

GÊNESE DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO ANARQUISTA: PROUDHON E OS PRINCÍPIOS LIBERAIS E DEMOCRÁTICOS

*Leila Floresta de Oliveira**

RESUMO: Este artigo constitui-se de uma discussão de aspectos do pensamento anarquista relevantes para compreender a formulação da questão educacional sob o prisma libertário. Nesse sentido, estabelecerei um contraponto entre um dos grandes expoentes fundadores do pensamento anarquista, Proudhon e o pensamento liberal e democrata, a partir de alguns conceitos caros a essas correntes de pensamento, uma vez que o pensamento libertário se constrói justamente a partir do diálogo com essas correntes de pensamento.

ABSTRACT: This paper consists of a discussion on traits of anarchistic thinking that are relevant to the comprehension of how the education question is stated under libertarian viewpoint. I will therein contrast one great distinguished founder of anarchistic thinking, Proudhon, and the liberal and democratic thought. These oppositions will be examined under some highly esteemed concepts from those thought currents, considering that the libertarian thinking is built exactly from the dialogue with them.

Este trabalho, que se propõe discutir o pensamento pedagógico anarquista, não poderia iniciar-se remetendo-se a outro autor, por ser Proudhon¹

* Professora da Escola de Educação Básica da UFU.

¹ Pierre Joseph Proudhon, filho de um tanoeiro e de uma cozinheira, nasce em Besançon em janeiro de 1809. A concessão de uma bolsa permite-lhe fazer os estudos secundários, mas por razões financeiras é obrigado a abandonar os estudos, só voltando mais tarde, em 1838, para fazer o bacharelado, tendo então vinte e nove anos. Em 1839, Proudhon publica a sua primeira obra conhecida: *De la Célébration du Dimanche*. Em 1840, publica *Qu'est-ce que la Propriété?*, seguida de *La Création de l'Ordre dans L'Humanité* (1843), e de *Système des Contradictions Économiques* (1846), *Confessions d'un Revolutionnaire* (1849), *L'Idée Générale de la Revolution au XIX^{ème} Siècle* (1851), *La Philosophie du Progrès* (1853), *De la Justice dans la Révolution et dans l'Église* (1858), *La Guerre et la Paix* (1861) e *De la Capacité Politique des Classes Ouvrières*, só publicada depois de sua morte, em 1865. Nesta nota, limitamo-nos a apontar apenas suas principais obras, por serem muito numerosas suas obras completas, além de sua *Correspondência*, composta de 14 volumes, e de seus *Cadernos*, compostos de 5 volumes.

o primeiro a reivindicar o título de anarquista com orgulho e desafio. Os escritos de Proudhon fomeceram o cimento intelectual ao movimento anarquista europeu no que se refere, não só ao movimento operário, mas também ao movimento de renovação pedagógica encetado pelos libertários. Seus textos a respeito da questão educacional adquirem, passado mais de um século, relevo e atualidade em um momento em que a necessidade da relação entre ensino e trabalho, em função da introdução da tecnologia moderna, se faz presente em todas as discussões pedagógicas atuais. Suas idéias acerca da educação serviram de base para os escritos libertários e para muitos movimentos ligados à criação de um ensino racional, no final do século XIX e início do XX.

Para compreendermos o pensamento pedagógico de Proudhon² faz-se necessário sublinhar seus aspectos relevantes, uma vez que sua proposta de educação está estritamente ligada à sua visão de homem e de sociedade. Para tal, propomos estabelecer um diálogo com alguns expoentes do pensamento liberal e democrático, buscando não só resgatar esses aspectos como também sublinhar algumas diferenças e aproximações entre essas vertentes de pensamento.

A obra de Proudhon está carregada de uma visão naturalista, na qual homem e natureza estão intrinsecamente ligados, não havendo oposição entre eles. Pelo contrário, o homem é visto como parte integrante da natureza e só se realiza em fusão com ela. Associabilidade, longe de afastá-lo da natureza, faz desenvolver nele os sentimentos que lhe são inatos, como a solidariedade e o instinto à ajuda mútua.³ O homem natural, de que nos fala Proudhon, não pode ser o ser isolado; uma vez que o ser humano é essencialmente social, busca espontaneamente a associação. Para ele, o homem possui todas as qualidades que o tornam um ser capaz de viver em harmonia e liberdade, sem a necessidade de contrato⁴ para regulamentar e constranger suas relações. Toda associação não espontânea, como a organização do Estado ou as propostas do socialismo

² Proudhon não escreveu especificamente sobre pedagogia, mas a preocupação com a educação é uma constante em suas obras, visto que ela constitui, para ele, um dos instrumentos para a edificação da sociedade libertária. A necessidade de educar as massas para construir uma "consciência proletária" fez com que Proudhon, ao longo de sua obra, construísse um projeto pedagógico.

³ Lily Litvak, em *Musa libertária*, afirma que em função dessa concepção de ser humano naturalmente social, "Existe una tendencia espontánea de asociación voluntária, basada en la práctica de la ayuda mutua. La actitud de los libertarios es contudente y absoluta: son antiegoístas porque el egoísmo es una expresión de la civilización". (LITVAK, Lily, *Musa Libertária*. Barcelona: Impreta Clarasó, 1981, p.2).

⁴ Refiro-me à noção de Contrato Social da forma múltipla como é colocado pelos liberais e democratas. Neste sentido Proudhon é um crítico das teorias do Contrato Social.

marxista, que acreditavam anular as diferenças e instaurar um poder uniformizador do coletivo, é antinatural, já que está presente nelas o poder arbitrário.

A idéia do contrato social de Rousseau é criticada por Proudhon, por ser vista como instrumento perverso que viola a liberdade natural do indivíduo. Ao construir seu quadro explicativo para justificar a necessidade do contrato social entre os homens, Rousseau inicia sua argumentação mostrando que em estado de natureza o homem vive em liberdade e solitário, sem as noções de bem ou mal, justiça ou moral. Mas, impossibilitados de subsistirem em estado de natureza, os homens unem-se, ou seja, o homem se socializa por interesse e sentimentos como o amor e a solidariedade, que são frutos da sociabilidade, assim como a vaidade, o desprezo, a vergonha e a inveja. Originalmente, o homem não é social, não tem necessidade do outro e não conhece o sentimento de solidariedade, mas apenas o instinto⁵. Assim, o homem se une aos outros não porque seja solidário, mas sim por necessidade, para se preservar. Ao se socializar, ele compromete a sua natureza, tornando-a irremediavelmente corrompida e perde sua liberdade original.

(...) enquanto se dedicaram a obras que um único homem podia criar, e a artes que não solicitavam o concurso de várias mãos, vivendo tão livres e sadios, bons e felizes quanto poderiam ser por sua natureza, e continuaram a gozar entre si das doçuras de um comércio independente; mas, desde o instante em que o homem sentiu necessidade do socorro de outro, desde que percebeu ser útil a um só contar com as provisões para dois, desapareceu a igualdade, introduziu-se a propriedade, o trabalho tornou-se necessário e as vastas florestas transformaram-se em campos aprazíveis que se impôs regar com o suor dos homens e nos quais logo se viu a escravidão e a miséria germinarem e crescerem com as colheitas.⁶

Rousseau, ao afirmar que o homem em estado de natureza não conhece vícios ou virtudes, quer mostrar que, se a natureza humana se corrompeu, foi

⁵ Em Rousseau, piedade e solidariedade são conceitos distintos. Para ele, o homem é naturalmente "piedoso" e é este sentimento que o impede de fazer mal aos outros desnecessariamente. Nesse estado "primitivo" ele é piedoso, mas quando se socializa corrompe sua natureza original e este sentimento desaparece. Mesmo na sociedade do "Contrato", essa piedade natural não é recuperada: o indivíduo é investido de uma outra "bondade", que faz com que não seja egoísta, uma vez que vive a experiência social da "fraternidade e igualdade", junto com os outros. A solidariedade é, para ele, uma criação da sociedade e não tem como base a piedade natural, mas o interesse coletivo.

⁶ ROUSSEAU, J. Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*: 4ª. ed., São Paulo: Nova Cultural, 1983 ("Os pensadores"), p. 69.

justamente pela direção que se deu a ela. Ele acredita que a tendência da natureza humana ao bem ou ao mal é aleatória e, por isso, impõe-se à sociedade direcioná-la, guiando-a para o bem. No *Contrato Social*, são enunciados os princípios de uma evolução dirigida como a única base legítima para aqueles que desejam viver em comunidade e permanecer livres.

A liberdade, sob a ótica de Rousseau, é um atributo do corpo político, inalienável, e renunciar a ela é renunciar à condição de ser homem. O *Contrato Social*, para ele, não significa a renúncia à liberdade, porque o homem aliena-se em benefício da comunidade, expressa na noção de "vontade geral" e, ao trocar sua liberdade natural pela vida civil, os indivíduos garantem sua vida e suas posses. Ele parte do princípio que a consciência moral do homem não permite o individualismo, o sentimento particularista do amor próprio, pois o homem tende ao amor universal que liga o "eu" individual ao "eu" coletivo, ou seja, a *vontade particular à vontade geral*. Mas, por outro lado, afirma que o homem está irremediavelmente corrompido, não tem suficiente aptidão moral para cumprir seus deveres públicos, o que leva a deduzir que o acordo de interesses não se pode dar espontaneamente, sendo, portanto, justificada a intervenção do Estado.

Fica claro, pois, que o homem do pacto é o homem ideal, um indivíduo abstrato. O homem real, e isto Rousseau percebe, não tem racionalidade e sensibilidade para ter acesso ao bem comum, ficando assim justificada a necessidade de leis. O conflito entre dever e interesse são permanentes, portanto as leis devem ser coercitivas, sendo papel do Estado impedir a organização pública de interesses privados. A "harmonia", na vontade geral, seria estabelecida através dessas leis e do poder do Estado. Como as ações coercitivas só atingem o que está aparente e o indivíduo permanece tendo uma vontade individual que nem mesmo as leis conseguem dobrar, a educação se torna um instrumento bastante eficaz para fazer penetrar a "razão pública"⁷, a vontade geral na vontade íntima dos particulares, ou seja, a educação é marcadamente instrumento de controle e politização das vontades individuais, de formação da "retidão" do caráter

⁷ "No que diz respeito aos agentes de reforma, embora esta se inspire nas comunidades artesãs e camponesas, onde as relações tendem a harmonizar-se por si próprias, sua efetivação nas sociedades modernas exige um planejamento racional, capaz de estabelecer precisamente as relações 'justas' entre as partes e o todo [...] Esta inteligência ordenada, que se opõe ao cálculo utilitário, é a razão pública, e se objetiva nas leis: Encontra-se plenamente desenvolvida apenas em indivíduos moral e intelectualmente extraordinários, capazes de superar as determinações da sensibilidade e razão pessoais, identificando-se cabalmente ao todo.[...] Cabe a essa minoria capacitada para elaborar e tornar efetivas as leis votadas pelo povo, manter o equilíbrio entre as forças independentes, não só zelando pela maior homogeneização dos interesses e atividades econômicas, mas, também, desenvolvendo nos cidadãos o sentimento natural de sociabilidade, canalizando-o para o Estado. *A educação pública deve imprimir na mente dos homens a imagem das justas proporções entre o todo e as partes, suscitando o amor por ela em seus corações*".

do cidadão que deve interiorizar as regras gerais que fazem o “bem público”.⁸

O que se pretende é guiar o indivíduo - objeto de desconfiança, no pensamento democrático - para que o bem seja preservado, pois a vontade individual perdeu a retidão e por isso deve se dobrar à vontade geral.

