

Elementos modernos da filosofia política e crítica libertária da educação

Daniel Santos da Silva (danidani_ss@yahoo.com.br)

Muitos dos aspectos discutidos e vivenciados atualmente no campo político remetem a noções e práticas que amadureceram e deram seus frutos na modernidade: alguns deles, no que diz respeito às análises aqui ensaiadas, vão sendo gerados na transição entre o modo de produção feudal e o burguês – antes de se assentar como dona dos meios de produção e das estruturas políticas, a burguesia nascente vê, vive e alimenta concepções que pretendem legitimar uma nova ordem das coisas; como toda transição que abarca mudanças nas mais profundas concepções de vida e de pensamento, a que leva à modernidade se desenrola em meio a uma crise quase geral das instituições antes existentes, tanto nas questões antropológicas – o renascimento e o humanismo direcionam seu pensar à potência humana em detrimento da potência divina -, éticas – as morais sustentadas pela filosofia mais pensam nos fundamentos materiais do agir do que propriamente na transcendência do dever-ser religioso; e, principalmente e em íntima conexão com todos os outros aspectos, questões políticas – para usar um termo de Descartes concernente à sua ordem demonstrativa, um dos ícones dessa transição, a ordem das razões na política passa a expressar toda uma nova concepção de realidade e de sociedade humanas, plano de pensamento que, para nós, tem em Maquiavel um ponto de inflexão.

Obviamente, não é possível discorrer aqui sobre o alcance e a profundidade de tal transição – até porque são muitas as suas faces -, apenas temos em mente resgatar alguns momentos que nos guiam até a gênese de algumas relações conceituais fulcrais que concernem à educação e que ressoam nos diversos pensamentos anarquistas a esse respeito. Descartes, em seu *Discurso do método*, é quem realiza a mais forte crítica à educação escolástica, contudo a partir de premissas que põem a razão humana como algo a - histórico e substancial. Mais profunda, em consonância com a concretude que a filosofia vai desenvolvendo para si, é a formulação das premissas maquiavelianas da política, as quais arruinam as bases sobre as quais se apoiavam as filosofias políticas anteriores em sua maioria; resumidamente, destacamos algumas dessas premissas, suas consequências e seu desenvolvimento em outros autores modernos, cujos embates evidenciam a crise que constitui a modernidade – de que exploraremos alguns tópicos mais determinantes para o

exame de conceitos relacionados a pretensões pedagógicas libertárias, cujas teorias refletem diferentes vertentes sobre a realidade afetiva do homem e política da sociedade.

A primeira premissa que aventamos aqui se relaciona com a gênese mesma do que se pode entender por corpo político: para Maquiavel, são os homens em suas vivências conflitivas que fundam os Estados conforme configurações historicamente dadas – ao contrário do paradigma aristotélico-tomista, que pretendia ser o homem um animal político sem qualquer determinação prévia de suas afecções mais atuantes e de suas urgências mais vivas. A política de Maquiavel volta suas atenções para a força instituinte que têm as paixões humanas: a partir de seus conflitos, os homens, levados por paixões como a ambição, o medo da morte, a vaidade, a glória, etc, instituem corpos políticos cujas configurações não mais expressam ditames morais e nem diretrizes transcendentais; trata-se da assunção do conflito como motor da política e das paixões humanas como matrizes da sociabilidade. É conhecida a peculiaridade do conceito de virtude para Maquiavel, a qual vai servir de guia para as filosofias políticas posteriores, especialmente para as que aqui daremos relevo (Espinosa e Hobbes): distanciada de sua carga moralizante e normativa, a virtude maquiaveliana nos remete à força própria do homem de resistir às vicissitudes da fortuna e afirmar seu ser – e o de sua cidade – por cima das contingências. Podemos afirmar, talvez sem tanto rigor, que a virtude para Maquiavel define a potência humana em toda a sua complexidade – por isso o estudo da história tem no autor italiano um uso especial já que nos permite vislumbrar as mais diversas formas pelas quais as potências de alguns homens e de alguns povos se afirmaram tanto em momentos de infortúnio como em momentos de glória.

Posta a necessidade da compreensão da natureza de um corpo político a partir das paixões humanas e de sua potência em organizar de forma mais ou menos eficiente toda a pluralidade dos indivíduos em suas mais diferentes nuances afetivas, dois autores modernos, que partem dessa premissa, constroem suas próprias filosofias políticas as quais, mesmo com essa raiz comum, começam a divergir a ponto de se tornarem – sob uma certa perspectiva – filosofias com conclusões políticas senão opostas, pelo menos paradigmaticamente divergentes. Ambos participam de seu tempo e a fundação de um corpo político, quando pensado a partir das individualidades distintas entre si e sempre correlacionadas, servirá igualmente como aparato de compreensão – em alguns casos de legitimação – de uma entidade política nascente, qual seja, o Estado moderno.

