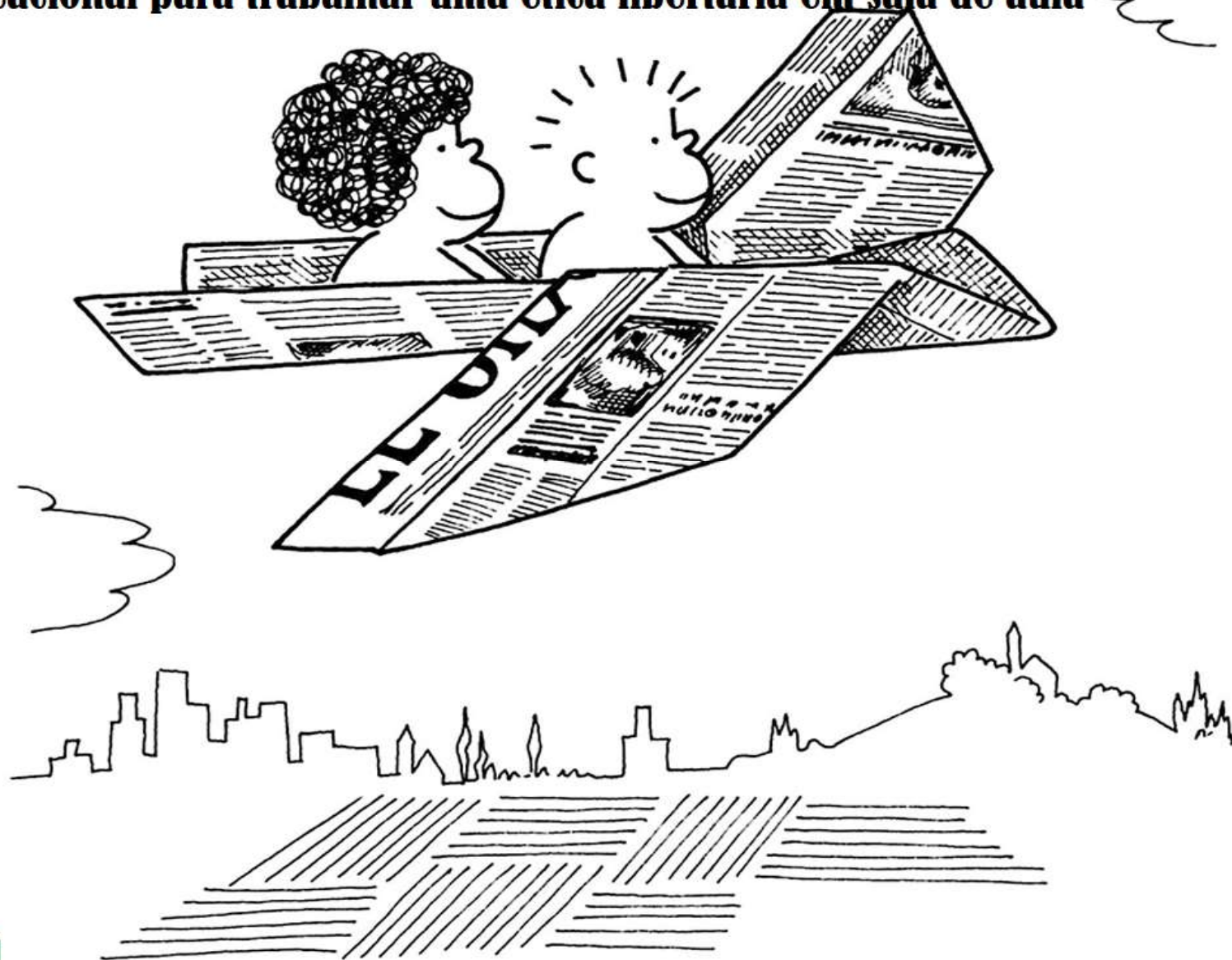


TRILHAS DIDÁTICAS DO LIBERTÁRIO

Produto educacional para trabalhar uma ética libertária em sala de aula



Faculdade de Ciências

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Daniel da Silva Barbosa
Macioniro Celeste Filho

**Daniel da Silva Barbosa
Macioniro Celeste Filho**

TRILHAS DIDÁTICAS DO LIBERTÁRIO

Produto Educacional para trabalhar uma ética libertária em sala de aula

B238t

Barbosa, Daniel da Silva

Trilhas Didáticas do Libertário : Produto Educacional para trabalhar uma ética anarquista em sala de aula / Daniel da Silva Barbosa. -- Bauru, 2021

47 p. : il., fotos + projeto + objeto educacional

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientador: Macioniro Celeste Filho

1. Pedagogia Libertária. 2. Atividade Didática. 3. Educação Básica. 4. Anarquismo. 5. Produto Educacional. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

FICHA TÉCNICA DO PRODUTO

Título: Trilhas Didáticas do Libertário

Origem do Produto: Dissertação intitulada “João Penteado: docência Libertária no Ensino Elementar (1877-1913)”.

Público a que é destinado este produto: Alunos de séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Área do Conhecimento: Ciências Humanas

Categoria do Produto: Metodologia.

Finalidade: apresentar uma epistemologia alternativa para fomentar uma nova posição social e educacional para docente e discente. Além de auxiliar no desenvolvimento didático dessa epistemologia.

Organização do produto: Este produto é composto de textos teóricos e breve história a filosofia libertária, bem como fontes históricas

pictóricas e escritas para que facilite a didática do tema, bem como situações didáticas para desenvolvimento e aplicação das ideias fomentadas no produto.

Disponibilidade do produto: irrestrita, não sendo permitido o uso comercial deste produto.

Idioma: português.

Cidade: Bauru, SP. 2021.

Capa: Francesco Tunicci. <https://blogfundacion.arquia.es/2018/11/la-aventura-de-jugar/>



SUMÁRIO



Acessar as Sequências Didáticas e seus documentos:

Introdução: 07

Início de Conversa: 08

<https://sites.google.com/unesp.br/trilhasdidaticasdolibertario/p%C3%A1gina-principal>

Uma ética anarquista: 10

Anarquismo e Educação: 15

Anarquismo em sala de aula: 26

Situações Didáticas: 27

Sequência Didática 1: o lugar social da ciência 28

Sequência Didática 2: Egoísmo, individualismo e cooperativismo 30

Sequência Didática 3: por uma Ecologia Social 34

Sequência Didática 4: prática anarquista na Primeira República 37

Sequência Didática 5: Lendo imagens 42

Jogo didático “Trilhas Didáticas do Libertário”. 46

Referências: 47



INTRODUÇÃO

Este produto é o resultado de uma dissertação de mestrado profissional desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Docência para a Educação Básica que teve como objetivo compreender quais as experiências de vida e a conjuntura histórica que proporcionaram possibilidades onde o professor anarquista João Penteado pode realizar sua interpretação de sociedade e se posicionar perante os conflitos de seu tempo. A defesa dessa pesquisa foi de que o personagem em questão foi um intelectual orgânico na medida em que soube identificar seu lugar social como professor de educação básica orientado por ideias que, segundo ele, eram capazes de lhe posicionar conforme valores e éticas que lhe eram tidas como justas.

O título “Trilhas Didáticas do Libertário”, ao contrário do que parece, não se trata de um doutrinamento político. É antes uma posição crítica frente ao modelo de sociedade e de educação que se apresentam aos nossos alunos e alunas. Acreditamos que o professor de educação básica na atualidade deve ter o mesmo posicionamento: procurar conscientemente bases de reflexões que lhe possibilitem fazer leituras da sociedade da qual ele faz parte e onde sua prática

☐

docente faz parte, pois suas opções didáticas, escolhas de abordagens do conteúdo e narrativas são orquestradas segundo concepções de mundo, sociedade e ser humano do docente é adepto e compartilha em suas aulas, consciente ou não. Assim, a expectativa é que tal docente possa olhar o aluno e aluna como igualmente atores ativos da sociedade da qual participam. Acreditamos que a formação do ser humano *integral* como propõe a pedagogia libertária e a ética anarquista defende são propostas que, no mínimo, ofertam o desenvolvimento humano de que tanto se espera da instrução.

Teremos nas próximas páginas a delineação da proposta desse produto, o desenvolvimento da epistemologia anarquista e as possíveis aplicações em sala de aula. Também disponibilizamos materiais, como fontes históricas primárias pictóricas e escritas, a serem utilizadas como ferramentas didáticas. Por fim, há um jogo de tabuleiro para facilitar a interação entre alunos e alunas com a temática da história e filosofia anarquista. Esperamos que apreciem! ☐

INÍCIO DE CONVERSA

O anarquismo, ao contrário do adjetivo que lhe foi colocado, não se trata de caos ou abandono de todos os princípios e valores humanos. Segundo o inglês George Woodcock, se trata sim de “um grupo de doutrina e atitudes cuja característica comum é a crença de que o Estado é nocivo e desnecessário” (WOODCOCK, 1998, p. 11). O significado dessa palavra de origem grega (*an+archan* = sem +governante) está na ideia de que o Estado é a fonte da maior parte de nossos problemas sociais, até porque ele é passível de posse por grupos dominantes, e que existem formas alternativas viáveis de organização voluntária.

Mas para ser posta em práticas essas alternativas, é preciso uma pré-disposição dos seus membros nesse intento. Isso só é possível por meio de uma instrução para viver nessa sociedade baseada em fraternidade, solidariedade, defesa da Humanidade e do princípio da ação direta. Daí os anarquistas dar sempre uma atenção especial para o ensino não só como instrumento para construir um novo homem e uma nova mulher, mas como é usado na manutenção dessa sociedade desigual, preconceituosa e repressora. A educação como

Ⓐ

instrumento de transformação anarquista é a pedagogia anarquista, sobretudo o ensino integral tão defendido por esses a partir de fins do século XIX.

Talvez você tenha pensado o porquê de não ter visto a pedagogia libertária na graduação, ou muito provavelmente tenha visto de maneira superficial. Vários motivos justificam. Sem entrar nos pormenores, podemos dizer que nas disciplinas História da Educação não é comum o tratamento dessa pedagogia libertária de forma justa. Apesar de haver autores suficientemente para embasar aulas sobre o assunto. Até porque, por se tratar de um assunto vasto – historiar cinco séculos de ensino – inevitavelmente deixa transparecer os motivos que nos leva a escolher o que inserir e o quê excluir dentro do que se julga relevante na História da Educação no Brasil. Portanto, é resultado também de opções ideológicas e políticas e isso passa pela adjetivação que o *anarquismo* foi deixado em nossa história (bagunça, insolência, insurreição, terrorismo, etc.). E há igualmente o fato de que grandes narrativas que formaram os manuais da disciplina de História da Educação no Brasil tenham sofrido o contexto histórico de suas formações e como o anarquismo quase não se preocupou em


se inserir nos meios acadêmicos, acabou por ser excluído por muito tempo.

O Anarquismo e a academia tiveram relações turbulentas. Segundo a literatura, as práticas e leituras anarquistas, identificadas no Brasil desde o início do século XIX, teve em fins desse século que expandiram experiências território adentro, sobretudo por influência de imigrantes europeus que trouxeram suas experiências no contexto revolucionário europeu. O que passou a gerar certa preocupação aos grupos políticos, econômicos e religiosos da época que abraçaram taxações sobre esses anarquistas, como “defensores da prostituição”, “bandidos”, “psicopatas”, “anticristãos”, etc., o que facilitou a criação da Lei de expulsão de estrangeiros “perigosos”.

Para piorar a situação desses anarquistas, outras taxações criadas pelos membros do Partido Comunista do Brasil, fundado em 1920, influenciaram as primeiras produções historiográficas sobre o movimento operário da Primeira República criando outras taxações como incapazes de organizar o movimento operário ou com teorias insuficientes para analisar a sociedade. Tais taxações permaneceram muitas décadas depois, o que prejudicou outros pesquisadores em

pesquisas sobre o tema movimento operário que ou omitiam a existência dos anarquistas ou aceitavam essas taxações.

Encurtando nosso papo, nas últimas décadas muitos pesquisadores de diversas áreas - da Educação, da Linguística, da Arte, Sociologia, História, Antropologia – passaram a romper essas taxações com abordagens inovadoras. Assim, esse objeto de estudo pode entrar em pesquisas sem essas agruras, mas ainda falta propagação mais ampla desse tipo de concepção pedagógica.