Desse quadro devemos reter algumas considerações: o indivíduo desaparece face à coletividade, já que vê sua liberdade alienada em favor da vontade geral; aquele que se colocar à margem do pacto social deve ser, portanto, afastado do convívio social, pois sua individualidade é, por definição, uma ameaça. O *Contrato Social* rousseaiano introduz o princípio da representação política, ou seja, a escolha de alguns que falem e decidam em nome do povo, não só para tornar mais prático o exercício político, mas porque ao “povo” falta a compreensão real das coisas públicas, justificando assim a necessidade do legislador e fazendo desaparecer a autonomia individual. A figura do legislador e do educador confundem-se, apresentando-se como uma necessidade para suprir a insuficiência do “povo” e dos “particulares”, privados durante séculos do acesso às “luzes”. Nesse quadro explicativo o indivíduo como entidade política positiva desaparece e é justamente isso que Proudhon vai criticar.

Proudhon revela, nesta passagem emblemática, sua desconfiança diante da idéia da representatividade, ao questionar os seus fundamentos:

*Quoi! il s'agit de tout ce qui m'est le plus cher, de ma liberté, de mon travail, de la subsistance de ma femme et de mes enfants: et lorsque je compte poser avec vous des articles, vous renvoyez tout à un congrès, formé selon le caprice du sort! Quand je me présent pour contracter, vous me dites qu'il faut élire des arbitres, lesquels, sans me connaître, sans m'entendre, prononceront mon absolution ou ma condamnation! Quel rapport, je vous prie, entre ce congrès et moi? quelle garantie peut-il m'offrir? [...]*⁹.

(PIOZZI, Patricia. *Natureza e artefato: A ordem anárquica*. Algumas considerações sobre a gênese da idéia socialista libertária. Campinas, 1991. Tese (Doutorado) USP, p. 48-49). (Os grifos são meus).

⁸ Sobre esta questão, ver PIOZZI, Patricia. cap.I, op. cit.

⁹ PROUDHON. P. J. *Idée générale de la révolution au XIX^{ème} siècle*. Edition du groupe Fresnes-Antony de la Federation Anarchiste. Paris: p.113.

O que! Trata-se de tudo o que me é mais caro, de minha liberdade, de meu trabalho, da subsistência de minha mulher e de meus filhos: e quando conto convosco para admitir artigos, devolveis tudo a um congresso formado segundo o capricho do acaso! Quando eu me apresento para contratar, vós me dizeis que é preciso eleger árbitros que, sem me conhecer, sem me ouvir, pronunciarão minha absolvição ou minha condenação? Qual a relação, eu vos suplico, entre este congresso e mim? Que garantia pode me oferecer? [...]

Proudhon segue sua crítica à noção de representatividade - presente no pensamento democrático rousseauiano com o qual dialoga - mostrando que o indivíduo não tem necessidade de mandatários nem de representantes, podendo ele mesmo exprimir sua vontade. Trata-se de uma individualidade *que se realiza politicamente sem mediação*. Nos casos em que as questões não têm grande importância, concorda que sejam resolvidas de acordo com o interesse geral, mas, afirma Proudhon, a autonomia do indivíduo deve ser preservada como o elemento chave da política, não devendo ele delegar poderes nem permitir que resoluções sejam tomadas arbitrariamente.

*Mais sur des principes, sur l'essence même des droits, sur la direction à imprimer à la société; mais sur l'organisation des forces industrielles; mais sur mon travail, ma subsistance, ma vie; [...] je repousse toute autorité présomptive, toute solution indirecte; je ne reconnais point de conclave: je veut traiter directement, individuellement, pour moi-même; le suffrage universel est à mes yeux une vraie loterie.*¹⁰

O indivíduo de Proudhon é um ser ativo, capaz ele mesmo de *propor questões* e de tomar decisões, bem ao contrário da concepção democrática presente em Rousseau. Trata-se de uma visão otimista da natureza humana, uma crença nas qualidades inatas do homem que o impulsionam para a solidariedade, mas de modo algum é um otimismo cego, uma vez que insiste, reiteradas vezes, que o homem é portador de vícios e virtudes, sendo preciso criar condições sociais para que a solidariedade possa emergir. Todavia, essas condições sociais não significam, de modo algum, como para Rousseau, que se deva "imprimir" uma trajetória para o indivíduo, noção totalmente contrária ao princípio da liberdade defendido por Proudhon. Não significa que o homem seja bom "por natureza," como postula Rousseau, mas que, por sua condição intrínseca de ser social, ele possui o sentimento de justiça, que é de sua essência¹¹.

¹⁰ Idem, Ibidem. p.115. *Mas sobre os princípios, sobre a própria essência do direito, sobre a direção a imprimir à sociedade; mas sobre a organização das forças industriais; mas sobre meu trabalho, minha subsistência, minha vida; [...] recuso qualquer autoridade presuntiva, qualquer solução indireta: não reconheço nenhum conclave; quero tratar diretamente, individualmente, por mim mesmo; o sufrágio universal é, a meus olhos, uma verdadeira loteria.*

¹¹ Proudhon afirma que as instituições injustas não significam um "defeito da natureza", mas imperfeição e falta de conhecimento. O sentimento solidário inato, esclarecido pela reflexão, transforma-se em consciência dos direitos e deveres de cada um.

Salta aos olhos o parentesco e a distância entre o pensamento proudhoniano e o pensamento liberal e democrata, no que concerne à ênfase dada à individualidade. O indivíduo é o ponto de partida e o ponto de chegada do pensamento de Proudhon, sendo, não obstante, no interior da sociedade que ele se realiza. Proudhon não nega o indivíduo enquanto portador de desejos e liberdades naturais; conseqüentemente, a sociabilidade também é natural, pois o indivíduo, para alcançar a plenitude do ser, necessita da coletividade, assim como também esta necessita de indivíduos independentes para se desenvolver. Para os liberais, a sociedade representa uma barreira para o indivíduo, existindo uma antítese e um sentimento de desconfiança entre cada um e a coletividade, e o que predomina é a lei da competição, do mercado. O indivíduo é relevado, mas não é aquele que busca a solidariedade e a ajuda mútua, e sim o egoísta, o competidor, o formalmente livre, pois submisso à vontade geral. Após o contrato social e o estabelecimento da sociedade e do Estado, instaura-se o choque irremediável entre as liberdades individuais e a liberdade coletiva. Para Proudhon, as primeiras são condição à realização da segunda: eis o desafio que o pensamento anarquista formula.

A diferença entre essas duas linhas de pensamento pode estar na concepção da natureza humana. Proudhon e Rousseau partem do princípio da existência da piedade natural no homem, mas se, para o anarquista, é esta a condição que o leva a procurar viver em sociedade, buscando a ajuda mútua, a cooperação, para Rousseau o que impulsiona o homem a viver em sociedade é, em última instância, a ambição, a competição.

O argumento da natureza corrompida do homem vai ser utilizado pelos liberais¹² para justificar a impossibilidade de igualdade social. Se o homem é impulsionado por paixões negativas, como a inveja, o orgulho e a ambição, estas o levarão fatalmente à desigualdade. Para Voltaire,¹³ a igualdade social é apenas uma ilusão, pois é a própria condição humana que impede essa igualdade.

¹² Voltaire considera Rousseau ingênuo no que se refere à natureza humana. Afirma ele que "todos os homens nascem com uma tendência bastante evidente e pronunciada para o domínio dos prazeres, e uma queda acentuada para a preguiça" (-Voltaire, *Dicionário Filosófico*, São Paulo: Nova Cultural, 1988, ("Os pensadores"), p. 133.

¹³ Voltaire (1694-1778), em 1764, publica o primeiro volume de uma série de obras: *Dicionário filosófico*. A partir daí, publica contos, peças e panfletos. As suas maiores obras históricas, *O século de Luís XIV* e *o Ensaio sobre os costumes e o espírito das nações*, são completadas em 1753. Entra em contato com os Enciclopedistas e escreve artigos para a *Enciclopédia*. Defende suas idéias liberais no *Tratado sobre a tolerância*. Com as *Cartas filosóficas*, Voltaire foi o grande divulgador de algumas doutrinas correntes no século XVIII francês: o empirismo, o ceticismo, o deísmo, a religião natural e o humanismo ético. ("Os pensadores", nota introdutória, VII, passim, 1988).

Contrapondo-se ao pensamento liberal, os anarquistas asseguram que as desigualdades são produzidas pelas instituições injustas que, por isso, devem ser abolidas.

A ambição, que é tão combatida pelos libertários, a cobiça e o desejo de enriquecimento individual não são, de modo algum, maléficas sob o ponto de vista de Voltaire. Ao contrário, ele argumenta que são elas o motor que leva o homem a produzir. O trabalho, assim como pelos anarquistas, pelos liberais,¹⁴ é visto como a fonte de riqueza e acessível a todos. *“É certo que o possuidor de um terreno cultivará muito melhor sua herança do que a de um outro. O espírito da propriedade duplica a força do homem”*.¹⁵

Locke também apresenta a propriedade como benéfica à humanidade:

*(...) aquele que toma posse da terra pelo trabalho não diminui mas aumenta as reservas comuns da humanidade. As provisões que servem para o sustento da vida humana produzidas em um acre de terra fechada e cultivada - falando mui conservadoramente - são dez vezes mais do que pode produzir um acre de terreno de igual fertilidade aberto e em comum. Portanto, aquele que cerca um pedaço de terra e tem maior volume de conveniências da vida retirando de dez acres do que se poderia ter de cem abandonados à natureza, pode dizer-se verdadeiramente que dá noventa acres aos homens. O trabalho dele lhe fornece agora provisões retiradas de dez acres que correspondem ao produto de cem acres quando em comum.*¹⁶

Estes liberais defendem, com estes argumentos, a propriedade não só da terra, mas também do corpo.¹⁷ Segundo Voltaire, abolida a servidão,

Todos os camponeses não serão ricos, e nem é preciso que o sejam. Carecemos de homens que tenham seus braços e boa vontade. Mas até estes homens, que parecem o rebotalho da sorte, participarão da

¹⁴ O trabalho que é valorizado pelos liberais é o trabalho produtor de riqueza material, não importando que seja alienado. Os anarquistas valorizam também o trabalho, mas fazem uma crítica feroz ao trabalho alienado, à divisão social do trabalho.