Para esses autores, pois, a política e aquilo que com ela se relaciona – ética, educação, instituição religiosa, etc, - ganha sua consistência sob a perspectiva da imanência de toda a

realidade ao mundo e do mundo político às relações múltiplas e passionais entre os homens. Contudo, levar essa imanência a termo significou para Espinosa, com base em sua ética, pensar o corpo humano como uma potência para o múltiplo simultâneo – o corpo mais potente e mais livre é aquele mais capaz de ser afetado e de afetar os outros – e o poder político como uma potência constituída pelo concurso simultâneo e permanente de todos aqueles componentes individuais que são os homens agindo sob uma lei comum. Em outras palavras, a imanência é levada também às suas consequências políticas mais fundamentais, possibilitando uma crítica da representatividade e da transcendência do poder em relação ao povo que constitui o corpo político.

Nos fluxos e refluxos passionais que sustentam as teorias do poder nesses dois autores, diferenças essenciais são postas já no momento em que se pensa a necessidade de instituição do político: enquanto Espinosa analisa os corpos políticos a partir de proporções específicas entre medo e esperança – paixões tristes e alegres -, salientando que quanto mais se baseia uma cidade na esperança de vida do que no medo da morte mais ela é livre, para Hobbes a paixão fulcral e definidora dessa necessidade é o medo da morte; a partir desse medo e através dele, Hobbes defende que a obediência dos súditos renova constantemente sua fonte na medida em que o medo da morte se torna medo do governante. Pelo medo, em nossa leitura, Hobbes funda uma teoria do poder que reinsere a transcendência do poder político – embora não mais na figura de um rei divinizado – na figura do contrato social que é estabelecido voluntária e racionalmente entre os indivíduos. Assim, fica qualquer liberdade individual ou coletiva – e a potência é direito e o direito é liberdade – restrita ao silêncio da lei, agora então termo oposto e determinante do direito e da liberdade. A consequência mais imediata para que possamos relacionar o Estado moderno, ainda nascente, com a educação, é a submissão de todo processo educativo às sanções desse mesmo Estado, de forma absoluta. Hobbes sintetiza assim tal consequência: “o soberano é juiz de tudo o que é necessário para a paz e para a defesa dos súditos – e julga quais as doutrinas próprias para lhe serem ensinadas” (*O Leviatã*, cap. XVIII). Nesse esquema de transcendência do poder político em relação à sociedade que o constitui, a obediência é como que uma linha de fronteira entre a autonomia individual e a submissão coletiva, já que ela, a obediência, se funda na filosofia do autor inglês a partir da permanente evocação de um mal que estaria à espreita para punir politicamente aqueles que não obedecem às determinações legislativas soberanas. Resumidamente e sob o risco de banalizar a relação que Hobbes propõe entre sistema educacional e Estado, a obediência é a doutrina maior a ser ensinada aos súditos, e obediência a um poder do qual ele não faz parte, não essencialmente.

Ou seja, mais de um século antes do triunfo burguês na revolução de 1789, Hobbes sinalizava para o necessário controle pelo Estado – total controle, não apenas institucional mas também doutrinário e acima de qualquer instituição religiosa – de toda forma de educação dos súditos. Quando os pensadores libertários colocam as premissas básicas de uma educação para a liberdade, têm claramente que recusar esse postulado, apontando para toda a força escravizante que tem a educação quando esta se define por meio de difusão das doutrinas mais úteis à conservação da soberania.

A modernidade, assim, como aponta Antônio Negri e Michael Hardt em seu *Império*, é constituída por uma crise que gira ao redor dos temas mais fundamentais das relações humanas e de suas instituições. Embora o corpo tenha se tornado sujeito não apenas de conhecimento mas de fundação política, há um contra-movimento – no qual inserimos Hobbes, sua teoria do poder e suas sequelas na educação – que tenta esvaziar o corpo de sua verdadeira potência constituinte, das mais diversas maneiras em diversos níveis. Como esboçado acima, Espinosa, ao levar a imanência para dentro do campo político, como já o tinha feito em sua teoria do conhecimento e em sua ética, pensa um corpo – individual e coletivo, pois o corpo político é um indivíduo constituído por inúmeros outros indivíduos que mantêm entre si uma relação constante – como potência, potência múltipla que necessita da pluralidade afetiva para se fortalecer e buscar sua liberdade, e identifica essa potência ao direito – e a lei, aqui, não é a contraparte diretiva e determinante do direito, restrição de liberdade, e sim o próprio direito do corpo coletivo pensado como uma potência natural.

