

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCar)
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS (CCHB)
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO (DCHE)

Isabela Ferreira da Silva Camargo

A ANTIPEDAGOGIA DE TOLSTÓI NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sorocaba

2025

Isabela Ferreira da Silva Camargo

A ANTIPEDAGOGIA DE TOLSTÓI NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba/SP.

Orientação: Prof. Dr. Marcos Francisco Martins.

Sorocaba

2025

Camargo, Isabela Ferreira da Silva

A antipedagogia de Tolstói na educação infantil / Isabela
Ferreira da Silva Camargo -- 2025.
67f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Marcos Francisco Martins

Banca Examinadora: Márcio Antônio Gatti, Ana Paula
Oliveira

Bibliografia

1. Educação libertária. 2. Educação infantil. 3. Liev
Tolstói. I. Camargo, Isabela Ferreira da Silva. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979

FOLHA DE APROVAÇÃO

Isabela Ferreira da Silva Camargo

A ANTIPEDAGOGIA DE TOLSTÓI NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), *campus* Sorocaba/SP.

Sorocaba, 28 de Novembro de 2025

Orientador(a)

Prof. Dr. Marcos Francisco Martins
UFSCar *campus* Sorocaba

Examinador(a)

Prof. Dr. Márcio Antônio Gatti
UFSCar *campus* Sorocaba

Examinador(a)

Ana Paula Oliveira

A todos educadores e educadoras que mesmo
imersos em ambientes pouco acolhedores,
prosseguem transformando suas práticas e
sempre acreditando nas potencialidades dos
pequenos.

AGRADECIMENTO

Este TCC foi realizado com muita dedicação e imersão em uma proposta que, por vezes, acreditei que não renderia bons frutos. Sou muito grata a todas as pessoas ao meu redor que me acompanharam nesse processo e me forneceram a base emocional necessária para prosseguir com a pesquisa.

Agradeço imensamente ao professor Marquinhos por acreditar na minha proposta e me incentivar a explorar um tema cujo a natureza despertava grande interesse em mim. Graças a ele, este trabalho pôde ser concluído de maneira satisfatória e muito significativa.

Sou grata à minha família: à minha mãe, Marcia, que sempre me acolheu e incentivou, sendo a principal influência na minha carreira e na escolha da profissão docente; ao meu pai, Adilson, que sempre esteve presente e torceu por mim; à minha irmã, Fernanda, que nunca me deixou sentir sozinha e sempre preencheu meus dias com alegria; e ao irmão que a vida me deu na infância, João, que mostrou a riqueza desse período e prosseguiu acompanhando cada fase significativa da minha vida.

Destaco minha gratidão ao Ivan, que mesmo do outro lado do mundo permaneceu acompanhando esse processo, me estimulando, aconselhando e incentivando, tornando os momentos difíceis mais leves.

Possuo imenso apreço e especial carinho pelas minhas colegas de turma e parceiras de trabalho: Agatha, Adrielli, Gabriela e Júlia, por tornarem a vida acadêmica mais simples e harmônica, me ensinando muito nesse processo e compartilhando bons momentos.

Tenho muito a agradecer também a cada profissional da educação que já passou pela minha vida, seja como educador, seja como colega de trabalho, contribuindo com referenciais importantes que culminaram na minha forma crítica de pensar.

Agradeço especialmente à Mônica e a Cris, que acolheram a minha pessoa junto das inseguranças pessoais e profissionais, sempre me incentivando a não desistir dos meus ideais, ajudando-me a superar muitas dificuldades.

Eu mesmo sabia que não se pode atirar numa ave com um pau, era apenas uma brincadeira. Se fôssemos pensar assim, também não seria possível cavalgar nas cadeiras. E o próprio Volódia, estou certo, se lembrava de como nas longas noites de inverno cobríamos uma poltrona com xales, fazendo dela uma carruagem; um de nós era o cocheiro, o outro, o lacão, as meninas ficavam no centro e três cadeiras eram os três cavalos da troica. E nós partíamos pela estrada. E quantas aventuras diferentes aconteciam nessa estrada! As noites de inverno passavam assim de forma rápida e alegre... Se formos levar tudo a sério, não haverá brincadeiras. E se não houver brincadeiras, o que vai sobrar?
(Tolstói, p.46, 2013)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso (TCC) tem como foco a exploração reflexiva e a pesquisa das experiências pedagógicas de Iasnaia Poliana, buscando identificar as possibilidades agregativas e aplicáveis que o arcabouço pedagógico construído por Tolstói pode fornecer para a educação infantil brasileira contemporânea, com vistas a viabilizar práticas de ensino mais humanitárias e emancipatórias. Para realização do trabalho, foi empregado, metodologicamente, um processo de coleta bibliográfica de diversos gêneros textuais, o que expandiu as fronteiras das tradicionais fontes acadêmico-científicas. Foram utilizadas, sobretudo, produções literárias, didáticas, religiosas e outras obras críticas de Tolstói, em língua nacional e estrangeira, bem como de comentadores(as), que compõem um escasso universo. O trabalho permitiu concluir que Tolstói e a educação russa possuem rica bagagem histórica e cultural, cuja análise e reflexão, sobretudo, da experiência desenvolvida em Iasnaia Poliana, podem favorecer a construção de novas abordagens e práticas educacionais em nossa realidade atual.

Palavras-chave: Antipedagogia; Iasnaia Poliana; Tolstói.

ABSTRACT

This final project focuses on the reflective exploration and research of the pedagogical experiences of Yasnaya Polyana, seeking to identify the aggregative and applicable possibilities that the pedagogical framework constructed by Tolstoy can offer to contemporary Brazilian early childhood education, with a view to enabling more humane and emancipatory teaching practices. The project employed a methodological bibliographic collection process of various textual genres, expanding the boundaries of traditional academic and scientific sources. The primary sources used were literary, didactic, religious, and other critical works by Tolstoy, in national and foreign languages, as well as those of commentators, who comprise a limited universe. The work concluded that Tolstoy and Russian education possess a rich historical and cultural heritage, whose analysis and reflection, especially on the experience developed in Yasnaya Polyana, can favor the development of new educational approaches and practices in our current reality.