¹⁵ VOLTAIRE. *Dicionário filosófico*, op. cit., p. 187.

¹⁶ LOCKE, John. *Segundo tratado sobre o governo*. São Paulo: Nova Cultural, 1987, Cap. V “Da Propriedade”, p. 49.

¹⁷ Lembremos : Nesse período luta-se para abolir a servidão ainda presente em grande parte da Europa.

*felicidade dos outros. Serão livres para vender seu trabalho a quem quiser pagá-lo melhor. A liberdade será sua propriedade.*¹⁸

É nesse sentido que ele concebe a liberdade. A liberdade civil, como em Locke, vem vinculada à propriedade; liberdade para vender sua força de trabalho e, afirma, caso esses trabalhadores venham a se enriquecer com o seu trabalho, deve-se impor leis que restrinjam a quantidade de riqueza, por não pertencerem à nobreza.¹⁹

A liberdade foi, entre os liberais, uma bandeira de luta, um princípio político reestruturador, tal como para os anarquistas. Entretanto, o conceito de liberdade para anarquistas e liberais assume um significado bastante diferenciado, já que o pensamento anarquista mantém o indivíduo como sujeito político: um sujeito ativo, autônomo, o que difere muito do pensamento liberal e democrata, que se pautará basicamente na liberdade da venda da força de trabalho, e essas diferenças vão se refletir na proposta educacional de cada um.

John Locke²⁰, inspirador da “gloriosa” revolução de 1688, afirma claramente que a sociedade e o governo são instituídos para preservar e proteger os direitos naturais. Entre os direitos naturais está o da propriedade, que se legitima pelo fato de que o indivíduo, com seu trabalho, acrescenta algo à natureza. O resultado desse trabalho torna-se, pois, propriedade sua, excluindo o direito comum a todos os homens.²¹ O trabalho é a verdadeira fonte de riqueza, legitimando a propriedade. A concepção do trabalho como fonte do direito de propriedade surgiu para proteger a propriedade contra o confisco e, principalmente, para justificar a liberdade de ir e vir dos trabalhadores, assim como o direito de acumulação e de reprodução do capital.

A questão do direito de propriedade está na base de toda a teoria construída pelos pensadores do liberalismo, desde John Locke. Em nome da garantia de sua segurança e reprodução justifica-se o abrir mão de parte ou da totalidade das liberdades.

¹⁸ VOLTAIRE. *Dicionário filosófico*, op. cit., p. 188.

¹⁹ Segundo Voltaire, não se pode permitir que o sapateiro “suba além de suas botas”.

²⁰ LOCKE, John (1632-1704). As principais obras de John Locke são publicadas entre 1689 e 1690: *Ensaio sobre o entendimento humano*, *Carta sobre a tolerância*, *Dois tratados sobre o governo civil*. Além dessas obras, Locke publicou *Alguns pensamentos referentes à educação*, em 1693, e *Racionalidade do cristianismo*, em 1695.

²¹ “... Seja o que for que ele retire do estado que a natureza lhe forneceu e no qual o deixou, fica-lhe misturado ao próprio trabalho, juntando-se-lhe algo que lhe pertence, e, por isso mesmo, tornando-o propriedade dele.” (LOCKE, op. cit., 1983, p. 45).

Sendo os homens,[...] por natureza, todos livres, iguais e independentes, ninguém pode ser expulso de sua propriedade e submetido ao poder político de outrem sem dar consentimento. A maneira única em virtude da qual uma pessoa qualquer renuncia à liberdade natural e se reveste dos laços da sociedade civil consiste em concordar com outras pessoas, em juntar-se e unir-se em comunidade para vencerem com segurança, conforto e paz umas com as outras, gozando garantidamente das propriedades que tiverem e desfrutando da maior proteção contra quem quer que não faça parte dela. Qualquer número de homens pode fazê-lo, porque não prejudica a liberdade dos demais: ficam, como estavam na liberdade do estado de natureza. Quando qualquer número de homens consentiu desse modo em constituir uma comunidade ou governo, ficam, de fato, a ela incorporados e formam um corpo político no qual a maioria tem o direito de agir e resolver por todos.²²

Na sociedade política formada pelo contrato liberal, as leis aprovadas pelo consentimento da maioria destinam-se a manter o equilíbrio e a harmonia da sociedade de proprietários. O pacto social transfere a vontade e o poder dos indivíduos para a sociedade, sendo o Estado o executor da suposta vontade do povo. Nesse aspecto, o pensamento de Locke e Rousseau se distanciam, pois o que é considerado por Locke é a vontade da maioria em termos numéricos, e não a “vontade geral”, como aparece em Rousseau.

A liberdade civil, para Locke, só é possível onde exista a lei para garanti-la, e não significa fazer uso pleno da vontade individual ou ter licença para fazer o que lhe aprouver, mas agir segundo determina a lei, ou seja, não é a liberdade natural.

[...] porque a lei, no seu verdadeiro significado, é não só a limitação, mas a direção de agente livre e inteligente para o seu próprio interesse e não prescreve mais do que importa no bem geral de quantos estão sob esta lei. Se pudessem ser mais felizes sem ela, a lei, por inútil, se desvaneceria por si própria; e não mereceria o nome de delimitação o que nos protegesse somente de pantanais e precipícios. De sorte que, apesar de possível equívoco, o objetivo da lei não consiste em abolir ou restringir, mas em preservar e ampliar a liberdade. Como em todos os estados de seres criados capazes de lei, onde não há lei, não existe liberdade. A liberdade tem de ser livre de restrições e de violência de terceiros, o que não se pode dar se não há lei.²³

²² LOCKE. *Segundo tratado sobre o governo*. op. cit., cap. VII, p. 70.

²³ Idem, *ibidem*, cap. VI, p. 56.

Na concepção de Locke, a liberdade civil é circunscrita dentro da ordenação estabelecida pela sociedade e se sujeita, integralmente, ao respeito dos direitos naturais, sobretudo o direito de propriedade. Locke parte do pressuposto de que os homens, ao instituírem a sociedade civil de comum acordo e livremente, através do contrato, definem normas jurídicas e têm que a elas se submeter. Esse fato constitutivo da cidadania não representa, pois, privação de liberdade, ao contrário, as leis servem para resguardá-la.

Para a burguesia ascendente, a liberdade era condição *sine qua non* à acumulação de riquezas e à formação do mercado capitalista. Era necessário desenvolver a idéia de individualidade associada à noção de mercado. A liberdade individual implica a possibilidade de exploração econômica e dominação política, ou seja, a busca de vantagens para se colocar em situação de competitividade e vantagem em relação ao concorrente. Os homens não são absolutamente iguais - precisa o liberalismo - pelo seu esforço, aptidão e trabalho, tornam-se proprietários: a desigualdade social é, assim, legitimada pelo suposto mérito original de alguns indivíduos.

A noção de indivíduo defendida pelos liberais serve, pois, para fundamentar os mecanismos produtores de desigualdades. A igualdade social é, no limite, considerada um desrespeito à individualidade. Defendem, neste sentido, que é dever do Estado promover a educação laica de base, propiciando oportunidades para o desenvolvimento do cidadão, que, através dela e por seu próprio esforço, poderia superar a miséria.

Rousseau, em *O Contrato Social*, preconiza que a liberdade natural está irremediavelmente perdida, mas que se deve, através da educação, tentar imprimir uma direção ao comportamento humano, de forma a tornar a sociedade melhor. Com o contrato social, cada indivíduo submete-se à vontade geral, que exprime *necessariamente* a vontade de cada um enquanto cidadão. Assim, é a vontade do cidadão que deve prevalecer sobre os interesses particulares. Na obra *Emílio*,²⁴ explicita-se sua proposta de formação do bom cidadão, que deverá calar sua individualidade em nome da vontade geral, com o argumento de que o cidadão não será nunca oprimido, já que a vontade geral representa sempre o bem comum. Uma das funções primordiais da educação é fazer com que cada um internalize a submissão de sua vontade aos ditames da vontade geral, que se exprime nas instituições do Estado.

Rousseau, no seu "contrato pedagógico", deixa claros os limites da liberdade: para resolver o problema da autoridade na relação professor-aluno, quando este último chega à adolescência, propõe um acordo pelo qual o adolescente compromete-se a obedecer *incondicionalmente* às ordens do adulto,

²⁴ ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emílio*. Vol. I e II, Portugal: Publicações Europa-América, 1990.

que, por sua vez, se compromete a só ordenar o que for melhor para a criança, prestando-lhe *posteriormente* contas de sua conduta. A relação baseia-se na confiança de que o adulto sabe escolher o que é melhor para a criança. Rousseau não vê esse fato como privação da liberdade do educando, já que, de acordo com o termo empregado por ele próprio no *Emílio*, o professor é um governador. Portanto, para Rousseau, o adolescente, quando em contato com a sociedade, para garantir a sua liberdade deve colocar sua vida e suas decisões nas mãos de um adulto responsável, justamente porque para ele a sociedade representa uma ameaça à liberdade²⁵.

Para Proudhon, ao contrário, a liberdade só é possível em sociedade. O homem, em contato com outros homens através da produção de cultura, humaniza-se cada vez mais e, quanto mais humanizado, mais livre se torna. A liberdade é, então, uma construção conjunta dos homens, construção eminentemente social.²⁶

A filosofia de Proudhon tem como ponto central a construção da liberdade individual, colocada como condição primordial para a felicidade e só possível mediante o exercício da solidariedade, ou seja, é em contato com os outros homens que a liberdade de cada um se realiza e se amplia. A sua obra é marcada pela paixão pela liberdade, pela justiça e pela moral. O objetivo a ser perseguido é, para ele, a justiça e esta só seria realizada quando o bem de todos constituísse a felicidade de cada indivíduo, quando a moral estivesse assentada na transformação dos homens, fazendo deles seres solidários e fraternos.

As concepções de homem, de mundo e de sociedade de anarquistas, de liberais e democratas têm diferenças que vão influenciar as propostas de educação contidas em cada uma dessas correntes de pensamento, colocando-as em posições opostas, embora aparentemente o discurso possa parecer consensual.

1.1 - Educação, trabalho e (des)alienação : uma relação necessária.

Para Proudhon, o aperfeiçoamento intelectual e moral do indivíduo é construído fundamentalmente no processo de trabalho. O trabalho torna-se, pois, a fonte de produção do conhecimento e da moral, devendo estar na base de toda a organização social. Ele é, ao mesmo tempo, produtor de riqueza e de virtude moral e política, padrão básico da ética.

²⁵ Sobre esta questão, ver CANIVEZ, Patrice. *Educar o cidadão?* Campinas: Papirus, 1991, p. 39.

