



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

Nicanor Kassick, Clovis

A educação de crianças e jovens segundo princípios da pedagogia libertária: a experiência da escola
paidéia de mérida/espanha - o que dizem os ex-paideianos?

EccoS Revista Científica, vol. 12, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 385-420

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71518580008>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

[redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E JOVENS SEGUNDO PRINCÍPIOS DA PEDAGOGIA LIBERTÁRIA: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PAIDEIA DE MÉRIDA/ESPANHA – O QUE DIZEM OS EX-PAIDEIANOS?

Clovis Nicanor Kassick

Doutor em Educação – Unesp;
Universidade do Sul de Santa
Catarina.
Tubarão – SC [Brasil]

Neste texto descrevemos e analisamos a educação de crianças e jovens realizada pela Escola Paideia de Mérida-Espanha, tendo por princípio a educação em liberdade e, como pano de fundo, a “arquitetura organizacional” da Pedagogia Libertária. Inicialmente, contextualizamos a pesquisa e, nela, como ocorre esta arquitetura organizacional para a educação de crianças e jovens em liberdade, considerando uma escola destituída de currículo e de todos os instrumentos e mecanismos conhecidos na e pela escola convencional para o controle e formatação dos “pensares” e “fazer” escolares. Uma escola que apresenta como objetivo básico educar subjetividades autônomas na e para a autogestão. Num segundo momento, relatamos e analisamos, através das falas dos ex-alunos da Paideia, como ocorre e/ou ocorreu sua inserção na sociedade e, em especial, no mundo do trabalho. A metodologia da pesquisa valeu-se, primordialmente, de entrevistas com os atores e construtores da escola e da “vivência” da realidade segundo o que preconiza Le Goff (1996; 2006). O presente relato de pesquisa abrange um período de dez anos, quando numa primeira pesquisa de doutorado, em 1999, vivemos a Escola Paideia por 30 dias, descrevendo, entendendo e analisando a sua organização didático-administrativa e os princípios estruturantes do pensar-fazer das crianças e jovens. Posteriormente, em 2009, em pesquisa de pós-doutorado, retomamos a pesquisa, no reencontro com os ex-paideianos, agora na faixa etária dos 30 anos de idade, para verificar sobre a sua inserção/interação sócio-produtiva.

PALAVRAS-CHAVE: Autogestão. Educação libertária. Formação de subjetividades autônomas. Organização de processos educativos.

1 Escavando na memória a história e metodologia da pesquisa

Conhecemos a Escola Paideia, inicialmente, de forma indireta, através de autores que a ela se referiam. A curiosidade e o desejo de encontrar alternativas para o ensino convencional nos instigaram à procura de informações mais precisas sobre esta experiência. Após muito rastreamento, chegamos à bibliografia produzida pela escola. Nosso primeiro contato foi através do livro editado, escrito pelo coletivo da Paideia, intitulado: *Desde nuestra escuela Paideia* (1990), ao qual se sucederam os demais: *Paideia: una escuela Libre* (1985) e *La escuela de la Anarquia* (1993).

À medida que nos aprofundávamos nas leituras dos textos, simultaneamente, buscávamos contato com o Coletivo. Desse contato resultou maior acesso a informações específicas sobre a escola, através de boletins, um deles publicado pelo coletivo de adultos e, pasmem, o outro, pelo coletivo das crianças! Fruto desta correspondência e do intercâmbio, o coletivo nos enviou, via correio, outros dois livros: *Fregenal de la Sierra* (1978) e *Intento de educación antiautoritaria y psicomotriz* (1981), sendo que o primeiro, escrito pela principal mentora da escola, constituiu-se como reflexão inicial e básica a nortear as ações do que viria a ser a Paideia.

Conhecida a Paideia, agora de forma mais sustentável e sistemática, através da ampla bibliografia por ela produzida, ficou-nos a curiosidade e a instigação de “ver”, no dia a dia da escola, a proposta funcionando, isto é, o processo em ação. E foi, este desejo, que nos levou a “viver” a Paideia¹ pelo período de um mês, para que pudéssemos analisar como esse processo se desenvolvia e, se o seu desenvolvimento, efetivamente possibilitava a formação do sujeito autogestionário. Tínhamos o desejo de olhar, no cotidiano, as ações vividas pelos integrantes da escola, olhar a organização didático-escolar e as relações interpessoais estabelecidas para, a partir desses elementos, inferirmos sobre essa formação e, se ela permitia e possibilitava, simultaneamente, a for-

mação da singularidade do sujeito, acrescidos dos princípios de cooperação e solidariedade, propostos e desejados, tanto pelo Projeto Pedagógico da Escola, quanto pelo Pensamento Filosófico Libertário.

Para a consecução dos objetivos da pesquisa, tínhamos consciência da necessidade em atender a vários requisitos, sobretudo, a dois fundamentais: o primeiro, a vivência de forma intensa, no ambiente em que tais experiências educativas estavam acontecendo, para que, imergindo nos acontecimentos, pudéssemos deles emergir com clareza e lucidez sobre as relações ali provocadas e estabelecidas, e, a segunda, necessária para que a primeira condição se concretizasse, o olhar arguto e atento – de historiador – para “apreender” as nuances em que tal organização se desenvolvia.

Esses dois requisitos Le Goff (2006) entende como indispensáveis para que se possa produzir história. A vivência e a inserção plena no ambiente em que os fatos, fenômenos e/ou acontecimentos ocorrem, segundo ele, é fundamental para que o pesquisador tenha visão da totalidade que os produzem e, assim, possa num novo olhar, estabelecer uma outra leitura sobre os mesmos, buscando entender a quais códigos, regramentos, convenções, costumes que essas experiências estão expressando e/ou buscam burlar, estabelecendo, simultaneamente, novos códigos, regras, convenções e costumes. Cabe aqui a afirmação de Le Goff (2006, p. 46) de que “[...] a história decorre de uma certa maneira de levantar os problemas diante dos documentos e dos fatos.”

É importante lembrar que, para Le Goff (1996), a noção de documento não se restringe unicamente ao sentido estrito de documento escrito, mas também, ao sentido amplo que a palavra assumiu a partir da década de 60 do século passado com a “revolução documental” que, segundo Samaran (citado por Le Goff, 1996, p. 541): “Há que tomar a palavra documento no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem, ou de qualquer outra maneira.” Assim, o documento, tanto em seu sentido amplo quanto estrito (enquanto registro escrito), é parcial e não dá conta de revelar a amplitude dos fenômenos. Portanto, o pesquisador não pode deixar-se

enganar, supervalorizando o documento, enquanto fonte, “[...] pensando que a história ‘escorre da fonte’, sai toda pronta dos documentos”, esquecendo-se, segundo ele “que é o historiador que cria o documento, que confere os traços, vestígios [...] o status da fonte.” (Le GOFF, 2006, p. 38, grifos do autor).

É necessário, portanto, um “escavar” do ambiente para que, no papel de historiador, possa (re)constituir a história constituída, agora, sob novo olhar. É preciso, decifrar, apreender, interpretar os códigos implícitos nos diferentes fazeres para, conforme afirma Le Goff (2006, p. 28) “restituir a vida” aos fatos, fenômenos, personagens.

Para que isso acontecesse, a entrevista configurou-se como ferramenta indispensável a este re-construir histórico, pois não basta estar atento ao dito (depoimento), é necessário “ler” os jeitos e trejeitos, o tom de voz, os movimentos, os parênteses estabelecidos nas falas, enfim... o não dito, ou seja, tudo aquilo que o diálogo direto permite ler nas entrelinhas através das pausas, reticências, que revelam a comunicação efetiva dos sentimentos e a eloquência que o registro das palavras não permitem.

Enfim, após o árduo trabalho de transcrever e interpretar falas, fatos e dados escritos foi-nos possível analisá-los à luz de princípios educativos libertários, de formas a estabelecer alguns paralelos entre as ações vividas e as relações estabelecidas pelo coletivo de adultos e crianças, através da sua organização didática cotidiana, buscando visualizar, onde e como, estas ações configuravam e contribuíam para a formação do Sujeito autogestionário, cooperativo e solidário.

Para tanto, optamos, num primeiro momento, por descrever as ações que (con)vivemos com o coletivo de crianças da Paideia, narrando e, simultaneamente, analisando o dia a dia do que lá acontece, após uma breve, porém necessária, explicitação dos referenciais teóricos que balizaram nosso olhar investigativo. O segundo momento do texto, trás os depoimentos dos agora ex-paideianos, dez anos após a nossa primeira estada na Paideia.

