

Paideia, slobodna škola

Isabelle Fremeaux i John Jordan

2011.

Sadržaj

Uvod	3
Sloboda kao odgovornost	3
Vježbanje samoupravljanja u svakodnevnom životu	4
Vrijednosti kao pedagoški okvir	5
<i>Asambleas</i> : jezgra samoupravljanja u Paideiji	7
Nenasilno rješavanje sukoba	8
Otvorena učionica	9
Kazne i ustanci	10
Konstantna evolucija i eksperimentiranje	11
Život nakon Paideije	12
Zaključci	13
Bilješka	14
Bibliografija	14

Uvod

U zadnjih dvadeset i devet godina, grad Mérida, u jugozapadnoj Španjolskoj, ugostio je vjerojatno posljednju anarhističku školu u Španjolskoj: Paideia. Škola je dobila ime po klasičnom grčkom konceptu građanskog obrazovanja koji uključuje proces osobnog i društvenog osposobljavanja za aktivno građanstvo s ciljem da ne podučava „stvari“ već da stvori radnu zajednicu učenja. Više od pukog obrazovanja, Paideia je zamišljena kao cjeloživotni proces izgradnje karaktera u pripremi za izravnu demokraciju. To je uključivalo apsorpciju znanja i vještina, ali najvažnije, radilo se o stvaranju žive prakse participativnog samoupravnog građanstva. Kroz jedinstvenu pedagošku metodologiju duboko ukorijenjenu u anarhističke vrijednosti i načela, mala španjolska škola omogućila je takvu praksu sa djecom.

Ovo se poglavlje temelji na trodnevnom promatranju sudionika u Paideiji tijekom kojeg smo dijelili život djece i odraslih koji čine tu zajednicu. Iako je ovo kratko vrijeme da bi se provela dubinska kritika i, doduše, nismo imali dovoljno vremena za, na primjer, utvrđivanje potencijalnih odstupanja između diskursa i specifičnih praksi, naš boravak u školi tijekom kojeg smo imali nenadzoran pristup svim učenicima, razredima i aktivnostima i dalje je dobro polazište za opis i analizu anarhističke pedagogije u praksi. Zapravo, notorno je teško dobiti dozvolu za posjet školi, a kamoli za promatranje sudionika tamo, a pedagoški tim nas je temeljito ispitao prije nego što smo dobili pristup u rujnu 2007.

Poglavlje će opisati i analizirati glavne pedagoške propise koji reguliraju školu, kao i objasniti kako se one provode u svim aspektima školskog života. Zapravo, Paideia je ukorijenjena u shvaćanju da anarhizam treba doživjeti, pa se činilo ključnim da se to iskomunicira kroz oblik refleksivnog pripovijedanja. Naši će nalazi stoga biti predstavljeni u obliku pripovijesti o našem iskustvu u Paidei.

Sloboda kao odgovornost

Smještena u staroj dvokatnoj pastelno žutoj seoskoj kući na nekadašnjem rubu grada, Paideia je bila okružena poljima i bujnim maslinicima. Danas je svako stablo buldozirano i škola se nalazi u opustošenom krajoliku od zgusnutog smeđeg blata i djelomično izgrađenih cesta, zbog čega se ostavlja dojam ugrožene oaze zaglavljene u paklu urbane širine. Ogromni buldožeri vozaju se po njenim rubovima, stari zidovi i podovi podrhtavaju od razbijene, buldožerima iskopane zemlje. Kad buldožeri odu, 1500 novih identičnih prigradskih domova okružiti će školu. „Pravimo budućnost“, najavljuju šareni panoi investitora.

Termin je započeo nekoliko dana prije našeg dolaska, a od nas se tražilo da se sastanemo s osobljem kolektiva večer prije nego što dođemo stvarno promatrati dnevne aktivnosti škole. Pedeset i osmero djece su otišli doma i usprkos dugim danima, od 10 do 18 sati s učenicima, a zatim administrativno do 21 sat, kolektiv pedagoga nas pozdravljaju s toplinom i brojnim poljubcima. Sjedamo za veliki okrugli stol okružen neurednim policama knjiga i visokim gomilama papira. Svatko se predstavlja. Josefa Martín Luengo, koju svi ovdje zovu „Pepa“, jedna je od Paideia osnivača i njegov glavni teoretičar; upravo je objavila svoju šestu knjigu o libertarijanskoj pedagogiji, osvrta na metodologiju razvijenu u školi: *Paideia, 25 años de educación libertaria* (Josefa Martín Luengo, 2006). Svih sedam ženskih i jedan nastavnik muškog spola se slažu da nisu „učitelji“,

oni su pokretači iskustva i procesa, a ne prenositelji znanja. Većina učenika ih zove imenom ili jednostavno „odraslima“.

Za razliku od „slobodnih škola“ poput Summerhilla A. S. Neilla u Velikoj Britaniji (Neill, 1960; Miller, 2002), Paideia proces slobodnog odrastanja ne doživljava kao nešto pasivno. To nije opušteni *laissez-faire* stav u kojem djeca mogu jednostavno raditi sve što žele dok odgajatelji ostaju sa strane. Umjesto toga, to je dinamična vježba koja uključuje stvaranje radne zajednice koja se drži skupa jasnih vrijednosti i u kojoj se prava nastavnika i učenika priznaju kao jednaka. Središnje mjesto u životu i učenju škole je sedam vrijednosti proizašlih iz anarhističke filozofije: jednakost, pravda, solidarnost, sloboda, nenasilje, kultura i najvažnije sreća. Ovo su vrijedniji predmeti od matematike i jezika, znanosti i povijesti. No, kako se te vrijednosti uče, jednako je važno koliko i one koje predstavljaju.

„Prvih nekoliko tjedana škole nakon ljeta uvijek se razlikuju od uobičajenog načina na koji škola vodi“, objašnjava Martín Luengo tijekom ovog prvog sastanka. „Povratak s ljetnih praznika uvijek je problem, jer djeca već dva mjeseca žive s roditeljima i bakama i djedovima, koji rade sve za njih, gledaju puno televiziju, i na njih dosta utječu konzumerizam i konkurentnost. Djeca gube autonomiju. Tako, kad se vrate, zaborave kako raditi stvari: na primjer, ako trebaju rezati mrkvu, gledaju nas nemoćnim očima, zaboravili su što treba učiniti. Njihovi umovi nisu slobodni kad moraju pitati što učiniti!“