Keywords: Antipedagogy; Yasnaya Polyana; Tolstoy.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. TOLSTÓI: VIDA E OBRA LITERÁRIA	16
2.1 Breve biografia de Tolstói	16
2.2 Apontamentos introdutórios às obras literárias de Tolstói.....	22
2.3 Tolstói e a religião	25
3. TOLSTÓI E A EDUCAÇÃO	30
3.1 Da crítica à educação tradicional à centralidade do conceito de liberdade na concepção de educação de Tolstói	30
3.2 Iasnaia Poliana e a experiência de educação libertária aos filhos dos camponeses russos.....	37
4. LIMITES E POSSIBILIDADES DA PEDAGOGIA DE TOLSTÓI NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	49
4.1 A concepção de infância em obras de Tolstói.....	49
4.2 Relação entre educadores(as) e crianças, o marco entre a submissão e a autonomia.....	55
5. CONCLUSÃO.....	62
REFERÊNCIAS.....	65

1. INTRODUÇÃO

Liev Nikoláievitch Tolstói (1828-1910) foi além do que um relevante escritor da literatura mundial, mas também um pensador profundo e inquieto, cuja trajetória pessoal é marcada por conflitos existenciais, crises de fé e uma insubmissão constante às instituições de seu tempo. Ex-militar, erudito e Conde, Tolstói direcionou sua aguda percepção crítica para o fenômeno educacional, desenvolvendo uma proposta pedagógica radicalmente contrária aos modelos tradicionais de sua época. É especificamente nessa contraposição que se insere o conceito de sua "antipedagogia", um conjunto de ideias e práticas que questionavam a escola formal, o Estado, a Igreja e qualquer forma de coerção sobre o indivíduo em formação.

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo central investigar a antipedagogia de Tolstói e suas possíveis reverberações para a educação infantil que está sendo desenvolvida e exercida na realidade atual. Usufruindo de um limitado arcabouço de materiais diretos, o processo de construção e metodologia empregada nesta pesquisa explora diversas fontes e busca colher materialidades plausíveis para tecer hipóteses que fortalecem a argumentação crítica e reflexiva executadas neste trabalho, desfrutando de dificuldades notórias de acesso aos materiais com finalidade mais diretiva aos fins educacionais, sendo esses, na maioria, localizados em depósitos acadêmicos de universidades estrangeiras. Baseada fortemente na composição literária de Tolstói, cuja demanda exigiu a busca por textos estrangeiros ainda não disponibilizados no idioma português, que foram traduzidos livremente pela autora neste trabalho de conclusão de curso, a presente pesquisa articula literatura com as práticas educacionais do Conde.

A pesquisa, parte da hipótese de que as experiências na escola de Iasnaia Poliana, fundada em 1859 na própria propriedade rural de Tolstói, representam mais do que um método alternativo, porque incorporam uma crítica filosófica e política à própria natureza da educação coercitiva. Para o autor, a distinção fundamental entre a escola tradicional que vivenciou e a proposta educativa que formulou e procura implantar está presente no binômio "instruir" *versus* "educar"¹. Enquanto a instrução se caracterizaria por um processo livre e racional de

¹ Para este trabalho se emprega noções de "instruir" e "educar" coerentes com a proposta educacional do contexto histórico e local analisado, que se difere das que atualmente estão vigentes no contexto brasileiro atual. Ambas definições são debatidas por Tolstói a partir de uma perspectiva tangente ao modelo educacional alemão do século XIX: educar significa encaminhar o processo de ensino-aprendizagem de modo dogmático, impondo aos sujeitos educativos conteúdos (conhecimentos, valores, visões de mundo...) que lhes são "externos", enquanto que instruir é entendido pelo Conde como a formação dos sujeitos a partir das realidades que eles(as) próprios vivenciam, visando à superação das condições de submissão a que estão submetidos(as). Ambas conceituações serão abordadas mais para frente, de modo mais criterioso, buscando fornecer um panorama concreto da noção de Tolstói

transmissão de conhecimentos, a educação, em seu sentido pejorativo, assumiria um caráter dogmático e coercitivo, servindo a instituições de controle como a família, a Igreja e o Estado, o que era próprio das escolas do tempo e do lugar que viveu.

A escola tradicional, na visão do autor, é compreendida como um ambiente de opressão que consome a infância, sujeitando as crianças a regras rígidas e anulando sua subjetividade e criatividade. Em oposição a isso, Iasnaia Poliana foi concebida como um espaço de liberdade, onde o conhecimento emergia da vivência e da experiência das crianças, valorizando sobretudo o saber popular dos camponeses russos. Tolstói acreditava que a vivência prática criava um terreno cognitivo mais fértil para o desenvolvimento do que o acesso precoce e imposto a um conhecimento estruturado e descontextualizado, que era apresentado de forma distante da realidade dos(as) educandos(as).

A relevância deste estudo justifica-se pela contemporaneidade das críticas de Tolstói e os desdobramentos possíveis que se dão ou poderiam se dar a partir daí. Seus questionamentos sobre a violência simbólica da escola, a desvalorização dos saberes não hegemônicos e a necessidade de se respeitar a liberdade e a natureza da criança ecoam em debates pedagógicos recentes. Contudo, a análise de sua obra no Brasil enfrenta o desafio das barreiras linguísticas e culturais, exigindo um esforço meticuloso de tradução e interpretação de fontes, daí a exiguidade de estudos e pesquisas sobre a obra de Tolstói no campo da pesquisa em educação no Brasil.

Para compreender os fundamentos dessa antipedagogia, este trabalho se debruçou sobre a trajetória intelectual de Tolstói, analisando seus escritos educacionais, suas obras literárias, as cartilhas que produziu e a dinâmica de funcionamento de Iasnaia Poliana. Será utilizado, como lente de análise, o referencial teórico de alguns autores(as) que também se propuseram a emergir na experiência de perquirir sobre a vida da ilustre figura que foi Liev Nikoláievitch Tolstói.