Assim, este texto, trás o olhar de quem, em diferentes momentos, distintos exatos dez anos um do outro (1999 – 2009), viveu a escola Paideia, o primeiro deles em pesquisa de doutorado e, o segundo, no pós-doutorado, para verificar como os ex-paideianos se inserem na sociedade e, em especial, no mundo do trabalho.

Para que isso fosse possível, primeiramente estabelecemos contato com um dos ex-protagonistas da história para mapear e localizar alguns dos ex-paideianos. Desse rastreamento resultaram os contatos e as entrevistas, realizadas em cinco momentos diferentes: dois deles em Madrid com quatro ex-paideianos e os outros três na cidade de Mérida, com sete deles.

Nos encontros que realizamos, tanto em Madrid³ quanto em Mérida, optamos por deixá-los falar livremente, tendo o cuidado de, sempre que necessário, retomar os pontos que tínhamos interesse em seus depoimentos. Todas as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

Neste trabalho, nos valem de depoimentos de sete deles, que abordam e ou circulam o tema da inserção sócio-produtiva e sobre as marcas que a educação na Paideia deixou sobre eles.

2 A Escola Paideia: referências para a análise

O ponto de partida para pensar a “arquitetura organizacional”⁴ da Paideia foram as análises já realizadas por nós no sentido de entender a forma pela qual se organiza a escola convencional e os reais objetivos que a alicerçam. Estas reflexões foram publicadas no texto intitulado: *Raízes da organização escolar (heterogestionária)*⁵

Ora, como o pressuposto do Pensamento Libertário e o da Paideia é o da não reprodução do modelo sócio-produtivo vigente, por heterogestionário, tampouco preparar mão de obra para esse sistema, percebe-se, na arquitetura organizacional que estabelece o desejo em proporcionar a vivência

da autogestão. Nesta perspectiva, fica claro que a arquitetura organizacional pretendida e aquela implantada na Paideia, ainda que não sejam coincidentes, possuem em comum, o fato de burlar e subverter toda a estrutura escolar convencional, razão para não terem currículo, disciplina, conteúdos-programas e avaliação a seguir e, enfim, todos os instrumentos que institucionalizam e condicionam, na escola convencional, o fazer escolar voltado à formação do sujeito heterogestionário.

Na sequência das reflexões e, para melhor entender este desejo, tanto da Paideia quanto do Pensamento Pedagógico Libertário, em formar sujeitos autogestionários e autônomos, nos apoiamos em autores libertários, principalmente em Proudhon (1975; 1977; 1985; 1988; s/d), para que pudéssemos perceber em quais momentos e ações a organização da Paideia aponta para a autogestão educativa, partindo do princípio que, esta ação, para atingir seus propósitos, deve “[...] constituir-se em ação revolucionária pela forma de organização que desenvolve a partir da ação direta, colocando em questão a estrutura das organizações da sociedade tradicional, inaugurando novas relações político-sociais.” (KASSICK, 2000, p. 110).

Neste sentido, foi necessária a compreensão de que, o que, à primeira vista, se constituiria em forma – a autogestão –, na verdade representa também, e principalmente, o próprio conteúdo da arquitetura organizacional, que precisa ser apreendida, para constituir a subjetividade autônoma. Sob esta ótica, considerando a relação entre a organização da escola convencional e as possibilidades da organização escolar autogestionária, é que devemos olhar a arquitetura organizacional da Paideia.

Outro ponto que tivemos que esclarecer e explicitar, para que pudéssemos ter parâmetro para análise, foi o referente quem é o sujeito autogestionário, cooperativo e solidário a ser constituído que, sem perder sua singularidade, constitua-se e consiga expressar sua autonomia, isto é, tínhamos a necessidade de retratar “quem é”, e, “como é” este sujeito singular e como se forma essa subjetividade autônoma, segundo o pensamento libertário. Para

tanto recorreremos ao filósofo libertário Johann Kaspar Schmidt, conhecido por Max Stirner que, em 1845, na obra *O único e sua propriedade*, afirma a supremacia da vontade do “eu” sobre qualquer outra. Para Stirner, o indivíduo autônomo é aquele que é capaz de fazer prevalecer o poder de sua vontade sobre todas as outras coisas. Sua autonomia se evidencia pela recusa de ser tutelado tanto por outros como, principalmente, pelas instituições. Assim sendo, cabe ao próprio indivíduo desenvolver sua “humanidade” ou, segundo ele, “apossar-se de si”.

Podemos dizer que, para Stirner, o sujeito capaz de autodeterminar-se é o sujeito que reconhece suas vontades e que as efetiva em ações. Portanto, o sujeito autodeterminado é o sujeito que cria sua subjetividade a partir da posse de si e de suas coisas. É a afirmação do sujeito de vontade, do sujeito autônomo, que leva Stirner a afirmar: “[...] fora de mim toda a causa que não seja total e exclusivamente a minha [...]” (STIRNER s/d, p. 15-16).

Este estudo sobre o pensamento de Stirner⁶ se constituiu em referência para entender quem é o sujeito autônomo que a Paideia quer formar.

3 Escola Paideia: os diferentes olhares

Estes referenciais de Proudhon e Stirner, aliados aos pressupostos de Le Goff, balizaram nosso “olhar” e análises sobre a Escola Paideia e a respeito do que ali se faz, o que nos permitiu algumas análises e conclusões.

O primeiro olhar que lançamos sobre ela, através da bibliografia por ela produzida, mostra-nos uma Paideia que rompe profundamente com a estrutura organizacional da escola convencional, alicerçando-se nos princípios de uma educação anarquista. Ela passa a ideia de que esta ruptura ocorre de forma natural em seu interior sem maiores traumas, sem maiores consequências, nas suas relações.

Contudo, um segundo olhar, que tem por base os depoimentos dos envolvidos e a observação direta do dia a dia e do “fazer didático” concretizado, mostra-nos que a busca dessa outra organização não se deu, nem se dá, de forma tranquila. Ao contrário, está eivada de incoerências, de contradições próprias da sociedade na qual ela se insere e dos diferentes “pensares” de seus participantes. A observação nos possibilitou “ver” os diferentes discursos e, sobretudo, a construção diária da educação autogestionária, através das ações das crianças e dos jovens da Paideia, à medida que, simultaneamente, constituíam-se em subjetividades autônomas.

As contradições observadas iniciam pelo fato de buscarem uma educação anarquista no âmbito da Instituição Escola⁷. Ainda que a Paideia subverta a ordem da escola convencional, em algumas outras situações com ela se confunde. Por mais que o coletivo tenha tentado, conscientemente ou não, isolar as crianças que a frequentavam das contradições sociais, não o conseguiram. A própria história da Paideia, mostra as alterações que sofre em função do tempo, dos fatos sociais e das pessoas que nela estão presentes, e atesta essa influência social, seja pelo envolvimento político-partidário de uma de suas integrantes, seja pelo envolvimento no movimento operário de outros dois professores, ou no envolvimento profissional-classista de outra. Esses envolvimento trazem a sociedade para dentro da Paideia, ao mesmo tempo em que a leva para o âmbito social “contaminando-a” com seu próprio entorno, o que implica dizer, com suas contradições.

A Paideia pensada, articulada e colocada em ação por uma de suas idealizadoras (que era psicóloga, psicopedagoga e professora nacional) é, em muito, diferente dos rumos que ela toma quando da entrada de outros dois professores envolvidos com a Confederación Nacional del Trabajo (CNT) espanhola que, por sua vez, difere da Paideia que passa a existir após a saída, em 1995, por cisão interna, de um significativo número de adultos (pais e professores) e alunos (crianças e jovens) que a frequentavam.

A Paideia idealizada no projeto pedagógico é uma Paideia cientificista, com viés psicologizante. A Paideia concretizada após o ingresso de pessoas ligadas a CNT é a político-ideologicamente anarquista e, a Paideia que observamos e vivemos, é a que revela/esconde uma acomodação do coletivo de adultos às ideias já instituídas.

Além disso, em todos os momentos da Paideia, pode-se observar a existência de conflitos de poder decorrentes de interesses, ora individuais, ora de determinados grupos do coletivo. Interesses que vão desde os pessoais, como o de projeção na área político-partidária; interesses de ordem econômica e interesses de relações e projeção nacional e internacional, no cenário cenetista (CNT) e anarquista.