²⁶ Para Rousseau, assim como para outros liberais, o homem só é livre em estado de natureza, sendo a sociedade a causa da perda desta liberdade.

Na medida em que considera o trabalho como fonte criadora da ordem social e econômica da sociedade futura, o projeto educacional e pedagógico formulado por Proudhon estará muito ligado ao mundo do trabalho. O trabalho assume em seu pensamento o papel de regenerador da humanidade e, para libertá-lo do jugo da opressão e da exploração capitalista e estatal, a instrução e a educação dos trabalhadores adquire uma importância capital, como instrumento para se atingir a sociedade ideal, onde prevaleça a justiça, a liberdade e a igualdade²⁷. Ele é compreendido como uma atividade histórica em constante transformação e reelaboração, sendo a expressão própria do homem, expressão de suas faculdades físicas e mentais. É, segundo Proudhon, no processo da atividade de produção que o homem desenvolve-se a si mesmo, toma-se ele próprio. O trabalho é assim construído como o elemento determinante da natureza humana.

*Este es el primer atributo, el carácter esencial del hombre. El hombre es trabajador, es decir, creador y poeta; emite ideas y signos, a la vez que rechaza la naturaleza, produce y vive de su propia sustancia, como lo indica la frase popular **viver de su trabajo**.*

El hombre, pues, es el único animal que trabaja, da la existencia a cosas que la naturaleza no produce, [...] habla, canta, escribe, narra, calcula, concibe planes y los ejecuta, pinta e talla imágenes, celebra los actos memorables de su existencia, instituye aniversarios, se irrita con la guerra, prova su pensamiento por la religión, la filosofía y la arte. Para subsistir, pone en movimiento toda la naturaleza, se la apropia y se la asimila; en todo lo que hace pone por su parte la conciencia y el gusto [...].

*¿Qué es, pues, el trabajo? [...] El trabajo es la emisión del espíritu [...]*²⁸

Proudhon percebe a dupla face do trabalho, a um só tempo criação e alienação. Por um lado, ele constitui-se na possibilidade universal de riqueza, fonte de progresso e de prazer, apresentando-se como humanização da natureza e, por outro, é a negação de toda manifestação humana, a miséria absoluta que degenera num sofrimento infinito. Nessa ótica, Proudhon critica o trabalho como

²⁷ É necessário ressaltar que Proudhon é um crítico de se deduzir a liberdade da igualdade. Neste sentido, "Proudhon não é um socialista, se por esse termo enfocarmos unicamente o âmbito econômico, a exigência de socialização dos meios de produção, pois foi um adepto da pequena propriedade que considerava um fator de progresso"-(SEIXAS, Jacy Alves de. *Proudhon: indivíduo, liberdade e solidariedade: Reflexões sobre a formação do pensamento anarquista. Conferência pronunciada na IFES Mineira, 1997*).

²⁸ PROUDHON. P. J. *Sistema de las contradicciones económicas o filosofía de la miseria*. vol. II, Madri: Ediciones Jucar, 1974, p. 314-315.

é estruturado na sociedade capitalista, afirmando que o trabalho se tornou negativo porque os homens criaram estruturas artificiais e antinaturais, como a propriedade privada²⁹ dos meios de produção e a divisão do trabalho que lhe é correlata. Proudhon é um crítico atencioso da organização capitalista do trabalho e da alienação, imposta por suas estruturas e suas ramificações. Não obstante, afirma que o trabalho, no seu aspecto positivo, pode ser prazeroso e educativo, desde que o seu fazer não seja colocado de forma fragmentada, pois o desenvolvimento do homem total passa pela superação da especialização. Nessa direção, acredita que a causa da divisão de classes fundamenta-se na separação entre trabalho manual e intelectual, fonte da alienação e da dominação exercida pela burguesia.

Proudhon busca enfatizar que a causa da desigualdade social reside na separação entre trabalho, capital e talento. Quando a sociedade fragmenta-se nestas três categorias, trabalhador, capitalista e sábio, ela institui uma sutil distinção de "castas", que não se limita às atividades diretamente econômicas, invadindo e reconstruindo, ao mesmo tempo, os espaços político e social. A solução seria, então,

[...] transformar a fórmula aristocrática: capital-trabalho-talento, nesta mais simples: trabalho! - em fazer, por conseguinte, que todo cidadão seja ao mesmo tempo, com idêntico valor e num mesmo grau, capitalista, trabalhador e sábio ou artista.³⁰

O conceito de alienação elaborado por Proudhon é abrangente. Atribui como uma das causas da alienação e da divisão alienante do trabalho social a transferência da habilidade manual e intelectual para a *perfeição* da maquinaria, num processo histórico em que o espírito reside na máquina e não no operário³¹,

²⁹ Proudhon não é um crítico radical da propriedade privada. O alvo de sua crítica é a monopolização dessa propriedade.

³⁰ PROUDHON, P. J., "Journal du Peuple", 8-15 de Novembro de 1848, in: GUERIN, *Proudhon: Textos Escolhidos*, op. cit., p. 50.

³¹ Neste aspecto, o pensamento de Proudhon se encontra com o de Marx. Ver Karl Marx, *Manuscritos econômicos e filosóficos: "O trabalho alienado"*, Lisboa, Edições 70, 1968 p. 157, passim. Aliás, é bastante interessante a ironia de Proudhon no "Apêndice" ao *Système des contradictions économiques*, onde ele diz que: *O verdadeiro sentido da obra de Marx é o seu desgosto por eu ter pensado tudo como ele e por tê-lo dito antes dele PROUDHON. Compete ao leitor crer que é Marx que, depois de me ter lido, lamenta pensar como eu! Que homem!* (PROUDHON. P. J. *Sistema de las contradicciones economicas o filosofia de la miseria*. op.cit., p. 46).

e vai mais além ao afirmar que a alienação se dá não só na relação trabalhador/produto, mas também na que se estabelece entre indivíduos e lugares sociais. Ele defende que não exista separação entre produtor e consumidor, trabalhador e artista, governantes e governados. O caminho que propõe para chegar a isso é encontrar a forma pela qual:

[...] Chaque individu soit également et synonymiquement producteur et consommateur, citoyen et prince, administrateur et administré; où sa liberté augmente toujours, sans qu'il ait besoin d'en aliéner jamais rien; où son bien-être s'accroisse indéfiniment, sans qu'il puisse éprouver, du fait de la société ou de ses concitoyens, aucun préjudice, ni dans sa propriété, ni dans son travail, ni dans son revenu, ni dans ses rapports d'intérêts, d'opinion ou d'affection avec ses semblables.³²

Nesta passagem, Proudhon explicita que o processo de alienação a que se refere não é apenas o que se inscreve nas relações de produção e de trabalho, mas também e fundamentalmente a alienação *política*. A alienação constitui para ele a perda de si mesmo, e isso ocorre não só porque o trabalho é exterior ao trabalhador, lhe é imposto, mas porque ele se sujeita às organizações e formas capitalistas de exploração e de dominação, que o colocam à margem das gestões e decisões políticas. A alienação se constrói e se manifesta, então, não só no âmbito econômico, mas sobretudo no corpo político³³: quando o indivíduo cria instituições e transfere seu poder a elas, sejam a empresa, o Estado ou a Igreja, abdicando de sua autonomia e liberdade, ele torna-se despossuído e não pode reaver o que originalmente era dele, tal como ocorre com a produção de mercadorias. Tanto no campo econômico quanto no político, o indivíduo transfere sua autonomia e seu poder criativo a terceiros e, assim, anula-se como sujeito histórico.

³² PROUDHON, P. J. *Idée générale de la révolution au XIX^{ème} siècle*. op. cit., p. 107. *[...] cada indivíduo seja igual e por sinônimo, produtor e consumidor, cidadão e príncipe, administrador e administrado; onde sua liberdade aumente sempre sem que ele tenha necessidade de jamais alienar nada dela; onde seu bem-estar se desenvolva indefinidamente, sem que ele possa experimentar, de fato da sociedade ou dos seus concidadãos, nenhum prejuízo, nem em sua propriedade, nem em seu trabalho, nem em sua renda, nem em suas relações de interesse, de opinião ou de afeição com seus semelhantes.*

³³ Proudhon estabelece uma estreita ligação entre o campo político e o econômico. Neste trecho ele deixa isso bem claro: "Não nos esqueçamos: entre a igualdade ou direito político, e a igualdade ou direito econômico, existe uma relação íntima, de modo que quando um deles é negado, o outro não tardará a desaparecer". PROUDHON, P. J. *De la capacité politique des classes ouvrières*, Póstumo, 1865, in: GURVITCH. *Proudhon*, op. cit., p. 109.

Dessa forma, enquanto o trabalho permanecer alienado, toda a realidade social e política permanecerá monopolizada pelas classes possuidoras. A revolução proletária deverá, pois, liquidar o capitalismo e, para liquidá-lo, desconstruir todas as instituições próprias do regime capitalista, dependentes dos mecanismos de representação, combatendo assim a alienação que lhe é inerente. Proudhon vai, portanto, condenar com toda veemência o Estado e o poder, a delegação de poderes em todos os níveis, o sistema de representação em que repousa a noção de democracia moderna, como fica evidente nesta célebre passagem:

O personnalité humaine! Se peut-il que pedant soixant siècles tu aies croupi dans cette abjection? Tu te dis sainte et sacrée, et tu n'es que la prostituée, infatigable, gratuite, de tes valets, de tes moines et de tes soudards. Tu le sais et tu le souffres! Etre GOUVERNÉ, c'est être gardé à vue, inspecté, espionné, dirigé, légiféré, réglementé, parqué, endoctriné, prêché, contrôlé, estimé, apprécié, censuré, commandé, par des êtres qui n'ont ni le titre, ni la science, ni la vertu... Etre GOUVERNÉ, c'est être, à chaque opération, à chaque transaction, à chaque mouvement, noté, enregistré, recensé, tarifé, timbré, toisé, coté, cotisé, patenté, licencié, autorisé, apostillé, admonesté, empêché, réformé, redressé, corrigé. C'est, sous prétexte d'utilité publique, et au nom de l'intérêt général, être mis à contribution, exercé, rançonné, exploité, monopolisé, concussionné, pressuré, mystifié, volé; puis, à la moindre résistance, au premier mot de plainte, réprimé, amendé, vilipendé, vexé, traqué, houspillé, assommé, désarmé, garrotté, emprisonné, fusillé, mitraillé, jugé, condamné, déporté, sacrifié, vendu, trahi, et pour camble, joué, berné, outragé, déshonoré³⁴.