Daí esse produto, ser intermediário entre o professorado não especializado ou que desconheça essa pedagogia e as ideias que embasam a epistemologia anarquista. Talvez um contato mais apurado com essa pedagogia possa abrir espaço para novas práticas libertárias no ambiente escolar. Afinal, defender fraternidade, altruísmo, coletividade, igualdade, ajudar a cuidar de si mesmo e a se amar acima de todos os preconceitos da sociedade atual, mostrar que todos têm capacidades e habilidades dignas para se autogerir, não pode ser algo tão negativo nem seria capaz de lançar nossos alunos e alunas na danação. Seria? 

UMA ÉTICA ANARQUISTA

Ⓐ

Mas quais ideias que endossam o caldo teórico do anarquismo? Uma primeira ideia que se deve pontuar é que o Anarquismo, diferente do que muitos tentam classifica-lo, não é uma escola filosófica ou corrente de investigação acadêmica. O anarquista David Graeber (2011) escreveu que o Anarquismo nunca teve tais finalidades e seus pensadores nunca se reconheceram ou foram reconhecidos por seus pares como intelectuais donos de escolas teóricas do anarquismo como se fosse uma doutrina filosófica ou religiosa. Graeber defende que o anarquismo é uma atitude ativa frente ao mundo, que parte de ideias com pressupostos científicos e filosóficos. E quais são essas ideias?

Partimos da base científica, destacamos o anarquista russo Pior Kropotkin (KROPOTKIN, 2009; 1913) que, combatendo a competição como traço biológico do ser humano (evolucionismo de Herbert Spencer), acreditou ser a *ajuda mútua* ou o senso de coope-

ração as características biológicas da espécie humana. Daí sua sobrevivência. Então, partimos da ideia de que a cooperação é da natureza humana e não a competição individualista. Dessa forma, quaisquer práticas ou valores que atentam contra essa natureza passam a ser não-naturais, sendo prejudiciais à espécie. E as práticas que promovam tal cooperação sendo parte da obrigação ética do anarquista: fraternidade, igualdade, liberdade, solidariedade, altruísmo, etc. Mas isso não significa que o indivíduo se perca nesse coletivismo, Sebastián Faure (*A GUERRA SOCIAL*, 26/10/1912, n.32) pode dar um exemplo da relação indivíduo/sociedade quando escreveu que egoísmo e altruísmo não se excluem e sim, podem conciliar. Pois:

Só o indivíduo pode aquilatar a sua própria felicidade; logo deve-se deixar o cuidado de a procurar. A medida e a base dessa felicidade, encontram-se em si mesmo. Outro qualquer *subtractum* seria errôneo, qualquer outra medida seria arbitrária.

Para Faure, o indivíduo não se anula por causa do coletivo, ao contrário, é por sermos seres naturalmente cooperativistas e livres que devemos defender nossa natureza. A defesa da liberdade garante a existência do indivíduo e a defesa da cooperação garante que nenhuma força individual ou oligárquica derrube nossa liberdade indi-

vidual. Mas isso deve ser um movimento dialético sem uma síntese (GURVITH, 1983), pois isso anularia um ou o outro. A tensão deve ser permanente, para que indivíduo e sociedade sintam que cada um depende do outro.

O termo *Fraternidade*, segundo o anarquista Edgar Rodrigues (1975, p. 51-52) é:

amor ao próximo, harmonia, parentesco, irmãos por afinidade. Em síntese é o que nos ensinam os nossos mestres [...], para ganhar e envolver os irmãos de sofrimento, os irmãos de classe, de raça, de cor, e não tardará a acabar com as distinções, das hierarquias, convertendo os homens em irmãos de ideias, em iguais, independentemente de religiões.

A fraternidade anarquista pode ser vista como um sentimento que busca combater quaisquer justificativas de privilégios ou discriminação. Sendo essa fraternidade mencionada por Edgar Rodrigues algo ético para o anarquista ou o ser humano, ela se aproxima muito de algo necessário para a sobrevivência coletiva. Algo natural da espécie humana (KROPOTKIN, 2007). Outro termo importante para a ética anarquista é o conceito de *Igualdade*. Sobre esse termo, Rodrigues (1975, p.60) escreveu que “os direitos iguais ao trabalho, os direitos iguais ao produto do esforço físico, técnico e intelectual de cada pessoa”, segue ele,

é cada homem produzir de acordo com as suas possibilidades e capacidade e consumir e usar de acordo com as suas necessidades. [...] É o direito de todos e de cada um poder desenvolver suas potencialidades físicas e intelectuais, de se realizar profissionalmente, de acordo com as suas vocações e inteligências, se restrições de cima para baixo.

Esse conceito de igualdade em Rodrigues está próximo das relações de produção, por influência da corrente anarquista ligada a sindicatos (anarcossindicalismo). Tal interpretação demonstra o que alguns grupos anarquistas tinham por prioritário combater no momento: fim da exploração do operário, garantir a escolha da profissão segundo seus agrados e desejos. Ao observarmos esses conceitos sob a ótica anarquistas, percebemos que há exigências para um comportamento ético segundo os anarquistas. E sobre a ética anarquista outro anarquista, Edgar Leuenroth, tem algumas importantes palavras.

Um pouco diferente de Rodrigues, Leuenroth (1963, p. 35) usou das palavras de Kropotkin para indicar a amplitude do que é ser anarquista, rompendo os limites das relações de produção:

A felicidade de cada um está intimamente ligada à felicidade dos que o rodeiam. Pode-se ter por acaso alguns anos de felicidades relativa numa sociedade baseada na infelicidade dos outros; mas essa felicidade é construída sobre areia, não pode durar; para destruí-la,

basta o mais pequeno abalo; e é uma pobresa miserável comparada com a felicidade possível numa sociedade de iguais. Assim, sempre que visares ao bem de todos, procederás bem. Quando dizemos isso, pregamos altruísmo ou egoísmo?

A *Felicidade* nas palavras acima é um sentimento individual e íntimo, semelhante às palavras de Faure. Esse anarquismo chegou nas particularidades do ser e suas necessidades subjetivas. *Só eu sei o que me leva à felicidade, esse é meu lado egoísta; entretanto, eu devo reconhecer que minha felicidade depende da felicidade alheia por ninguém viver num cubo isolado dos efeitos negativos das relações de desigualdade da sociedade atual. Aqui meu egoísmo não pode servir de venda dos meus olhos e sentimentos a tudo que me rodeia afinal a ajuda mutua é uma qualidade natural da espécie.* Portanto a felicidade do outro é resultado das condições justas de desenvolvimento de sua humanidade, o que é um espelho da sociedade no qual eu e o outro compartilhamos nossa existência. Assim devo, segundo meu lado altruísta, compreender a felicidade como necessidade natural dos seres humanos. Desejar e defender a felicidade do outro também é uma exigência para o anarquista.

É interessante deixar claro que essa felicidade não deve estar associada às vontades e desejos de quem está educado na sociedade

desigual, desumana, competitiva da sociedade atual, onde somos moldados a viver dentro de valores e deformidades de nossa humanidade que muitas vezes naturalizamos a indiferença, o ódio, o preconceito e a violência para com o outro. A felicidade deve ser sentimentos e desejos segundo um espírito e um corpo cujo desenvolvimento de suas capacidades e habilidades sentimentais, intelectuais e físicas foi formado na ética anarquista. Caso contrário, a felicidade não passa do desesperado desejo efêmero do indivíduo na *sociedade líquida*, termo cunhado por Zygmund Bauman.

Por fim, temos o conceito *Ação Direta*, que para explicar seu significado utilizamos um texto no jornal *A Guerra Social*, de 03 de setembro de 1911, que diz:

Emprega-se hoje geralmente esta expressão para designar, em sentido restrito, a ação da classe operária, sem interpostas pessoas, com os meios que lhe são próprios (greve, boicotagem, sabotagem, etc.).

Mas analisando a ideia, vê-se facilmente que a ação sem interpostas pessoas, isto é, sem *delegação de poder*, tem aplicação em todos os campos, no econômico e no político, tanto contra os patrões como contra as autoridades, abrange várias formas de atividade e resistência, e não é senão o anarquismo considerado como método.

E o método é o mais importante para um partido ou movimento, o que sobretudo o distingue, pois não basta ter boas intenções: é preciso saber o meio de as pôr em prática, de lhes dar realidade...

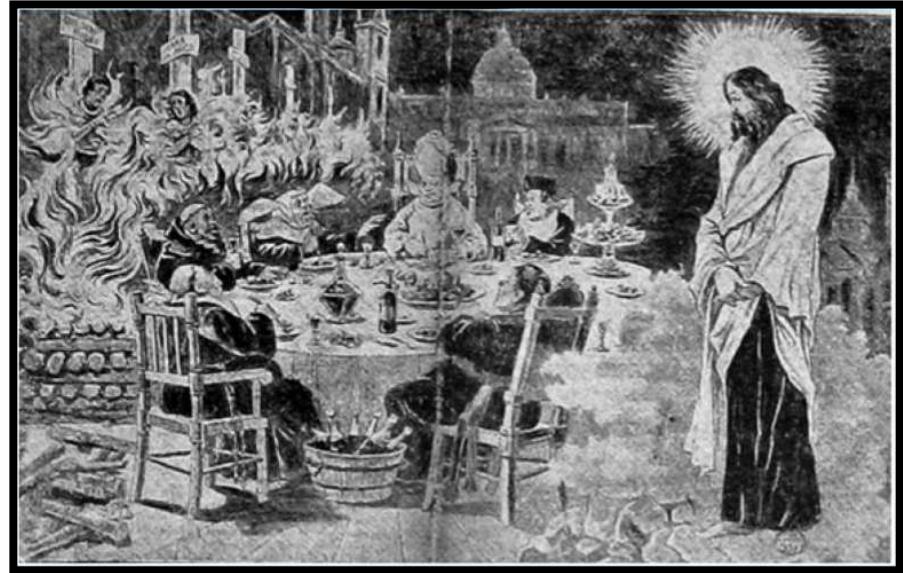
A ação direta, no seu sentido mais largo, [...] individual ou coletiva, mas deve sobretudo ser contínua, de cada dia, em qualquer das suas formas, e em todas as suas faces, propaganda, organização [...].

O que é necessário ter bem presente é que a ação não pode ser substituída. Só a ação produz o fato, só ela o mantém. Até os conservadores inteligentes o reconhecem (*A GUERRA SOCIAL*, 03/09/1911, n.05).

Não é ético para um anarquista permanecer apenas na fala, é da natureza do libertário a ação horizontal frente um problema. Ou seja, se você presenciar uma situação de discriminação ou exploração direta, deve o anarquista intervir, mas igualmente cabe ao anarquista defender os princípios libertários e fomentar em seu cotidiano a construção da sociedade anarquista.

Dessas palavras, podemos afirmar que o anarquista visa uma sociedade do *porvir*, mas age no presente como se essa sociedade já existisse. Vivencia em seus atos essa sociedade. Daí Graeber defender o anarquismo mais como uma atitude orientada por ideias e teorias, do que corrente de pensamentos que almejassem as academias. Mas qual formação foi pensada para esse homem dentro do anarquismo? **A**

Figura 1:
A Lanterna, 1901. "Jesus Anarquista"¹.



¹ Esta ilustração mostra que nem todos anarquistas são contra a religiosidade (basta pesquisar sobre a Leon Tolstói), mas que todos são contra qualquer forma de domínio e controle, daí a crítica da instituição religiosa quando usadas como efetivo instrumento de manutenção de privilégios de alguns ao invés de defender uma Humanidade fraternal e internacionalista. A ilustração destacou o catolicismo, pois essa arte foi feita no momento histórico que essa instituição se posicionou partidária do *status quo* de grupos que agiam diretamente na promoção de uma organização sociopolítica que prejudicava camponeses e operários. Daí essa instituição em estaque.

Figura 2:
Ação Direta, 1958, n. 131.



Figura 3:
A Plebe, 21/08/1917, "A árvore da liberdade".



seguinte mais produtivo do que o do operário ignorante (1979, p. 39).