Ainda que a Paideia, internamente, se mostre contraditória em vários momentos, é notório que há uma busca, uma intenção e um desejo por uma educação diferente e que forme um “sujeito singular”.

A observação direta das ações das crianças e jovens da Paideia nos permitiu traçar a rotina pedagógica e, nela, inferir princípios pedagógicos nos quais elas, as crianças e jovens, alicerçam seu fazer diário, constituindo um projeto pedagógico próprio, diferente dos demais para elas projetados, o qual, acreditamos, ser o responsável pela formação da subjetividade autônoma.

4 A arquitetura organizacional da Paideia para a formação da subjetividade autônoma: a vivência da autogestão

Sabemos que deve parecer estranho falar de uma escola que não tem disciplinas nem conteúdos que os alunos são obrigados a estudar. Que não tenha professores para organizar e mandar/determinar, o que os alunos devem ou não devem fazer. Onde não há avaliação para controlar/disciplinar os alunos e obrigá-los à sala de aula, e, sobretudo, que dê “nota” para o aluno como

forma de condicionar determinados “comportamentos”, isto é, para garantir o submetimento da vontade do aluno à vontade do professor, que expressa a vontade da escola, a do Estado, a que tem interesse, poder e domínio para fazer valer a sua própria vontade.

Deve ser difícil imaginar uma escola cujo currículo é não ter currículo, ou uma escola que não é escola. Deve ser muito difícil, portanto, imaginar uma *ex-cola libertár*⁸

Denominam-se de escola, ainda que a forma como se estruturam e funcionam, contrarie e contradiga a “ideia” de escola, pois a palavra escola, possui já um “pré-conceito” que é o da estrutura e funcionamento da “escola convencional”, que todos nós conhecemos e frequentamos.

Em função da forma como a Paideia se organiza, totalmente diferente da organização da escola convencional, preferimos chamá-la de “Paideia: espaço de convivência educativa”, ou “Espaço de convivência da Paideia”.

Então, o espaço de convivência da Paideia, inicia suas atividades às 10 horas da manhã e vai até as 18 horas.

Como a Paideia se situa nos arredores da cidade de Mérida, a mais ou menos 3 km do seu centro, um ônibus fretado, cujo pagamento está incluído no valor da mensalidade⁹, apanha as crianças na cidade, pela manhã, levando-as de volta às 18 horas.

Apanhávamos o mesmo ônibus das crianças¹⁰ para ir à Paideia e, nele, já constatávamos uma primeira surpresa: as crianças transpiravam felicidade e contentamento em irem para a Paideia. Cada criança que entrava no ônibus era efusivamente saudada pelas demais. Era algo espontâneo, franco – a alegria do re-encontro. Podia-se perceber a satisfação desse re-encontro diário, pelo carinho e amizade entre eles, sobretudo, o cuidado dos jovens e das crianças maiores para com os menores, querendo saber como estavam, como tinham passado.

Chegando à Paideia, todas elas, num primeiro e breve momento, circulavam por ela como que para se re-encontrarem com o espaço que haviam

deixado no dia anterior. E, aqui, uma segunda surpresa. O deslocamento das crianças pela Paideia se dava “sem correrias, sem empurrões, sem gritarias, sem atropelos”, como é comum constatar nas escolas convencionais. Elas simplesmente andavam pela Paideia, encontrando e cumprimentando os adultos que lá já estavam.

Ato seguinte, os grupos¹¹ se reuniam em suas salas, sem qualquer participação e/ou determinação de adultos para, em assembleia de grupo, definir o que iriam realizar em favor da sua coletividade.

De acordo com uma programação estabelecida em Assembléia Geral, um dos grupos de crianças (juntamente com um adulto e com um ou dois jovens do grupo dos maiores), responsável pela alimentação do dia, vai para a cozinha para preparar o desjejum. Este mesmo grupo fica, nesse dia, responsável em prover toda alimentação para todos da Paideia, preparando o desjejum, o almoço e a merenda no final da tarde, antes das crianças irem embora.

Enquanto isso, os demais grupos se ocupam em realizar a atividade que escolheram realizar em favor do coletivo, do bem comum, pois, a primeira atividade do dia é a de realizar algo em benefício de todos. Assim, um grupo pode escolher varrer o pátio, ou molhar as plantas, ou retirar o mato na horta ou re-decorar algum ambiente comum etc.

Verifica-se, portanto, que a primeira atividade do dia refere-se ao aprendizado da autogestão grupal, tendo em vista o bem comum e o usufruto coletivo, isto é, formação para a cooperação e solidariedade.

Pronto o café da manhã, todos vão ao refeitório.

Após o desjejum, é tempo para as atividades de pesquisa/investigação – “Tempo de Estudos” – que tanto pode ser individual como em grupo.

Esse tempo reservado para pesquisa é para que a criança/jovem dê conta do compromisso que assumiu, em Assembléia Geral, diante do Coletivo, em pesquisar/investigar um determinado tema/assunto que ela mesma escolheu¹².

Percebe-se aí, a razão para que na Paideia não haja currículo, disciplinas, programas, planos, conteúdos escolares pré-determinados que a criança/jovem deva dar conta. É ela quem define o que quer estudar e quanto tempo ficará estudando aquele assunto. Esta definição inicia com a criança/jovem apresentando e discutindo em seu grupo de faixa etária o que pretende estudar, com quem, se for o caso, e por quanto tempo o fará. É o momento em que realiza “seu plano de estudos”, para o qual recebe ajuda do seu grupo. Esse planejamento é escrito por ela, no caso de já ser alfabetizada, ou por um colega ou adulto se não o for e, o mesmo, é apresentado e discutido em Assembléia Geral, que ainda pode sugerir questões/recursos/pessoas que poderão auxiliar naquela investigação.

Novamente, percebe-se aqui, o caráter autogestionário, cooperativo e solidário das ações, construindo a aprendizagem da autogestão.

Essa forma de organizar os estudos é o que temos chamado de “Organização Anárquica do Conhecimento” (KASSICK, 2006), em oposição ao currículo disciplinar e fragmentado da escola convencional que, ao dividir o conhecimento, o parcelariza, o dicotomiza e, sobretudo, o descontextualiza, para que o mesmo, como não pode ser entendido, pois descontextualizado e, portanto, sem nexos, só possa ser repetido, reproduzido pela memória, concretizando, assim, o objetivo real da escola convencional – a exclusão dos indivíduos do conhecimento.

Essa “Organização Anárquica do Conhecimento” preserva a unidade e contextualização do mesmo, pois, a criança/jovem ao investigar determinado assunto, estará envolvida com todas as áreas do conhecimento que constituem aquele fazer.

Concluído o estudo, ela deverá socializar, com o coletivo, a pesquisa realizada, através das assembléias de exposição¹³.

Constata-se que a segunda atividade do dia ensina, a cada um dos sujeitos da Paideia, a autogestão, a cooperação e a solidariedade necessária à construção do conhecimento; à sua comunicação e socialização e, portanto,

o estabelecimento das relações sociais e, sobretudo, à vivência da metodologia investigativa, responsável pelo desenvolvimento do “espírito investigativo” nas crianças e jovens, que irá gerar, como decorrência, a autonomia intelectual, ou, se o quisermos, o autodidatismo, característica básica da Pedagogia Libertária. Simultaneamente a este processo, observa-se a afirmação da vontade do “eu”.

Já o grupo que responsável no dia pela alimentação de todos da Paideia, apreende, pela aplicação e vivência na realidade, os conhecimentos que envolvem a preparação dos alimentos, bem como a importância social e comunitária do trabalho, a satisfação e benefício coletivo que ele gera.

Das 14 às 15 horas é o horário do almoço, após o que, novamente o espaço/tempo é destinado a estudos e/ou socialização de resultados de estudos.

Essa socialização é realizada de três formas diferentes. Num primeiro momento a criança/jovem apresenta os estudos que realizou, ao seu grupo, na assembléia de exposição com a presença de um adulto que convida ou que orientou seus estudos. Após esta apresentação e discussão do trabalho, ela procederá as indicações/correções, se necessárias. Após, ela informa aos demais grupos sobre o seu estudo, se prontificando a explicá-lo nos grupos que assim o desejarem, o que, via de regra, ocorre.