³⁴ PROUDHON, P. J. *Idée générale de la révolution au XIX^{ème} siècle*, op. cit., p. 248: "Ó personalidade humana! É possível que durante sessenta séculos tu tenhas te corrompido nesta abjeção? Tu te dizes santa e sagrada e não és senão a prostituída, infatigável, gratuita de teus lacaios, de teus monges e de teus velhos soldados. Tu o sabes e o sofres! Ser governado é ser guardado à vista, inspecionado, espionado, dirigido, legisferado, regulamentado, depositado, doutrinado, instruído, controlado, avaliado, apreciado, censurado, comandado por outros que não têm nem título, nem a ciência, nem a virtude.

Ser governado é ser, em cada operação, em cada transação, em cada movimento, notado, registrado, arrolado, tarifado, timbrado, medido, taxado, patenteado, licenciado, autorizado, apostilado, admoestado, estorvado, emendado, endireitado, corrigido. É, sob pretexto de utilidade pública, e em nome de interesse geral, ser pedido emprestado, adestrado, espoliado, explorado, monopolizado, concussionado, pressionado, mistificado, roubado; depois, à menor resistência, à primeira palavra de queixa, reprimido, corrigido, vilipendiado, vexado, perseguido, injuriado, espancado, desarmado, estrangulado, aprisionado, fuzilado, metralhado, julgado, condenado, deportado, sacrificado, vendido, traído e, para não faltar nada, ridicularizado, zombado, ultrajado, desonrado".

O pensamento social de Proudhon, em especial nos textos que tratam da questão do trabalho, está carregado de pragmatismo. O conhecimento, para Proudhon, é fonte de progresso e libertação e só pode ser obtido através da atividade prática. Refuta todo idealismo ao afirmar que o conhecimento não se dá como reflexão do espírito, mas a partir da ação, devendo ter uma aplicação prática, de forma a contribuir para o "progresso". É dentro desse contexto que ele coloca a questão da aplicação do conhecimento científico, ou, em suas próprias palavras: *"Toda idéia, com suas categorias, nasce da ação e deve voltar à ação sob pena de inabilitação para o agente."*³⁵

Só se chega ao conhecimento, aqui entendido como ciência, através da experiência prática, ou seja, da fundamental experiência adquirida pelo trabalho. A "lei" do trabalho e a "lei" do saber são, para ele, uma só; ambas necessitam de método, análise e síntese. Todo o seu pragmatismo aparece refletido nesta afirmação:

*L' idée abstraite est sortie de l'analyse forcée du travail: avec elle le signe, la métaphysique, la poésie, la religion, et finalement la science, qui n'est que le retour de l'esprit à la mécanique industrielle.*³⁶

Herdeira do Iluminismo, a ciência aparece, nos escritos de Proudhon, vinculada à idéia de progresso. Não se justifica, para ele, apenas a compreensão do que é, mas a previsão do que será deve se constituir em alvo da pesquisa. A crença na capacidade ilimitada da razão humana leva à concepção de ciência não apenas enquanto pesquisa pura, mas aplicada. Ela deve ser utilizada para aperfeiçoar os instrumentos e desenvolver as indústrias. Embora tenha sido muitas vezes acusado de antiindustrialista, Proudhon foi grande defensor do progresso tecnológico. Era, sim, um anticapitalista, pois via o trabalhador, nesse modelo de organização do trabalho, convertido em autômato, executando tarefas repetitivas. Em contrapartida, defendia o desenvolvimento da técnica como meio de aumentar a produtividade³⁷ e o tempo livre do trabalhador, para que

³⁵ PROUDHON, P. J. , *La Justice dans la Revolution et dans l'Église, 1858*". In: GURVITCH. *Proudhon*. op. cit., p. 29.

³⁶ PROUDHON, P. J. *Justice e liberté. Le travail parcellaire et l'apprentissage*. Paris: Press Universitaire de France, 1974, p.171.

A idéia abstrata é decorrência da análise do trabalho: com ela o signo, a metafísica, a poesia, a religião e finalmente a ciência, que não é senão o retorno do espírito à mecânica industrial.

³⁷ Proudhon preconiza que a divisão de tarefas aumenta a produtividade e defende que, onde o trabalho estiver dividido, o salário deve ser compatível com a produtividade: *Cem homens, unindo ou combinando as suas forças, produzem, em certos casos, não cem vezes mais do*

este pudesse dedicar-se às diversas atividades que lhe proporcionassem prazer e desenvolvimento pessoal que não necessariamente estivessem ligadas à maquinaria, à indústria³⁸.

1.2 - A pedagogia proudhoniana: a formação de técnicos e de revolucionários

A instituição escolar não havia alcançado grande relevância até a revolução industrial, pois a economia de base predominantemente agrária e artesanal prescindia da instrução veiculada pela escola. Entretanto, com o advento da Revolução Industrial e as mudanças dela decorrentes em escala internacional, a fábrica transforma-se com a introdução de novas máquinas substituindo gradativamente o esquema artesanal e manufatureiro. Com essas transformações no setor produtivo, a escola adquiriu nova importância, pois a essa instituição é atribuída a função de preparar os trabalhadores, desenvolvendo habilidades como escrever, ler e contar para atuar na nova realidade econômica.³⁹

Nesse momento, assiste-se a um movimento cultural que tem a preocupação de sistematizar os saberes com todo rigor científico: é a era da

*que um, mas duzentas, trezentas, mil vezes. A isto chamei de força coletiva. Extraí mesmo deste facto um argumento - que ficou como tantos outros sem resposta - contra certos casos de apropriação; é que assim já não basta pagar simplesmente o salário a um certo número de operários para adquirir legitimamente o seu produto: é preciso pagar o dobro, o triplo, o décuplo deste salário, ou dar a cada um deles, alternadamente um serviço análogo. (PROUDHON, P. J. *L'idée générale de la révolution au XIX^{ème} siècle*, 1851, in: GURVITCH. Proudhon. op. cit., p. 83-84).*

³⁸ Salta aos olhos, nestes aspectos, a semelhança com o pensamento de Marx sobre a crítica ao trabalho alienado: ...*Com efeito, desde o instante em que o trabalho começa a ser distribuído, cada um dispõe de uma esfera de atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual não pode sair: o homem é caçador, pescador, pastor ou crítico, e aí deve permanecer se não quiser perder seus meios de vida - ao passo que na sociedade comunista, onde cada um não tem uma esfera de atividade exclusiva, mas pode aperfeiçoar-se no ramo que lhe apraz, a sociedade regula a produção geral, dando-me assim a possibilidade de hoje fazer tal coisa, amanhã outra, caçar pela manhã, pescar à tarde, criar animais ao anoitecer, criticar após o jantar, segundo o meu desejo, sem jamais tornar-me caçador, pescador, pastor ou crítico. (MARX, Karl, ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*, São Paulo: Ed. Nacional, 1977, p. 47). Ver, também, capítulo sobre a mercadoria no volume I do *O capital*.*

³⁹ O ensino humanista, livresco, gramatical e escolástico da cultura é criticado até mesmo por aqueles que querem humanisticamente reafirmar a dignidade humana. *"Do humanismo, nem o antigo patrimônio cultural aparece mais como exclusivo e suficiente, a partir do momento em que nasce e se define a ciência moderna..."*(MANACORDA, Mário A. *História da Educação*. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992, p. 236).

grandes enciclopédias. É nesse contexto que se redige a célebre “*Enciclopédia das ciências, das artes e dos ofícios*”⁴⁰, que traz como novidade o projeto de união das artes com as ciências e a cultura intelectual. As artes e os ofícios passam a reivindicar o seu lugar num mundo novo que se estrutura e onde eles teriam um papel relevante a desempenhar.

No discurso preliminar, d’Alembert deixa clara sua preocupação com o lugar da prática. Diz ele:

A especulação e a prática constituem a principal diferença que distingue as ciências das artes. Em geral, pode-se dar o nome de arte a qualquer sistema do conhecimento que é possível traduzir em regras [...] mas assim como existem regras para as operações da inteligência ou da alma, assim também existem regras para as operações do corpo.... Daí a distinção das artes liberais e mecânicas e a superioridade que se dá às primeiras sobre as segundas...superioridade que, sem dúvida, é injusta por muitos motivos...⁴¹

A crítica ao ensino puramente livresco é contundente em Diderot, por exemplo no seguinte trecho do verbete “arte”, de sua responsabilidade:

Aquele que sabe somente a geometria intelectual é normalmente um homem sem destreza, e um artesão que tem somente a geometria experimental, é um operário muito limitado... Sobre certos problemas tenho certeza que é impossível conseguir algo satisfatório das duas geometrias em separado... Façamos, afinal, aos artesãos a justiça que lhes é devida. As artes liberais se auto-elogiaram bastante: usem agora toda a voz que têm para celebrar as artes mecânicas.⁴²

Elabora-se, doravante, uma pedagogia que se coloca contra o rígido formalismo humanista. Afirma-se a paixão pela razão (Descartes) e o estudo da natureza (Bacon). De humanista a educação torna-se também científica.

A modernidade busca aproximar as estruturas produtivas e educativas. Proudhon, na esteira dos iluministas, percebia as mudanças provocadas pelo

⁴⁰ Lembremos que a *Enciclopédia das Ciências, das Artes e dos Ofícios* foi redigida de 1751 a 1765, tendo dela participado vários pensadores iluministas, entre os quais Rousseau, Voltaire, Diderot, d’Alembert .

⁴¹ d’Alembert, apud MANACORDA. *História da Educação* op. cit. p. 240.

⁴² DIDEROT, apud MANACORDA. op. cit., p.241.

uso da maquinaria, sabendo que elas exigiriam uma ampla participação de homens, técnica e culturalmente capacitados para esse mundo novo. Era claro, para ele, que os avanços científicos caminhariam com uma velocidade enorme e que a escola tradicional burguesa não satisfaria as novas necessidades. O mundo estava centralizado no trabalho e a escola também deveria estar voltada para a vida produtiva. O mundo da ciência que se estruturava requeria, a seu ver, uma nova visão do saber, não mais o saber estritamente humanístico, mas em conexão com o fazer.

Mas a preocupação de Diderot, assim como a de outros liberais, com a organização do ensino está voltada para a necessidade de reunir as forças promotoras das transformações: a arte do artesão, o conhecimento científico do acadêmico e o dinheiro do burguês.

Para Diderot, que já sublinha a divisão do trabalho dentro da manufatura, o ideal seria o ensino de "ofícios", tal como temos hoje nos cursos profissionalizantes, para formar trabalhadores e cidadãos hábeis e adestrados. Isso é o oposto da proposta de Proudhon, cuja pedagogia é antropológica, isto é, o trabalho é o instrumento para "formar homens" no sentido grego de formação, e não produzir especialistas como quer Diderot.