Vježbanje samoupravljanja u svakodnevnom životu

U osnovi Paideijine prakse jest omogućiti djeci da preuzmu odgovornost za svoju autonomiju i prakticirati samoupravljanje (Martín Luengo, 2006). U dobi od osamnaest mjeseci, pa sve do odlaska sa šesnaest godina, učenici u suradnji s odraslima organiziraju i vode školu. Svaki se aspekt školskog života odlučuje putem skupova na kojima su sudjelovali svi. Od organiziranja jelovnika za ručak do planiranja rasporeda, rješavanja osobnih sukoba do odabira akademskih predmeta koji će se studirati, svaki se detalj raspravlja i upravlja kolektivno bez prisile ili ovlaštenja. Kako objašnjava Martín Luengo: „Oni su slobodni kada znaju što žele. Toliko je jednostavnije kad ti drugi govori što učiniti nego biti slobodan. Prenošenje odgovornosti na druge je lako.“

Zbog broja učenika koji su se s ljetnih praznika vratili sa „sklonostima ka ovisnosti“, kako ih odrasli nazivaju, škola je privremeno pod onim što je poznato kao Mandado – što otprilike znači „obaveza prihvaćanja naređenja (to be ordered)“. To je iznimno stanje, ponekad se primjenjuje na pojedine učenike, ali u ovom slučaju na cijelu školu. Budući da studenti više ne mogu preuzeti inicijativu da rade i pitaju službenike (odrasle osobe) što im je činiti, osoblje im govori što raditi. Ovo iznimno stanje ostaje na snazi sve dok studenti ne odluče da pozovu skupštinu na kojoj će kolektivno raspravljati jesu li se vratili u stanje slobode i odgovornosti. Ako postoji konsenzus za ukidanje Mandada, tada će se škola vratiti u normalu i više nikome neće biti rečeno što raditi. „Moraju ponovo pronaći svoje anarhističke vrijednosti“, zaključuje Martín Luengo. „Neće dugo trajati. Nitko ne voli da mu kažu što raditi cijelo vrijeme. Ali ako žele biti slobodni, moraju se boriti za to.“

Jutro poslije, idemo u školu u 9:30 i čekamo djecu. Stiže školski autobus, dugi elegantni potpuno novi bijeli autobus. Djeca izlaze iz autobusa. Stariji se drže za ruke s mališanima koje vode niz stepenice i ulaze u školske terene gdje tapšu dva školska psa koji se izležavaju i ljube ih odrasli

koji ih čekaju. Manja djeca, od osamnaest mjeseci do pet godina, idu u prostorije vrtića; ostajemo kod starijih u glavnoj zgradi i oko nje.

Postoji mnoštvo aktivnosti, jer se djeca raspršuju u svim smjerovima kako bi se pridružili svojim različitim „kolektivnim radnim skupinama“. Pratimo kuharsku skupinu: sedmero djece u mješovitoj dobi od pet do šesnaest godina odlaze u kuhinju staviti bijele pregače i počinju pripremati dnevne obroke. Vani se nekoliko djece ljulja na trapezu pričvršćenom na staro nakrivljeno drvo čempresa, ali ostali su zauzeti, neki kopaju vrt, neki pospremanjem učionica s nekoliko podnih metla koje su gotovo dvostruko veće od njih. Unatoč stanju Mandado, čini se da nitko nikome ne govori što učiniti. Stalni je protok i kretanje energične djece kroz zgradu, nastavljaajući s radom bez da ih nastavnici upućuju što činiti, čak se ne obaziru ni na školsko zvono. U stvari, škola nema zvona, a jedini sat koji se vidi je maleni plastični sat odložen u kut kuhinje gdje kuharska skupina razgovara dok spremaju doručak. Svi sudjeluju: starija djeca i jedna odrasla osoba brinu se za mlađe jer čak i petogodišnjaci drže velike noževe, marljivo sjeku rajčicu i miješaju industrijske kotlove.

Svakog petka sastaje se radna skupina zadužena za svakodnevne obroke koji organiziraju kuhanje za šezdeset ljudi. U rasponu od šest do trinaest godina grupa kojom predsjeda jedno od djece, ali s prisutnim odgajateljem koji će ih savjetovati po pitanjima poput uravnotežene prehrane, skupina donosi dnevni jelovnik. Svako dijete predlaže ideju za jelo o kojoj se raspravlja i dogovara. Ako se dogodi da netko ima rođendan taj dan, onda ima pravo da bira dnevni meni bez rasprave. Nakon što su dogovoreni jelovnici u tjednu, djeca provjeravaju koja je hrana ostala u ormarima skladišta. Napravljeni su popisi, djeca, naoružana posebno osmišljenim obrascima, odlučuju tko će telefonirati dobavljačima na veliko koji će izvršiti narudžbu tjednih rezervi, a zatim započinjte kuhanje. Sljedeći tjedan će cijeli proces preuzeti druga grupa.

„Ma daj, vrijeme je za posao, Manu“, zove Carlos iz kuhinje. Iako mu je samo sedam, a nije službeni koordinator kuharske grupe, a to je trinaestogodišnji Arai, Carlos može vidjeti što treba raditi i može nježno odvratiti svog prijatelja od igre i natrag u kuhinju. U međuvremenu, troje djece koja ne mogu biti starija od devet godina obilaze čitavu školu s olovkom i papirom, pitajući svakoga koliko pečenih jaja želi za ručak. Preskaču drvene stepenice, prolazeći pored uokvirenog plakata iz tridesetih godina prošlog vijeka u kojem stoji: „Ako tiranin ne uzgaja pšenicu, zašto traži kruh?“

Hrana se u Paideiji smatra ključnim aspektom procesa socijalizacije: ne samo da je to jednostavan način zbližavanja i izgradnje odnosa, nego se na taj način djeci pruža mogućnost da sami odaberu hranu i kuhaju, te uče da budu mnogo samostalnija. Djeca iz vrtića su prvi koji jedu doručak ujutro. Dolaze držeći se jedno drugo za ruke, u pratnji odrasle osobe. Petgodišnjak i dva trogodišnjaka postavljaju stolove za dvadeset i troje djece u vrtiću.

Vrijednosti kao pedagoški okvir

Bijeli zidovi susjednih blagovaonica oblijepljeni su obojenim komadima papira, koji je svaki ispisan drugačijim citatom, uključujući i poznatu tiradu Josepha Proudhona: „Biti upravljan (od strane vlasti), znači biti nadziran, špijuniran, usmjeravan, zakonski reguliran, discipliniran, zatvoren, indoktriniran, kontroliran, ocjenjivan, cenzuriran, naređivan“ (Proudhon, 1851).

Nijedna škola nije bez vrijednosti, državna ili drugačija. Državne škole moćno su sredstvo za umnožavanje vrijednosti kapitalizma (Giroux, 1984, 1987). Za filozofa iz osamnaestog stoljeća

Williamu Godwinu postojale su dvije osi moći: vlada i obrazovanje (Pollin, 1962). Godwin je tvrdio da je, budući da vlada ovisi o pristanku vladajućih, najvažnije područje političke borbe obrazovanje, jer se tamo formira mišljenje ljudi. 1783. godine, dok je trajala javna rasprava o provedbi masovnog državnog obrazovanja, objavio je prospekt za školu koja je ukinula autoritet i cijenila autonomiju djeteta, u čemu je izrazio bojazan da, ako obrazovanje padne u ruke državi, „vlada ga ne bi propustila iskoristiti, te ojačati svoju moć i uvećati svoje institucije“ (Godwin, 1783.).