Assim, por meio de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, este estudo buscou desvendar os paradoxos e as potências do pensamento pedagógico de Tolstói, argumentando que sua "antipedagogia" não é uma negação pura e simples do ato de ensinar, mas uma defesa radical de um processo formativo que tenha a defesa da liberdade e autonomia da criança como princípios fundantes. Ou seja, apresenta como uma proposta que se contrapõe e apresenta alternativas à escola de tipo tradicional vigente à época de Tolstói, mas ainda presente nos dias atuais em nossa realidade educacional.

sobre a ideia de "instrução" e "educação" aqui referenciadas, permeadas por valores e visões distantes do que se encontram numa lógica contemporânea de propostas e debates pedagógicos.

Com esse escopo, este TCC se organiza textualmente em três capítulos centrais, além desta introdução e da conclusão.

No primeiro capítulo, seção “2”, encontra-se um breve panorama do nascimento, contexto familiar e histórico em que o autor foi criado, de maneira a favorecer o entendimento de como tais fatores geraram impacto importante na formação do pensamento de Tolstói como crítico da sociedade em que viveu. Em seguida, abordamos sobre suas obras e passamos por seus feitos literários, entendendo que sua visão sensível e apurada da realidade, em conjunto com as habilidades cognitivas, permitiu que construísse uma boa carreira como escritor, na qual expressou em obras bem difundidas, como *Guerra e Paz* e *Anna Karenina*, tópicos fundamentais para compreender as indagações que realizava em torno das questões morais, sociais, éticas e efêmeras sobre a vida. É justamente nas escritas de contos e algumas histórias, como *Kholstomer* e *Falso Cupom*, que é possível perceber com mais detalhes sua ideologia e prática da não-violência, sua crítica social e religiosa, bem como seu relacionamento apreciativo destinado aos *mujiques*².

O capítulo apresenta também suas investidas no âmbito religioso, pois tendo nascido e sido criado em um berço ortodoxo, compactuando das crenças e dogmas por muitos anos de sua vida, acabou criando grandes marcas de dúvidas e questionamentos em torno desse eixo, que veio a explorar e questionar com grande intensidade em sua fase mística. Em 1870 com a publicação de *Uma confissão*, Tolstói inicia oficialmente sua jornada de críticas e questionamentos à doutrina em que foi criado, marcando assim o que ficou conhecido como o período de maior questionamento em torno da fé e das questões espirituais do autor. Suas dúvidas e indagações sobre a doutrina e a própria fé geraram grandes produções, como *O reino de Deus está em vós* e *Ressurreição*, o que atraiu atenção de uma quantia considerável de seguidores(as), que se autodenominaram como tolstóistas e marcaram o Conde como figura perniciosa aos olhos da Igreja Ortodoxa Russa e do governo nacional. Após uma sequência de ações e publicações vistas como ataques diretos à Igreja Ortodoxa Russa, Tolstói foi excomungado em 1901 e assim permaneceu até os dias atuais. O estudo e análise da história e desdobramento do perfil inquisidor e insubmisso do Conde se projetam como uma imprescindível tarefa para compreender, em mais ricos detalhes, os vieses que embasam as práticas e ideologias pedagógicas efetivadas por Tolstói em Iasnaia Poliana e sua defesa pela insubmissão e liberdade humana.

² Termo em russo para se referir aos camponeses, muito presente em sua forma original nas traduções das obras de Tolstói.

Na seção “3” é apresentada a crítica ao modelo tradicional de educação aplicado na sociedade a qual Tolstói se encontra inserido, sendo o Conde um dos primeiros a desenvolver uma proposta de educação nacional, com um considerável e relevante arsenal produzido de materiais destinados à alfabetização e à educação de crianças russas. De fato, Tolstói tece relevante panorama histórico para análise e debate de questões educacionais, sobretudo, ao se pensar a proposição de novas propostas. Tendo vivido um período histórico instável e ainda pouco desenvolvido da Rússia, compreendeu a realidade e o contexto social, que Gomes (2019) identificou como contendo três formas de educação, Tolstói buscou superar as falhas sociais que transpassaram a educação geral e aristocrática para elaborar e implantar, a partir do usufruto da educação moral, uma proposta de educação libertária em sua propriedade de Iasnaia Poliana, sendo esta segunda dimensão o enfoque do terceiro capítulo do presente trabalho.

Na seção “4” é ilustrada uma concepção de infância pautada em obras selecionadas do autor. Ao realizar uma análise ponderada de duas obras de Tolstói, foi possível traçar um parâmetro da visão de infância que o autor possuía, usufruindo disso em conjunto com o seu trabalho pedagógico. Constatamos ser possível pensar em aplicações de seus ideais, práticas e reflexões do campo educacional dentro da educação infantil no Brasil atual. Isso é sustentado em análise de obras como *Infância*, onde Tolstói retratou eixos importantes e coerentes ao trabalho executado dentro de escolas destinadas à primeira infância, sobretudo, creches: o respeito, o vínculo afetivo, a valorização dos tempos infantis, a importância da liberdade, da experimentação e muitos outros eixos análogos, que podem ser elementos direcionadores do processo educativo da infância.

Tolstói frisa o campo imaginário e o potencial infantil, a sensibilidade de leitura do mundo da criança e critica o modo como sutilmente ou não os(as) adultos(as) tendem a extinguir especificidades tão preciosas do ser infantil. As memórias, o faz de conta, o brincar também são tópicos pontuados como marcas intrínsecas à infância, sendo isso um aspecto que não desvaloriza a capacidade da criança de compreender e interpretar o mundo, mas de realizar tal tarefa com leveza e espontaneidade, que adultos(as) optam por abandonar. A obra também frisa a demanda e a importância de uma figura fixa de cuidado, adentrando o eixo do vínculo e da previsibilidade, realçando a necessidade de relações bem estabelecidas entre educadores(as) e crianças para favorecer a formação de conexão e relação de confiança, considerando ser através disso que a criança se torna capaz de se desenvolver com maior segurança em si e no seu entorno.

No conto *The girl and the mushroom* (A garota e o cogumelo - tradução nossa), Tolstói ilustra como a infância é um período marcado pela inocência, pelo desbravamento e pela

exploração, mostrando que, durante o processo de desenvolvimento infantil, há a existência de muitas minúcias e delicadezas, havendo dentro disso espaço para imprevisibilidades, que é um processo natural, favorecido pelo instinto próprio da criança. A infância, para o Conde, ultrapassa barreiras de um mini-adulto em construção ou de um ser fragilizado, sendo este um momento propício, rico, cheio de oportunidades, quando a mudança de perspectivas é capaz de favorecer potencialidades e a formação de indivíduos de maneira afetiva, acolhedora e libertária.