Como dissemos, o trabalho ocupa o lugar central na proposta pedagógica de Proudhon, constituindo-se em princípio educativo e ético. Portanto, a escola, enquanto local de aprendizagem e formação, deve localizar-se no espaço da produção, onde os alunos aprenderiam fazendo. Neste campo, Proudhon segue os passos de outros pensadores que proclamavam a união ensino/ trabalho, como Robert Owen.⁴³

A educação proposta por Proudhon, fundada no trabalho, objetivava a emancipação das "classes operárias", através do domínio do conhecimento

⁴³ Robert Owen (1771-1858), industrial e filantropo inglês, foi um dos primeiros pensadores a atribuir fundamental importância pedagógica ao trabalho manual. Ele pretendia instituir um sistema de instrução e de organização do trabalho, visando proporcionar cultura aos operários e aos seus filhos. Assim postula: "*Tem sido opinião muito divulgada recomendar uma precisa divisão do trabalho e uma divisão de interesses. Mas bem cedo a realidade revelará que essa divisão do trabalho e essa divisão de interesses são somente outros elementos da pobreza, ignorância [...] para evitar esses males que, enquanto persistem, prendem necessariamente a humanidade num estado de extrema degradação, cada criança receberá, em seus primeiros anos de vida, uma instrução geral que a tornará apta para os fins da sociedade, será muito útil a ela e lhe permitirá usufruir seus benefícios... No lugar da doentia figura do operário fazendo pontas de alfinetes ou cabeças de pregos ou consertando fios, ou da figura de um rude camponês fixando no chão ou ao redor de si os olhos vazios sem nenhum clarão de inteligência ou de reflexão racional, surgiria uma classe trabalhadora cheia de iniciativas e de úteis conhecimentos, com hábitos, informações, maneiras e disposições que a levariam a um grau tal que o mais baixo dessa nova classe estaria acima dos mais altos graus atingidos pelas classes formadas pelas circunstâncias da sociedade passada e presente...*". OWEN, Robert Owen, apud MANACORDA, op. cit., p. 274.

científico somado à transformação da "consciência". No que se refere à educação moral, que é um dos pontos da educação integral, ela tem como propósito formar indivíduos revolucionários, conscientes de sua condição de classe, capazes de combater a alienação e o sistema de dominação. Segundo Proudhon, nenhuma revolução seria fecunda enquanto o homem não adquirisse consciência de suas potencialidades. Não basta apenas a transformação econômica, pois as bases para a felicidade humana estão na satisfação de seus impulsos criadores.⁴⁴

Proudhon, que tantas vezes foi taxado de utópico, demonstra extremo realismo no que se refere às transformações na sociedade. O progresso, na sua concepção, não é mecânico nem determinista, mas produto da atividade humana. É fruto do esforço dos homens na luta para dominar a natureza, através do conhecimento científico, e para construir outras formas de sociabilidade e de gestão política comprometidas com bem-estar e a felicidade.

Nesse sentido, Proudhon reivindica a instrução científica e a propaganda como meios para o proletariado adquirir consciência de suas potencialidades e encaminhar suas ações para a prática revolucionária. Sublinha a importância de a classe operária tomar consciência de si e elaborar sua própria ideologia e formas de existência social e política, de constituir um mundo à parte, uma cultura política própria que se contraponha à da classe burguesa, firme na convicção de que as mudanças só ocorreriam por obra dos próprios trabalhadores⁴⁵. A instrução, nesse contexto, constituía um dos elementos formadores dessa consciência de classe,⁴⁶ colocando-se não como o único,

⁴⁴ Para Marx a moralidade estava condicionada às circunstâncias materiais. Proudhon, ao contrário, afirma que qualquer reforma real deve vir acompanhada de uma reforma moral, cujo locus situa-se em cada indivíduo.

⁴⁵ Mas, diferentemente de Marx, Proudhon acredita que a conquista política não poderá ser conseguida sem que esteja conjugada com a da economia organizada pelos próprios trabalhadores sem a intervenção do Estado.

⁴⁶ Neste trecho, Proudhon coloca o que entende por consciência de classe. *El problema de la capacidad política en la clase obrera, del mismo modo que en la média, y en otros días en la nobreza, se reduce, por lo tanto, a saber: a) si la clase obrera, bajo el punto de vista de sus relaciones con la sociedad y el Estado, ha adquirido conciencia de sí misma; si como ser colectivo, moral e libre, se distingue de la clase media; si separa de sus intereses los suyos. Si aspira a no confundirse con ella; b) si posee una idea, es decir, si se la ha formado de su constitución propia; si conoce las leyes, condiciones y fórmulas de su existencia; si prevé su destino, su fin; si se comprende a sí misma en sus relaciones con el Estado, la nación y el orden humano; c) si de esta idea, por fin, se halla en estado de deducir, para la organización de la sociedad, conclusiones prácticas que le sean propias, y si, en el caso que el poder viniera a dar en sus manos, porque cayera o se retirara la clase media, podría crear y desarrollar en nuevo orden político.* PROUDHON. P. J. *La capacidad política de la clase obrera.* Trad. F. Pi y Margal. Ediciones Jucar, Madrid: 1978, p. 32.

mas como um dos mais importantes instrumentos a ser utilizado pelo proletariado na construção da sociedade anárquica. Não obstante, a instrução pública sob a égide do Estado é renegada na proposta proudhoniana, na medida em que a educação estatal é, para ele, a educação com perfis *burgueses*.

Partindo do princípio de que a instrução é um dos instrumentos a ser utilizado para a formação da consciência de classe, ela tornou-se um elemento chave do pensamento político proudhoniano. Proudhon, num primeiro momento de sua reflexão, atribuía ao Estado o ensino público, mas, posteriormente, rejeitou qualquer proposta de educação vinculada ao Estado, uma vez que este, sendo o instrumento maior de alienação política a serviço da classe burguesa, não pode oferecer uma instrução que tenha como proposta produzir indivíduos críticos e revolucionários que colocariam em risco o próprio sistema, mas apenas cidadãos obedientes às leis do Estado. Seria “colocar o lobo cuidando dos cordeiros”.

Mas que tipo de instrução é esta que formaria, ao mesmo tempo, técnicos capazes e revolucionários conscientes e ativos? Inicialmente, abordaremos a questão do domínio da técnica: para Proudhon, a forma e as relações de trabalho, como são estruturadas no sistema capitalista, não são neutras, mas fonte de docilidade, servidão e miséria; produzem degradação do homem enquanto sujeito histórico, justamente porque o trabalho encontra-se parcelado. Assim, de uma atividade que traz em seu bojo o princípio da criatividade, da hominificação, da formação do homem como ser social, o trabalho se transforma em labor, em sacrifício, em mortificação para o homem. Primeiro, pelo fato de o homem não se reconhecer enquanto sujeito do produto do seu trabalho, dada a natureza da objetificação, de externalização que este assume, ocultando sua dimensão de ser social. Depois, pelo fato de esse trabalho pertencer a outrem, ou seja, ao capitalista. O trabalho intelectual, de planejamento, é realizado pelos dirigentes ou trabalhadores altamente especializados, restando aos operários executar o que lhes é ordenado, tornando-se o trabalho algo exterior, alheio, degradante, embrutecedor. A divisão do trabalho se torna real quando se apresenta como divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, no momento em que a atividade de projetar o processo de trabalho se torna domínio exclusivo de indivíduos específicos. Nessas circunstâncias, são criadas condições para que o capitalista possa administrar, controlar e regular esta nova mercadoria - o trabalhador - e todo o processo de trabalho, fazendo com que o homem se torne estranho ao próprio homem, através de um processo de hierarquização daqueles que detêm os meios de produção sobre aqueles que possuem apenas a força de trabalho em um sistema fundado na propriedade privada⁴⁷.

⁴⁷ PROUDHON. P.J. *Sistema de las contradicciones economicas...* op. cit., cap. XIII, p. 271.

Para o sistema capitalista, assentado nessa divisão do trabalho, o ensino técnico, da forma crítica como será pensado por Proudhon, não se faz necessário, mesmo com a introdução da maquinaria, não justificando, pois, ultrapassar os conhecimentos elementares que preparam a criança para o mundo do trabalho. Segundo Proudhon, o ensino proposto pelos pedagogos liberais e democratas desse período tem o objetivo de treinar operários nos diversos ramos da indústria, tornando-os especialistas, já que ela necessita de homens-máquinas, adestrados e disciplinados. Quando o sistema atrela e condiciona a educação à produção, dentro de uma estrutura hierarquizada, esta se incumbem de oprimir e impede a manifestação da autonomia e da liberdade do indivíduo, tornando-o subserviente ao sistema.

No mundo do trabalho, onde foram inseridos muito cedo devido à necessidade de complementar a renda familiar, as crianças da classe trabalhadora assimilam apenas os conhecimentos mais elementares para iniciarem-se numa atividade produtiva, às vezes em uma profissão. Para o sistema capitalista, escreve Proudhon, o ensino requerido não caminha no sentido da emancipação intelectual do povo, pelo contrário:

Lo que quieren para el pueblo no es la instrucción; es simplemente una primera iniciación a los rudimentos de los conocimientos humanos, la inteligencia dos signos, una especie de sacramento de bautismo intelectual, consistente en la comunicación de la palabra, de la escritura, de los números y de las figuras, más algunas fórmulas de religión y de moral [...].⁴⁶

O indivíduo torna-se, assim, conhecedor de *fragmentos* da técnica de uma determinada profissão, sem atentar para os princípios e finalidades mais gerais da produção. Fomenta-se *pedagogicamente* a especialização, inscrita na grande invenção civilizada da divisão do trabalho. Na verdade, o produto final do trabalho não aparece fragmentado, são os homens que se dividem em pequenos fragmentos, exaurindo sua inteligência e sua energia na fabricação de uma parte do produto. Essa objetificação do produto final leva ao processo de alienação, no qual os homens, enquanto produtores, não se identificam com o produto do seu trabalho, pois nessa relação eles não decidem sobre o que produzem, como produzem e para que produzem. Assim, a divisão do trabalho leva a uma perda da condição do indivíduo enquanto sujeito histórico.

⁴⁶ PROUDHON, P. J. apud Dommamget. *Los grandes socilaistas y la educación*. Madri: Frágu, 1972, p. 268.

A proposta pedagógica de Proudhon caminhará, portanto, no sentido de eliminar a especialização, tanto na esfera econômica como na política. Ele diagnosticou o caráter negativo e alienante da divisão do trabalho e se empenhou em suprimi-la, através da articulação entre ensino e trabalho⁴⁹. Como é possível, transportando para o campo pedagógico, essa associação contribuir para a formação de um indivíduo não mais o cidadão obediente às leis do Estado e inconscientemente submetido às formas capitalistas de produção, mas crítico e revolucionário? Sua resposta passa pela criação de um ensino que ultrapasse os rudimentos oferecidos pelo ensino público.