Njegova je vizija bila: individualizam, konkurentnost i prihvaćanje hijerarhijskog autoriteta, koje su dominantne vrijednosti naše kulture, suptilno se potiču kroz školovanje do danas (Whitty i Young, 1976; Giroux, 1988). Iako nisu nužno dio otvoreno osmišljenog javnog kurikuluma, ove se vrijednosti prenose kroz uvjete učenja i na način na koji škola djeluje. To je oblik „skrivenog kurikuluma“ u kojem se implicitne vrijednosti i prioritete biraju na nesvjesnoj razini. To nije blaga indoktrinacija, već podmukli utjecaji koji proizlaze iz svakodnevne klime i struktura škole; odnos učitelja i učenika, raspored učionice, način na koji se upravlja školom, sustav nagrada i kazni i tako dalje. Tome se dodaju i neistražene i neizgovorene pretpostavke učitelja koji svakodnevno šalju poruke: računaju se samo određene vrste dostignuća, učenje na pamet je vrijednije od praktičnih vještina, vrijednosti srednje klase vrijede više od onih iz radničke klase, poslušnost zakonu je dobro, neposlušnost je loša, određeni su izbori karijere vredniji od drugih, doprinos društvu je pošten, kritiziranje obeshrabreno (Postman i Weingartner, 1969). Unatoč dugoj tradiciji anarhističkih obrazovnih ideja i praksi (Bakunin, 1969.; Suissa, 2010), koje su se vremenom prožimale u redovnom obrazovanju, rijetko se spominje u povijesti obrazovanja i pedagoške teorije.

„Djeca moraju biti naviknuta na poslušnost, misliti, u skladu s društvenim dogmama koje upravljaju nama“, napisao je španjolski anarhist i pedagog Francisco Ferrer (Spring, 1998., str. 23) opisujući španjolske državne škole koje je vodila crkva u prvom desetljeću dvadesetog stoljeća. Oslobođena od religije, njegova Escuela Moderna (Moderna škola) bavila se „crtanjem, a ne vožnjom“ (Avrich, 2006). Bio je to proces samorazvoja u kojem se djetetov jedinstveni duh mogao njegovati, a ne oblikovati ili potiskivati. Njegove ideje proširile su se nakon globalne osude njegovog mučnog suđenja i pogubljenja nakon krvavog suzbijanja katalonskog antiratnog ustanka 1909. Kao rezultat toga, četrdeset i osam škola nadahnutih njegovim idejama nastalo je u Španjolskoj i mnogim drugim dijelovima svijeta (Avrich, 2006). Ideja da bi obrazovanje moglo biti više za emancipaciju, a ne za tlačenje, počela je dobivati na snazi. Ferrer je bio nadahnut ranijim anarhističkim eksperimentima u Francuskoj, najprije u Cempuisu (Bremand, 1992), državnoj školi u kojoj su Paul Robinove ideje cjelovitog obrazovanja imale za cilj razviti svaki aspekt djetetovog potencijala – fizički, intelektualni i moralni i gdje su spolovi bili pomješani, nešto nečuveno u to vrijeme (Demeulenaere-Douyere, 2003) – i kasnije u La Ruche, koja je spojila neovisnu školu, s zadružnim poljoprivrednim gospodarstvom koje se financiralo iz proizvodnje meda.

Za anarhiste, čitava ideja učitelja koji djeci nameću autoritet i gdje postoji hijerarhijski odnos učenja, gdje se znanje izliva u tihe, poslušne glave učenika, je anatem tj. prokletstvo (Avrich, 2006). Unatoč evoluciji nastavnih metodologija u dvadesetom stoljeću i nedavnom trendu „učenja usmjerenog na studente“ (Rogers, 1983), temeljne strukture većine škola ostaju iste. Ipak, učitelj je taj koji odlučuje kada će se odvijati učenje usredotočeno na učenika, gdje će se ono dogoditi i što će učenik naučiti. Student zasigurno nije u središtu odlučivanja, već pasivan primatelj odluka donesenih odozgo. Ne nauče posjedovati sebe već slušati druge. U njima se ugrađiva ono što primitivistički autor Derrick Jensen kaže da je središnje uvjerenje naše kulture, „da nije samo prihvatljivo, već je poželjno i potrebno da druge potčinimo našoj vlastitoj volji“ (Jensen, 2000, str. 242). Provodeći šest sati dnevno tokom dvanaest godina na mjestu gdje gotovo ništa ne govore,

gdje drugi upravljaju njima je jedino što znaju, duboka se pasivnost normalizira, beznađe predaje se ukorijeni duboko ispod djetetove kože. To je savršena priprema za potrošačku budućnost koja ih čeka (Giroux, 2000).

Asambleas: jezgra samoupravljanja u Paideiji

„Religija fuera de la escuela!“ (Religiju van iz škola!): kaže crvena i crna naljepnica zalijepljena na velikim hrastovim dvostrukim vratima koja se otvaraju i otkrivaju glavni ulazni hodnik. Djeca trče gore-dolje drvenim stubištem, zvuk odjekuje kroz zgradu. Visoka, mršava šesnaestogodišnjakinja, njezino izraženo lice u obliku srca uokvireno golemim mindušama s lepršavim kopčama nam se približava. Nakon poljubaca ona se predstavi kao Jara. „To je bila naša zajednička radna sjednica“, govori nam u jednom dahu. „To je kada svi radimo sve: kuhanje, čišćenje itd. Dopustite mi da vam objasnim naš raspored.“ Vodi nas do oglasne ploče od pluta u stražnjem dijelu hodnika. Sepijske razglednice CNT-ovog (Nacionalna radnička konfederacija) anarhističkog tramvajskog sustava tijekom revolucije iz 1936. zalijepljene su pored šarenih popisa grupa radionica i brojnih rasporeda ukrašenih dječjim crtežima bojica.