A terceira forma de socializar, se configura nos “cadernos” que ela elabora sobre o seu estudo para que este material escrito constitua material de leitura/consulta na biblioteca da Paideia, para outras crianças/jovens, noutros momentos.

Vemos, portanto, que o importante para a Paideia não é “o que a criança/jovem estuda”, mas sim “o como estuda”, razão pela qual podemos afirmar, tranquilamente, que qualquer conhecimento é importante, desde que ajude o sujeito a desenvolver o “olhar investigativo sobre a realidade”.

Portanto, a “metodologia” de aprendizagem nesta arquitetura organizacional é a de “investigação”, e seu processo, a “re-construção do conhecimento”, para o qual não há necessidade de controle, seja de frequência, seja de

nota. A criança/jovem estuda porque problematizou, ou seja, significou uma determinada situação que merece ser investigada para ser resolvida, na qual, sente prazer em sua resolução, no seu estudo, pois o mesmo possui uma razão para que ela o investigue, razão determinada por ela própria, pela sua curiosidade e interesse em conhecer e resolver aquele determinado assunto.

Se a metodologia de aprendizagem é a investigação, o espaço/tempo da aprendizagem é toda a Paideia e além dela. A criança/jovem aprende nas relações que estabelece com seu grupo e com os dos demais grupos. Ela pode, a qualquer momento, participar de atividades de outros grupos, desde que aceita. Ela é livre para ir e vir do espaço de seu grupo para o dos demais⁴. Ainda que cada grupo tenha uma sala onde se reúnem, em assembleias próprias do grupo, para decisões conjuntas, não ficam presas a esse único espaço.

A Assembleia Geral é outro espaço/tempo didático importante na aprendizagem da autogestão, da cooperação e da solidariedade, onde a criança/jovem manifesta-se e aprende a se manifestar sobre decisões que são tomadas coletivamente sobre a arquitetura organizacional da Paideia.

As assembleias gerais ocorriam, nesta época, todas as sextas-feiras, e se constituem no espaço/tempo de poder, de decisões grupais de toda a ordem, seja das questões administrativo-financeiros; de planejamento (do que comprar; estabelecer o cardápio, designar competências etc.); seja de ordem pessoal ou coletiva sobre o desenvolvimento de ações educativas. Assim, a Assembleia Geral, constitui-se em espaço/tempo didático, logo, de aprendizagem da auto-organização e gestão solidária e cooperativa. Neste dia, outras atividades poderão ocorrer somente após o encerramento da Assembleia.

A cozinha também se constitui num espaço/tempo de constante aprendizagem, para o grupo encarregado da alimentação, principalmente porque o adulto ou os jovens, à medida que estão preparando os alimentos com as crianças menores, estão, na informalidade, questionando-os sobre os saberes envolvidos naquele fazer, como por exemplo, quando precisam determinar

quantos quilos de alimentos devem ser preparados considerando o número de pessoas que irão almoçar etc.

É importante citar, que a passagem da criança/jovem de um grupo de faixa etária para outro, não se dá automaticamente por questão de idade, mas depende da aprovação da Assembléia Geral. Quando ela se considera capaz, submete seu pedido de troca de grupo, inicialmente ao grupo de sua faixa etária e, depois, à Assembléia Geral que analisa, com ela, se está apta a assumir os compromissos exigidos pelo grupo para o qual ela quer transferir-se. A análise grupal é que define a troca, ou não, de grupo.

Às 17 horas é servida a merenda e, após, os grupos se reúnem em assembleia para, novamente, decidirem quais atividades realizarão, com objetivos coletivos, até as 18 horas quando retornam para suas casas.

É esta arquitetura organizacional da Paideia, ou, o processo de aprendizagem da autogestão cooperativa e solidária.

Dessa arquitetura organizacional decorre aquilo que chamamos de formação das subjetividades autônomas.

Foi atrás destas subjetividades e de suas marcas que, em 2009, dez anos após nossa primeira pesquisa, voltamos no intuito de verificar como os ex-paideianos estavam inseridos na sociedade tendo em vista sua educação nessa arquitetura organizacional: o que fazem, como fazem e como avaliam as decorrências de sua educação.

5 As marcas da Paideia: o que dizem os ex-paideianos

David¹⁵, um dos primeiros a integrar a Paideia, ao falar sobre como tem sentido e/ou como foi a sua adaptação à sociedade e ao Instituto, considerando que viveu outra experiência social no período que frequentou a Paideia, afirma que não foi difícil, pois ele não dizia, não anunciava para o mundo que frequentou uma escola libertária, só às pessoas que lhe eram mais próximas

explicava como tinha sido a sua educação. Declarou que não teve nenhum tipo de má adaptação quando foi para outra escola ou com outras pessoas e nunca passou por uma situação boa ou ruim pelo fato de ter estudado na Paideia, jamais lhe apontaram o dedo dizendo isto ou aquilo por ter estudado na Paidéia. Para ele, a maior marca que a Paideia lhe deixou, foi a marca da amizade, do amor, de família e que ele até hoje age assim com as pessoas que o rodeiam. Afirma ele:

En el sentido de amistad, en el sentido del amor, en el sentido de la familia, en el sentido de la gente que me rodea... La gente que me rodea estrechamente a mí pues sí que con esas personas sí que le explico en donde estuve y la verdad que yo no he tenido ningún tipo de problemas ni mala adaptación ante eso siempre he estado bien, no sé, no...no he pasado por ninguna mala racha...de esto de que... ¡ah pues fíjate!... nunca me han señalado con el dedo ni nada de esto. Yo siempre he sido como he sido y ya está.

Já Víctor¹⁶ afirma que, quando estava na Paideia, sempre teve certa apreensão por ter que ir ao Instituto, por ser essa uma escola autoritária, uma vez que eles tinham consciência que estavam em uma escola diferente, numa escola livre e sabiam que essa seria uma troca significativa.

Para ele, a educação que teve na Paideia, foi algo muito bom e está muito feliz e contente por seus pais o terem colocado na Paideia. Para ele,

[...] es igual... es el cambio más fuerte ¿no? El ir...salir al instituto o... ir a una escuela autoritaria ¿no? que nosotros estábamos en una escuela libre ¿no? y nosotros lo veíamos pues yo que sé, nunca habíamos estado en otro tipo de...con otro tipo de educación entonces pues el salir quizás eso era el mayor cambio.

E, continua,

Paideia está ahí, es algo moral, es la educación que tú has tenido, es algo que tú tienes y yo soy muy feliz con la educación que he tenido y estoy muy contento de que mis padres hayan querido que yo estuviese en Paideia, que tuviese ese tipo de educación y entonces pues bueno [...]

Com relação à questão de adaptação à sociedade e à escola convencional, David afirma que não sentiu muita diferença nem apreensão por ter frequentado uma escola autoritária, pois, entende que, estando bem consigo mesmo não há porque ter qualquer receio na hora de enfrentar outro sistema “[...] *la historia es por dentro si tú te encuentras bien que nosotros hemos estado bien no tienes porque tener ningún tipo de problemas a la hora de enfrentarte a otro tipo de sistema, ni nada.*”

Víctor complementa dizendo que, como foram educados de uma maneira solidária, segundo determinados valores e em autogestão, isto é, todos ajudando a todos, um ensinando os outros, ainda que na sociedade não seja assim, no pequeno grupo, com as pessoas à sua volta, conseguem adaptar para que isso também aconteça. Isso não os faz perder a consciência e pensar que toda a sociedade é solidária, conforme afirma Ana¹⁷: “*Tampoco son unos ingenuos y no van por la vida diciendo todo el mundo es solidario.*”

Para eles, a questão é estarem bem consigo mesmos, de viverem como querem viver, com as pessoas com quem querem viver e da maneira que querem. Essa autonomia e liberdade é o que importa: “*La cosa es un poco vivir tú, como tú quieres vivir y con las personas que tú quieres de la manera que tú quieres.*”

O que mais lhes chamou a atenção, na diferença entre a Paideia e o Instituto (escola convencional), lembra Víctor, foi a imaturidade dos alunos do Instituto. Víctor, David, Leticia e Patricia ingressaram juntos no Instituto, no período diurno, e o frequentaram por um ano. Eles perceberam que ti-

nham um comportamento diferente dos demais alunos, tinham, segundo ele, outros valores

Sí, [...] estuvimos un año en el diurno y yo te puedo decir que yo lo que vi mucha inmadurez de la gente, de la gente que era igual de mi edad, bueno nosotros éramos igual un poco más mayores pero no se ... yo sí note la educación que yo tenía en cuanto a las demás personas en cuanto a... yo que sé, lo que te he dicho la inmadurez de la gente, un poco ... no sé otros valores, diferentes a los que nosotros igual teníamos, que luego pues nosotros igual pues yo que sé teníamos otros valores ¿no?