A aptidão pro múltiplo simultâneo é como um horizonte, portanto, para a ética e a política espinosanas. Embora não detalhadamente como o farão os teóricos depois da Revolução Francesa – aqui o Estado moderno está em vias de constituição -, os dois autores – para nós mais fortes representantes na política dessa crise que é a Europa e que culmina na modernidade filosófica e política – se questionam sobre a função da educação na fortaleza de um corpo político. Vimos que para Hobbes – e se ele não é o primeiro é o principal a formular a necessidade do controle “ideológico” da educação na realidade do Estado moderno – a educação dos súditos deve ser totalmente controlada e preenchida em seu conteúdo pelo Estado soberano, sem o que se veriam ameaçadas – com a ascensão de “falsas e perniciosas doutrinas” - a paz e a segurança, motes que pela força do medo da morte levam os homens a contratarem e estabelecerem um poder “inviolável” acima de todos. Desde então, em maior ou menor grau, os Estados enxergam a educação como submissão a seus ditames. Vemos então um corpo desprovido de potência – ao fim, cada indivíduo não realiza senão aquilo que a lei lhe permite e não aprende senão o que o Estado quer. O corpo político coletivo

igualmente se enfraquece, pois o povo, separado do real poder, se vê condicionado a obedecer sem titubear ao Estado sob pena de ser por ele punido. As realidades afetivas diversas nesses dois autores acabam por fundamentar diferentes concepções de por que as pessoas se unem politicamente – e não é difícil perceber como essas configurações “elementares” determinam o próprio caráter da união civil e a força com que operam os homens – potências individuais e coletivas – na gestão de sua própria vida.

Por isso – e não queremos anacronicamente atribuir uma “educação integral” ou libertária a Espinosa, apenas intentamos delinear uma gênese do problema na Europa a partir de um momento de crise e transição fundamentais – o que mencionamos acima a respeito do horizonte ético e político como multiplicidade simultânea e aptidão ao múltiplo é mais importante do que aparenta à primeira vista. Ainda uma vez, não faria sentido estabelecer a sociedade se não fosse pela vantagem advinda da união das potências, tanto em termos ontológicos como jurídicos, pois potência é direito; em outros termos, o corpo político coincide com a soberania na medida em que todos os que concorrem para sua instituição e preservação o fazem enquanto potência, não esvaziada pela transcendência do poder e da lei como em Hobbes; essa potência é parte constitutiva de uma potência maior, o corpo político mesmo. Logo, não concebemos como dissociáveis a compreensão do homem como potência múltipla de agir e de padecer e uma concepção respeitante à educação que tenha como fim unicamente a liberdade, a expansão da força própria ou, citando William Godwin, “o desejo de despertar num determinado indivíduo a vontade de adquirir conhecimentos”. Assim escreve Espinosa, *Tratado Político*, 49 (relativamente às universidades, não às escolas, mas o sentido vale em todas as esferas da educação institucional – e o próprio Espinosa negou uma cátedra na Universidade de Heidelberg alegando que perderia sua liberdade para filosofar): “As universidades, fundadas à custa do Estado, são instituídas, menos para cultivar o espírito, do que o constranger. Numa República livre, pelo contrário, a melhor maneira de desenvolver as ciências e as artes é dar a cada um licença para ensinar à sua custa e com o perigo da sua reputação.”

Àqueles libertários que pensaram a educação nos parece que foi comum não apenas o problema do controle ideológico da educação pelo Estado, mas a indissociabilidade entre a liberdade e a potência para o múltiplo. As filosofias libertárias sempre se mostraram cultivadoras da vida, e toda a cultura deve se dirigir à vida e à liberdade, contra o amortecimento físico, ético e político dos integrantes de uma sociedade. A educação se vincula diretamente a esse problema. A união na educação entre corpo, mão e espírito no “socialismo trabalhista” de Proudhon reflete esse problema e expressa uma tomada de posição a respeito

do que deve ser entendido pela capacidade humana e sua realização no seio das sociedades. Visando à multiplicidade acima aventada, os anarquistas pensam conjuntamente educação e trabalho, ou seja, pensam uma “educação integral”. O homem – e a ligação aqui com a filosofia de Espinosa fica por nossa conta – é um ser não apenas afetivo e determinado a agir por esses afetos, mas sua força se irradia em todas as esferas de suas vidas, e não seria de outra forma na infância. Charles Fourier, pensando nessa condição, escreve, em relação às diretrizes que deveriam nortear a educação na falange, a qual, claro, deveria ser integral e baseada nos afetos múltiplos: “os grupos formam-se aqui como alhures por concurso de afeições e conveniências mútuas, por afinidades científicas e por simpatias caracteriais”.