Muitos filósofos contemporâneos de Proudhon⁵⁰ criticam a sua visão de trabalho e a forma como pretende organizá-lo, acusando-o de permanecer preso a um saudosismo ligado ao artesanato. Mas considerando suas reflexões acerca da escola, ele tem uma visão até certo ponto futurista ao afirmar que o ensino burguês de base humanista não está vinculado ao mundo do qual faz parte. Proudhon anteviu a sociedade tecnológica e suas exigências de uma ampla participação de indivíduos técnica e culturalmente capacitados para o controle de suas atividades. A sua fé na ciência e na capacidade ilimitada do homem levou-o mesmo a afirmar que num mundo centralizado no trabalho não mais se pode educar para a contemplação, mas sim para a vida ativa e produtiva.

Proudhon defende uma educação politécnica. A instrução técnica, que ele denomina de *politecnicia*, deve ser, a um só tempo, prática e teórica. O princípio do aprendizado é a combinação entre trabalho manual e intelectual, ou seja, é a instrução literária e científica combinada com a aprendizagem ou instrução industrial.

Le plan de l'instruction ouvrière, sans préjudice de l'enseignement littéraire qui se donne à part et en même temps est donc tracé: il consiste, d'un côté, à faire parcourir à l'élève la série entière des exercices industriels, en allant des plus simples aux plus difficiles, sans distinction de spécialité; de l'autre, à dégager de ces exercices l'idée qui y est contenue, comme autrefois les éléments des sciences furent tirés des premiers engins de l'industrie, et à conduire l'homme, par la tête e par la main, à la philosophie du travail, qui est le triomphe de la liberté.⁵¹

⁴⁹ PROUDHON, P. J. *Sistema de las contradicciones económicas...* op. cit., passim.

⁵⁰ Marx, por exemplo, foi crítico ferrenho de Proudhon, acusando-o, entre outras coisas, de não perceber as novas e inelutáveis condições de trabalho impostas pelo uso da maquinaria moderna.

⁵¹ PROUDHON, P. J. *Justice e liberté.* op. cit. p. 171. *O plano de instrução operária, sem prejuízo do ensino literário que se faz à parte e ao mesmo tempo, está portanto traçado:*

Ensina-se, num primeiro momento, o funcionamento geral da sociedade e da indústria de forma a se ter uma visão do todo. O conhecimento, nessa fase, deve ser o mais geral possível, buscando não encerrar o aluno numa única especialidade. A especialização só deve acontecer mais tarde, quando o aluno já tiver recebido essa primeira formação que lhe dará condições de optar com segurança por um tipo de trabalho que mais aprecie⁵².

O que se objetiva pedagogicamente é construir uma outra concepção de trabalho: este não se deve tornar uma fonte de desumanização, o que se dá quando do parcelamento e hierarquização de tarefas. Escreve Proudhon:

Mais il est clair que l'industrie, non plus que les sciences, ne peut être morcelée, réduite à la routine, sans périr: l'homme dont le génie circonscrit dans une profession ne sait rien des autres, qui de plus est incapable de ramener son métier à des notions élémentaires et d'en donner la théorie, est comme celui qui, ayant appris à signer son nom comme on fait un parafe, ne sait rien du reste de l'alphabet⁵³.

Retenhamos: a educação *profissional* deve ter uma amplitude maior do que o domínio estrito da técnica; é necessário vir combinada ao trabalho intelectual e teórico, que se constitui da instrução literária e científica. O ensino politécnico, portanto, não pretende absorver e nem substituir a formação intelectual. O ensino politécnico é, a um só tempo, teórico e prático: um e outro abrangendo de forma geral os fundamentos científicos de todos os processos de produção e os aspectos práticos de todos os ofícios. Trata-se de criar técnicos, teórica e pragmaticamente capazes, indivíduos letrados, conhecedores de sua arte, capazes de decisões, autônomos e criadores.

De um lado, o ensino politécnico possibilitaria às classes trabalhadoras terem acesso ao conhecimento e, de outro, atuaria no sentido da crítica à

consiste, de um lado, em fazer o aluno percorrer a série inteira de exercícios industriais, indo dos mais simples aos mais difíceis, sem distinção de especialidade; de outro, em tirar desses exercícios a idéia neles contida, como outrora foram os elementos da ciência extraídos dos primeiros engenhos da indústria, e a conduzir o homem, pela cabeça e pela mão, à filosofia do trabalho que representa o triunfo da liberdade.

⁵² Idem, *ibidem*. p. 170 -171.

⁵³ Idem, *ibidem*. p.171. *Está claro que a indústria, tanto quanto as ciências, não pode ser fragmentada, reduzida a uma rotina, sem que venha a sucumbir: o homem que, circunscrito a uma profissão, não sabe nada das outras, que é incapaz de trazer ao seu ofício noções elementares e do seu trabalho formular a teoria, é como aquele que, tendo aprendido a assinar seu nome como se faz uma rubrica, nada sabe do resto do alfabeto.*

divisão do trabalho, uma vez que o indivíduo assim formado estaria apto a exercer as mais diferentes funções dentro da sociedade e na esfera produtiva.⁵⁴

Mas apenas o domínio do conhecimento técnico aliado à instrução literária e científica poderia *per se* provocar as transformações que o ensino integral se propõe, ou seja, produzir, além de técnicos capazes, homens livres, autônomos e solidários, formando assim revolucionários potenciais? Faz-se necessário, para avançar nessa questão, compreender também as dimensões em que o ensino integral, tal como proposto por Proudhon, pretende trabalhar o indivíduo.

A educação integral⁵⁵ era ambiciosa: propõe-se a desenvolver todas as faculdades do homem: físicas, intelectuais e morais.

Toute éducation a donc pour but de produire l'homme et le citoyen d'après une image en miniature de la société, par le développement méthodique des facultés physiques, intellectuelles et morales de l'enfant.

*En autres termes, l'éducation est la création des moeurs dans le sujet humain, en prenant ce mot de moeurs dans son acception la plus étendue et la plus élevée, qui comprend non seulement les droits et devoirs, mais encore tous les modes de l'âme, sciences, arts, industrie, tous les exercices du corps et de l'esprit.*⁵⁶

A educação intelectual consiste na apreensão da cultura produzida e acumulada pela humanidade, ou seja, a produção literária e os conhecimentos científicos significativos, desenvolvidos até então pelo homem. A idéia de progresso, uma constante nos escritos de Proudhon, traz como decorrência a ênfase na importância de se dominar os conhecimentos científicos e técnicos

⁵⁴ Proudhon acreditava que a crítica da hierarquia - inscrita no exercício burguês do poder - deveria ser efetuada não só no espaço da produção, mas também no espaço político, combatendo assim a alienação política. Para o aprofundamento desta questão ver, sobretudo, *Idée générale de la révolution au XIX^{ème} Siècle*. ob. cit., pp. 81 a 120.

⁵⁵ O termo "educação integral" é utilizado inicialmente por Fourier. Denomina seu sistema pedagógico de "politécnica da aprendizagem".

⁵⁶ PROUDHON, P. J. *Justice e Liberté*. Ob. cit., p. 170. *Toda educação tem, portanto, por finalidade produzir o homem e o cidadão conforme uma imagem em miniatura da sociedade, através do desenvolvimento metódico das faculdades físicas, intelectuais e morais da criança. Em outros termos, a educação é a criação de hábitos no sujeito humano, tomando o termo hábitos em sua aceção mais ampla e mais elevada, que compreende não somente os direitos e deveres, mas ainda todos os modos da alma, das ciências, das artes, da indústria, todos os exercícios do corpo e do espírito.*

do passado para um maior desenvolvimento. O que, neste sentido, o diferencia dos pensadores iluministas que têm a mesma preocupação é que Proudhon requisita que todos, e não somente uma elite, tenham acesso a ele e o dominem.⁵⁷ Como o que se pretende, na ótica proudhoniana, é o desenvolvimento de todas as faculdades latentes no indivíduo, Proudhon amplia o conceito de aprendizagem técnica: trata-se, pois, da politecnia, que se refere ao ensino de múltiplas técnicas, mas não no sentido de prepará-lo para adaptá-lo a tarefas diferenciadas. Sua noção de ensino politécnico exprime a exigência de que o aprendiz adquira conhecimentos de fundo, isto é, que ele apreenda as bases teóricas, científicas e tecnológicas da produção junto à capacidade de manejar os instrumentos essenciais a cada profissão, obtendo, assim, a adequada junção entre habilidades físicas e intelectuais.

A *educação física* tem, neste contexto, uma dupla função: buscar desenvolver a percepção sensorial e a motora, que servem como canais para estimular a aprendizagem, e ainda desenvolver as habilidades manuais. Proudhon baseava-se na premissa de que se deve agir sobre a mente das crianças com materiais tirados da realidade e ensinar mais com a ajuda de objetos do que com palavras.⁵⁸ Sublinha a idéia de que é preciso partir das impressões que os objetos causam nas crianças, para que elas cheguem a construir idéias. Nesse sentido, é fundamental o contato e manuseio dos objetos para se construir o quadro teórico: a experiência sensorial assume, assim, uma importância muito grande, pois nada existe em nossa mente que não tenha origem nos sentidos.

É no interior da educação manual que se insere o ensino politécnico, pois, como foi dito anteriormente, Proudhon acredita que a educação deve acontecer pelo e para o trabalho. Afirma que as atividades que ligam as faculdades sensoriais às habilidades práticas, como o trabalho do artesão, fazem com que o indivíduo empenhe todas as suas faculdades na execução do trabalho: músculos, mente, visão, toque e discernimento.

Quanto à *educação moral*, esta tem uma grande relevância no processo de formação da consciência crítica e revolucionária. O homem, argumenta Proudhon, por ser possuidor de razão inata, trava uma luta constante consigo mesmo para se comportar e agir racionalmente. Não basta, portanto, mudar as

⁵⁷ Voltaire, por exemplo, afirma que é conveniente que o povo seja guiado e não instruído. Sustenta que apenas alguns, os mais capacitados *intelectualmente*, deveriam ingressar no ensino superior. Também Rousseau defende a mesma idéia ao afirmar que: [...] *Para fazer bom uso da ciência é preciso reunir grandes talentos e grandes virtudes. Isso só se pode esperar de algumas almas privilegiadas, e não se pode esperar de um povo em seu todo. "Discurso sobre a ciência e a arte"*. in: (Coleção Os Pensadores). op. cit., p. 82.

⁵⁸ Pestalozzi (1746-1827) vai desenvolver um método de ensino baseando-se nesta premissa.

instituições - como defendem Saint-Simon e Fourier - para que o homem se transforme. A mudança deve-se dar a partir de uma reforma moral, localizada em *cada um*.