O ANARQUISMO E A EDUCAÇÃO



A educação anarquista repousa sobre cinco arrimos: autonomia individual, autogestão social, internacionalismo, ação direta e a instrução integral (GALLO, 2015). O primeiro defende uma dialética essencial indivíduo/sociedade; o segundo defende a autogestão dos cidadãos sobre sua sociedade, em oposição à hierarquia exploradora; o terceiro defende o fim dos limites geopolíticos, motivo das guerras e xenofobia; o quarto é o princípio é a propaganda e a ação pela transformação da sociedade; o quinto é a Instrução Integral, desenvolvimento intelectual, físico e moral do ser humano. Sobre esse conceito é interessante considerar a continuação das palavras já citadas de Mikhail Bakunin em seu discurso de 1869:

[...] Mas estamos convencidos de que o homem vivo e completo, cada uma destas duas atividades, muscular e nervosa, deve ser igualmente desenvolvida e que, longe de se anularem mutuamente, cada uma delas deve apoiar, alargar e reforçar a outra; a ciência do sábio se tornará mais fecunda, mais vasta quando o sábio deixar de ignorar o trabalho manual, e o trabalho do operário instruído será mais inteligente e por con-

Rompendo o aspecto de segregação pela instrução a e coerção disciplinadora, a *Instrução Integral* se debruçou na ideia de construção de um ser humano livre e defensor da cooperação. Kropotkin, um anarquista russo inspirador da pedagogia anarquista de fins do século XIX e início do XX dizia que “o homem é um ser essencialmente sociável; que sua vida se compõe de fios inumeráveis que se continuam visível e invisivelmente na vida dos outros” (KROPOTKIN, 2007, p. 50), compondo o que chamamos de Humanidade.

As práticas pedagógicas anarquistas praticadas foram teorizadas e praticadas por diversos intelectuais anarquistas, dos quais Godwin, Fourier, Tolstoi, Proudhon, Bakunin, Robin e Ferrer y Guardia serão destacados aqui. Kassick e Kassick (2004) afirmam que tais bases superaram o ensino dualista que dispõe o ensino científico para os alunos da elite e o ensino profissional para os alunos operários. Essas bases foram aperfeiçoadas ao longo das reflexões e experiências. Vejamos abaixo as posições e ideias de alguns pensamentos anarquistas na educação.

William Godwin e Charles Fourier foram os primeiros na reflexão de uma pedagogia que visasse a liberdade e desenvolvimento integral do ser humano. Godwin, sendo um dos primeiros que identificou os males que a educação tradicional promovia, passou a defender uma “educação pelo desejo”, ou seja, que despertasse a vontade pelo conhecimento e dando sentido a este para o aluno (WOODCOCK, 1998). Sobre seus métodos, Tina Tomassi (1988, p. 38) observou que o melhor método para esse anarquista era aquele que “o faz do aluno o preceptor de si mesmo, que estimule a atividade, desperta o espírito de observação e fortifica a capacidade de juízo”², ou seja, conduza o aluno num caminho onde ele próprio desenvolverá suas habilidades e humanidades.

No tocante a Fourier, para Tomassi (1988, p. 64) as reflexões deste anarquista penetraram num campo da psicologia infantil quando reconheceu que “os meninos preferem o fazer, quer dizer, o atuar em coisas concretas, do que a reflexão abstrata, e que aprendem sobre tudo jogando”. Essa importância da experiência como didática vem da ideia de que a sala de aula deve ser uma “cozinha, aceita por

² “El método mejor, que no se puede teorizar abstractamente, es el que hace del alumno el preceptor de sí mismo, que estimula la actividad, despierta el espíritu de observación y fortifica la capacidad de juicio”. Tradução do autor.

todos, pois exercita a inteligência e os sentidos no trabalho ao mesmo tempo útil e agradável”³. Claro que o reconhecimento da prática como didática não é exceção na pedagogia anarquista, mas o que difere essa didática nessa pedagogia é seu princípio, reconhecimento da necessidade de desenvolver todas as potencialidades e habilidades humanas por meio dessa experiência. O aprofundamento desse reconhecimento só veio com futuras correntes da psicologia do desenvolvimento que reconheceram nas experiências práticas da criança com seu mundo externo e material o exercício para seu desenvolvimento psíquico, motor, abstrato e intelectual.

Essas reflexões de Fourier, segundo Edmond Lipiansky (2007) geraram o que os anarquistas passaram a defender como Educação Integral. Segundo este autor, o objetivo da educação para Fourier era dirigir a instrução “ao corpo e ao espírito e aliar a prática e a teoria. O trabalho manual e o trabalho intelectual” (LIPIANSKY, 2007, p. 22). Evidencia-se nesses dois anarquistas uma posição bem radical e inovadora do conceito Educação.

Segundo nesta ideia de integralidade do ser humano sobre influência da filosofia iluminista de ser humano, citemos Leon

³ “[...] “cocina, bien aceptada por todos, pues ejercita la inteligencia y los sentidos en trabajos a la vez útiles y placenteros”. Tradução do autor.

Tolstoi. Este anarquista desenvolveu uma estreita relação entre ideologia libertária e ética cristã. Tomassi (1988, p. 133) afirmou que para este anarquista,

a suprema lei do amor impõe uma rejeição de qualquer tipo de injustiça e opressão inclusive as derivadas da propriedade privada e da cultura e de todos os instrumentos que servem para o domínio de poucos sobre muitos, a começar pelo Estado⁴.

Nas palavras de Tomassi, Tolstoi acreditava no amor emanado das moralidades cristãs, e não da instituição religiosa, uma educação humanística voltada para a liberdade natural do ser humano, o que era defendido pelos anarquistas. Este anarquista lutou contra as pedagogias modernas por acreditar que elas parecerem “tentativas de controlar e cancelar ainda mais a infância, distanciando-a de sua evolução natural para a liberdade”⁵. Tolstoi foi integralmente contra qualquer forma de ensino dogmático, autoritário e doutrinário, e defendeu uma pedagogia que tivesse sempre um caráter experimental e que fosse um “laboratório

⁴ “La suprema ley del amor impone el rechazo de cualquier tipo de injusticia y opresión, incluidas las derivadas de la propiedad privada y de la cultura y de todos los instrumentos que sirven para el dominio de pocos sobre muchos, empezando por el estado”. Tradução do autor.

⁵ “Le parecen intentos de controlar y anular más aún a la infancia, alejándola de su evolución natural hacia la libertad.” (CUEVAS NOA, 2003, p. 92). Tradução do autor.

pedagógico” no uso da experiência, único método didático para Tolstoi (LIPIANSKY, 2007).

Sobre o conceito de liberdade no anarquismo utilizamos as palavras Edgar Rodrigues que descreveu:

Confundi-se muito pensamento de liberdade com sentimento de liberdade, e no entanto, o primeiro tem a sua origem na cultura e o segundo é inato, instintivo, faz parte dos elos naturais da vida. O homem livre detesta a violência porque sabe que ela só gera ódio e, sobretudo, o firme propósito da desforra [...]. Para a liberdade se tornar real, verdadeira, completa, o homem terá de organizar uma sociedade que a seu tempo desenvolva em cada cidadão princípios capazes de criar os direitos do homem; os direitos iguais na satisfação das necessidades vitais (RODRIGUES, 1975, 65).

Rodrigues diferenciou o instinto de liberdade, algo intrínseco da existência humana, e o sentir-se a liberdade, viver a liberdade. Duas coisas diferentes, mas que se interagem. Para a liberdade não se tornar um problema, coisa vista por toda sociedade repressora e que institui a violência como forma de disciplina devemos aceitar a liberdade como instinto humano e lapidar essa necessidade com uma cultura da liberdade, enquanto princípio de coletividade e existência social. Concluindo o esclarecimento sobre a liberdade para os anarquistas faremos uso das palavras do anarquista Edgar Leuenroth

que problematiza esse conceito utilizando das reflexões de G. Cello que escreveu:

A palavra liberdade, o objetivo libertário, enquanto formula gozam de uma acolhida favorável, é que elas não dão lugar a uma interpretação inocente e infantil: aquela da liberalidade dos donos ou das leis, aquela da posse das liberdades concedidas. [...] O problema está, pois, não em fazer amar as liberdades, mas em fazer amar a liberdade, o que não é a mesma coisa (LEUENROTH, 1963, p. 33).

Leuenroth diferenciou a liberdade no plural, das individualidades egoístas, pois tal liberdade não se baseia pela necessidade humana em todos. Esta é a liberdade segundo critérios de leis e valores de uma sociedade onde a hierarquia e privilégios são a regra ou adquirida por meio de compra. A liberdade dos libertários é aquela que dó pode ser reconhecida e vivida por todos, ou seja, é uma liberdade no singular, sem interpretação escusas para exceção. Por tanto, a liberdade dos libertários não deve ser confundida com a liberdade dos liberais.

Voltando na questão pedagógica. Essas três pedagogias anarquistas se encaixam no que Sílvio Gallo classificou como educação feita *através* da liberdade, ou seja, tomavam a liberdade como um meio. Apesar desse romantismo pedagógico e humanista

cativar qualquer pedagogo que vise sempre a criança, para o autor é um equívoco, já que não podemos acreditar que a liberdade, sendo uma característica natural do ser humano, possa se desenvolver de forma *natural* ou simplesmente dando-a como direito aos alunos. Contrária a essa corrente pedagógica, Gallo destacou outra corrente de educação anarquista, sendo feita *para* a liberdade. Defendeu Gallo que

a escola não pode ser um espaço de liberdade em meio à coerção social; essa ação seria inócua, pois os efeitos da relação do indivíduo com as demais instâncias sociais seriam muito mais forte. Partindo do princípio de autoridade, a escola não se afasta da sociedade, mas insere-se nela. O fato é, porém, que uma educação anarquista coerente com seu intento de crítica e transformação social deve partir da autoridade não para tomá-la como absoluta e intransponível, mas para superá-la (GALLO, 2015, p. 25).

Percebemos nessas palavras que a liberdade, apesar de ser considerada característica natural do ser humano, deve ser inserida numa cultura cotidiana e de forma didática no caso de uma escola, identificando os meios pelos quais ela lhe é negada pela sociedade. Sobretudo, igualmente para ser livre como os anarquistas defendem, é preciso a responsabilidade para ser. Os autores que se destacam nessa corrente são Paul Robin, Mikhail Bakunin, Joseph-Pierre

Proudhon, Pior Kropotkin, Francisco Ferrer y Guardia, entre outros. Esses autores igualmente são inseridos nas produções anarquistas que passaram a privilegiar a ciência como ferramenta de libertação dos dogmas e do chauvinismo nacionalista.

Não tendo obras teóricas sobre pedagogia, Paul Robin organizou talvez a maior experiência pedagógica libertária no orfanato de Cempuis da França. Sua pedagogia partiu da ideia de que se deve permitir que os instintos se revelassem como naturais e não negados como sendo uma maldição ou danação. Criticando as pedagogias modernas de sua época Robin defendeu que

é sensato pensar que os defeitos da infância decorrentes da deseducação e das circunstâncias adversas podem ser corrigidos a tempo, sem nenhuma dificuldade, mas não com ameaça, e sim com o exemplo e conselho (TOMASSI, 1988, p. 176).⁶

Da mesma forma que a curiosidade é natural característica da infância, a busca por expansão de limites igualmente o é. Robin aconselha não olhar essas características infantis como propensão par insolência ou deformidade de caráter. Mas é sim insubordinação, pois a disciplina da sociedade repressora impede a natureza da

infância. O que devemos é olhar segundo análise da ciência e não dos dogmas. Assim, as bases pedagógicas segundo o ensino integral, o método do orfanato de Cempuis, era

o método de ensino utilizado é o científico ou experimental, com a intenção não de memorizar conhecimentos, mas de desenvolver a observação e a capacidade de experimentar e descobrir habilidades lógicas, pensamento crítico, sensibilidade estética e também a criatividade são estimuladas. O ensino de história é feito apresentando-a não sob a usual abordagem patriótica e militarista, mas como a história de povos nos quais a guerra é um mal para os pobres (CUEVAS NOA, 2003, p. 115-116).

Nota-se a atualidade dessas afirmações: compreensão do conhecimento segundo métodos científicos, uma didática que privilegie o desenvolvimento crítico sobre a informação e desenvolvimento de capacidades e habilidades por meio de atividades que privilegiem exercícios manuais e estímulo da autogestão por parte dos alunos, tornando-os protagonistas na construção do conhecimento. As ideias ultimamente em destaque da Pedagogia Ativa já eram contempladas de alguma forma aqui na pedagogia de Paul Robin.

⁶ “Es sensato pensar que los defectos infantiles fruto de la deseducación y de circunstancias adversas pueden corregirse si se tornan a tiempo, sin demasiada dificultad no con la amenaza sino con el ejemplo y el consejo”. Tradução do autor.

Figuras 4:
Ilustração de Frato.⁷



Com Joseph-Pierre Proudhon o ensino integral ganhou o caráter de ensino ligado à formação profissional do operário e isso segundo as suas reflexões sobre o conceito de trabalho. Na obra *O que é Propriedade?*, de 1840, Proudhon partiu da reflexão de que o homem só pode se apropriar do que produz, o autor afirmou que a propriedade privada seria contra a própria natureza de existência do homem de buscar sua sobrevivência, pois ela não foi produzida por

⁷ Grande crítico das relações que as escolas estabelecem com a infância, o psicopedagogo italiano Francisco Tonucci conseguiu transpor e imagens bem-humoradas suas críticas, mas não menos instigadoras.

ninguém e sim é apenas ferramenta de produção. Desse modo, deve ser comum.