Por essa razão, no ano seguinte, Víctor e David se transferiram para o período noturno e, também, porque queriam trabalhar para ter o seu dinheiro. Afirma Víctor que “[...] entonces el instituto nocturno igual no es como en el diurno. No es lo que es... no fuimos con gente de nuestra edad fuimos con gente más mayor que nosotros y entonces pues puede ser diferente.”

A maior diferença que David sentiu, entre as escolas (Paideia e Instituto) foi com relação ao que considera a finalidade dos seus estudos. Na Paideia, segundo ele, estudavam investigando “as coisas”, já no Instituto, a finalidade não era a de aprender, mas só para fazer provas, para responder o certo nas provas. E, isso ele viu (sentiu), desde o início, e foi o que mais lhe causou impacto que, provavelmente por essa razão que não concluiu o curso de Humanidades – música. Talvez, segundo ele, se tivesse ficado por poucos anos na Paidéia e tivesse trocado de escola, estaria acostumado à sistemática do Instituto e não teria desistido do curso no final do segundo ano.

Yo quería hacer una carrera, que era Humanidades, Musicología, y lo que pedían que era estudiar para unos exámenes, una clase que te sentabas ahí cincuenta minutos y pumba, pumba... y lo vi así desde el primer momento, no fue un choque ni un cambio, hubiese sido interesante que yo hubiese estado

a lo mejor cinco o seis años en Paideia y hubiese cambiado a otro colegio, porque en el colegio la vivencia es diferente ...hay mas contacto, los niños, el juego, sales al patio yo creo que es más... el instituto es más metódico es más pum, pum, pum...entonces yo no tengo ningún tipo de...fui al instituto sabiendo eso, o sea sabiendo a lo que iba y punto. Yo me relacione con la gente que a mí me gustaba.

Ainda que sentindo a diferença e não se relacionando com todos os colegas, mas só com os que lhe interessavam, pois muitos não o entendiam, considera que no Instituto teve muitos amigos.

Muchísimos amigos y todavía siguen algunos siendo amigos míos y me lo tome así, así la adaptación para mí, para mí personalmente no provocó ningún tipo de...de nada, o sea, de trauma ni de choque ni de... porque sabía a lo que me atenia por eso fui libre en seguir estudiando, porque sabía lo que había.

Outra razão que apresenta para não ter concluído o curso no Instituto, foi pelo fato de querer trabalhar e ser independente.

No, no terminé estuve en Cáceres estudiando hasta segundo y después pues yo quería...lo único que quería era vivir solo, independizarme y para eso pues... era trabajar cuanto antes para conseguir dinero para independizarme y tener mi casa y eso es lo que hice. Así que desde los 25 años o desde los 26 me compre una casa, que todavía la estoy pagando, y ahí estoy... después ya me empezó a interesar más el tema de educación social y todo esto y me metí con ello [...]

Víctor, que também desistiu do Instituto, afirma que foi porque a cozinha o chamou

Pues yo sinceramente porque me llamaba lo de la cocina y me fui a Plasencia a hacer cocina pensando en que volvería a retomar humanidades porque no pensaba tampoco que se me iba a abrir el mundo del trabajo. Yo me iba a hacer un curso de dos años de cocina y pensé luego que volvería a Cáceres a retomar humanidades, pero me salió trabajo y a partir de ahí pues me puse a trabajar y claro ya trabajando, un sueldo y...pues deje de estudiar.

Ana comenta a decisão de Víctor e de outros colegas de abandonar os estudos do curso de Humanidades para fazer o de cozinha. Afirma que:

Creo que nosotros fuimos educados de una forma en que el trabajo intelectual es tan importante como el trabajo manual entonces... no creo que sea tan importante tener una carrera como no tenerla es que da igual, o sea, lo importante es ser tú, persona y ser lo que quieres ser. A lo mejor en otro sitio o en la familia o en otras escuelas es importante la carrera porque todo el mundo queremos que nuestros hijos tengan una carrera y que sean felices y nos creemos... identificamos un título universitario con el buen trabajo y la felicidad ¿no? en la escuela no allí da igual, el trabajo manual es tan importante como el intelectual y ellos no...Y les da igual dejar un curso y después retomarlo o sea no es tan importante, tienen otra forma de ver [...]

Víctor comenta que, tal qual David, quer enveredar pela área da educação e que seus planos futuros é ser professor no curso de cozinha. Afirma ele que

De todas maneras ahora, tirando por donde va David, también voy por la educación. Yo me quiero meter. Me he dado cuenta de que valgo para enseñar ¿sabes? En mi campo que es la cocina pero bueno por eso

quiero la idea que tengo de mi futuro es intentar meterme en talleres para...de cocina, para gente joven o gente sin trabajo y cosas así o meterme en una escuela de cocina prepararme oposiciones para ello. Esa es mi idea de futuro que tengo, porque no quiero seguir trabajando en cocina toda mi vida, es muy duro y bueno llevo ya 8 años.

Perguntado se a Paideia tem algo a ver com a sua atuação profissional, responde:

Yo creo que un poco sí, porque en Paideia yo cocinaba, yo aprendí a cocinar en Paideia, hombre no a cocinar, a cocinar he aprendido en la escuela de cocina y en los restaurantes que he estado que he estado ya en muchos sitios ¿no? trabajando, y con muy buenos profesionales yo me considero que soy un buen profesional de la cocina, pero bueno en Paideia hice mis primeros pinitos ¿no?... yo que sé, mis primeras lentejas, los cocidos y cosas tradicionales además que es muy importante y un poco el gusto igual me viene de ahí yo...hombre para ser cocinero te tiene que gustar comer y yo desde pequeño siempre he comido muy bien y en Paideia me gustaba comer... y eso... y está claro que de Paideia fue lo primero que aprendí, igual si me vino de ahí ¿no? Que yo luego pues en mi casa ya ha sido donde yo...pero si yo no hubiese aprendido a cocinar en Paideia, no creo que hubiese hecho nada en mi casa ni hubiese tenido esas inquietudes por cocinar.

Carmen¹⁸, ao responder sobre as razões pelas quais deixou, temporariamente, de estudar demonstra a clareza e lucidez com que tomou esta decisão.

[...] yo he dejado de estudiar, y yo quiero estudiar, yo sé que voy a estudiar algo, yo quiero hacer Educación Infantil, lo que pasa que ahora mismo yo estaba viendo que no era, o sea, que no era el momento

buscaba otra, o sea, crecer por otro lado no de manera intelectual sino a lo mejor como persona, porque estaba, porque sí... y claro la gente es cómo que no lo entiende porque está todo el mundo... está todo el mundo con que hay que acabar la carrera, que hay que sacar el bachillerato, la selectividad y la carrera y acabar la carrera y te tienes que poner a trabajar si lo haces de otra manera no cabe en la cabeza. Yo voy a hacer, yo voy a estudiar Educación Infantil pero sí ahora mismo no es mi momento [...]

Os depoimentos têm mostrado a clareza e lucidez com que esses jovens tomam suas decisões de abandonar ou se manterem nos cursos e/ou empregos.

Ao comentarem sobre as razões que os levam a trocar, cancelar ou desistir dos cursos que estavam fazendo, são uníssonos ao afirmar que não têm vergonha em deixar de fazer algo que não estão gostando de fazer e que, pior que demonstrar que estavam equivocados quando escolheram fazer um determinado curso ou trabalho, é continuar fazendo-o sem gostar. Sobre esta clareza na decisão de deixar de fazer o que não gostam, Carmen afirma que se algo aprendeu na Paideia é que as decisões podem ser tomadas de forma equivocadas, mas o pior é continuar equivocada não voltando atrás da decisão tomada. Se ela foi equivocada, é necessário retificar e tomar outro caminho. Conforme também depõe Víctor,

En realidad cuando haces algo tienes que saber si te gusta o no, yo me fui a hacer humanidades y luego me di cuenta de que igual eso no lo quería hacer y lo bueno fue que dije me voy de aquí y voy a hacer otra cosa ¿no? que creo que hubiese sido en obcecarme en decir tengo que sacar esto o haberme obcecado y encima haberme costado sufriendo y sabes... porque en realidad no quería estudiar eso, no lo quería hacer...era un poco por la idea que tenía de, terminar la selectividad tenía que hacer un carrera y bueno que yo tenía en mente hacer una

carrera pero...que igual... si lo que decías pues sí igual para...tienes que saber equivocarte para elegir luego el camino que tú quieres ¿no? o tienes que conocer lo que no quieres, conocerlo para saberlo.