Em vez do esvaziamento ético-político sancionado por Hobbes e pelos teóricos liberais que o seguiram, com suas consequências “pedagógicas” que apenas indicamos acima, os anarquistas não conseguem pensar o homem senão em sua completude, em sua riqueza, e em sua condição de força atuante e múltipla. Não se trata, porém, de um estabelecimento arbitrário do que seria o homem: as filosofias anarquistas fundamentam essa concepção não simplesmente num dado imediato e intuitivo, e sim num trabalho da experiência e do raciocínio, os quais desconstroem uma série não pequena de preconceitos teológico-políticos e de ideologias liberais.

Em seus vários aspectos comuns, as teorias libertárias buscam solapar os fundamentos mesmos do distanciamento liberal entre o indivíduo e a ação política, que acabam por introduzir nos indivíduos o imaginário de que apenas o voto é a abertura disponível para uma intervenção nos aspectos sócio-políticos mais básicos (alguns movimentos sociais contemporâneos, quando não vinculados a partidos ou não vinculados a eles de maneira ideológica, têm tentado resgatar essa espécie de confiança que o homem moderno perdeu sob tutela do Estado, mas não podemos nos alongar aqui sobre isso); o voto ou a vida política profissional. Se pensamos mais uma vez nos fundamentos do Estado moderno liberal tais como Hobbes os pôs, não é apenas a potência individual que perde vigor frente às coisas que mais interessam à comunidade política, à totalidade do corpo político; igualmente a unidade desse corpo não está mais sustentada no concurso dos seres singulares que permanentemente o renovam, como entendemos que seja para Espinosa, a unidade desse corpo está baseada no medo alienante da morte e expressa na figura do representante, a *persona*. “Ordem e paz – os ilustres valores que o Império propõe – nunca podem ser alcançados mas, apesar disso, voltam a ser propostos continuamente”, escrevem os já mencionados Negri e Hardt em seu *Império*. Com efeito, estes autores imediatamente vinham de remontar a essência alienante do Estado moderno em suas facetas liberais, armando assim uma crítica a essa idéia de unidade baseada

numa força abstrata que essencialmente transcende o conjunto do povo – o povo, a partir dessa lógica, nunca foi e não pode chegar a ser o sujeito político.

E é nesse contexto, ou melhor, na crítica a esse contexto é que os teóricos anarquistas veem surgir a potencialidade desalienante da educação. Como escreveu Silvio Gallo, em seu livro *Pedagogia libertária, anarquistas, anarquismos e educação* (p. 21), “a ação direta anarquista traduz-se principalmente nas atividades de propaganda e educação, destinadas a despertar nas massas a consciência das contradições sociais a que estão submetidas, fazendo com que o desejo e a consciência da necessidade de revolução surjam em cada um dos indivíduos”. A *auctoritas* do Estado moderno e do poder político soberano é, pois, a primeira coisa a ser combatida por uma filosofia anarquista da educação. E assim sempre foi nos textos e na prática, desde Proudhon a Bakunin, desde Cempuis a “La Ruche”. A educação anarquista procurou sempre poros libertários pelos quais a força política de cada um respirasse sustentada não mais na alienação e na submissão à autoridade (em troca de paz e segurança), mas no conhecimento de si, em afetos alegres e na ciência de toda a complexidade envolvida nas relações sociais e mesmo nas constituições individuais.