Ainda no mesmo é apresentada a dimensão do relacionamento entre crianças e adultos(as), orientada nos princípios apresentados nos capítulos anteriores, contextualizando a dimensão de um relacionamento harmônico entre esses sujeitos, pautado no respeito e trocas dialógicas, propiciando ambiente onde o potencial da criança e seu protagonismo possam plenamente se desenvolver.

Por último, o TCC encerra com a conclusão, sintetizando ideias presentes ao longo do texto e buscando apresentar os resultados obtidos com o processo de exploração e pesquisa do tema, expondo seus limites e possibilidades.

Desse modo concebido e apresentado, este trabalho de conclusão de curso poderá ser de interesse a quem pesquisa educação, sobretudo, àqueles(as) que se esmeram por conhecer propostas educativas alternativas à educação de tipo tradicional, bem a outros(as) interessados(as) em saber sobre aspectos da biografia e sobre a produção literária de Liev Nikoláievitch Tolstói, o Conde.

2. TOLSTÓI: VIDA E OBRA LITERÁRIA

Nesta seção, que é o primeiro capítulo deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), o(a) leitor(a) encontrará uma breve contextualização sobre a vida, obras e carreira do ilustre autor russo, Liev Nikoláievitch Tolstói. Inicia-se este capítulo com um panorama breve sobre a história, realizações e marcos da biografia de Tolstói, que permitiram que o autor produzisse suas obras de grande relevância cultural e social. Em seguida, é apresentada uma análise sucinta dos traços principais que compõem a estrutura e a escrita de suas obras, destacando as mais difundidas e pertinentes a este trabalho. Por último, é exposto um lacônico contexto de sua fase mística, sua relação com a religião e conflitos entre o autor e a Igreja Ortodoxa Russa.

2.1 Breve biografia de Tolstói

Liev Nikoláievitch Tolstói nasceu em 9 de setembro de 1828, na fazenda de Iasnaia Poliana, na província de Tula, localizada na Rússia, e foi criado em um contexto histórico marcado por transformações profundas em seu país, tanto no âmbito social, político e cultural, quanto no econômico. O ambiente familiar e o cenário histórico foram fatores cruciais que impactaram na formação do pensamento e da obra do autor.

A Rússia do século XIX, onde Tolstói foi criado, era um império muito vasto e multiétnico, cuja forma de governo se dava através de uma monarquia absolutista. O czar detinha poder ilimitado e a sociedade era altamente hierarquizada. A Rússia era, neste contexto, uma nação muito rica e ascendente, com uma distribuição de bens excessivamente concentrada e regulada por um sistema de servidão, possuindo divisão de castas com uma disparidade muito grande nas condições sociais e uma pobreza extrema (Gomes, 2019).

Tolstói viveu sob os reinados de Nicolau I (1825-1855) e Alexandre II (1855-1881), períodos marcados por repressão política, mas também por tentativas de reformas, como a abolição da servidão, em 1861, promovida por Alexandre II. A servidão foi, por um tempo considerável, uma instituição central na Rússia, onde a maioria da população era composta por camponeses, presos à terra e submetidos à servidão, à nobreza e à elite econômica e social russa.

Liev Nikoláievitch Tolstói veio de uma família aristocrática, prestigiada pela nobreza e possuidora de uma realidade farta. Tolstói teve, portanto, uma infância abastada, crescendo em um ambiente confortável, rodeado por sua extensa família e algumas centenas de criados, possuindo uma educação domiciliar de qualidade e excelência (Bartlett, 2013). O autor era o caçula de cinco filhos e desde cedo teve sua vida marcada pela perda de entes queridos: sua mãe, Mária Nikoláievna, morreu quando ele tinha apenas 2 anos, deixando-o e seus irmãos sob

cuidados do pai e avó paterna. Tolstói passou os primeiros anos de sua vida na fazenda de Iasnaia Poliana, que era herança do bisavô materno dos Tolstói e se tratava de uma propriedade muito extensa e rica, onde o autor e seus irmãos e irmã coletaram muitas memórias agradáveis.

Aos 8 anos de idade, Tolstói e sua família se mudaram para Moscou, movidos por uma grande e crescente preocupação de seu pai, Nikolai Ilitch, com a educação de seus filhos, sobretudo os mais velhos, cujo momento do ingresso na universidade estava próximo. Alguns meses após a mudança, Nikolai Ilitch teve que retornar à província de Tula, devido a intercorrências que teve ao realizar a aquisição de terras em Pirogovo, onde acabou por falecer durante o percurso, evento que cravou grande marco na vida de Tolstói, que foi deixado junto a seus irmãos sobre a guarda de sua tia paterna, Aline, que era auxiliada por sua mãe, Pelageia Nikoláievna, e tia distante, Toinette.

Dentro desse contexto e na tutela de sua avó e tias, Tolstói e seus irmãos continuaram dentro do cenário que seu pai havia idealizado para eles, possuindo em Moscou um quantitativo considerável de tutores bem formados que estavam encarregados da educação dos mesmos. Dentre os encarregados da formação educacional das crianças, estava Saint-Thomas, que foi um tutor de francês contratado pela avó paterna dos Tolstói, que visava a repor uma figura masculina de autoridade. Saint-Thomas era um homem vaidoso e orgulhoso de seu intelecto, dotado de métodos educacionais pautados na disciplina e respeito, que se viu em conflito com o espírito livre de Liev Tolstói. Desde novo, Tolstói era avesso à submissão, sendo isso uma característica sua, que se expressava nitidamente em seu caráter como aluno, demonstrando sempre oposição aos métodos engessados e mecânicos ao qual era educado (com autoridades coercitivas) e que propagavam um ideal tradicional de educação, pautada na submissão. Diante da postura do Tolstói caçula, Saint-Thomas acabou por ameaçar agredir Liev com uma vara em sua infância e o puniu, trancando-o em um armário, projetando em Tolstói, que até então pouco havia vivenciado episódios de natureza semelhante, um trauma que implantou a semente do ideal principal de aversão à violência. Isso se tornaria o princípio central das ações e obras em boa parte de sua carreira de intelectual e educador, particularmente as que trataram do campo educacional.