„Nakon kolektivnog rada doručkovali smo. Zatim od 11:15 do 14 sati, ili imamo skupštinu ili prisustvujemo radionici, nakon čega imamo slobodno vrijeme do ručka u 15, osim ako taj tjedan nismo u grupi za kuhanje. Nakon ručka slijedi zajednički rad do 16, nakon čega slijedi sat radionice i napokon popodnevni čaj u 17 prije nego što krenemo kući.“ Jara shvaća da dominira razgovorom i okreće se Manuelu, sramežljivom, pjegavom njezinu razredniku. Ona ga potiče da nastavi objašnjenje. Raspored određuje *asambleas*. Prije svakog termina započinje opći sastanak (*asamblea*) kako bi se analiziralo kako je prošli termin prošao, odlučivati koji će učenici predmet željeti proučavati u radionicama (preferirani izraz za „lekciju“), u koje radne skupinama žele biti i kako treba organizirati raspored. U gornjoj školi postoje četiri dobne skupine, od kojih svaka ima vlastito ime i svoju učionicu: *cool* grupa od pet do sedam godina, *tornado* od sedam do osam godina, devet do jedanaest *grupa jedan* i dvanaest do petnaest *grupa dva*.

Kad pitamo Lali, jednu od odraslih osoba, je li u redu da pohađamo radionicu, ona strogo uzvraća: „Ne pitajte mene, pitajte djecu.“ Osjećajući se prilično neugodno zbog našeg promašaja, dolazimo do vrata učionice pune desetogodišnjaka. Jedno od njih posebno se izdvaja od latino djece, plave je kose i plavih očiju. Poziva nas unutra, na engleskom jeziku s jakim jorkširskim naglaskom. U Méridi živi već dvije godine. U početku je išao u državnu školu, ali je naučio malo španjolskog jer je jedini put kada je mogao vježbati govor bio na igralištu: većinu školskog dana provodio je tiho sjedeći u razredu slušajući neprepoznatljive riječi. U Paideiji je brzo postao dvojezičan: škola ne samo da potiče dječje razgovore, već ih i vodi kroz rasprave na općim sastancima.

Opći sastanak (*asamblea*) je glavni organ školskog života, koji pohađaju i djeca i odrasli, a predvođen djecom; tamo se donosi svaka odluka koja utječe na cijelu školu. Čak i u vrtiću dan započinje s općim sastancima, predvođen četverogodišnjacima i petogodišnjacima. Ugledavši naše zapanjene poglede, Augusto, jedini odrasli muškarac u školi, objašnjava: „Oni to stvarno rade, gotovo bolje od starije djece jer to shvaćaju stvarno ozbiljno. Mali koji još ne mogu govoriti, očito ne sudjeluju u odlučivanju, ali znaju da je *asamblea* tamo gdje čovjek mirno sjedi i sluša.“ U osnovnoj i srednjoj školi *asambleas* se nadopunjava nizom „komisija“ koje daju povratne informacije o onome što se događa u školi. Sačinjena od skupina od dvoje do četvero djece, na-

oružane složenim tabelama za popunjavanje, povjerenstva su ogledala koja odražavaju rad od škole prema njima samima. Oni podatke i analize povezuju s *asambleom* i rotiraju se svako dva tjedna. Chris objašnjava da je u „komisiji za donošenje rješenja“: „Moram paziti na probleme i sukobe koji nastaju, ako postoji problem, idemo i pokušavamo pomoći, ako tu i tamo ne možemo pronaći rješenje, sazivamo *asambleu*.“ Postoje komisije za promatranje rada školskog autobusa, upravljanje nastavnim materijalima, pa čak i komisija za vrijednosti, čiji članovi promatraju kako se primjenjuju vrijednosti jednakosti, pravde, solidarnosti, slobode, nenasilja, kulture i sreće.

Nenasilno rješavanje sukoba

Desetak djece odlučno hoda kroz otvorena vrata učionice, nijedno od njih nije starije od sedam godina. „Pablo me ugrizao, moramo imati *asambleu*!“ izjavi Miguel dok su ispratili Pabla, novog dječaka, u glavnu dvoranu. Pronađu kut i sjednu u krug na podu. Svi pričaju. Ruke strastveno mašu. Adriane, nadasve samouvjerena osoba od sedam godina uzima komad papira iz svoje bilježnice i na njoj crta dva stupca: jedan za redosljed govornika, drugi za prijedloge. Ona počinje asistirati u procesu. Nad *asambleom* se spušta tišina. Djeca su jedno po jedno pružala ruke za govor. Miguel mirno objašnjava situaciju: „Pablo mi je ugrabio radnu knjižicu, a zatim me ugrizao.“ Ostala djeca opisuju svoju verziju događaja. Većina se čini totalno opuštenima, to je očito normalan dio rješavanja sukoba u Paideiji. Pablo, međutim, reagira drugačije: napet je, frustriran i nervira se. „Zašto je Miguel pozvao skupštinu kad nisam učinio ništa?“ viče on. Ne čeka da facilitator dođe na red da govori. To nije iznenađujuće: dok je većina djece pohađala skupštine otkako su započeli školu u dobi od osamnaest mjeseci, Pablo je stigao ovamo prije dva tjedna. Rješavanje sukoba nenasilnim metodama presudni je dio nastavnog plana i programa u Paideiji (Martín Luengo, 2006., str. 96) i onog koje djeca uče kroz praksu, a ne apstraktno u „razredima građanstva“.

Na kraju dolazi odrasla osoba, Lali: čula je Pabla kako govori preko reda i odlučila je doći i vidjeti može li pomoći. „Želio sam vidjeti Miguelov crtež, nije me pustio. Ali nisam ga ugrizao“, napominje Pablo. Miguel svima pokazuje trag ugriza na svojoj ruci. Djeca to pažljivo proučavaju, a zatim jedno od njih shvati da može reći tko je koga ugrizao gledajući oblik tragova ugriza i povezujući ga s uzorkom zuba. Odjednom svi grizu vlastite ruke da vide koje tragove ostavljaju. Ali tragovi ugriza na Miguelu ne odražavaju se na Pablove zube. „Jesi li se sam ugrizao?“ Lali zapita Miguela koji besramno odmahuje glavom. Lali mirno posreduje između dvoje djece: „Pablo, ne možeš nekoga natjerati da ti pokaže crtež. Ako vaš prijatelj kaže da ne želi da nešto učinite, vi to ne učinite.“ Ona se obraća Miguelu: „I morate pomoći Pablu ako ga vidite da radi na nasilni način.“ Međutim, ona dopušta Adriane da igra svoju ulogu facilitatora spontanog *asamblee*. Ovo potonje sugerira da je vrijeme za donošenje nekih prijedloga. „Moj je prijedlog da Pablo ne bude u grupi Tornado“, kaže Carlos. Drugi prijedlog je da ga nakratko pošalju iz komunalnog života. „Ja imam još jedan“, kaže Lali, „Pablo je nov i mora se naučiti drugačije ponašati. Kako može naučiti biti drugačiji ako ne bude u grupi? Njegov problem nije grupa u kojoj je, već on sam. Grupa mu mora pomoći i on mora uvažavati grupu.“ Adriane sažima prijedloge, o svakom se glasuje, djeca podižu ruke, Adriane broji i bilježi rezultate. Lalijev prijedlog dobiva jednoglasnu potporu, osim Miguela koji je suzdržan.