A complexidade constitutiva dos homens e de suas relações pode, porém, acabar servindo de camuflagem para o real sentido anarquista de liberdade e de ação. A educação nesse contexto viabilizaria, em suas vias estatais – e privadas também, já que o Estado é quem regula os conteúdos pedagógicos e as atividades de escolas particulares e religiosas -, o assentamento da alienação nas formas de produção capitalistas. O socialismo trabalhista de Proudhon foi um dos primeiros e mais fortes ataques à cisão entre o produto e o produtor (o operário que não se reconhece em seu produto), e, de um ponto de vista mais amplo, às maneiras pelas quais a escola prepara os indivíduos para serem conformadamente alienados. A vinculação entre essas duas esferas está justamente nas maneiras pelas quais o conhecimento escolar é passado de cima para baixo, em estruturas rigidamente hierárquicas, e de forma isolada de toda concretude: o conhecimento escolar formaria homens adestrados, e o pior, reduzidos a meros reprodutores, sem chance de viver e de partilhar toda sua complexidade – a divisão capitalista entre trabalho manual e trabalho intelectual seria a forma mais delineada desse reducionismo servil. Ainda uma vez Silvio Gallo, ao comentar a filosofia proudhoniana da educação e mostrar como ela se tornou a base para quase todas as outras correntes libertárias a esse respeito, escreve (p. 59): “a politecnicidade pressupõe naturalmente a pluralidade, a percepção e a compreensão do múltiplo, como domínio de uma realidade complexa, que será percebida não como dividida, mas como uma complexidade articulada e interdependente”. Uma verdadeira educação, a de um homem completo e desejoso de

liberdade, buscaria abranger a complexidade humana e suas relações já na articulação da politecnicidade com o autorreconhecimento do indivíduo como sujeito e autor de seu trabalho (e na esfera política, como sujeito político). As dicotomias tão disseminadas pelas bases ideológicas dos Estados modernos e das futuras doutrinas e práticas liberais, como governado e governante, patrão e operário, trabalho manual e intelectual, são desmontadas e expostas em sua precariedade por Proudhon quando da sua tentativa de levar a fábrica à escola (ou vice-versa) e de integrar os conhecimentos científicos à vida prática (sua defesa do trabalho artesanal já soou ingênua para Bakunin, mas tem como base a assunção de uma unidade complexa do homem e de sua atividade).

Em última análise, ao rejeitar tais dicotomias, as filosofias anarquistas da educação reiteram a total e necessária rejeição a qualquer forma de transcendência, já que pensar o poder humanamente é pensá-lo sempre atual (em contraposição a virtualidades) e complexo. O medo funda a transcendência, como bem mostrou a filosofia política de Hobbes, e o medo é substância nas escolas. Têm-se não somente medo dos professores e diretores, mas o enfraquecimento é tão grande que se passa a ter medo dos eventuais parceiros de sala. Eles, a partir do sistema disciplinar e programático, passam a ser possíveis concorrentes na futura busca de trabalho. Cito Herbert Head, em *Os fatos básicos sobre a arte*: "... na verdade é o medo que impede que a criança seja um artista – o medo de que seu mundo particular de fantasia possa parecer ridículo aos olhos do adulto, o medo de que seus signos e símbolos não sejam adequados. Elimine o medo da criança e terá libertado todo o seu potencial de desenvolvimento emocional e a sua maturidade". A esfera educacional submetida à lógica da transcendência do poder político separa os alunos, mesmo companheiros de sala, na medida em que todos os saberes são dados e testados mecanicamente, pelo professor e pelas provas, provocando uma espécie de enrijecimento de toda a múltipla capacidade criativa do homem. De forma geral, a educação manipulada pela ideologia do Estado e do capital visa a formar trabalhadores (em último caso aqui nem se faz diferença entre um futuro médico e um trabalhador precarizado, já que todos são mantidos dentro dessa mesma lógica da simplificação e do isolamento), não seres completos e dispostos a criar suas próprias liberdades. Ao pensar a educação integral, os teóricos anarquistas buscam a formação moral, física e intelectual do indivíduo, sem preponderância de nenhuma dessas esferas.

O homem educado libertariamente não tem no medo seu solo, pois, como salientou o pensador libertário Lobrot, "em lugar de pensar, como o provérbio, que 'o medo é o começo da sabedoria', pensa-se que 'o medo é o começo da loucura'". De fato, e creio que a experiência das escolas anarquistas, como La Ruche, as Escuelas Modernas de Ferrer e ainda

tantas outras, encontraram na revalorização da esfera afetiva dos homens um ponto de partida mais do que conveniente às relações livres a serem construídas, um ponto de partida necessário. Ferrer, em sua experiência, assimilou perfeitamente que a educação deve preparar homens para que possam viver múltiplas vidas em uma, e que toda forma de conhecimento apenas é válida se é tomada como um afeto, e que o próprio conhecimento é, citando Nietzsche sobre seu espanto ao ler Espinosa e ali reconhecer-se, o mais forte dos afetos.