Em 1838, faleceu Pelageia Nikoláievna, a avó paterna de Tolstói, faltando alguns meses para completar um ano da morte de Nikolai Ilitch, deixando todas responsabilidades da família para a tia Aline, que diante da necessidade de conciliar a administração financeira e a criação das crianças, optou por ficar em Moscou com os dois sobrinhos mais velhos e mandou Serguei, Macha e Liev para Iasnaia Poliana sob a tutela de tia Toinette.

Em agosto de 1841, tia Aline veio a falecer e Toinette, por se tratar de uma parente mais distante, foi impossibilitada de assumir a guarda dos quatro irmãos Tolstói, sendo que o primogênito, Nikolai, já havia atingido a maioridade. Tia Polina, irmã mais nova de tia Aline, assumiu a tutela dos Tolstói e leva então as quatro crianças para morar em sua propriedade em Kazan, local que ficou marcado na trajetória de Liev Tolstói como o cenário onde perdeu sua inocência e debruçou-se sobre a vida mundana, devido a libertinagem que era concedida aos sobrinhos por Tia Polina.

Foi em Kazan que, ao completar os 16 anos, Tolstói ingressou no curso de línguas orientais na universidade local, onde acabou por reprovar em diversas disciplinas; evitando ter que repetir o ano letivo, se transferiu para o curso de direito da universidade menos prestigiada de Kazan. Tolstói acabou por nunca concluir nenhum curso em nenhuma universidade. Apesar de possuir notória capacidade intelectual e grande apreço pela leitura, nunca se sentiu interessado em seguir os modelos educacionais propostos e via grande dificuldade de se introduzir dentro de um currículo pré-estabelecido, preferindo por explorar por conta própria seus interesses específicos. Aos 19 anos recebeu uma boa herança, cuja juventude e imprudência o levou a uma má administração financeira, adquirindo dívidas de jogos, que eram alimentadas por um perfil ambicioso e depravado que Tolstói seguia na época, sendo esse abandonado e repudiado com o tempo.

Em 1845, retornou a Iasnaia Poliana e foi durante o período de sua adolescência e juventude que Tolstói se debruçou em uma intensa autoanálise. Tinha o costume de criar diários onde estabelecia e monitorava regras que impunha à sua própria pessoa. Lia frequentemente Gogol, Rousseau e outros filósofos, que abordaram tópicos sobre virtudes e desapego material, sendo bastante propenso às propostas de Diógenes, o que permitiu a Tolstói iniciar o despertar de suas excentricidades e a buscar por uma vida retificada. Tolstói via em si profunda aproximação com Rousseau e, de fato, ambos apresentaram histórias e papéis históricos semelhantes, o que é expresso no trecho a seguir:

Tanto Tolstói como Rousseau eram homens sensíveis e extremamente emotivos, traços de personalidade que muitas vezes resultaram em relações turbulentas com seus contemporâneos. Ambos tinham em comum energia e ambição inesgotáveis, que os levou a atuar em diversas áreas de empenho intelectual e artístico, e o mais absoluto destemor em face da polêmica. Suas obras mais incisivas foram tidas como tão subversivas ao ponto de serem banidas pelas autoridades, e a despeito da devoção de ambos aos ideais iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade, nem Rousseau nem Tolstói almejavam a revolução, tampouco acreditavam com muito entusiasmo na eficácia da atividade política. Rousseau morreu pouco antes da Revolução Francesa, e Tolstói pouco antes da Revolução Russa, eventos que ambos inspiraram e pelos quais levaram a culpa. (Bartlett, 2013, p. 88).

Em 1849, realizou a primeira e curta experiência de abertura de Iasnaia Poliana, onde se dispôs a ensinar 23 crianças cujos pais eram camponeses, sendo essa uma ocorrência escassa de registros na história de Tolstói, mas que se destaca por ser a primeira fagulha do despertar

da consciência social do escritor e o prefácio de uma jornada pedagógica em que Tolstói se dedicaria por mais vezes em sua trajetória.

No ano de 1852, Tolstói decidiu acompanhar seu irmão mais velho, Nikolai, ao Cáucaso, onde se tornou um oficial e chegou a participar na Guerra da Crimeia (1853-1856), que foi um conflito entre a Rússia e uma coalizão formada por Império Otomano, França, Reino Unido e Sardenha. Sendo a experiência bélica um evento de extrema relevância, porque instigou a visão crítica do autor diante da guerra, a realidade militar e outras questões sociais que foram essencialmente apresentadas na coletânea "contos de Sebastopol" e posteriormente em "Guerra e Paz".

Em 1852 e ainda oficial do exército, Tolstói teve a publicação de sua primeira obra, denominada de "Infância", que foi publicada em uma revista periódica sob as iniciais de "L.N", sendo muito bem recebida pelo público e críticos, evidenciando para Tolstói que sua carreira não estava destinada ao exército, mas sim à escrita. Devido a sua má administração financeira e vício em jogos, teve que conciliar sua vida militar com a escrita por um bom tempo, até desenvolver uma carreira mais sólida como autor.

Passados alguns anos, em outubro de 1859, Tolstói realizou a reabertura de sua escola para filhos de camponeses em sua propriedade, com propósitos e princípios mais explícitos que outrora. O principal intuito de Tolstói em sua missão como educador, era instigar e introduzir a liberdade dentro da aprendizagem; então, as crianças camponesas foram inseridas num sistema educacional onde havia a possibilidade de escolha para frequentar as aulas que desejassem e quando fosse mais adequado a elas, livres de castigos físicos e possuidora de um programa curricular sólido e flexível, que buscava tornar o professor capaz de se adequar às demandas dos alunos e não o contrário.