Učenje u Paideiji stoga nije samo u stjecanju apstraktnog znanja – datuma, činjenica i aritmetike – već u poticanju na drugačiji način življenja u svijetu, razvijanju osjetila i povećavanju

sposobnosti povezivanja sa vlastitom potencijalom i potencijalom drugih. Uvođenjem sedam vrijednosti škola postavlja jasan i dinamičan smjer. Za razliku od „skrivenog kurikuluma“ državnih škola, ovi su temeljni ljudski principi vidljivi temelj kurikuluma. Stalno se na njih vraća, analizira i reflektira, oni su središte i smjer kojem gravitira školska kultura (Martín Luengo, 2006, str. 96).

Vrijednosti solidarnosti, pravde, slobode i nenasilja ciljaju na rješavanje sukoba dijalogom, što je jedan od ključeva školske kulture (Martín Luengo, 2006., str. 122). Jedini put kada je dijete protjerano bilo je kad su bili više puta nasilni. Vrijednost pod nazivom „kultura“ odnosi se na stjecanje vještina tako da drugi ne tumače svijet za djecu. Što se tiče „sreće“, ona se smatra više od vrijednosti, radije kao zbroj svih vrijednosti. Međutim, kako nam je objasnila Martín Luengo: „Ne radi se o tome da dobijete sve što želite, već o postizanju emocionalne zrelosti i stabilnosti. Radi se o tome da si sretan jer postojiš a ne jer nešto posjeduješ.“

Odgajatelji su bili iskreni zbog činjenice da je najtežu vrijednost postiguti „jednakost“, što je temeljni cilj Paideije (Martín Luengo, 2006., str. 111). Ova poteškoća zapravo je rezultirala jednom od najkontroverznijih praksi škole: da ublaži socijalne privilegije i stjecanje kulturnog kapitala (Bourdieu i Passeron, 1977; Brémand, 1992), učenicima nije dopušteno da prate bilo kakve izvannastavne aktivnosti.

Otvorena učionica

Povijesna radionica je u punom jeku. „Volim povijest“, kaže nam Chris, „pogotovo Napoleonsko razdoblje, trebali bismo učiti na greškama iz prošlosti kako ih ne bismo ponavljali.“ Odlučio se za predmet u općoj *asamblea* gdje zaposlenici predlažu desetak različitih radionica, a razredne su skupine kolektivno odlučile pet koje žele raditi. Chrisova skupina odabrala je: povijest, engleski jezik, globalnu ekonomiju, gramatiku i umjetnost.

Prozori u učionici širom su otvoreni i miris iz kuhinje spušta se stubama. Iako ploča pokriva stražnji zid, ne postoji učitelj koji predaje ispred ploče. U stvari, nema odrasle osobe koju bi igdje mogli vidjeti. Pola tuceta studenata sjede okrenuti jedan prema drugom u krugu stolova, a svaki se bavi svojim poslom. Neki marljivo pišu bilješke ili ispunjavaju radne bilježnice, a drugi su naslonjeni na svoje stolice i razgovaraju. Chris se s vremena na vrijeme ustaje kako bi uzeo knjigu s polica koje se naslanjaju na zid. Anton je upravo ciljao gumicu prema razredniku i to ga je udarilo bočno u glavu. Iban pita Miguela može li pomoći: „Ne mogu to učiniti. Ne razumijem.“ Miguel se naginje da objasni. Iban započinje pisati u svojoj knjizi, ali neće proći puno vremena prije nego što mu nešto opet ne odvrat pažnju. „Daj mi svoju olovku, Miguel.“ Posegne preko stola. „Ne, radim“, uzrujano odgovara Miguel. „Oh, budi miran, Iban“, moli Anton.

Unatoč pojavljivanju blagog kaosa, mora se odvijati akademsko učenje: škola ima izvrsne rezultate ispita za završetak obveznog obrazovanja. Škola nije pravno legalizirana od strane države, pa stoga učenici ovdje ne mogu položiti završne ispite. Stoga moraju završiti školovanje na lokalnom fakultetu.

Pepa je ležerno ušla u učionicu. „Ako je vaš rad spreman, mogu ga ispraviti“, kaže ona. Iban je kasao kroz vrata, ali Anton predaje svoju radnu knjižicu. „Hmm, nedostaje dobre gramatike, baš kao i prošle godine“, kaže ona i krene u drugu učionicu. „Sranje“, mrmlija Anton, trgajući list papira, „moram početi iznova“.

Pitamo djecu što ih motivira za učenje u nedostatku prisile. Chris i Anton objašnjavaju da svi studenti ispunjavaju i potpisuju obrasce za „obveze“, u kojima su navedene osobne obveze koje

su se odlučili preuzeti i datum do kojeg su se obvezali da će ih ispuniti (vidi primjere Martín Luengo, 2006., str. 509). Obveze se kreću u rasponu od broja projekata i radnih bilježnica koje će ispuniti, do toga kako će provoditi anarhističke vrijednosti, koji će kolektivni posao raditi, do onoga na što će se obvezati na efektivnoj razini. Na kraju mandata zajednički ocjenjuju međusobne obveze. Ako *asamblea* misli da ih netko nije ispunio kako treba, neko vrijeme ih se može staviti pod „Mandado“ (obaveza prihvaćanja naređenja). Također se obvezuju raditi ono što se naziva „intelektualni rad“. Ovo je potpuno samoodređeni projekt, o temi po njihovom izboru. Chris je odlučio napraviti projekt o Rimskom carstvu. Za dva tjedna, on će stajati ispred svoje grupe i predstaviti projekt. Neće mu biti dodijeljena nikakva ocjena s obzirom na to da ne postoji obrazac procjene. Međutim, morat će sudjelovati u „La Prueba Larga“ (tj. Velikom testu) na kraju mandata, dubinskom formativnom ocjenjivanju koje se održava jedan na jednom s odgajateljem na Luenginom studiju. Cjelovita procjena promatranja razvoja djeteta, promatra sve, od motoričke koordinacije do numeriranja, osobine karaktera do načina na koji se sudjeluje na *asambleama*, energičnim temperamentom do dikcije, umjetničkom raspoloženošću, odnosu prema hrani, emocionalnim kvalitetama, društvenim vještinama, shvaćanjem povijesti te povezanosti sa vlastitim tijelima. Sve ove osobine zabilježene su na složenim psihopedagoškim tablicama (vidi predloške u Martín Luengo, 2006, str. 366–508), koji su dokaz Paideijine stroge pedagoške metodologije.