Seguiu seu raciocínio na reflexão sobre *função* e as *relações* entre funções. Escreveu Proudhon que: “todos os trabalhadores são aptos para trabalhar e disso nascem funções conforme necessidades e desejos pessoais” (PROUDHON, 1975, p. 114). Essa função é uma “tarefa social” que nasce das possibilidades de execução de todas as capacidades humanas e só pode existir em sociedade e visando a sua natureza de sobrevivência.

Sobre as *relações*, Proudhon considerou

se todos podem desempenhar uma tarefa social, então a diversidade de talentos não pode gerar desigualdade de redistribuição. As funções são iguais entre si, assim como os trabalhos o são. [...] Toda transação tem por fim uma troca de produtos ou serviços iguais a uma operação de comércio (PROUDHON, 1975, p. 115).

Finalizou o anarquista, ao comparar um poema de Homero e um queijo artesanal, afirmando que todo produto do homem pode ser trocado por um produto de outro homem. Só resta mensurar justamente quantos queijos valem um poema de Homero. O que Proudhon quis dizer foi que, os valores dos produtos em circulação na sociedade capitalista não têm um real ou justo valor e sim são

dialética do trabalho⁸ de Proudhon serviu para constituição da escola politécnica. Se o trabalho é o formador do homem como “ser total” e para viver em sociedade, do homem associado, a “educação intelectual, física e moral, não se trata, contudo, de qualquer forma de atividade”, a alienação do indivíduo através do trabalho é fator primordial para a manutenção da sociedade baseada na desigualdade social pela e o trabalho.

Helen dos Santos Lázaro (2015) vê a educação em Proudhon e para os restantes de pedagogos anarquistas, tendo por função a criação dos costumes e o modo de vida de uma sociedade, delimitando os direitos e os deveres, assim entendemos junto com essa autora que a educação deve antecipar ideias, comportamentos e valores de uma futura sociedade. E se para os anarquistas o ser humano deve desenvolver todas suas capacidades, a experiência como método na educação deve ser o ponto de partida para tal desenvolvimento, pois através dessa experiência “o homem torna-se capaz de elaborar ideias e construir teorias” (LÁZARO, 2015, p. 43).

⁸ Tomassi (1988), Cuevas Noa (2007) e Gallo (2015) identificam o conceito de trabalho em Proudhon não apenas como inovação no mundo o trabalho e da produção, mas enquanto atividade de desenvolvimento integral do ser humano e suas capacidades e habilidades. Tanto assim que sua ideia de trabalho é trazia pelo próprio Proudhon para dentro do espaço escolar.

Trazendo as reflexões de trabalho de Proudhon para o espaço pedagógico, Sílvio Gallo nos ajudou nessa reflexão ao destacar como temas centrais na educação de Proudhon a democracia e o trabalho. A democratização do ensino se dá na igualdade de oportunidades e no dever de abranger toda a sociedade fomentando a autogestão dentro do processo pedagógico. No tocante ao trabalho, esse ensino politécnico que o anarquista inaugurou, vai no sentido oposto do contexto histórico que ele vivenciou. Surgia a divisão do trabalho industrial contrapondo o trabalho artesanal que impossibilitava o operário ter todo o conhecimento do processo de produção. Tal especialização privava o trabalhador de desenvolver toda sua capacidade intelectual e motora, somente limitando-o numa função mecanizada no espaço de trabalho.

Proudhon, segundo Gallo (2015), defendeu que primeiro o ensino deve ser integral para desenvolver todas as capacidades e habilidades humanas para depois buscar a especialização do trabalhador. Esse tipo de raciocínio esteve igualmente presente na pedagogia de Robin e outros anarquistas. Ao invés de olhar o trabalho como castigo, coisa muito pregada pela Igreja e o ensino excessivamente abstrato (CUEVAS NOA, 2007), o trabalho em

Proudhon ganhou uma importância pedagógica e didática para a formação humana, devendo ser “o trabalho criativo, fruto da inteligência e das mãos, expressão máxima da nobreza humana, fonte primordial dos valores do ser vivido”⁹.

A experiência de pedagogia anarquista que mais inspirou as práticas libertárias em educação no Brasil, bem como em diversas partes do Globo, foi a Escola Racionalista de Barcelona, promovida pelo espanhol Francisco Ferrer y Guardia. Grande símbolo do alinhamento do ensino positivo na educação como meio de reflexão pedagógica e didática, Ferrer y Guardia escreveu em 1908 que,

O ensino racional é antes de tudo um método de defesa contra o erro e a ignorância. Ignorar verdades e crer em absurdos é o predominante em nossa sociedade, e a isso se deve a diferença de classes e o antagonismo dos interesses com sua persistência e sua continuidade. Admitida e praticada a coeducação de meninos e meninas e ricos e pobres, ou seja, partindo da solidariedade e da igualdade, não criaríamos uma desigualdade nova, e, portanto, na Escola Moderna não havia prêmios, nem castigos, nem provas em que houvessem alunos ensoberbecidos com a nota *dez*, medianias que se conformassem com a vulgaríssima nota de *aprovados* nem infelizes que sofressem o

⁹ El trabajo creativo, fruto de la inteligencia y de las manos, expresión máxima de la nobleza humana, fuente primordial de los valores de ser vivido”]. (TOMASI, 1988, p. 97). Tradução do autor.

opróbrio de se verem depreciados como incapazes (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 79).

Assim como Robin e Fourier, Ferrer y Guardia não produziu obras teóricas sobre pedagogia e anarquismo, mas foi substancial sua prática de ensino libertário e racionalista, sendo – nas palavras de Tina Tomassi - “valente militante cuja ação assumiu um relevo especial no ambiente atrasado e fechado no seu desenvolvimento, exercendo uma ação de ruptura” com a forma de se pensar e promover o ensino no mundo (TOMASSI, 1988, p 186)¹⁰. Sua defesa era pela coeducação dos sexos, valorização das liberdades individuais, luta contra o monopólio religioso doutrinário na educação, por um conhecimento científico e ensino integral¹¹. Em 1901 quando a Espanha tinha 72 % de analfabetos e 80 % do ensino sob a tutela da Igreja de forma privada, Francisco Ferrer y Guardia buscou uma alternativa para essa situação educacional, mas foi

¹⁰ “Un valiente militante cuya acción asume un relieve especial en el ambiente atrasado y cerrado en el se desarrolla, ejerciendo una acción de ruptura...”. Tradução do autor.

¹¹ Seu ponto anticlerical estava alinhado na ideia de luta contra a instituição religiosa que, desde séculos – avançou a Idade Média chegando na Idade contemporânea - usou sua influência no ensino para promover mais o adestramento, doutrinação e polimento da sociedade em valores que muitas vezes promoveram o preconceito e discriminação religiosa, sexual, regional, de pensamento e de menosprezo pelo trabalho (FERRER Y GUARDIA, 2014; PROUDHON. *Apud.* COÊLHO, 2015).

perseguido, preso e executado¹² em 1909 pelo fascismo e Igreja Católica na Espanha (SAFÓN, 2003).

A injustiça de Ferrer, bem como sua inovação pedagógica, inspirou os anarquistas no Brasil que montaram escolas aos moldes da *Escuela Moderna* de Barcelona. Em São Paulo funcionaram, de 1913 a 1919, a Escola Moderna nº1 no bairro do Belenzinho sob a direção e ensino do professor João Penteado, e a Escola Moderna nº 2 no bairro do Brás sob a direção e ensino do professor Adelino Tavares Pinho (HARDMAN, 2002; SKODA, PELEGRINI, 2012).

Ferrer propôs

uma educação que elevasse o combate do indivíduo, em toda circunstância, para reivindicar os direitos humanos e participar do patrimônio universal [...]. É indispensável que as crianças aprendam a ser verdadeiros homens, e só então que se declarem revoltados, se for possível (SAFÓN, 2003, p. 39).

Essa postura de uso da instrução como ferramenta de formação e combate pela liberdade que inspirou diversos anarquistas como

Pinho e Penteado passou a ser a grande alternativa pedagógica para os anarquistas e livre pensadores para contrapor ao ensino desigual, disciplinar, doutrinário e dogmático praticado no Brasil e em diversas partes do mundo. A fidelidade ao modelo racionalista de Ferrer foi exemplar, sobretudo da didática, com promoção de poesias, escrita em jornais (o Boletim da Escola Moderna), saraus, visitas orientadas, sempre priorizando a experimentação como método. Carmen Moraes (2013, p. 64) delineou o método de ensino dessas escolas com destaque para a formação e prática do princípio de igualdade humana segundo o conceito de educação integral, quando afirmou que todos podiam desenvolver as mesmas qualidades e aptidões, dentro das mesmas circunstâncias. Foram na prática cotidiana que as escolas anarquistas aplicaram os princípios libertários visando menos a doutrinação de disciplina e mais a formação humana e cooperação entre os indivíduos.

Para Sílvio Gallo (2015) o ensino libertário se baseia numa concepção de homem compreendido como “ser total”, dotado das facetas intelectual, física e moral. Portanto, uma educação integralmente anarquista deveria ser a que, baseada na igualdade de desenvolvimento das características naturais do ser humano, pudesse desenvolver essas facetas. Este autor tomou dos pensamentos de Bakunin na reflexão de que: não podemos mu-

¹² Sobre a execução de Ferrer y Guardia, a título de informação, o historiador inglês Antony Beevor e militar aposentado escreveu: “Embora fosse evidente que Ferrer não podia ter nada a ver com os tumultos, a hierarquia católica exerceu for pressão sobre o governo para condenar seu adversário educacional. Ele foi condenado à morte com base em testemunhos obviamente falsos e a sua execução provocou uma onda de protestos na Espanha e no exterior” (BEEVOR, 2007, p. 52).

dar a natureza humana, mas podemos sim mudar aquilo que ele faz dela em sociedade. Perguntamos então como desejamos que a liberdade, sendo naturalmente uma característica humana, deve se manifestar na sociedade? De qual forma? Destarte, a resposta a essa pergunta passa pelo reconhecimento de que a desigualdade não é natural e sim social, iniciando já no desigual desenvolvimento das potencialidades humanas.

Josefa Martins Luengo, nome muito forte no tocante às experiências anarquistas em educação na atualidade, escreveu que uma escola deve refletir constantemente a sociedade que a rodeia. E,

se queremos falar de Anarquia, ou mais concretamente de uma Escola da Anarquia, devemos conhecer a sociedade que nos rodeia se quisermos compreender e desfazer um tipo de instrução-educação de um povo (LUENGO, 1993, p. 07).

Segue a anarquista espanhola em outro momento afirmando: “Portanto, devemos mergulhar na estrutura social que está nos moldando, a fim de introduzir os princípios básicos da anarquia em suas propostas” (p. 17). O que Luengo afirmou nessas palavras foi que é inegável separar a educação de seu contexto social e, menos ainda, não desejar enxergar os problemas e vícios dessa mesma sociedade em seu modo de instruir. Dessa forma, ao refletir sobre a educação numa perspectiva de transformação, é inconcebível descartar a necessidade de algum tipo de fundamentação teórica sobre a sociedade

como norteadora nessas reflexões, sobretudo indagando que tipo de sociedade se deseja. Em nosso caso, propomos realizar tal reflexão com respaldo numa epistemologia anarquista. (A)

Figura 6¹³:



¹³ Professor João Penteado e alunos na frente da Escola Moderna nº01 de São Paulo em 1912. MORAES, 2013, p. 133.

O ANARQUISMO EM SALA DE AULA



A educação tende a desenvolver em nós
uma capacidade de criadores ou
é ela um simples adestramento?

Max Stirner, 1842.

A pergunta acima foi feita em 1842, pelo anarquista individualista Max Stirner (STIRNER, 2001). Nessas palavras vemos uma contestação afrontosa sobre a função da educação e o tipo de pessoa que ela se propõe formar. Seguindo no mesmo texto, nosso anarquista escreveu:

O único objetivo é adestrar à forma e à matéria: do estábulo dos humanistas não saem senão letrado, do estábulo dos realistas, só cidadãos utilizáveis e, em ambos os casos, nada além de indivíduos *submissos* (STIRNER, 2001, p. 77).