Já com relação à temática da disciplina e hierarquia no trabalho, Víctor reconhece a necessidade de determinada disciplina nessas ações. Contudo, enfatiza que, em algumas das cozinhas em que já trabalhou, a forma como o chefe de cozinha agia, o incomodava e, em função disso, saiu desses lugares. Porém, quando está trabalhando, sabe que há determinada hierarquia que precisa ser seguida e isto faz parte da responsabilidade profissional, pois

[...] que me diga mi jefe de cocina que haga no se qué... yo le voy a hacer caso porque yo estoy trabajando para él y el trabajo tiene que salir entre todos y yo tengo mi trabajo que hacer ¿no? Pero... si alguien me ha faltado al respeto en cuanto a autoridad yo no lo he aceptado y he rechazado... Igual yo ser el jefe de mi cocina, si yo monto mi cocina, pero bueno será mi cocina y será de otra manera.

Outra característica que temos observado, nos ex-paideianos, é a não militância, o não envolvimento institucional em entidades políticas, quer governamentais ou não-governamentais, no sentido político que é usualmente emprestado à palavra militância. Participam, voluntariamente, de grupos culturais, de ações comunitárias voltadas ao atendimento de grupos, como é o caso de David, que atua voluntariamente como monitor, como educador social, num bairro pobre de Mérida, ou de Maria¹⁹ que atua num grupo de teatro popular, teatro de rua de Madrid, porém sem o intuito ideológico de suas ações, isto é, não atuam no sentido de convencer as pessoas a pensar-agir desta ou daquela maneira.

Atuam politicamente no sentido da solidariedade, da coletividade, mas não no sentido do convencimento, da doutrinação do outro às suas idéias.

Todos os ex-paideianos, com os quais tivemos oportunidade de conversar, de certa forma, estão envolvidos com grupos de crianças e jovens “exercendo” o magistério.

Os cursos que buscaram, bem demonstram esse fato (Psicologia, Humanidades, Assistência Social, Educação Infantil) e, mesmo aqueles que se destinaram a outros cursos, como Diana e Laura Esther que cursaram medicina, em algum momento de suas atividades atuais, dedicam-se a trabalhar com crianças e jovens e/ou ao ensino, conforme afirma Javier²⁰ “[...] *un poco yo creo que todos somos al final... un poco todos somos educadores cuando los mayores estamos con los pequeños yo que se... nos comportábamos como maestros [...]*”

Ou como o diz Carmen

Lo básico es que el grupo de los adultos y de las adultas, aparte de llevar un pequeño control de todo el colectivo de nosotros y nosotras, los alumnos, es que los adultos y adultas transmiten los conocimientos al grupo de mayores y el de los mayores está pendiente de uno de los grupos más pequeños, de seguidos, y el otro de los más pequeños... es siempre como el dar ejemplo ¿no? es como si vosotros no cumplís el horario lo que estáis mostrando al otro grupo es que tampoco lo va a cumplir, no sé es como una cadena [...]

O aprendizado em coletivo era uma constante e, decorrente disso, creio é que até hoje agem assim, preferindo o comum acordo com o grupo.

Com relação ao que neles ficou, até hoje da Paideia, afirma Carmen, “[...] *es que te tratan como si fuesen de tu familia, es que estar allí, son 8 horas diarias de estar allí y yo que se siempre vas a tener la tranquilidad de que te van a querer y siempre vas a poder contar con todo el mundo y todo yo creo que eso [...]*”

David responde, enfática e entusiasticamente, apontando para Víctor: “*Pues sí, lo mejor... es ese hombre que está ahí sentado ¿sabes? La amistad (contestan todos/as)*”.

E, continua, ela:

Es que pasan los años y yo que se... por ejemplo, mi hermana es con Leticia, mi hermana sigue viendo a Leticia y yo con otro con Alba seguimos desde el colegio, hemos pasado al instituto y aunque no esté aquí siempre ¿sabes? Que ella no está siempre en Mérida pero yo se que está ahí, para lo que la necesite a lo mejor yo no puedo decir de otra amiga que tenga de [...]

Esses depoimentos referendam o sentido da amizade e do coletivo que construíram em seu tempo de Paideia e que perdura até hoje, conforme corrobora Javier,

Yo creo que sí, a nivel muy general, muy general hay una relación de cariño entre todo el mundo que ha estado en Paideia e incluso con los profesores. Profesor-alumno siempre hay una relación muy cariñosa, otra cosa es que sea abundante pero...y esa relación de cariño predomina en todas las relaciones.

Sobre a questão da autonomia, de como agem e o que fazem, responde David: “*Pero que no es lo importante ¿eh? No es importante de verdad que no. A ver si es que son catedráticos o...A ver de Paideia que tal han salido...realmente ganan su dinero y se han adaptado socialmente a [...]*”

Carmen é mais enfática quando trata o tipo de atitude que tem diante de uma relação que considera autoritária, como a de seu chefe no hotel onde trabalhava e que interfere, segundo ela, em seu direito à autonomia:

Yo he estado trabajando en la hostelería y a mí me han tratado como una patada en el culo y yo no me he callado yo se lo he dicho porque ¿no?, o sea... a mí venia a mandarme y es que yo no soporto callarme,

sí además lo voy a hacer, además que me ves que lo estoy haciendo... porque es que mi jefe es un gilipollas, pero que yo no lo soportaba, yo se lo decía ¿sabes? estuve contratada durante 8 meses, me fui y luego estuve yendo cuando me llamaba de extra ¿vale? y él me llamaba un día, fue ya el último día, que me llamó para ir a sustituir a su mujer y su mujer nada más que iba solo 4 horas y yo llevaba allí como 6 horas o 7 horas y se lo dije ¡Yo he venido por tu mujer y tu mujer se había ido ya hace dos horas y no hay trabajo aquí ahora mismo a mí no me digas que más horas porque además no me las vas a pagar! Yo lo hablo con él y si no le gusta pues [...]

É também ilustrativo seu depoimento com relação a conflitos que enfrentou com sua mãe e de como reagiu em defesa de sua autonomia, quando ainda frequentava a Paideia:

[...] es muy difícil educar ¿verdad? a mí se me ha quedado muy grabada una frase que, creo que lo digo concha, y es que a los padres nadie les enseña a ser padres ellos lo hacen de la mejor manera que ellos creen... que ellos y ellas creen que es la mejor, pero no sé... porque yo a mi madre, mi madre a mí me ha llevado al colegio y ella estaba de acuerdo con toda la ideología y cuando estamos en casa la educación ha sido parecida, no igual y había una cosa que era... digamos que ella es la madre y como es la madre es la madre y eso a mí nunca me ha entrado en la cabeza ¿sabes? Es la madre y es la madre y es la que manda, no... y yo se lo decía y mi madre a mí me dice que ella conmigo a aprendido mucho, porque mi hermana pasaba más de ella, pero yo hablaba, yo soy de hablar, y digo no, si tu a mí me llevas al colegio no puedes que me lleves al colegio que yo trato a las adultas como iguales ¿no? y ahora venir aquí y que tú me digas que como eres mi madre, eres mi madre y tengo que hacer lo que me estas mandando sin saber yo realmente

porque, porque como en el colegio nos enseñan con un porque ¿no?, tienes que hacer esto porque...por ejemplo ella llegaba y teníamos un problema y yo iba a hablarlo con ella y como que ella decía ¡puff! Como que no...le costó aprender eso de hablar los problemas, yo he enseñado también a mi madre.