Kazne i ustanci

Jara nas vodi u Pepin ured. Prekriven je političkim plakatima, uključujući i onaj koji glasi: „Ako se boriti za bolji svijet znači terorizam; onda sam terorist.“ Tinejdžerka sjedne sama na veliki stol prekriven papirom. „Ovo je ured ravnateljice“, nasmiješila se veselo. „Zabavno je to što većina ljudi u Meridi ne razumije ovo mjesto, misle da je internat ili mjesto za ljude s mentalnim bolestima. Ne vjeruju da itko išta uči. Ali mnogi su naši prijatelji ljubomorni što nemamo nijedan ispit, pa nikada ne možemo pasti na ispitu.“ Pitamo postoji li neki oblik kazne. „Glavna kazna je izbaciti nekog iz kolektivnog života, raditi stvari samostalno, jesti i učiti bez prijatelja. Ponekad morate provesti cijeli dan kuhajući. Jednom sam provela dva tjedna u ovom uredu, nitko me nije smio dolaziti vidjeti, ali svejedno su uspjeli!“ smije se ona. „Kad odlučite da ste se spremni vratiti, tada idete u *asambleu* i objašnjavate da ste shvatili zašto ste kažnjeni i razmišljali ste o onome što ste učinili.“ Zamišljeno gleda u strop. „Znaš, možete reći kada su se ljudi promijenili. U *asamblei* možete vidjeti kada su ljudi stvarno promišljali kroz svoje ponašanje. Tada svi odlučuju hoćete li se vratiti iz isključenja ili ne, ponekad postoji probno razdoblje. Mislim da je to pravedan oblik kazne.“

U početku nas je podsjetio na maoističke samokritike i rituale ispovijedi. Ipak, naglasak na shvaćanju odgovornosti kao kolektivne i individualne vrijednosti te neprestani pokušaji eliminiranja svih oblika autoritarizma brzo su promijenili naše mišljenje. Štoviše, jedna anegdota ukazala je na koherentnost antiautoritarizma u Paideiji. Doista, kao što bi se moglo očekivati od anarhističke škole, došlo je do ustanka učenika. Najozbiljnija je bila prije pet godina kada su djeca isključila sve odrasle iz škole i sama ih vodila. Počelo je, kako i treba, za vrijeme jedne *asamblee*. Većinu vremena svi se slobodno kreću školom, šetajući po učionicama i izvan nje. Vrata nigdje nisu zatvorena. Ali postoji strogo pravilo koje kaže da nitko ne smije izaći iz *asamblee*, a da se prije toga ne pita facilitatora.

„Jednog dana“, oduševljeno prepričava Jara, „svi smo vrištali i vikali jedni na druge za vrijeme *asamblee*. Pepa se jako naljutila I odjurila van. Ostali odrasli su je slijedili. Stoga su djeca odlučila da, kako nisu tražili dopuštenje facilitatora (pomagača), svi bi trebali biti isključeni. Odrasli su se složili i otišli. Dane su provodili čitajući i igrajući karte, pazeći samo na mališane. Sva starija djeca morala su preuzeti uloge odraslih, ispravljajući rad jedni drugima i tako dalje, ali to je značilo da nemaju vremena za svoje stvari. Nakon tjedan dana shvatili smo da to ne funkcionira.“ Djeca su pozvala odrasle u *asambleu*, ispričala se i zamolila ih da se vrate: vođenje škole bez odraslih pokazalo se kao previše posla! „Kad god ispričam svojim prijateljima izvana priču o našoj 'okupaciji', oni mi ne vjeruju“, kaže Jara.

Konstantna evolucija i eksperimentiranje

Škole se najčešće čine prepune rigidnim osjećajima tišine, mjesta na kojima se nije mnogo promijenilo, gdje je svaka godina izgledala vrlo slična sljedećoj, gdje je situacija bila napeta, a rasporedi statički. Tek povremeno bi ispadi katarzijski poremetili hladnu rutinu, ali vlasti bi to ubrzo suzbile. Atmosfera u Paideiji je dijametralno suprotna. Postoji neprestano kretanje, ne samo fizičko kretanje dječjih tijela kroz zgradu, već se cjelokupna struktura škole organski razvija i prilagođava. Rasporedi, teme, radne skupine; sve se uvijek pomno razmatra, revidira i prilagođava specifičnim situacijama i učenicima. Jedino što ostaje konstantno su anarhističke vrijednosti, moralni temelji, sve ostalo je podložno promjeni pomoću *asamblee*. Neki bi ovu konstantnu fluktuaciju mogli smatrati destabilizirajućom i kontraproduktivnom za učenje. Ali za anarhističke odgajatelje, podsticanje interaktivnih eksperimenata jedan je od glavnih ciljeva njihove pedagogije. Učenje je kontinuirani proces povratnih informacija koji se potiče slobodnom voljom. Uloga anarhističkog obrazovanja je da se povrati slobodna volja, ne samo radi prakticiranja slobode već zato što se slobodna volja gleda kao katalizator kvalitativnog učenja, a naučiti kako učiti velik je korak ka autonomiji.

Ipak, nije uvijek sve bilo jednostavno i Paideia je imala burnu prošlost: osnovana je 1978. nakon što su desničarske vlasti zatvorile sličan eksperiment u Fregenal de la Sierra (započetu od iste skupine od tri žene). Oduvijek se vodila kao zadruga, koju čine roditelji i pristaše projekta i odrasli kolektiv odgajatelja. Tijekom godina dolazilo je do internih rascjepa i roditeljskih pobuna, uključujući pokušaje napuštanja načela samoupravljanja. Najveća tenzija bila je s roditeljima koji ne razumiju razliku između progresivne škole i zaista slobodne škole. Za osnivače, Paideia nije samo alternativa redovnom školovanju, ona je zapravo radikalna kritika svega za što se standardna škola obično zalaže. Neki su roditelji željeli pretvoriti Paideiu u ono što Martín Luengo opisuje kao „školu za buržoaziju“. „Htjeli su pedagogiju, ali ne i ideologiju“, ogorčeno nam je rekla.

Škola je preživjela krize neprekidno se mijenjajući, razvijajući se i reagirajući na probleme tijekom godina. Ovdje se čini da je vrlo malo toga nepromjenjivo, a naglasak anarhizma na trajnom eksperimentiranju ključ je njegove dugovječnosti. No, neprestano nedostaje novca, što ilustrira pomalo istrošen izgled zgrada i uređenja. Mjesečna naknada od 545 eura po učeniku plaća za održavanje škole, stanarinu, školski autobus, sve obroke i materijale; ono što je ostalo ide kolektivu. Ako roditelji ne mogu priuštiti naknadu, ugovara se plaćanje na rate i postoji solidarni fond za roditelje koji mogu platiti više za pomoć obiteljima kojima je naknada prevelika.