Stirner era professor de uma escola feminina e ao expor suas ideias foi demitido. A defesa de Stirner esteve sempre no indivíduo, já a politécnica de Proudhon visou o ser em sociedade nas cooperativas (PROUDHON, 1975). Enquanto os industriais passaram a olhar

para o ensino quando viam no campo de trabalho que o operário não estava preparado para as tarefas, os anarquistas viam no ensino o ponto de partida para a formação de um ser humano novo para uma sociedade nova, sem o aprisionamento e adestramento por parte de nenhuma doutrinação, apenas em defesa a Humanidade. Daí a Escola Moderna de Barcelona ser fechada e seu criador executado. Daí as Escolas Modernas nº1 e nº 2 em São Paulo igualmente fechadas.

O filósofo anarquista contemporâneo Michel Onfray (2001, P. 91) defende que devemos buscar nosso *reencantamento do mundo*, estabelecer como utopia o ainda não realizado ao invés do irrealizável. Reconquistar o mundo e o nosso espaço nele. Para isso devemos acabar com a submissão humana e certos hábitos e vícios atuais ou enraizados há muito tempo ao ponto de parecer parte de nossa natureza. Devemos criar um “interesse pessoa pela Humanidade” ao invés de enterrar nossos corações e mentes como avestruz na vidinha egoísta.

Pensando numa nova pessoa, os anarquistas pensaram numa nova educação com novas práticas didáticas. Primeiro, nada *a priori*, nem teorias pedagógicas nem avaliação de estudantes. O procedimento considerado seguro sempre foi a experiência e a observação

(FERRER Y GUARDIA, 20014). Segundo, qualquer valor ético ou moral que não tenha como fim a Humanidade e a liberdade não servem. Para que essa nova sociedade seja vivida na experiência cotidiana, devemos aplicar as diretrizes da pedagogia libertária:

respeito ao indivíduo, culto à liberdade, educação ligada à natureza, para despertar e garantir o desenvolvimento de toda potencialidade humana (GALLO, 2015, p. 102).

Dentro dessas premissas, uma relação de *docente/estudante* deve, acima de tudo, reconhecer uma pessoa do outro lado e não a velha “folha em branco” que ainda norteia a relação *professor/aluno*. E não há como pensar numa educação para a Humanidade e a Liberdade se não considerar a coeducação dos sexos, dos gêneros, das classes sociais, das etnias (FERRER Y GUARDIA, 2014). Veremos nas páginas seguintes algumas sequências didáticas para exemplificar como podemos trabalhar as ideias e valores ligados à Humanidade, a Liberdade, Igualdade, Fraternidade. Mas as diretrizes dessas sequências são apenas possibilidades de uso, não esquemas fechados, pois cada docente deve adaptar ou reformular segundo sua proposta de formação humana e de sociedade, pois falar em anarquismo em sala de aula passa obrigatoriamente por essas definições.

SITUAÇÕES DIDÁTICAS



Segundo Zabala (1998), pensar a sequência didática tem uma importância fundamental, pois leva a refletir sobre as intenções educacionais na definição dos conteúdos e de sua aprendizagem e, consequentemente, o papel das atividades que se propõe. Assim, é um momento oportuno de se pensar a relação educador/estudante, o tipo de pessoa que se deseja construir. Veremos nas linhas abaixo algumas Situações de Aprendizagens no incentivo de conceitos éticos libertários.

Dessa forma, sendo a “sequência didática” um conjunto de atividades escolares organizadas de forma sistematizada em sequências segundo intenção e propósito (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 1998), podemos pensar as técnicas e habilidades desenvolvidas nas fases, propondo mais que desenvolvimento do conteúdo, competências conceituais, procedimentais e atitudinais.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 1: O LUGAR SOCIAL DA CIÊNCIA

Situação-problema: reconhecer o conhecimento científico e seu uso na sociedade

Público alvo: alunos a partir do 8º ano até o ensino médio.

Disciplina: qualquer disciplina ou interdisciplinar.

Duração: 4 aulas

Recurso necessário: sala de aula para debates e apresentação das pesquisas investigativas.

Objetivos: desenvolver um raciocínio científico e estabelecer uma função social para a ciência na sociedade.

Conteúdo: pensamento científico no século XIX e XX.

Desenvolvimento das aulas:

Aos estudantes!

A vida de vocês no cotidiano se relaciona com o conhecimento científico. Para compreendermos melhor o envolvimento de tal conhecimento em nossas vidas práticas, nessa situação nos propomos refletir sobre qual a importância da pesquisa científica em nossas vidas diárias e qual deve ser sua real função segundo o resultado de nossas pesquisas e indagações.

Aos docentes!

Esta situação de aprendizagem tem por objetivo levar os estudantes à indagar onde está a ciência em nossa vida cotidiana. E partir dessa resposta estabelecer qual função social que esse tipo de conhecimento deve ter na sociedade. Inicie a pergunta abaixo pela charge que a acompanha.

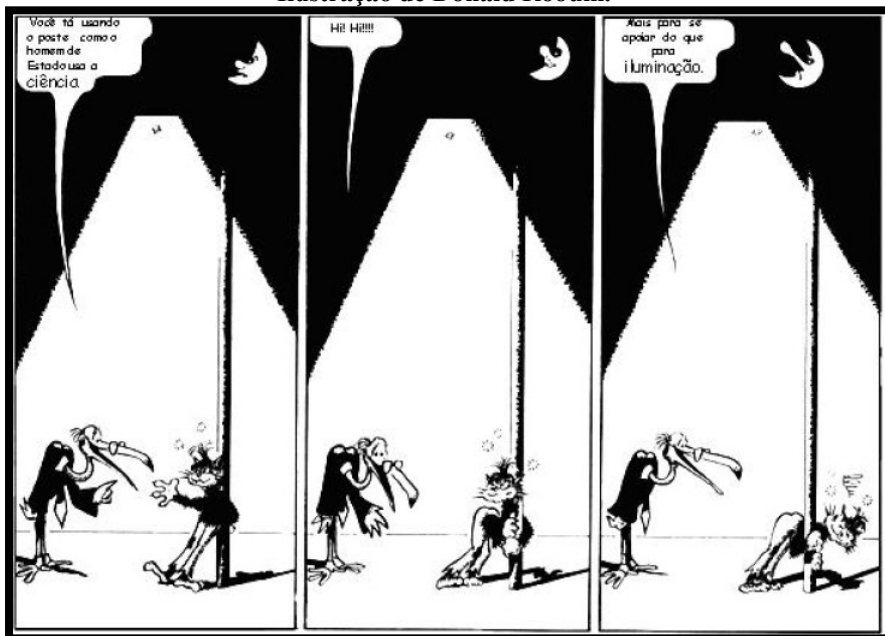
AULA 1 e 2- O que é que a Ciência tem?

É importante iniciar com uma roda de conversa na busca de responder a pergunta “qual a importância da ciência em nossas vidas diárias?” e “onde podemos encontrar esse conhecimento nesse cotidiano?”. Antes de responder essa pergunta, é necessário reconhecer que toda pesquisa científica necessita de uma pergunta, um objetivo, uma hipótese, uma justificativa, bases teóricas e operacionais. E para determinar essas etapas, o docente e os estudantes podem entrar num consenso sobre como organizar. Nessa fase, propõe-se desenvolver as competências formular hipóteses e argumentação, posteriormente inserindo os alunos numa pesquisa investigativa. É interessante abrir espaço para debates, mesmo que calorosos, pois dessas conversas sairão a pergunta, o objetivo, a hipótese, justificativa e bases opera-

cionais para eles mesmos iniciar a pesquisa investigativa na busca das respostas às perguntas iniciais.

AULA 3 e 4 – Falhas e uso ideológico da ciência

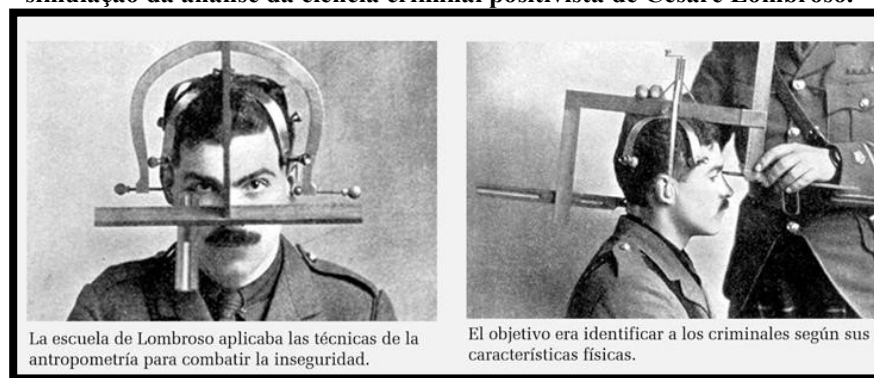
Figura 7:
Ilustração de Donald Room.



Qual crítica a charge de Room levanta sobre o mau uso do conhecimento científico? Essa charge é um bom início do debate

sobre a função social da ciência. É bom nessa etapa propor a ideia de que a ciência pode nos dar respostas para questões e assuntos de nossas vidas diárias orientadas por superstições, dogmas e preconceitos (peça aos alunos trazer um exemplo de uso do conhecimento científico em seus cotidianos). Nessa parte da situação de aprendizagem o docente pode levantar a função social da ciência como resposta às superstições que prejudicam nossas relações cotidianas. Provoque os estudantes para listar tipos de assuntos tabus e supersticiosos de nosso cotidiano que a pesquisa científica pode lançar luz.

Figura 8:
simulação da análise da ciência criminal positivista de Cesare Lombroso.¹⁴



¹⁴ Para saber mais: <https://incrivelhistoria.com.br/lombroso-criminoso-nato/>

Importante questionar a posição dos alunos sobre as afirmativas do cientista Cesare Lombroso. Acrescente que sua ciência foi fundamental para *naturalizar* o instinto criminoso em diversos grupos humanos para legalizar a perseguição jurídica, preconceituosa, social e étnica em diversas partes do mundo. A questão do *criminoso nato* é apenas um exemplo para problematizar a influência do pensamento científico na sociedade. Um exemplo positivo pode-se utilizar o desenvolvimento das vacinas contra o CORONAVIRUS. A avaliação desta aula pode-se dar na apresentação das pesquisas dos grupos. Um debate final pode levar a construção de uma função social da ciência na sociedade para que desenvolvam um posicionamento crítico sobre as potencialidades e perigo do conhecimento, segundo seu uso.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 2: EGOÍSMO, INDIVIDUALISMO E COOPERATIVISMO

Situação-problema: desenvolver senso crítico sobre os termos egoísmo, individualidade e cooperativismo.

Público alvo: qualquer disciplina do 8º ano ao ensino médio.

Disciplina: qualquer disciplina ou interdisciplinar.

Duração: 4 aulas

Objetivos: estimular o desenvolvimento de um espírito coletivo que promova a prática cooperativa entre a turma. Para isso é necessário, promover a construção de um significado desses termos dentro da realidade concreta dos alunos. A experiência nas dinâmicas visa desenvolver a empatia, a resolução de conflitos e o espírito de cooperação.

Recursos necessários: cadeiras para cada estudante, meios para colocar música ambiente, espaço aberto preferencialmente.

Conteúdo: os pensamentos filosóficos e sociopolíticos do século XIX.

Desenvolvimento das aulas:

AULA 1 e 2: Seria interessante pedir aos alunos que ouvissem em casa a música *Gentileza*¹⁵ de Marisa Monte e pesquisa sobre o profeta Gentileza e o curta-metragem *A Ilha*¹⁶ para chegarem

¹⁵ Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=mpDHQVhyUrY>

¹⁶ É um curta-metragem que trabalha e forma alegoria nossa vida moderna com uma visão míope, sem o caráter solidário, como ilhas. Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=7C3Ug43Xzaw>

na aula com alguma reflexão sobre o que é olhar o próximo como alguém que merece atenção.

Na primeira aula é bom iniciar sempre com um diálogo para que os estudantes possam se expressar sobre esses termos e como eles imaginam suas vidas organizadas segundo seus significados.

Aos estudantes!
Nesta situação de aprendizagem vocês experimentarão na prática as implicações de prática egoísta e de cooperação. Após essa atividade introdutória vamos discutir tais conceitos. Vamos lá!

Caro docente!

O objetivo desta atividade é colocar os estudantes em situações práticas que eles possam vivenciar o egoísmo e a cooperação de forma que possam debater seus pontos de vistas. Procure ampliar essa experiência para momentos mais sérios que eles, por ventura, possam experimentar na vida.

Jogo “dança das cadeiras”:

Apresente esse jogo, provavelmente os estudantes já conhecem, sob a ótica do egoísmo da sociedade atual. Deixe os

estudantes expressar as dificuldades de viver numa sociedade onde a indiferença e egoísmo exacerbado prejudicam o psicológico e as relações interpessoais, além de contradizer com valores defendidos na atualidade parece normalizar as relações desumanizadas.