Como escritor e pedagogo, foi despontando seu perfil crítico às instituições sociais. A lógica de Tolstói não se alinhava com ideologias propagadas por grupos ou organizações sociais, mas sim com seus próprios ideais libertários. Com o tempo, foi se aprofundando em estudos e propostas de outros autores, produzindo suas obras, criando consciência moral sobre o campesinato russo e se arrependendo dos benefícios que obteve disso em sua juventude. Em 1861, encerrou novamente suas atividades educacionais e no ano seguinte, casou-se com sua esposa Sônia, que exerceria importante papel na sua vida como escritor, auxiliando-o em sua organização e se responsabilizando pela reescrita e correção dos textos do marido. No ano posterior a seu casamento, Tolstói começou a escrever sua maior e ilustre obra: "Guerra e Paz", que acabou por lhe custar 6 anos de trabalho para ser concluída, devido a muitos processos de escrita e reescrita pelo qual passava o escritor. Muitos interesses e vivências de Tolstói, como a apicultura, a pedagogia e a guerra, culminaram em um esplêndido arquivo criativo, cuja mistura a fatos da realidade e das pessoas ao redor do autor, findaram na construção de cenários e no desenvolvimento de suas obras.

Aproximando-se do encerramento de “Guerra e paz” em 1869, Tolstói volta a criar interesse pela educação, vendo potencial em transcrever grandes obras literárias para o público infantil, concomitantemente se encontrava em outra crise de interesses próprios e se via pouco encorajado a prosseguir escrevendo, demonstrando suas insatisfações com sua grande obra, “Guerra e Paz”. Isso junto a outros acontecimentos e tendências do autor, o levou a um período de grande reflexão mórbida sobre tópicos existenciais. No ano de 1875, retoma novamente as experiências educacionais, onde dispõe de grande empenho e dedicação, e acaba por elaborar cartilhas educacionais, livros de literatura destinados a crianças, uma revista periódica de Iasnaia Poliana e um próprio sistema de alfabetização. Como autodidata, Tolstói aprendeu grego antigo por conta própria e utilizou deste conhecimento para realizar traduções das fábulas de Esopo e outros textos, permitindo o acesso das crianças a esses materiais. Com isso, reabriu os portões da escola de Iasnaia Poliana, onde alguns dentre seus filhos e esposa, tornaram-se professores. Após algum tempo, Tolstói trouxe a tópicos sociais o campesinato russo, a miséria e pobreza que rondava as baixas castas, criando o contexto para escrever Anna Karenina, obra que exprime os pensamentos críticos de Tolstói sobre as convenções sociais, explorando a realidade nacional e a complexidade das relações humanas.

Diante de muitos conflitos internos favorecidos por seu perfil sensível, o autor buscou conforto na fé religiosa, acabando no Mosteiro Optina Pustín, que era um centro de peregrinação para muitos russos da época, que buscavam por respostas espirituais para suas crises existenciais. Foi lá onde novamente Tolstói enxergou a vida camponesa como uma fonte de sabedoria³, optando por abandonar suas vestimentas aristocráticas para aderir o estilo de vida camponês, uma escolha que marcou o início de muitas abdições que realizou em vida, como dinheiro, propriedades e direitos autorais de suas obras.

A religião supriu as indagações humanas em Tolstói por um tempo, preenchendo temporariamente as lacunas que advinham de suas questões existenciais. Contudo, sua natureza hiperativa e questionadora; transformou o que inicialmente veio como um conforto à sua alma em extrema indignação e necessidade de análise profunda. Liev era muito apegado à moral e foi inevitável que começasse a questionar a moral que perpassa todas as religiões, transformando esses questionamentos em tópicos para sua escrita. Ao final da década de 1870, Liev Tolstói transitou da extrema devoção para um profundo niilismo, retratando suas ideias e concepções em sua obra “Confissão” publicada em 1882. O tópico religioso tornou-se um dos grandes interesses ao qual Tolstói dedicou muito tempo de exploração e reflexão, não se limitando ao cristianismo, mas também buscando por respostas em outras religiões e filosofias,

³ É marca dos diversos gêneros textuais produzidos por Tolstói a retratação romantizada da vida e virtudes camponesas, que expressa o apreço e admiração que nutria perante aos *mujiques*. Essa característica se expressa com mais notoriedade em suas obras literárias, onde é possível perceber uma abordagem dos camponeses como figuras extremamente altruístas e puras.

tendo lido muitas obras de Confúcio e Lao Tsé, como exemplo. O envolvimento de Tolstói com religião e postura modificada e compactada com o campesinato, o levaram a ser alvo do governo, que já o tinha como figura perniciosa desde suas atividades com educação; Tolstói estava, portanto, sendo constante e secretamente investigado. O autor fez outras obras sobre a religião, que o associaram como figura herege, sendo excomungado pela Igreja Ortodoxa Russa no ano de 1901 (Bartlett, 2013).

Tolstói possuía uma vida nupcial turbulenta, sua esposa Sônia não compactuava com seus ideais e estilo de vida, gerando diversos conflitos na esfera familiar do autor, que passou maior parte da sua vida como um pai e marido ausente. Frustrado com sua relação matrimonial, embarcou numa jornada como andarilho no dia 28 de outubro de 1910, aos 82 anos de idade, com a intenção de chegar ao Cáucaso. No entanto, a viagem não foi concluída, o autor teve um mal estar, sendo obrigado a desembarcar do trem que o levaria a Rostov-on-Don, onde um agente da estação ferroviária do vilarejo de Astapovo o acolheu em sua casa, local em que Tolstói veio a falecer no dia 7 de novembro do ano de 1910. Após sua morte, o nome de Tolstói se perpetuou em seu país e foi tido como um símbolo importante dos bolcheviques, e muito do que era defendido por ele foi esquecido ao utilizar sua imagem como uma fagulha da Revolução.

Em suma, Liev Nikoláievitch Tolstói foi uma figura marcante, possuidora de muitas fases diferentes e grandes momentos controversos em sua história. Era um indivíduo muito sensível e observador, capaz de pegar traços de personalidade e transcrevê-las com muita qualidade. Tolstói nutria em sua vida uma grande busca pela perfeição moral e pregava com grande afinco uma filosofia da não-violência, que foi reverenciada por figuras de destaque como Wittgenstein, Martin Luther King e Gandhi. Liev Tolstói foi também contemporâneo de outros grandes escritores russos, como Dostoiévski, Turguêniev e Tchekhov, tendo desempenhado por muito tempo um papel de rival de Dostoiévski, sem nunca ter havido uma interação direta com o mesmo, fato que veio a lamentar posteriormente a morte de Fyodor Dostoiévski (Bartlett, 2013).