Međutim, nedostatak novca znači da su plaće vrlo male, što prisiljava Gloriju, jednu od učitelja, da predaje u lokalnoj državnoj školi. To joj daje neprocjenjivu perspektivu na Paideijin pedagoški

pristup. Kad je pitamo misli li da je škola anarhista nekakav otok, njezin je odgovor odlučno „ne“. „To je suprotnost od otoka“, kaže nam, „jer ljudi ovdje odlaze sa vještinama kritičkog razmišljanja i sposobnosti analiziranja i mogu se angažirati i preispitivati svijet. U državnom sustavu nema kritike ničega. Čitava stvar temelji se na dominaciji i autoritetu, između osoblja i učenika, ali i između starijih i mlađih učenika, ravnatelja i učitelja. Toliko je razina autoriteta i tu nema ljubavi. To je otok: djeca koja su postala mali individualistički otoci.“

Pojam ljubavi iskonski je za Gloriju. „U državnoj školi učitelji djecu ne vole, zapravo učenici im postaju neprijatelj i cijela poanta je da ih se mora pripitomiti.“ Također smatra da je cjelokupno iskustvo ranog školovanja za djecu duboko zbunjujuće. „U dobi od pet ili šest godina, kada se djeca presele u osnovnu školu, oni prelaze iz situacije u kojoj je bit učenja u međusobnom razgovoru i igranju, u onu u kojoj se odjednom sve promijeni: moraju samo sjediti i šutjeti. Jedini način da se to postigne je uvođenje kazne i vlasti te osjećaja straha.“

Pokušava primijeniti dio Paideijine pedagogije na državni sustav, ali to je složeno: „Djeca se zbune: odjednom im je dopušteno da razgovaraju, imaju *asambleas*, kritiziraju. *Asambleas* koristim u svojim predavanjima, ali ostali učitelji su u potpunosti protiv toga, osjećaju se osobno ugroženi. Roditelji su u početku smatrali da je gubljenje vremena, pogotovo kad su djeca smatrala da je važnije riješiti sukobe nego što se bave matematikom ili jezicima, ali sada su shvatili da je to ipak vrijedno.“

Život nakon Paideije

Popodneвно sunce zalazi, povlačimo se u hladovinu na rubu igrališta. Čavrljamo s bivšim učenicima Laurom i Johannom. Imaju osamnaest godina obje, obučene u uske bijele traperice i kratke (top) majice ostavljaju dojam opuštenog samopouzdanja. „Vraćam se ovdje nakon fakulteta, ponekad svaki dan“, kaže nam Laura, krupnih čokoladnih očiju uokvirenih masom tamne kose. I ona i Johanna su u lokalnoj instituciji (srednjoj školi) i pripremaju se za završne ispite, a još uvijek su duboko predani dugovječnosti Paideije. „Ovdje nije poput škole, više je kao obitelj“, objašnjava Laura. „Ljudi imaju odgovornosti i obveze jedni prema drugima; svi pomažu jedni drugima.“

„Najteža stvar ovdje je“, ubacuje se Johanna, „rad koji čovjek vrši na sebi, gurajući sebe. Na kraju se isplati zbog zadovoljstva jer smo nešto postigli.“ „Ali druga stvar koja je teška“, kaže s mrvicom tuge u glasu, „jest napustiti ovo mjesto.“

Zaintrigirani smo kako mora izgledati to kad se kreće od slobode Paideia do krutosti državnog instituta. Jedno od pitanja koje se često postavlja kod alternativnog obrazovanja jest može li studente pripremiti na odgovarajući način za „stvarni“ svijet. „Prvo što sam primijetila bilo je da moramo sjediti u klupama poredanim u redove umjesto u krug“, Laura u nevjerici gestikulira. „Bila sam šokirana što sam morala imati okrenuta leđa svojim prijateljima. Također, odnosi između učitelja i učenika, kao i između samih učenika, toliko su različiti da se na mnogo načina osjeća ultra muškost. Činilo se da muškarci stalno viču i govore drugima što da rade. I gramatički muški rod se koristi svugdje, umjesto (neutralnog) @!“. Unatoč tim elementima poremećaja, oboje tinejdžerica inzistiraju na tome da im je školovanje u Paideiji omogućilo jake temelje jer su ih naučili kako da uče i tako im je dana ogromna prednost u odnosu na ostale studente koji, čini se, nemaju sposobnost ili motivaciju, osim ako su se pokorili i bili usmjeravani.

Impresionirani smo zrelošću Laure i Johanne, ali ne mogu se ne zapitati zašto su tako malo bivših studenata postali „aktivisti“; u stvari nismo čuli ništa o tom, a to nam se čini gotovo nevje-

rojatno. Je li škola doista ugrađena u društvene pokrete ili je to samo stvaranje slobodne djece, koja bi završila u kapitalističkom društvu kao atomizirani pojedinci? Žele li ti adolescenti školovani u anarhizmu zaista radikalne promjene? Ili, kao što je politički filozof i socijalni ekolog Murray Bookchin napisao u svojoj abrazivnoj kritici suvremenog anarhizma, jesu li „odustali od bilo kakve ozbiljne posvećenosti organiziranom, programski koherentnom društvenom sučeljavanju s postojećim poretkom“ (Bookchin 1995, str. 58). Oni sigurno nisu ono što on naziva „lifestyle anarhisti“, koji se nalaze u subkulturama slaveći „kasni dolazak anarhoindividualizma, s polimorfnim pojmovima otpora, totalno nepovezani s javnom sferom“ (*ibid.*, str. 10).

Možda je ono što ih je škola naučila trik: maskirati njihov anarhizam, raditi u svojoj zajednici i postati anarhisti „prerušeni“ u frizere i poštare, psihologe i nastavnike, odvjetnike i medicinske sestre. Pri tome odbijaju podjelu rada do koje dolazi kada aktivisti preuzmu ulogu stručnjaka za društvene promjene. Kao što je Andrew X istaknuo u svom utjecajnom eseju „Odustani od aktivizma“: „Misliti o sebi kao aktivistu znači misliti o sebi kao nekom tko je privilegirani ili napredniji od drugih u svom shvaćanju potrebe za društvenim promjenama, u znanju o tome kako to postići i biti vođa ili biti u prvom planu praktične borbe za ostvaranje ovih promjena“ (Andrew X, 2001). Aktivizam, objašnjava on, ne samo da reproducira podjelu rada u kapitalizmu, već potiče hijerarhije, fetišizira akcije, samozrtvovanje i izolira „aktivista“ od „normalnih ljudi“. Aktivizam često biva na putu stvarnih promjena. Na kraju, nije važno samo ono kako se zovemo, već način na koji se ponašamo. Takav pristup potvrdila je i sama Martín Luengo: „Ne želimo proizvoditi anarhiste pokretne trake, svaki student mora odabrati svoj put“, objasnila je. Za nju je idealan student onaj koji „prakticira anarhiju i anarhističke vrijednosti tamo gdje god odu“. „U Španjolskoj“, nastavila je, „mnogi mladi koji gravitiraju anarhizmu zapravo ne razumiju njezine temeljne ideje – privlače ih nasilje i pobuna bez utjelovljenja stvarnih vrijednosti. U stvari, oni utjelovljuju upravo stvari koje država poistovjećuje s anarhizmom: nered i prljavština. Ako ne možete promijeniti način na koji mislite tada ništa ne mijenjate. U Méridi učenici prenose svoje vrijednosti drugima, postoji više slobodnog razmišljanja na lokalnoj razini, više libertarijanskih sindikata i jake alternativne kulture. Ona zastaje, kako bi dopustila da se mali osmijeh proširi po licu: „I nikad se nijedan student nije oženio.“