Atenção! Procure deixar claro que egoísmo não é sinônimo de individualidade!¹⁷.

Coloque uma música (pode ser a música *Dança do Desempregado*¹⁸, de Gabriel O Pensador, pois tem um questionamento forte da sociedade neoliberal) para criar um ambiente descontraído, mas procure criar situações diversas para cada grupo de alunos (uns giram mais longe das cadeiras, outros devem estar de mãos dadas, outros ficam parados de costas para as cadeiras e só se mexem quando a música parar, outros podem estar com todas suas condições favoráveis) para que percebam que as pessoas são lançadas nas disputas da vida em condições variadas, onde nem sempre suas capacidades e habilidades foram desenvolvidas para tais disputas. É para despertar as desigualdades de nossa sociedade.

¹⁷ Um texto interessante sobre uma reflexão sobre egoísmo e altruísmo, ver em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/individualismo-e-solidariedade.pdf>.

¹⁸ Ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=TTKpJZKFLlg>

**Figura 9:
Jogo Dança das Cadeiras**



Faça as rodadas de modo que muitos sejam excluídos do jogo para que não tome muito tempo. Após o final, novamente uma roda de conversa para debates onde os estudantes possam expressar suas dificuldades no jogo.

AULA 3 e 4: – Jogo “Cadeira Humana”:

Neste jogo a situação é invertida, o objetivo é mostrar que a ação cooperativa pode beneficiar um objetivo em comum, mesmo que cada um tenha força, resistência muscular, desprendimento social, de formas variadas. Basta colocarmos objetivos e valores em comum. Neste jogo, as cadeiras ficam dispostas iguais ao jogo

anterior, mas os participantes sentam e se debruçam no colega de trás, na confiança que ele suportará o peso do colega da frente para o objetivo seja concluído, que é justamente que todos possam debruçar com a garantia no apoio do colega e no esforço de si para com o colega da frente e cada um possa ser a *cadeira humana* para o corpo do outro.

Atenção! Esse jogo é muito difícil, pois é demorado e os primeiros estudantes que tiver retirada sua cadeira terão dificuldades em aguentar o peso do colega por muito tempo. Isso é importante destacar, pois um grupo que promova um acordo de cooperação passa por dificuldades individuais. Mas não reprima os estudantes que se irritar com as limitações de outros colegas, pois a situação também serve para que os alunos reflitam sua individualidade em determinadas situações e que desenvolvam competências para gerenciar situações de conflitos.

Figura 10:
Jogo Cadeira Humana. Imagem da internet



Observação: Esta situação de aprendizagem não é para negar o egoísmo e exaltar a cooperação, simplesmente. É justamente estabelecer uma reflexão de onde pode ser aceitável agir segundo nossa individualidade ou de forma cooperativista. O conceito banto *Ubuntu*¹⁹ pode ser de muita ajuda nesta atividade, destaque que há diversos grupos tribais que têm como fundamento a coletividade para enfrentar necessidades naturais.

AULA 5: Defesa da ideia:

Após essa dinâmica, que pode ou não chegar ao seu objetivo, os alunos devem ter um espaço para expressar suas sensações, decepções, otimismo, críticas baseadas na experiência do uso social do corpo físico. Incentive os alunos expressar as sensações da experiência.

Finalizando a situação de aprendizagem, cabe aos estudantes se organizarem em grupos segundo afinidades de ideias sobre os termos, independentemente da posição. Não precisa separar dicotomicamente os grupos, mas facilitar a fluidez de posição mesmo que dentro dos termos *egoísmo* e *cooperação* para problematizar e. A avaliação, ou exposição seria um infográfico (aqui pode abrir para que os estudantes possam escolher outras formas de expressão, como vídeos, desenhos, paródia, desde que fique claro o ponto de vista dos estudantes) exposto na quinta aula sobre as convicções do estudante sobre as experiências das duas dinâmicas. Organize as regras para a atividade final propondo que os estudantes coloquem o ponto de vista sobre os três termos sejam negando ou defendendo, desde que argumentem o posicionamento

¹⁹ Para saber mais: <https://www.geledes.org.br/ubuntu-filosofia-africana-que-nutre-o-conceito-de-humanidade-em-sua-essencia/>

(Peça para que os estudantes busquem autores para defender os termos que eles escolheram). Nesta atividade será avaliada a competência de se posicionar frente um conceito, com defesa da argumentação e crítica.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 3: POR UMA ECOLOGIA SOCIAL

Aos estudantes!

Nesta sequência didática a situação problema trabalhará o conceito de Ecologia Social para levar um questionamento sobre a relação que nós estabelecemos como sociedade e como temos com o meio ambiente! Vamos lá!

Caro docente!

O objetivo desta atividade, dentro da proposta da BNCC para Educação Ambiental, é levar a reflexão de alternativas de sociedade sob uma nova proposta abordagem socioambiental. Aqui, seguindo a epistemologia libertária, propomos uma inserção da ética anarquista que torna intrínsecas as relações sociais e relação ambiental.

Situação-problema: criar um novo conceito de ecologia onde situe as pessoas em sincronia com o espaço social e natural.

Público alvo: anos finais do Fundamental e Ensino Médio.

Disciplinas: Biológicas e Humanas.

Duração: 4 aulas.

Objetivos: desenvolver consciência ambiental e social, empatia pelas pessoas e pelo meio ambiente através o conceito Ecologia Social.

Recursos necessários: meios para execução de vídeos,

Conteúdos: Utilizar várias linguagens para observar ritmos naturais e experiências ocorridas em seus lugares de vivências; analisar alternativas de modos de viver, baseados em práticas sociais e ambientais, que criticam as sociedades de consumo.

Desenvolvimento das aulas:

AULA 1 e 2: Como essa situação problema tem por objetivo construir uma abordagem crítica frente as relações entre a sociedade e o meio ambiente. É interessante iniciar abrindo espaço para que os

estudantes definam o conceito *Ecologia*²⁰. Partimos da ideia de que *Ecologia* é a relação entre os seres vivos e o meio ambiente e o tipo de relação entre a sociedade humana e esse meio ambiente é determinado exclusivamente pela raça humana, assim deve partir de nós uma autocrítica sobre essa relação. Para levantar essa reflexão o curta-metragem *Man* de Steve Cutts é muito bem-vindo²¹.

Após o docente pode propor leituras ou passar o vídeo sobre Ecologia Social. Caso optar por vídeo, o vídeo do filósofo Leonardo Boff²² pode contribuir e muito para criar uma base conceitual. O anarquista Murray Bookchin (1971)²³ tem uma afirmativa plausível: ele define sendo o homem parte da natureza, “a ampliação do meio ambiente natural [incluindo a relação sociedade/natureza] implicaria um maior desenvolvimento social”, por isso “a diversidade uma consequência da integridade e do equilíbrio”, podendo ser o progresso mediado por essa diversidade e não padronização

²⁰ Para um material didático sobre o conceito Ecologia, ver em: <https://www.youtube.com/watch?v=AIAAsagaN43E>

²¹ Para ver sobre Steve Cutts e seu curta-metragem (há outro curta-metragem atualizado que faz uma reflexão sobre a pandemia e o meio ambiente): <https://www.updateordie.com/2020/04/29/steve-cutts-e-a-releitura-de-um-classico-em-tempos-de-quarentena-man-2020/>

²² Vem em: <https://www.youtube.com/watch?v=DZP-BJiDihw>

²³ <https://bibliotecaanarquista.org/library/murray-bookchin-anarquismo-e-ecologia.pdf>.

expansiva do consumismo e do estilo de vida destrutivo. Dessa forma, pensar na ecologia, segundo a epistemologia anarquista, é pensar num novo comportamento relacional humano/humano e humano/natureza. Pois os problemas ecológicos para Bookchin²⁴ estão ligados a mentalidade tecnológica exploratória.

Questionar como que os estudantes usam a tecnologia de aparelhos eletrônicos em geral e em seguida essa parte da situação problema pode resultar numa pesquisa sobre quais matérias-primas são usadas na produção desses meios de consumos e novas possibilidades de viver com a tecnologia de forma sustentável.

AULA 3 e 4: Esta parte da situação problema envolve a apresentação da pesquisa e as alternativas para o convívio com a tecnologia e a dinâmica global hoje. Provavelmente os debates seguirão um caminho de raciocínio onde os estudantes elencarão diversas alternativas, então o docente pode trabalhar atitudes de transformação na prática de relacionar entre as pessoas e com o meio ambiente. A renovação da relação entre as pessoas já está exemplificada na Situação Didática 2 e a nova relação com o meio

²⁴ Ler em: <https://bibliotecaanarquista.org/library/murray-bookchin-por-uma-ecologia-social.pdf>

ambiente parte das pesquisas de alternativas práticas que os estudantes levarão para o debate em sala de aula.

Atenção! Preze por alternativas concretas e facilitadoras e não empolgantes no mundo ideológico, mas difícil para a turma aderir numa prática concreta do dia-a-dia! O objetivo aqui é buscar uma forma prática e não apenas um debate abstrato e ético do tema.

Então, abaixo temos uma dinâmica que pode ser realizada em grupo, individual ou com a turma toda. O docente trabalha com os estudantes dos hábitos e valores que poderíamos abandonar se desejarmos uma nova sociedade ecologicamente saudável. Em seguida, o docente trabalha com os estudantes quais hábitos e valores podem adotar se desejarmos buscar tal sociedade (essa atividade está em PDF no blog disponível para baixar “Machada Derradeira” e “Árvore da Liberdade”). Claro que reconhecemos estranho colocar uma árvore como símbolo de corte de hábitos, mesmo que simbólico. Entretanto, a machadada tem um efeito simbólico mais forte, pois simboliza morte, destruição, de efeito de abandono de práticas. Caso a turma e os professores desejarem aplicar essa tomada de posição ativa, basta instalar a “Árvore da Liberdade”. Explique aos alunos que esse desenho era usado pelos

anarquistas na busca de esclarecer os valores e práticas a serem abandonados.

Figura 11:
“A Derradeira Machadada”.

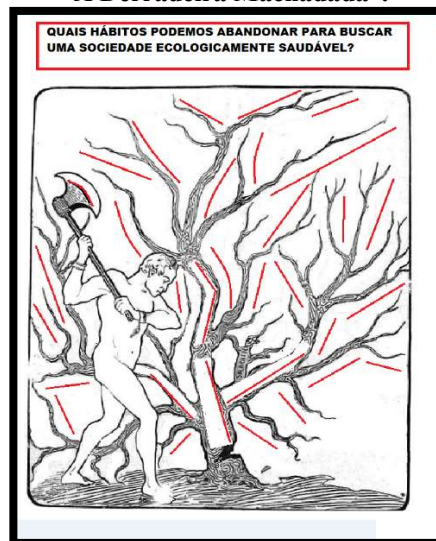
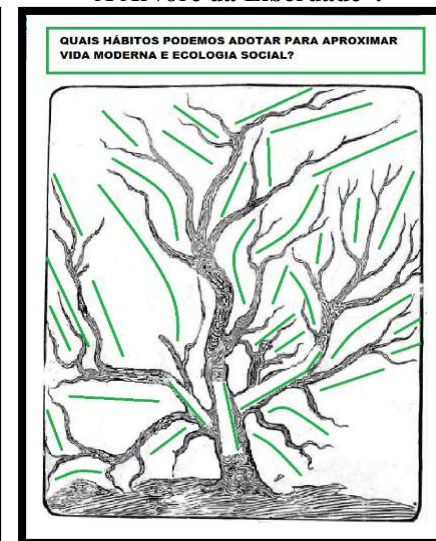


Figura 12:
“A Árvore da Liberdade”.



SEQUÊNCIA DIDÁTICA 4: PRÁTICA ANARQUISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA

Tendo em consideração a situação dos colonos e operários do Brasil da Primeira República (1891-1930), bem como em outros países, os discursos anarquistas tiveram um papel de defender e apresentar um novo mundo onde não existiria explorado nem exploradores; onde a ciência prevaleceria sobre os dogmas, ignorância, superstição e preconceito, respeito entre os seres humanos através de sua ética (GAWRYSEWSKI, 2009).