Tais concepções têm como suporte que a educação moral adquire importância no trinômio proposto pela educação integral. O objetivo dessa educação, voltando à questão proposta, reside sobretudo na formação de indivíduos íntegros e autônomos e de revolucionários. Segundo a visão proudhoniana, a educação moral é fundamental para desenvolver no homem o sentido de justiça que lhe é inato, mas que necessita ser estimulado e exercitado. Proudhon afirma que o caráter do indivíduo pode sofrer modificações a partir das sugestões externas e, então, constrói uma noção de educação em que a liberdade e a solidariedade sejam elementos essencialmente pedagógicos. É interessante aqui observar, ainda uma vez, o parentesco com o pensamento liberal: Locke, tal como Proudhon, também expressa sua preocupação política com a questão da moral, ao afirmar que os objetivos da educação são a virtude, a sabedoria, a civilidade e a instrução. Todavia, a ruptura proudhoniana se explicita na medida em que o conceito de educação de Locke é um conceito que se volta contra a autonomia individual e que visa formar o *bom* cidadão, ordeiro, disciplinado e cumpridor das leis. Segundo Locke,

Como a fortaleza do corpo repousa principalmente na capacidade de suportar Sofrimentos, assim também sucede ao Espírito, e o grande Princípio e Fundamento de toda Virtude e Valor estão nisto: Que o Homem seja capaz de negar a si mesmo a satisfação de seus próprios desejos, de dominar suas próprias inclinações e seguir puramente aquilo que a Razão determina como o melhor, embora o apetite o incline para outro... Parece-me claro que o Princípio de toda Virtude e Bem repousa no poder de negar a nós mesmos a satisfação de nossos próprios Desejos, onde a Razão não os autorize. Esse Poder deve ser obtido e melhorado pelo Costume, tornando-o fácil e familiar a Prática que comece desde cedo. Se, portanto, eu pudesse ser ouvido aconselharia que, ao contrário do que se faz ordinariamente, se acostumassem as crianças a submeter os seus Desejos e privar-se de suas vontades, desde o berço. A primeira coisa que deveriam aprender seria que não haviam de ter nada porque lhes agradasse, mas porque lhes conviesse.⁵⁹ (grifos do autor).

⁵⁹ LOCKE, "Pensamentos concernentes à educação". apud Paul Monroe. *História da Educação*. op. cit., p. 239-240.

Mas o argumento que o homem não possui idéias inatas nos remete à seguinte questão: admitindo que o homem não possui idéias inatas, podem, então, o seu espírito e caráter sofrer influências exteriores? Tanto Locke⁶⁰ como Voltaire e Proudhon compartilham, nesse ponto, da mesma noção. O ponto instigante é que nessa possibilidade de ser influenciado reside a sua fraqueza e sua força: se ele é susceptível, vulnerável, vai depender do tipo de influência que recebe para que prevaleça o melhor ou o pior de si⁶¹. O indivíduo pode ser, na ótica liberal, forjado pelo Estado através de uma educação pública que lhe inculque as suas formas, que o prepare para o exercício da “cidadania”, ou pode receber uma educação que o prepare para uma vida em liberdade, autônoma e solidária com os outros homens, formando-o para ser um crítico e ativo do *corpus legal liberal*, como pretende Proudhon.

Na ótica anarquista, um sistema educacional que trabalhe o lado moral, incentivando sobretudo o senso de justiça, pode levar os indivíduos a aprender a viver de forma solidária. Trata-se, em Proudhon, da aprendizagem da solidariedade e da liberdade individual, ensinada e exercitada na prática quotidiana, muito mais vivenciada que teorizada e capaz de formar no homem uma “segunda natureza”⁶².

⁶⁰ Locke, em seu “Ensaio sobre o entendimento humano”, também combate a idéia do *inatismo*, utilizando a imagem da folha em branco. Segundo ele, a criança ao nascer é uma “tábula rasa”, um papel em branco sobre o qual o professor e a sociedade podem tudo escrever. Não existem idéias inatas e todo conhecimento começa com a experiência. Deve-se, então, preparar para a virtude, a formação moral e para tal é preciso, em primeiro lugar, dominar as paixões, submeter os instintos à razão. Segundo ele isso deve ser feito pela prática e não por preceitos, ou seja, deve ser feito pela formação de hábitos, por meio de exercícios. Rousseau, contrariando Locke, é contra a formação de hábitos na educação. O hábito, enquanto método fixo de ação, adquirido por imitação direta ou pela sugestão, deve ser evitado, segundo Rousseau, que defende uma educação espontânea. Sobre esta questão ver Locke, John. *Ensaio acerca do entendimento humano*, in Col. (Os pensadores), Nova Cultural, 1988. Particularmente livro I: “Nem os princípios nem as idéias são inatas”(pp.13-22).

⁶¹ É preciso ressaltar que, embora Proudhon retome a tese de Locke sobre o *inatismo*, é crítico no que se refere às deduções daí tiradas por Locke e aplicadas na suas teorias sobre educação. Locke afirma que os sentidos humanos são enganosos e, portanto, não podem constituir a base do conhecimento ou da instrução. Para ele, as inclinações e os instintos humanos, brotando de uma natureza depravada, devem ser destruídos, assim como os interesses naturais, que são frutos da religião, devem ser excluídos dos processos educativos. A solução para uma boa formação moral consiste em “quebrar a resistência da criança”, que é perversa. Defende, então, uma educação disciplinadora para “moldar a criança” às leis e normas sociais, o que é radicalmente contrário à proposta de educação defendida por Proudhon.

⁶² Nas escolas onde se aplicaram as teorias educacionais anarquistas, especialmente “A Colmeia” e “Cempius”, fica claro como o objetivo era ensinar através do exemplo e da prática.

O conceito de revolução desenvolvido por Proudhon é a chave para entendermos a lógica do funcionamento de um processo que levaria aos resultados esperados. Averso ao fatalismo e ao determinismo histórico, o pensamento político proudhoniano preconiza a vontade como motor da história. A revolução é, na sua visão, um processo permanente de transformação contínua dos indivíduos que, com suas ações, criam situações novas que, por sua vez, geram indivíduos novos e, assim, sucessivamente. A revolução é vista muito mais como uma ação espontânea do povo do que como movimento organizado, partindo de um locus privilegiado qualquer. Isso se deve à inquietação, que é uma constante no seu pensamento, em preservar a liberdade e a individualidade. O povo não é considerado uma massa uniforme e unitária, mas sim formado por individualidades soberanas e livres para escolher *como* lutar para atingir seus objetivos. Sua noção de homem é incompatível com a representação do ser ingênuo e bom que se corrompe em contato com a sociedade - como postulava Rousseau - mas é, sim, um ser cheio de virtudes e vícios, sendo o "estado revolucionário" um momento permanente de aprendizagem.

A solidariedade, o valor atribuído à liberdade, a sua importância na função de transformação do ser social capaz: eis a meta da educação moral. A educação constitui-se, assim, em uma das estratégias da luta revolucionária, uma vez que, quanto mais esclarecido e ativo um povo, mais difícil se torna a dominação. A liberdade individual é a meta e o caminho a ser percorrido em direção à construção do processo revolucionário. Mas é necessário enfatizar que, para Proudhon, a condição para o exercício pleno da liberdade é o desenvolvimento integral de todas as faculdades do indivíduo. O projeto de educação integral coloca-se, assim, como fator indispensável para a realização da liberdade.

Liberdade e autoridade se antagonizam no pensamento proudhoniano. A condição para a crítica e superação da autoridade e, conseqüentemente, para a ampliação do espaço de exercício da liberdade passa necessariamente pelo domínio do conhecimento científico. Vejamos como Proudhon desenvolve tal raciocínio:

À força de se instruir e de adquirir idéias, o homem acabou por adquirir a idéia de ciência, quer dizer, a idéia de um sistema de conhecimento conforme a realidade das coisas e deduzido da observação. Ele procura então ou a ciência ou um sistema de corpos brutos, um sistema de corpos organizados, um sistema de espírito humano, um sistema de mundo: como não procuraria um sistema de sociedade? Mas tendo chegado a este ponto, ele compreende que a verdadeira ciência ou a ciência política é coisa completamente independente da vontade soberana, da opinião das maiorias e das crenças populares, que reis,

*ministros, magistrados e povos, enquanto vontades, não são nada para a ciência e não merecem consideração alguma. Ele compreende de repente que, se o homem nasceu sociável, a autoridade de seu pai sobre ele cessa no dia em que, sua razão estando formada e sua educação completa, ele se torna o associado de seu pai: que seu verdadeiro chefe e seu rei é a verdade demonstrada: que a política é uma ciência, não uma astúcia: e que a função do legislador se limita, em última análise, à busca metódica da verdade.*⁶³

Assim, nesse amplo projeto educativo, Proudhon desenvolve sua obra com uma clara consciência de seus fins: preparar o indivíduo para o uso livre e integral de todas as suas faculdades. Todas as faculdades da natureza humana devem ser tratadas, portanto, com a mesma atenção, não se podendo considerar a educação sob um só aspecto, ou privilegiar e hierarquizar suas facetas. Conhecimento científico e literário, educação moral, formação de consciências libertárias e educação técnica caminham juntas.

A educação integral concebida por Proudhon significa, antes de mais nada, um projeto em busca da construção da liberdade individual e da ruptura com a alienação política, que é fundada na divisão capitalista do trabalho, da qual ele é um dos críticos mais ferinos e atuais.

BIBLIOGRAFIA

- DIAZ, Carlos. *Manifiesto libertario de la enseñanza*. Madrid: La Piqueta, 1978.
- DOMMANGET, Maurice. *Los grandes socialistas y la educación*. Madri: Frágua, 1972.
- GALLO, Silvio. *Educação anarquista*. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1995.
- GUÉRIN, Daniel. (Org) *Proudhon*. Porto Alegre: L&PM, 1983.
- GURVITCH, Georges. *Proudhon*. São Paulo: Edições 70, 1990.
- LOCKE, John. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. ("Os Pensadores").

⁶³ PROUDHON, P. J. "O advento da liberdade". in: Guérin. *Proudhon*. Porto Alegre: L&PM, 1983, p. 23.

- _____. *Textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1987. ("Os Pensadores").
- MANACORDA, Mário A. *História da Educação: da antigüidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1992.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 3ª ed, São Paulo: Ed. Ciências Humanas, 1982.
- _____. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1968.
- PROUDHON, P. J. *Idée generale de la revolution au 19^{eme} Siecle*. Paris: Edicions le Monde Libertaire, 1979.
- _____. *La capacidad política de la clase obrera*. Madri: Ediciones Jucar, 1974.
- _____. *Justice et liberté*. Paris: Press Universitaire de France, 1977.
- _____. *Sistema de las contradicciones económicas, o filosofia de la miséria*. Trad. Francisco Pi Y Margall. Madrid: Ediciones Jucar, 1974.
- ROUSSEAU, Jean Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. 4ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. ("os Pensadores").
- _____. *Emílio*. Vol. I e II. Portugal: Publicações Europa-América Ltda, 1990.
- SEIXAS, Jacy Alves de. *Mémoire et oubli: l'anarchismo et syndicalisme revolutionnaire au Brasil*. Paris: Maison des Sciences del Homme, 1992.
- VOLTAIRE. *Textos escolhidos*. São Paulo: Nova Cultural, 1988. ("Os Pensadores").