Zaključci

U Paideiji postoji teorija da se sloboda i autonomija ne mogu učiti, samo doživjeti. Njena se pedagogija temelji na uvjerenju da kad je sloboda samo data daje tendenciju stvaranja izobličene individualističke koncepcije slobode, zajedničke unutar kapitalističke kulture. Za Paideijine pedagoge, sloboda je aktivan proces, to je umjetnost razvijanja ličnosti koja ima nesputani osjećaj volje ugrađen u akutnu svijest o sebi i povezanosti s drugim. Samo transformirano sebstvo može pokazati pažljivu samosvijest potrebnu za sudjelovanje u samoupravljanju i pripremiti nas za život u zajednici drugih samorealiziranih bića (Clark, 1984). Učenici uče da budu slobodni radeći zajedno kako bi stvorili kolektivne uvjete za slobodu; iz koje proizlazi ne neograničena sloboda, nego ono što politički filozof Alan Ritter (1980.) naziva „kolektivnom individualnošću“. Kroz strogu i visoko teoretiziranu i refleksivnu pedagošku praksu škola omogućuje svojevrstni mehanizam izravnih povratnih informacija, pri čemu individualna sloboda i kolektivna odgovornost idu ruku pod ruku i potiču jedni druge prema sve većoj autonomiji (Martín Luengo, 1978, 1990, 1993, 2006).

Bilješka

Ovo je prilagođena verzija poglavlja „Paideia“ iz knjige Isabelle Fremeaux i John Jordan, *Les Sentiers de l'Utopie*, Paris, Zones, 2011; podaci o knjizi i film dostupni na adresama:

https://editionsladecouverte.fr/catalogue/index-Les_sentiers_de_l_utopie-9782707152183.html

<https://vimeo.com/228210969>

Poglavlje se može naći i u knjizi, *Anarchist Pedagogies: Collective Actions, Theories, and Critical Reflections on Education*, edited by Robert H. Haworth, PM Press, 2012, ch. 6, „Anarchist Pedagogy in Action: Paideia, Escuela Libre“, str. 107–123.

Bibliografija

Andrew X. (2001). „Give up activism“, *Do or Die: Voices from the Ecological Resistance*, 9, <http://www.eco-action.org/dod/no9/activism.htm>

Avrich, P. (2006). *The modern school movement: Anarchism and education in the United States*, Oakland: AK Press.

Bakunin, M. (1869). „Les endormeurs“. *L'Égalité*, 26, June & 3, 10, 17, 24 July.

Bookchin, M. (1995) *Social anarchism or lifestyle anarchism: An unbridgeable chasm*. Oakland: A.K. Press.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1977). *La reproduction*. Paris: Ed. De Minuit. Brémand, N (1992) *Cempuis: Une expérience d'éducation libertaire à l'époque de Jules Ferry, 1880–1894*, Paris: ed. du ML.

Clark, J. (1984). *The anarchist moment: Reflections on culture, nature, and power*, Montreal: Black Rose Books.

Demeulenaere-Douyère, C. (2003). „Un précurseur de la mixité: Paul Robin et la coéducation des sexes“. *Clio* 18, <http://clio.revues.org/index615.html>.

Giroux, H. (1988). *Schooling and the struggle for public life: Critical pedagogy in the modern age*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Giroux, H. (2000). *Stealing innocence: Youth, corporate power, and the politics of culture*. New York: Palgrave.

Godwin, W. (1783). *An account of the seminary that will be opened on Monday the fourth day of August, at Epsom in Surrey, for the instruction of twelve pupils*. London: T. Cadell.

Jensen, D. (2004). *A Language Older than Words*. Vermont: Chelsea Green.

Martín Luengo, Josefa. (1978). *Fregenal de la Sierra: Una experiencia de escuela en libertad*. Madrid: Campo Abierto.

Martín Luengo, J. (1990). *Desde nuestra escuela Paideia*. Móstoles: Madre Tierra.

- Martín Luengo, J. (1993). *La escuela de la anarquía*. Móstoles, Madre Tierra.
- Martín Luengo, J. (2006). *Paideia: 25 años de educación libertaria. Manual teórico-práctico*. Madrid: Ediciones Villakañeras-Colectivo Paideia.
- Martín Luengo, J. (1981). *Intento de educación antiautoritaria y psicomotriz en preescolar*. Mérida: S.I.
- Miller, R. (2002). *Free schools, free people: Education and democracy after the 1960s*. New York: SUNY Press.
- Neill, A. (1960). *Summerhill: A radical approach to child rearing*. New York: Hart Publishing Company.
- Pollin, B.R. (1962). *Education and enlightenment in the works of William Godwin*. New York: Las Americas.
- Postman, N. & Weingartner, C (1969). *Teaching as a subversive activity*. New York: Dell.
- Proudhon, P.J. (2004) (1851). *General idea of the revolution in the nineteenth century*. Courier Dover Publications.
- Ritter, A. (1980) *Anarchism: A theoretical analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogers, C. (1983a). „As a teacher, can I be myself?“, *Freedom to learn for the '80s*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Rogers, C. (1983b). „The politics of education“. *Freedom to Learn for the '80s*. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Smith, M. (1983). *The libertarians and education*. London: George Allen and Goodwin.
- Spring, J. (1998). *A primer on libertarian education*. Montreal: Black Rose Books.
- Suissa, J. (2010). *Anarchism and education: A philosophical perspective*. Oakland: PM Press, 2010.
- Whitty, G. & Young, M. (Eds.). (1976). *Explorations in the politics of school knowledge*. Driffield: Nafferton Books

Anarhistička biblioteka
Anti-Copyright



Isabelle Fremeaux i John Jordan
Paideia, slobodna škola
2011.

„Paideia, Escuela Libre“, Isabelle Fremeaux i John Jordan,
Les Sentiers de l’Utopie, Paris, Zones, 2011;
Anarchist Pedagogies: Collective Actions, Theories, and Critical Reflections on Education,
edited by Robert H. Haworth, PM Press, 2012.
Preveo Josip Hrgović, 2020.

anarhisticka-biblioteka.net