Esse autor observou que a imagem, dentro desse contexto, se tornou uma via direta entre leitor e o autor. Algumas imagens ilustravam uma narrativa cotidiana sobre fatos e assuntos. Outras imagens, nem sempre eram situadas ao assunto escrito, mas sim tinham uma informação própria de denúncia, reflexão, crítica e revelação dos inimigos do anarquismo e dos trabalhadores ou em prol dos seus ideais. Alertou o autor que

a própria formação cristã do brasileiro e dos povos europeus que para cá vieram tinha como base de seu discurso o embate do bem contra o mal. Assim, não era um tema novo, era uma realidade (visão) para todos. Ao manter esta perspectiva, os anarquistas puderam dar vazão política onde só poderia haver um vencedor: o bem. A identificação do bem com a sociedade e o

ideal anarquista, bem como a do mal com a sociedade capitalista foi o mote da campanha libertária: a destruição, a denúncia, o desmascaramento do seu inimigo com a suas falácias, sua falsa moral, hipocrisia, violência, desigualdade social foram parte do discurso imagético e literário (GAWRYSEWSKY, 2009, p. 32).

Nas palavras acima, Alberto Gawrysewsky colocou em discussão algo que outros autores observam na narrativa de socialistas, anarquistas, entre outros. Muitos observam que essa narrativa dicotômica e em defesa de um *porvir* aproximou muitos espíritas e socialistas. No entanto, devemos deixar clara a diferença que os anarquistas têm dos espíritas e cristãos, mas que não impedia de um defender igualmente pontos o outro: sua ética sempre exigiu ação prática no presente, ou seja, na construção dessa sociedade, bem como a posição ativa frente às situações que podam suas convicções. Essa é a Ação Direta. Mas também nunca acreditar ou depositar seus objetivos em algo transcendental ou divino, antes sim, agir fraternalmente, pela liberdade, igualdade e em combate das injustiças e mazelas.

Nesta sequência didática propusemos o uso de imagens impressas em jornais anarquistas com a função educativa ou de combate, mas também a leitura de pinturas artísticas anarquistas.

Aos estudantes!

Propõe-se nesta situação de aprendizagem, através da temática principal, atividades que privilegiem um espaço de debates sobre diversos assuntos que giram em torno do anarquismo. Por meio de fontes históricas adentraremos nos valores e concepção de mundo que guiavam esses críticos sociais da Primeira República. Esperamos que gostem!!!

Caros docentes!

Esta Situação de Aprendizagem pode ser uma ótima oportunidade de instigar os alunos na problematização de certos valores, preconceitos e pontos de vistas que nem sempre eles compreendem as profundas consequências em suas vidas e dos demais participantes dela. Através de Fontes Históricas jornalísticas, pode-se envolver outras disciplinas da área de Linguagens como Artes e Língua Portuguesa. Apesar das fases, deixamos abertas as etapas para que cada possa adaptar segundo tempo e disponibilidades diversas. Esperamos que apreciem!!!!

Título: Prática cultural e História do Anarquismo na Primeira República

Público alvo: Anos Finais do Fundamental e Ensino Médio

Disciplinas: História e Sociologia

Conteúdo: organizar a forma de pensar das ideias anarquistas que se instalaram no Brasil junto com a imigração europeia, assim como as situações históricas do período, como a criminalização das ideias anarquistas, as situações pelas quais passavam colonos e operários, as políticas econômicas em prol da exportação do café, a reformulação do espaço urbano, a Greve Geral de 1917, e os jornais anarquistas.

Objetivos: colocar os estudantes em situações onde possam refletir sobre as ideias anarquistas reconhecendo o significado de ser humano e de sociedade para esses ideais. Inserindo-as nas práticas cotidianas e de propaganda. Conceitos como liberdade, igualdade, fraternidade, solidariedade, ação direta, ajuda mútua, podem servir de reflexão e posicionamento dos estudantes frente às questões concretas atuais. O uso de fontes primárias serve para que os estudantes possam organizar seus raciocínios interpretando as informações das fontes, bem como reconhecer como se produz o conhecimento histórico dentro de uma pesquisa com fontes.

Aos estudantes!!

Contextualizar as ações anarquistas é fundamental para que compreendam pelo *quê* e contra o *quê* lutavam. Quais as formas de poderes em jogo e quais ameaças eram evidenciadas nas perseguições e retaliações. Tais ideais são pertinentes para que façamos uma reflexão de seus objetivos numa sociedade como a nossa. Será que pensar e fraternidade internacional, solidariedade, liberdade e igualdade seriam tão maléficas hoje?

Aos docentes!!!

Lembrando que o título deste Guia vem satirizar as acusações que levaram a criminalização dos anarquistas. Portanto, desejamos menos doutrinar estudantes e mais formar mentes críticas na busca por um *reencantamento do mundo* pelos indivíduos, assim pensar e praticar outra sociedade possível. As fontes primárias são necessárias para que os estudantes construam sua concepção dos ideais anarquistas inseridos num contexto histórico e de conflito social!

Desenvolvimento das aulas:

As formas didáticas possíveis são diversas. O docente pode trabalhar Rotação por Estações segundo das temáticas das aulas, pode organizar por Situação-Problema entregando todas as fontes

segundo as temáticas e os grupos organizam uma interpretação segundo suas pesquisas e discussão interno do grupo, ou individualmente seguindo a sequências das aulas.

Caso o docente preferir, pode trabalhar “Mudanças Sociais e Econômicas” da forma convencional e depois inserir essa Sequência didática como projeto. Mas também pode partir do desenvolvimento dessa Sequência Didática para promover com os estudantes situações onde eles construam seu conhecimento sobre os aspectos sociais, culturais e políticos, a população negra na sociedade brasileira, processo de urbanização e modernização, identificar os movimentos sociais e políticos da Primeira República através dos documentos disponibilizados para análise.

AULA 1e 2: de início, apresenta-se dois documentos históricos do final do século XIX que menciona as condições econômicas dos operários, bem como as consequências das políticas monetárias que tinha como função beneficiar a exportação do café, mas que causou consequências inflacionária nos produtos de consumo geral. Mas também tem na documentação as relações entre proprietários cafeeiros e colonos. Essas documentações servem para

tomar consciência dessas relações, bem como a influência dessa classe na política monetária brasileira²⁵.

Figura 13:



As informações nestes documentos são suficientes para iniciar uma pesquisa, pois levantam indícios da política e economia voltadas para uma determinada atividade econômica cuja influência sobre a política da República Velhas é clara. As condições dos operários e colonos se devem à ausência de normas que intermediavam

²⁵ **Imagem 1:** Jornal *Primeiro de Maio*, RJ, 29/05/1898. **Imagem 2:** Jornal *A Terra Livre*, SP, 1906. Esses documentos estão disponíveis no drive compartilhado. Lembrando que no blog tem mais material.

a relação patrão/trabalhador, daí a organização de movimentos sociais agindo diretamente nessa questão. Claro que se deve inserir o processo de imigração europeia e a diversidade que chegou ao Brasil por conta disso, muito em função da situação que a Europa passava.

Figura 14:

Imagem "Árvore da Liberdade", mas que também era impresso com o nome de "Derradeira Machadada".



Na Figura 12 temos dois jornais impresso a chamada "árvore da liberdade", é possível trabalhar as ideias anarquistas, bem como refletir os contextos históricos diferentes do qual foram impressos, por isso títulos diferentes. N'A Guerra Social, de 1911, o título era "Cortando o mal pela raiz". N'A Plebe, de 1917, no contexto da Greve Geral, o título foi "Derradeira Machadada". É interessante

levar os estudantes numa reflexão dos títulos escolhidos e seus contextos históricos.

AULA 3 e 4:

Claro que os grupos da elite política e econômica não deixaram os anarquistas se manifestarem livremente. Abaixo temos documentos que atestam as reações do Estado. O documento 1 é uma página da obra *Los Anarquistas* do italiano Cesare Lombroso, de 1898, onde ele constrói com bases da ciência criminalista uma teoria transformando o anarquista em um criminoso nato. O documento 2 é a Lei Adolfo Gordo, de 1907 onde permite expulsar estrangeiros considerados perigosos. Tal lei permitiu a prisão de muitos anarquistas. Os documentos 3, 4 e 5 são testemunhas históricas primárias a prisão de anarquistas pelo simples fato de ser anarquistas. É interessante os estudantes pesquisar sobre Cesare Lombroso e sua importância para a pesquisa da criminologia positivista

Figura 15:

Documento que comprova a perseguição e criminalização do anarquista.

Filial do Gabinete de Identificação e de Estatística na Delegacia de Polícia do Distrito

Registro n. 20288

Certifico que a presente «individual dactyloscópica» pertence a:

Antonio Rodrigues da Silva
 filho de João Rodrigues da Silva e de Joanna Rodrigues da Silva
 de 36 anos, natural de Coae (Portugal)
 Instrução rudimentar Profissão carpinteiro Estado Civil casado
 Motivo da prisão anarquista Id. em 7 de Novembro de 1917.
 Rio de Janeiro, 7 de Novembro de 1917.

Antonio Rodrigues da Silva
 O ENCARECERADO
 Paulo Luiz Ferreira

FILIAL DA POLÍCIA IDENTIFICADORA

Os documentos abaixo trabalham o principal evento dos anarquistas na Primeira República: A Greve Geral de junho de 1917.

Figura 16:

Interpretação dos anarquistas sobre as consequências das greves.



Os documentos acima se organizam em: críticas sobre a bonança dos empresários contrapondo com os trabalhadores e o posicionamento da segurança pública frente à prática grevista. Essas imagens não devem ser vistas isoladamente, está no blog esses jornais para que os estudantes olhem o as páginas impressas dessas imagens. Os dois jornais mostram que o momento de greve era geral e isso provocou uma reação violenta por parte dos policiais. É interessante colocar em discussão os contextos que são criadas as leis. Percebe-se que as necessidades de proteção contra as práticas grevistas levaram os empresários influenciar na criação de leis que criminalizassem o movimento social dos trabalhadores organizados pelos anarquistas. Essa reflexão faz-se necessária para problematizar a construção de leis.

AULA 5: essa aula deve ser organizada conforme o tipo de prática didática o docente e a docente e os estudantes e as estudantes escolheram trabalhar.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA 5: LENDO IMAGENS

Aos estudantes!

Nós vivemos na “civilização da imagem”, na Era da visualidade. Publicidade, comunicação, interação e entretenimento. Toda essa imensidão de imagens geram uma saturação que em nada ajudam no desenvolvimento de uma leitura crítica das imagens. A frase “a imagem vale mais que mil palavras” deve ser questionado, pois as informações que elas nos disponibilizam não são tão objetivas assim. Necessitam de um tipo de leitura específica.

Aos docentes!

As imagens devem ser questionadas. Devemos instigar os estudantes e as estudantes desenvolver uma posição permanentemente questionadora e curiosa: por que o uso dessas cores? Qual o contexto que a imagem foi produzida? O que o autor quis dizer? O que consigo interpretar desta imagem?

Mas também é importante que eles desenvolvam seu lado artístico. Ou seja, reconheçam as imagens são um veículo de comunicação próprio e que eles devem conseguir estabelecer diálogo entre suas expressões artísticas e os leitores de suas imagens.

Título: Situação problema visando educar o olhar sobre as imagens – as ilustrações impressas nos jornais anarquistas

Público alvo: Anos Finais do Fundamental e Ensino Médio

Disciplinas: Humanas e Linguagens

Conteúdo: desenvolvimento de uma educação do olhar e da estética visual dos estudantes.

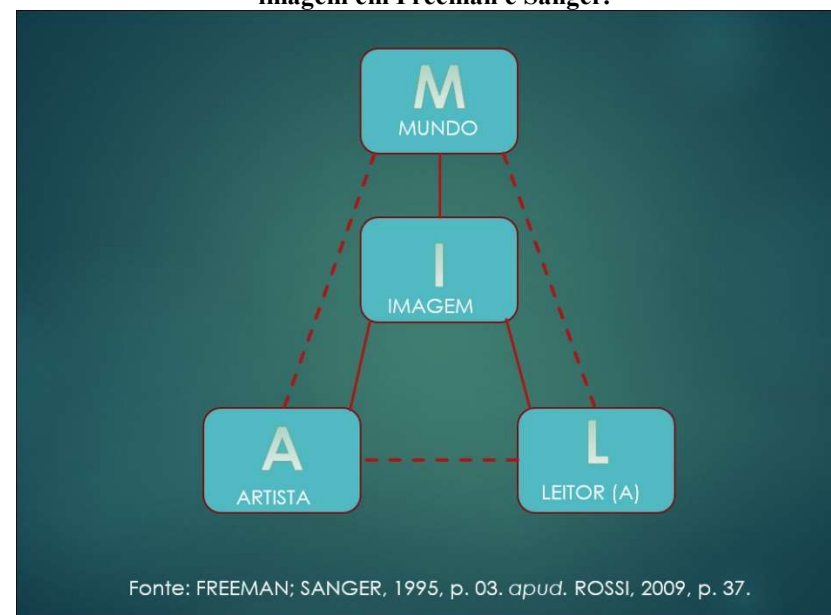
Objetivos: construção do desenvolvimento de uma leitura e apreciação da imagem numa relação leitor-autor-imagem-mundo.