Sobre conflitos na relação que envolvem autoridade e autonomia, Víctor narra que:

De hecho he conseguido estar en sitios muy buenos, además trabajando en equipo con un jefe y todos trabajábamos para todos y muy bonito todo, muy armonioso y muy bonito y luego hay sitios donde no lo he conseguido pero donde yo no he estado a gusto me he ido...yo siempre pues busco estar en sitios donde trabaje a gusto con mis compañeros, ahora donde estoy pues no me gusta el jefe se toca la breva y no trabaja y quiere que trabajemos solo nosotros y él cómo es el jefe no quiere trabajar entonces pues bueno ahora mismo mientras que no tenga otra cosa pues seguiré ahí pero empiezo a buscarme otra cosa... porque creo que en todos los trabajos aunque haya jerarquías se puede buscar una armonía y trabajar todos que aunque uno tenga un sueldo más alto y otro menos... hay que llevarse bien con la gente y eso un poco yo que se... educación.

Estes depoimentos mostram e evidenciam que os ex-paideianos não possuem espíritos muito conformistas e cordatos para aceitar a submissão e de manter, até mesmo, uma situação e/ou comodidade financeira. Isto é, não deixam que o econômico subjugue a sua vontade de bem estar, harmonia e autonomia.

Sobre a sua adaptação na escola convencional, Jara²¹, que saiu recentemente da Paideia e está cursando o bacharelato, afirma que:

Pues la verdad que muy bien, yo que sé, he llegado a un instituto de aquí de Mérida al que también va Carmen y Alba y al principio era todo muy diferente porque claro son un montón de gente y es que no tiene nada que ver una cosa con la otra... yo que se al principio yo decía donde estoy pero ya te ibas ubicando poco a poco y yo la verdad que me he encontrado muy a gusto, no he encontrado ningún problema ni nada... yo conocía a gente allí ya, toda la clase, y... he conocido a un montón de gente y yo que se no he tenido ningún problema ni nada de eso.

O depoimento de Jara deixa entrever certo deslumbramento com o convívio, no bacharelato, com um maior número de pessoas, uma vez que na Paideia os grupos por faixa etária não possuem mais do que dez ou doze jovens. “*Lo que más me gusta pues... el jaleo con la gente y el hablar con un montón de personas y conocer yo que sé porque cómo ahí hay tanto [...]*”

Este depoimento é coincidente com o de Maria que em Madrid nos afirmou que, o que mais a atraiu, quando foi para o bacharelato e, posteriormente, ao Instituto,

[...] fue la oportunidad de conocer a gente muy interesante, porque ella pasó una infancia muy reducida em Paidéia y da a entender que la escuela fuese un paraíso y la escuela no puede ser un paraíso. Esa cosa del vínculo de la felicidad, de las relaciones es como tú no es completa y esas cuestiones parece que continúan en la sombra.

Quanto à sua relação com os professores da escola, continua Maria,

Pues con los profesores, he tenido con algunos que me he encontrado con profesores que han sido muy buenos y me llevaba muy bien con ellos y se han interesado por la escuela porque sabían que venía de Paideia

y me preguntaban cosas, cómo era y todo eso, pero con otros pues no me llevaba bien la verdad, como siempre pasa igual ¿no? siempre hay gente con quien no te llevas bien, pero tampoco he tenido problemas ni esas cosas. He tenido profesores que sí y de hecho me llevo muy buen recuerdo de ellos, pero con otros pues [...]

Já com os professores que não consegue estabelecer boas relações afirma que isso se deve porque “[...] *pues porque son ... hay profesores que van allí obligados. Son prepotentes se lo tienen súper subido y se piensan que nosotros íbamos allí para lo que ellos quieran... pues no.*” E, completa Jara,

Y eso, hay algo que incluso nos puede constar más a nosotros y a nosotras entenderlo porque el trato que hemos tenido siempre con los profesores ha sido más cercano y cuando te toca un profesor que va allí, y da la clase y como que te da miedo hasta preguntarle algo si tienes una duda... es que no se, son profesores como que no les gusta enseñar.

Javier comenta que, a seu ver, o que fica claro é que as crianças e os jovens que frequentaram a Paideia, é que desde pequenos elegem o que querem e como querem fazer, isso os faz assumir seus compromissos e suas responsabilidades o que referenda e corrobora a sua capacidade de tomar as decisões de forma efetiva e competente. Em suas palavras: “*Y de llegar a donde quieren llegar. Porque tú ... tú crees que si te dedicaras ... tienes capacidad para aprender.*

Sobre a “necessidade” de frequentar o curso superior (Instituto), como condição de *status* social, afirma Carmen

La carrera creo que es algo ya mas opcional que puedes elegir tú cuando quieres o no quieres hacerla pero sí que es verdad que de ahí para atrás toda esa educación si que tiene que ser con esa edad porque es cuando tú eres más, digamos, como una esponja, eres más...recibes

mejor todos los conocimientos ¿no? porque si a ti te intentan enseñar con 20 años a sumar y a restar es distinto, pues lo mismo pasa a veces con otros intereses y ...pero hay una cosa curiosa que habéis dicho lo de tomar las decisiones ¿no? que se supone que nos enseñáis a tomar decisiones es una cosa que yo no entendía tampoco porque la otra cosa que tú has dicho es... lo que decía el colegio era ¡si realmente tu quieres aprender, aprenderás!

A marca da Paideia é o autodidatismo, é o que Javier assinala “Yo creo que esa educación autodidacta que tenéis y yo pienso que es la que realmente os va servir en la vida [...]”, e, diríamos nós, estas são as marcas que os ex-paideianos levam e que caracterizam a sua subjetividade autônoma.

6 Algumas inferências sobre a arquitetura organizacional da Paideia e a forma de ser dos ex-paideianos

O estudo sobre a arquitetura organizacional da Paideia nos permite considerar alguns pontos sobre a educação libertária e, nela, a aprendizagem da autogestão e seus reflexos na inserção sócio-produtiva de seus egressos. O principal deles é o que se refere à organização didática que as crianças/jovens da Paideia instauram no dia a dia, instituindo um projeto pedagógico próprio, a margem dos diferentes discursos que circulam, cuja característica marcante é a autogestão e que se revela de diferentes formas. Uma delas se refere à organização dos conteúdos. Ali, é a própria criança quem determina o que irá estudar. Ao analisar este fato, que se converte na pedra-de-toque da escola convencional, percebe-se o quanto a Paideia, enquanto espaço de convivência, tem clareza que não é isto o mais importante. A importância, para eles, reside no processo de aprendizagem. Percebe-se, portanto, que a Pedagogia

Libertária e a Paideia, consideram fundamental “como” a criança estuda e não exatamente “o que” estuda. O que vale é o processo de aprendizagem que ela desenvolve e, sobretudo, a aprendizagem da autogestão e não o que ela utiliza (qual conteúdo) para se desenvolver. Este tem um valor instrumental para o desenvolvimento do processo de autoaprendizagem.

Outro ponto a analisar diz respeito à organização didático-administrativa da Paideia, realizada através das assembleias e de seu funcionamento. Elas representam o espaço/tempo público nos quais as crianças se colocam e, publicamente assumem seus compromissos, suas responsabilidades e também resolvem suas questões com o coletivo. Essa dinâmica exige delas atitudes de lealdade, franqueza e honestidade. É um espaço onde se pretende que não haja reservas nem julgamento moral²², que impliquem em mecanismos de aprovação/reprovação, de culpa e de desculpa.

Pode-se inferir que a assembleia favorece que as crianças sejam mais seguras, mais tranquilas, que discutam abertamente as questões, que se desenvolvam tendo consciência de sua maturidade. Contrariamente, o espaço escolar convencional restringe tudo ao privado, ao particular, o que leva a criança a esconder-se para não correr risco de ser apontada/acusada. Tal organização permite a visibilidade de tudo que nela acontece, sem culpabilização, estimulando a superação das dificuldades de cada um com a ajuda do coletivo. Contudo, devemos considerar que essa mesma visibilidade coloca a criança em permanente exposição, ao olhar inquiridor de todos e, nesse caso, ao controle de todos.

Também devemos considerar, na arquitetura organizacional da Paideia, que a existência de um projeto educativo constitui um *a priori* que impede o surgimento do novo, do inusitado, do até então não-pensado, negando os pressupostos essenciais de uma “educação libertária”. Um projeto educativo *a priori*, quando muito, pode aproximar-se de uma “escola libertária”, se é que pode haver escola libertária, uma vez que todo o pressuposto da escola e da escolarização é a reprodução do antigo, do já pensado, do já modelizado.