Diferente de muitos autores, Tolstói teve seu trabalho grandemente reconhecido ainda em vida, ganhando grande relevância e fama nacional e mundial. Admirado por suas obras e condutas humanitárias, tinha múltiplos seguidores e recebia milhares de cartas, que buscava responder sempre que possível, sendo notório dentre esses textos compartilhados, a troca de cartas que fez com Gandhi.

Devido à sua ascensão, Tolstói foi capaz de executar seus pensamentos abertamente e sem censura, ocupando uma posição social imune à repressão governamental. Era avesso a múltiplas instituições como o governo e a religião, mas o que principalmente guiava suas não afinidades eram o caráter corrosivo e violento que tais instituições acabavam por adquirir no movimento de manipulação e controle dos indivíduos. Tolstói não apenas refletiu seu tempo,

mas também o criticou, tornando-se uma das vozes mais importantes da literatura e do pensamento mundial, com contribuições significativas também no campo da educação.

2.2 Apontamentos introdutórios as obras literárias de Tolstói

Inicialmente, é necessário expor algumas especificidades adotadas neste trabalho e em suas seções subsequentes. O russo, assim como outras línguas, possui um sistema alfabético próprio, cujos sons podem ser transcritos de múltiplas formas. Um exemplo é a expressão "*ясная поляна*", que admite as variações Iasnaia Poliana ou Yasnaya Polyana, já que a letra "я" pode ser traduzida como "ia" ou "ya". Para este estudo, optou-se pelas formas cuja pronúncia seja mais acessível e coerente com o cotidiano comunicacional dos(as) falantes do português brasileiro.

Além das particularidades linguísticas, o distanciamento geográfico e cultural coloca o russo como um objeto distante de nossa realidade. Conseqüentemente, a tradução de obras literárias russas configura-se como uma tarefa complexa, cuja maior dificuldade reside na ausência de equivalências lexicais diretas, conforme declara Dmitri Gurevich (2013, p. 2): "Na prática do discurso oral e escrito, as expressões russas em questão muitas vezes não têm correspondentes precisos". Assim, não apenas há divergências na grafia de certos termos como no caso de Iasnaia Poliana, mas também lacunas insuperáveis no plano semântico.

Essa disparidade entre os idiomas, somada à recepção tardia e limitada da literatura russa no Brasil, resultou em um acervo reduzido e fragmentado das obras de Tolstói no país, com múltiplas versões de seus textos mais conhecidos. Tal cenário dificulta a leitura integral e a análise aprofundada de sua produção. No entanto, mesmo diante desses obstáculos, é possível, por meio de uma investigação rigorosa e do cruzamento de traduções e estudos acadêmicos, identificar as peculiaridades literárias do autor.

Ainda no âmbito linguístico, é relevante destacar que a Rússia do século XIX estava em processo de construção de uma identidade nacional cultural, como aponta Orlando Figes (2021 *apud* Serra; Serejo, 2024, p. 4). Nesse contexto, Púchkin, Tolstói, Dostoiévski, Turguêniev e outros expoentes da literatura, desempenharam um papel fundamental na consolidação de uma tradição literária autenticamente russa, cada um a seu modo.

O desenvolvimento tardio dessa identidade cultural deixou marcas de influências estrangeiras em diversas obras, traço que se manifesta com frequência nos textos de Tolstói, nos quais se observam diálogos e termos em francês.

Além dos fatos anteriormente expostos, é relevante mencionar que Tolstói frequentemente retornou a rever algumas obras antes e após suas publicações, reescrevendo e modificando-as de acordo com suas novas percepções e juízos sobre a realidade. É possível notar um grande abismo crítico nas obras do início de sua carreira e no final, cuja posição social como autor renomado, combinada ao perfil escrupuloso que adquiriu diante suas vivências sociais e aprofundamentos no campo religioso, culminaram em obras que possuíam o objetivo de despir e dilacerar todas as esferas e aspectos que acreditava serem responsáveis pela deturpação e maculação da essência humana.

Algo que notou Tolstói ainda na alvorada de sua carreira, é que o mundo é feito de antíteses e contradições, em todos âmbitos e esferas que o compõem. Isso é destacado em suas obras através de retratações apuradas e realísticas de cenários cotidianos e sociais de sua época, se atendo aos detalhes e pequenas nuances, que tornam notórias essas características da realidade e frequentemente se opõem e colocam o indivíduo na ruptura de sua essência, a partir da vulnerabilidade adquirida pela naturalização das concepções sociais aplicadas na rotina de vida.

Tolstói viveu numa realidade russa muito marcada por transformações e reconfigurações sociais. O autor mostra em seus contos e livros a grande compreensão e noção que tem do passado, presente e futuro, esferas temporais que envolvem a ele e toda a sociedade russa. Inserido em um contexto socioeconômico marcado por um sistema capitalista ainda em processo de amadurecimento, Tolstói vê com grande intensidade as múltiplas questões e fragilidades que envolvem a organização social e a essência humana.

Um dos pilares de sua crítica perfeitamente exemplificado no conto *Kholstómer* (1860-1863, revisado em 1885) é o questionamento radical da propriedade privada. Nessa obra, a narrativa centrada num cavalo de raça rejeitado por sua pelagem serve como poderosa alegoria para criticar a obsessão humana por posses materiais. O cavalo Kholstómer, cuja condição etária é descrita pelo trecho "Existe a velhice majestosa, a velhice asquerosa, a velhice deplorável. E existe a velhice ao mesmo tempo majestosa e asquerosa" (Tolstói, 2020, p. 34), tornou-se veículo para as próprias questões existenciais do autor, especialmente seu repúdio à violência e à submissão. Tolstói depositou muito de si em Kholstómer, retratando na personagem não só suas próprias questões existenciais e seus princípios, mas também construindo uma narrativa que retrata sua visão pessimista e negativa da sociedade em que viveu.

A efemeridade e superficialidade da vida humana são uma temática frequente e visível na maioria das obras literárias de Tolstói, que constrói diferentes cenários e narradores capazes

de retratar com minúcias as percepções sociais alinhadas às suas. É notória a crítica ao conceito de propriedade e os males que acompanham esse princípio da vida social de seu tempo, como a avareza, cobiça e objetificação dos indivíduos. Para o autor, a existência da posse contribui em nada senão na abdicação da subjetividade humana e a sobreposição do egoísmo e individualismo. Ao final, todos irão morrer e essa morte nenhum significado terá além da relação de perdas e ganhos que ela pode acarretar.