Desenvolvimento da aula: A professora Maria Helena Wagner Rossi (2009) propõe como método de interpretação e leitura das imagens estabelecer um diálogo entre estudantes e imagem segundo a educação estética em Parsons e Blocker (*Apud.* ROSSI, 2009) partindo de algumas perguntas sobre a intencionalidade e natureza da obra. Complementando esta leitura estética, Freeman e Sanger (1995. *apud.* ROSSI, 2009) traçam elementos para formar uma “rede de intencionalidades” que podemos visualizar na imagem.

Segundo Freeman e Sanger podemos estabelecer três pontos de interpretação inter-relacionados. Primeiro a **relação imagem-**

mundo, ou seja, a imagem como representação do mundo; segundo a **relação imagem-artista**, ou seja, as intenções do artista contidas na imagem; terceiro, a **relação imagem-leitor**, ou seja, os significados contidos na imagem que o leitor consegue dar significado interpretando-a. Segue abaixo um resumo.

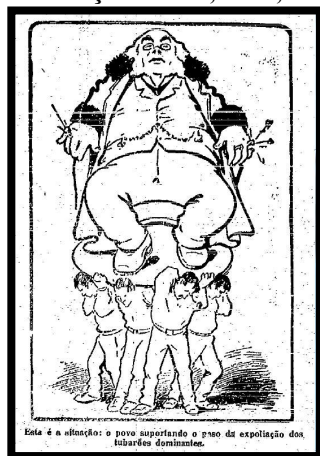
Figura 17:
Esquemática dos pontos de interpretação da imagem em Freeman e Sanger.



Partindo dessas propostas, vamos organizar possibilidades de uso de imagens. Essa sequência pode ser inserida dentro de qualquer contexto, desde que utilize as imagens.

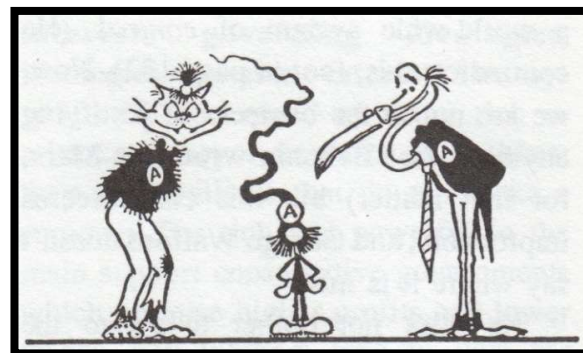
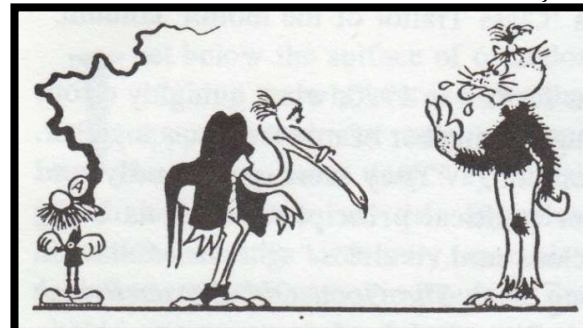
AULA 1 e 2: apresente as imagens para um primeiro contato de livre-interpretação e livre-apreciação dessas imagens instigando esse primeiro diálogo. Abaixo há algumas imagens ilustrativas para a atividade.

Figura 18: *Ação Direta*, 1958, n. 131.²⁶



²⁶ Esta imagem tem forte apelo ideológico. Demonstra que há uma desigualdade social que prejudica e explora a maioria dos trabalhadores em benefício de uma minoria.

Figura 19:
Quadrinhos de Donald Room sobre as diversas manifestações anarquistas.



Num primeiro momento, a Figura 10 e 11 podem não ser consideradas pelos alunos algo expressivo e artístico. Mas, lembre-se de que o objetivo é desenvolver uma leitura da imagem. Então, nesta aula propõe-se que os estudantes e as estudantes consigam levantar uma primeira interpretação. Essas imagens tem uma utilidade específica: de informação e divulgação de ideias e críticas sobre ações. Sua produção se enquadra nas técnicas possíveis de impressão nos periódicos anarquistas.

AULA 3 e 4: As imagens abaixo estão num contexto diferente. São artistas ligados tanto em um movimento artístico situado historicamente, quanto partidários de um ideal igualmente situado numa interpretação de mundo e igualmente formulador de uma forma de “olhar o mundo” característica. Além de trabalhar o movimento artístico impressionista, com estes dois artistas pode-se envolver a contextualização histórica ao destacar a influência dos movimentos sociais nas obras dos artistas abaixo (FIGURA 12 e 13)²⁷.

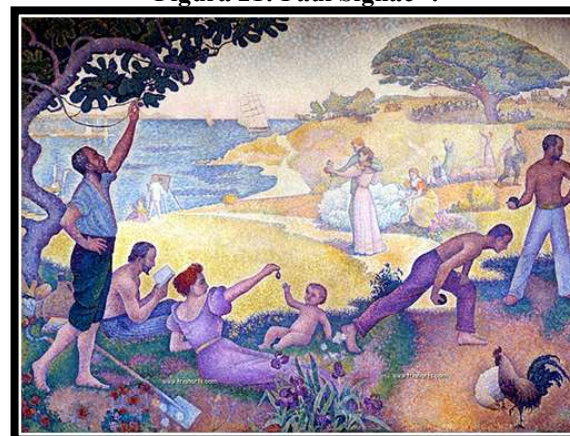
²⁷ Para saber mais sobre a arte e o anarquismo, ver:

https://www.solidaridadobrera.org/ateneo_nacho/paginasexposiciones/arte_y_anarquismo.html.

Figura 20: Camille Pissarro “Les Trimardeurs”.



Figura 21: Paul Signac²⁸.



²⁸ Para conhecer sobre o artista, ver:

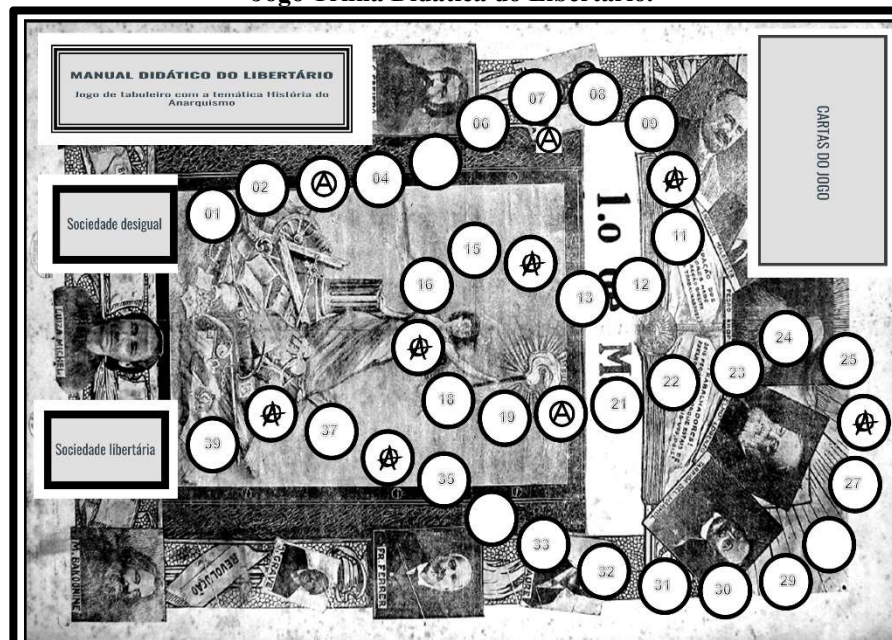
<https://noticiasanarquistas.noblogs.org/post/2015/11/13/aguas-reluzentes-paul-signac-o-pintor-navegante-do-pontilhismo/>

Num primeiro momento, a Figura 10 e 11 podem não ser consideradas pelos alunos algo expressivo e artístico. Mas, lembre-se de que o objetivo é desenvolver uma leitura da imagem. Então, nesta aula propõe-se que os estudantes e as estudantes consigam levantar uma primeira interpretação²⁹.

AULA 5: Nesta aula há o desenvolvimento do aspecto artístico dos e das estudantes. Permita que os estudantes escolham a forma de expressão artística e de veículo de comunicação visual e incentive-os a expressar-se através da criação artística.

JOGO “MANUAL DIDÁTICO DO LIBERTÁRIO”

Figura 22:
Jogo Trilha Didática do Libertário.



Para finalizar nosso Produto Educacional, deixamos acessível ao leitor e leitora um Jogo de tabuleiro que envolve os ideais e a história do anarquismo. Esse jogo pode ser desenvolvido de modo impresso ou de modo online, desde que a pessoa responsável pela organização saiba manipular a ferramenta *Jamboard* disponibilizada no *gmail*. O tabuleiro, bem como as cartas e as instruções podem ser baixadas no blog do produto educacional.

²⁹ Há um jogo no *powerpoint* com uma dessas imagens para baixar no blog do produto.

REFERÊNCIAS:

BAKUNIN, Mikhail. **O socialismo libertário**. Trad. Olinto Beckerman. São Paulo: Editora Global, 1979.

BEEVOR, Antony. **A Batalha pela Espanha**. Trad. Maria Beatriz de Medina. Rio de Janeiro: Record, 2007.

CUEVAS NOA, Francisco José. **Anarquismo y educación: la propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria**. 1.ed. Madrid: Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo, 2003

FERRER Y GUARDIA, Francisco. **A Escola Moderna**. Trad. Camilo Alvares. São Paulo: Biblioteca Livre, 2014.

GRAEBER, David. **Fragmentos de uma antropologia anarquista**. Trad. Coletivo Protopia S.A. Porto Alegre: Deriva, 2011.

HARDMAN, Francisco Foot. **Nem Pátria nem Patrão!:** memória operária, cultura e literatura no Brasil. 3.ed. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

GALLO, Sílvio. **Pedagogia Libertária: Anarquistas, Anarquismos e Educação**. São Paulo: Intermezzo, 2015.

GAWRYSEWSKI, Alberto (org.). **Imagens anarquistas: análises e debates**. Londrina: UEL, 2009.

GURVITCH, George. **Proudhon**. São Paulo: Edições 70, 1983.

KROPOTKIN, Piotr. **O Princípio Anarquista e outros ensaios**. Organização e tradução Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Editora Hedras, 2007.

LAZARO, Helen dos Santos. **Um breve olhar sobre o pensamento educacional proudhoniano**. In. COÊLHO, Plínio augusto (org.). **O pensamento de Proudhon em educação**. Rio de Janeiro: Intermezzo, 2015.

LEUENROTH, Edgar. **Anarquismo: roteiro de libertação social**. Rio de Janeiro: Editora Mundo Livre, 1963.

LIPIANSKY, Edmond Marc. **A Pedagogia Libertária**. Trad. Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Imaginário, 2007.

LOMBROSO, Cesare. **Los Anarquistas**. Trad. Carlos Diaz. Barcelona: Ediciones Jucar, 1977.

LUENGO, Josefa Martín. **La Escuela de la Anarquía**. Madri: Ediciones Madre Tierra (Colectivo Paideia), 1993.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal (org.). **Educação Libertária no Brasil** – Acervo João Penteadó: Inventário de Fontes. São Paulo: Fap-Unifesp, 2013.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **O que é propriedade?** Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

PRADO, Antonio Arnoni. **Imprensa, Cultura e Anarquismo**. In. DE LUCA, Tânia Regina; MARTINS, Ana Luiza (org.). **História da imprensa no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2021.

RODRIGUES, Edgar. **Os Libertários**. Rio de Janeiro: Editores Associados, 1993.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. 4.ed. Porto alegre: Mediação, 2009.

SAFÓN, Ramón. **Francisco Ferrer y Guardia: o racionalismo combatente**. Trad. Plínio Augusto Coêlho. São Paulo: Editora Imaginário, 2003.

TOMASSI, Tina. **Breviário del Pensamento educativo libertário**. Trad. Marta Martin. Cali, Colombia: Ediciones Madre Tierra, 1988.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal (org.). **Educação Libertária no Brasil** – Acervo João Penteadó: Inventário de Fontes. São Paulo: Fap-Unifesp, 2013.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

WOODCOCK, George. **Os grandes escritos anarquistas**. Trad. Júlia Tettamanzi e Betina Becker. São Paulo: L&PM Editores S/A, 1998.