A par dos equívocos e contradições vividas na Paideia, sua experiência nos abre a possibilidade de pensar a arquitetura organizacional do processo educativo como forma de preservar a singularidade dos sujeitos enquanto condição à autonomia, principalmente, através da prática cotidiana das crianças, que revela a construção de um projeto pedagógico próprio. Também as ações dos adultos, no trabalho com as crianças e não no nível discursivo, mostram, por sua vez, a construção de outro projeto.

Assim, encontramos, efetivamente, na Paideia, três projetos em construção, que evidenciam três arquiteturas organizacionais: uma de caráter cientificista-psicologizante, eminentemente discursivo, constituindo o projeto pedagógico oficial; outra experiencial das crianças, que transforma o espaço escolar em espaço de convivência autogestionária; e o projeto de um grupo de professores que aponta para a intervenção social.

A observação direta das crianças e jovens, do que fazem e como fazem, permite-nos concluir que o seu fazer cotidiano possui uma dinâmica própria, constituindo, portanto, um projeto que foge ao engessamento que o projeto oficial provocaria enquanto modelo instituído. O seu dia a dia instaura a ordem, a arquitetura organizacional necessária ao desenvolvimento da autonomia que o projeto oficial prevê discursivamente, mas que, se fosse seguido, o inviabilizaria. É esta ordem que estabelece o caráter processual e que educa as crianças e jovens na auto-organização, na autonomia, na cooperação e solidariedade e na ideia de coletivo. É nessa vivência coletiva que reside o real, o verdadeiro e efetivo projeto de educação libertária. Isso só é possível porque, no âmbito dos seus espaços de vida, elas transformam o espaço escolar, que, por definição é um espaço de controle, logo autoritário, em espaço de convivência, de “convivencialidade” (ILLICH, 1973), isto é, em espaço de liberdade, capaz de concretizar a formação da “subjetividade autônoma”.

Essa subjetividade autônoma mostra sua face na tomada de decisões e ações dos ex-paideianos, no momento em que deixam a Paideia para ingres-

sarem em escola convencional para cursar o bacharelato e o ensino superior no Instituto.

A pesquisa mostrou que eles não têm grandes problemas de adaptação, quer no Instituto, quer quando de sua inserção no trabalho pelo fato de terem frequentado por 14 anos uma escola livre – autogestionária e, após esse período, transferirem-se para a escola convencional – heterogestionária.

O mecanismo para essa adaptação tem por fundamento a consciência das diferenças e características entre a Paideia, enquanto espaço de convivência autogestionária, e a escola convencional, como espaço de controle e, portanto, heterogestionária.

Uma primeira decorrência diz respeito às relações pessoais que estabelecessem, quer com professores, quer com colegas da e na escola convencional. Constatase, em seus depoimentos, que não são os mais populares da escola, não possuem muitos amigos entre os colegas, estabelecem laços de amizade com aqueles que respeitam sua forma de pensar-agir. Sabem e entendem que as ações e formas de pensar das pessoas são decorrentes de sua formação escolar e social, fato que os faz compreender o outro e avaliar se é possível a convivência, tendo em vista a forma de pensar-agir do outro com a sua. Também por essa consciência, possuem clareza que a sua educação é que foi diferente da dos demais, alicerçada em valores como a solidariedade, por exemplo, razão pela qual nem sempre conseguem, na relação com o outro, efetivá-la. Essa clareza e consciência objetivam as suas relações sociais, o que os faz selecionar, criteriosamente, as pessoas com as quais se relacionam.

No que diz respeito à sua inserção sócio-produtiva, os depoimentos são enfáticos no sentido de apontar que o mais importante é que cada um deles faz, profissionalmente, aquilo de que gosta. Consideram que é importante o curso de formação profissional, contudo, não se deixam levar pelo *status* social e econômico da profissão como mecanismo de submissão de sua vontade e do prazer no trabalho. Este sentimento fica evidenciado nas desistências e abandono de cursos convencionais que alguns deles iniciaram, e a opção, após os

terem cursado um ou dois anos, por outros, voltados à inserção mais imediata no mercado de trabalho e, sobretudo, aqueles que os habilitam nos fazeres com os quais têm afinidade e prazer.

Pudemos sentir, até mesmo mais do que perceber e constatar, que a forma pela qual os ex-paideianos foram educados, a partir da ação coletiva, solidária e autônoma, deixaram neles, marcas profundas de amizade, carinho e amor que perduram e se manifestam nas demonstrações de preocupação entre eles, em saber o que cada um deles está fazendo, como está vivendo e pela busca de apoio entre si, sempre que algum deles o necessite.

THE EDUCATION OF CHILDREN AND TEENAGERS ACCORDING TO LIBERTARIAN PRINCIPLES OF PEDAGOGY: THE EXPERIENCE OF THE PAIDEIA SCHOOL IN MÉRIDA/SPAIN – WHAT DO THE FORMER PAIDEIANS SAY?

The text describes and analyses the education of the children and teenagers realized at Paideia School of Mérida-Spain, having as main principle the libertarian education and as a background, the “organizational architecture” of the libertarian pedagogy. Initially, we contextualize the research and, inside it occurs how this organizational architecture for the education of the children and teenagers in freedom, considering a school dismissed of curriculum and all instruments and mechanisms known at and by the traditional school to control and format the academic “thinkings” and “doings”. A school that has, as a main goal, educates autonomous subjectivities in and for self-management. In a second moment, we report and analyze through the speech of former students of Paideia, how it happens and/or happened their insertion in society, and in special in the work world. The research methodology was done basically through interviews with the actors and constructors of the school and the expe-

riences of the reality according Le Goff (1996; 2006). The present research report covers a period of ten years, when, in a first Ph.D. research, in 1999, we experienced Paideia for about 30 days, describing, understanding and analyzing its didactic-administrative organization and structural principles of the thinking-doing of the children and teenagers. Later, in 2009, in a post doctorate research, we restarted the work, meeting back the former paideians', now at the age of 30, to verify their social and productive insertion and interaction.

KEY WORDS: Autonomous subjectivities formation. Educational processes organization. Libertarian education. Self management.

Referências

- ANASTASIOU, L. G. C.; PESSATE L. *Processo de ensinagem na universidade*. Joinville: Univille, 2003.
- BAKUNIN, Mikail. *Escritos de Filosofia política*. Madri: Alianza Editorial, 1978. 2 v.
- COLETIVO PAIDEIA. *Intento de educación antiautoritaria y psicomotriz em preescolar*. Mérida: Boysu, 1981.
- _____. *Paideia: una escuela libre*. Madrid: Ziggurat, 1985.
- _____. *Desde nuestra escuela Paideia*. Madrid: Madre Tierra, 1990.
- ILLICH, Ivan. *A convivencialidade*. Lisboa: Europa-América, 1973.
- KASSICK, C. N. Raízes da organização escolar (heterogestionária). In: PEY, M. O. *Esboço para uma história da escola no Brasil: algumas reflexões libertárias*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.
- _____. *Stirner: a filosofia do eu*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2005.
- _____. *A ex-cola libertária*. Rio de Janeiro: Achiamé; Florianópolis: Insular, 2006.
- LE GOFF, J. *História e memória*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

_____. Em busca da Idade Média. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LUENGO, Josefa Martin. Fregenal de la Sierra: Una experiencia de escuela en libertad. Madri: Campo Abierto, 1978.

LUENGO, J. M. La escuela de la anarquía. Madrid: Madre Tierra, 1993.

PROUDHON, P.-J. *Sistema de las contradicciones económicas, o Filosofía de la miseria*. Madri: Júcar, 1975. v. I e II.

_____. *La capacidad política de la clase obrera*. Madri: Júcar, 1977.

_____. *Las confesiones de um revolucionário*. Buenos Aires: Americales, s/d.

_____. *El principio federativo*. Madri: Sarpe, 1985.

_____. *De la justice dans la révolution et dans Église*. France: Fayard, 1988. 4 v.

STIRNER, M. *El único y su propiedad*. Valência, Espanha: Sempre y Compañía Ed., s/d. v. 1 e 2.

Recebido em 6 out. 2010 / Aprovado em 7 dez. 2010

Para referenciar este texto

KASSICK, C. N. A educação de crianças e jovens segundo princípios da pedagogia libertária: a experiência da escola Paideia de Mérida/Espanha – O que dizem os ex-paideianos? *EccoS*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 385-420, jul./dez. 2010.