Tanto no conto *Três mortes* (1856) como na obra *A morte de Ivan Ilitch* (1886), é abordado como temática central a questão da vida e da morte. A primeira obra, mais breve e limitada, foi escrita num contexto pós-experiência bélica, quando Tolstói finaliza os dias em que passou no Cáucaso junto a seu irmão mais velho, Nikolai, retornando à sua fazenda e dedicando atenção especial ao campesinato que lá havia. Assim sendo, em *Três Mortes*, o autor contrasta o falecimento de uma nobre, um cocheiro e uma árvore, questionando os valores atribuídos a cada existência. Enquanto para o camponês e para a natureza a morte ainda tem utilidade, para a aristocrata representa apenas o fim de um incômodo. Já em *A Morte de Ivan Ilitch* (1886), Tolstói leva essa reflexão ao extremo: o protagonista, às portas da morte, percebe ter vivido uma existência vazia, guiada por convenções sociais. Sua angustiante conclusão "Eu ia montanha abaixo, imaginando estar escalando" (Tolstói, 2019, p. 69), sintetiza a crítica feroz do autor à ilusão do sucesso material.

O conto *Falso cupom* (1904) foi escrito em sua fase madura e, portanto, retrata com intensa frivolidade a questão da hipocrisia religiosa e da falha do Estado. Apresentando elementos críticos já conhecidos em suas obras, como a apreciação ao campesinato e depreciação aos valores econômicos de propriedade e posse, Tolstói cria uma narrativa por meio da qual se debruça sobre as questões morais e éticas da sociedade russa e, dentro de sua doutrina da não-violência, estrutura forte crítica à questão eclesiástica da justificação do mal em prol da manutenção da doutrina. É justamente não poupando na criação e descrição de cenários sanguinários de desordem, que frisa o caráter cruel dos indivíduos, que dentro de uma sociedade corrompida, naturalizam a violência e a ação dos impulsos sobrepondo-se à razão. Em *Falso Cupom*, Tolstói constrói um poderoso narrador, capaz de apresentar suas personagens com rigor, trazendo assassinos que se movem pelo egoísmo e instinto, que mesmo diante de tantos pecados acumulados, são capazes de se converterem através de uma leitura profunda e concreta dos evangelhos fora do campo doutrinário.

Tolstói despe a sociedade de sua época e busca explorar aspectos inerentes à realidade social, abordando em suas histórias tópicos tão intrínsecos à organização humana, que suas obras, mesmo retratadas na Rússia do século XIX, são ainda pertinentes a sociedade moderna,

pois tópicos como a efemeridade da vida, as tentações carnavais, religião, valores e a ética humana, são apresentados na base das narrativas. Tais aspectos são retratados com intensidade e realismo na escrita das obras por meio da narrativa, personagens e cenários, sendo esses condicionados à natureza humana, fadados a estarem e permanecerem para sempre, circundando as esferas individuais e coletivas da sociedade. Por isso, suas obras são clássicas e fazem desse autor um clássico da literatura mundial, isto é, alguém que falou do mundo por ele, cuja a reflexão que imprimiu nas linhas que escreveu, comunicam também a realidade de outros tempos, inclusive, do tempo presente.

Por último, é imprescindível mencionar os paradoxos nas obras de Liev Tolstói, sendo eles uma característica frequente e bem estruturada nos escritos do autor. Eles são manifestados de forma mediada pelos narradores como contradições profundas entre razão e emoção, liberdade e determinismo, individualidade e coletividade. É um artifício que busca colocar em grande confronto os antagonismos presentes nas ações e pensamentos humanos. Paradoxos são estruturas importantes, que aparecem não só nas narrativas de contos, como também em *Guerra e Paz* (1869), obra em que se encontra profundo questionamento diante da noção de livre-arbítrio frente às forças históricas, e em *Anna Karenina* (1877), narrativa em que explora o conflito entre desejo pessoal e moral social. Esses paradoxos refletem a busca por uma verdade universal, muitas vezes tensionada por uma visão crítica da modernidade e da hipocrisia social, realçando a natureza reflexiva do autor e sua genialidade na escrita.

2.3 Tolstói e a religião

Tolstói, apesar de não desejar se vincular ao anarquismo, foi uma figura demasiadamente marcada por seu perfil avesso às formas de submissão, sobretudo, as que surgiam no berço de estruturas institucionalizadas como a escola, a igreja e o Estado, o que é marca histórica do movimento anarquista.

Nascido em uma família cujas raízes eram pautadas em um cristianismo baseado na doutrina da igreja ortodoxa russa, Tolstói passou por vários sacramentos e ritos, que condizem com o esperado da cultura religiosa que regia sua criação. Levando a sua fé de maneira automática e leviana, a questão espiritual foi apresentada de forma mais tardia em sua carreira como escritor.

O autor transpôs seu perfil crítico e viés ideológico em muitas obras, de maneira direta e indireta, como é possível ver nos atos finais de *Anna Karenina* e outras obras. É em sua fase mística, oficialmente iniciada pela escrita de *Uma confissão*, em 1879, que o célebre autor russo dedicou grande atenção às suas questões existenciais, dando atenuante ênfase à sua ética e à

origem racional e espiritual que a permeava. Após se debruçar com notório afincamento em sua fé, ir às igrejas, questionar e buscar compreender melhor a doutrina, o autor passou por um período difuso de suas crenças, voltando seus esforços à reflexão e produção de obras que apresentavam forte teor crítico à teologia dogmática.

Uma confissão foi seu primeiro ensaio carregado de críticas diretas ao cristianismo dogmático. O texto escrito em primeira pessoa, expressa de forma íntima e profunda os pensamentos do autor. Na obra, Tolstói expõe seus devaneios e reflexões sobre a questão de qual é o sentido da vida e a constante demanda de uma resposta concreta para tal indagação. Persistente na procura pelo desenlace de suas incertezas, Tolstói passa por um processo exploratório de diversos filósofos, recorrendo também à matemática e outros aparatos lógicos que permitissem chegar a uma conclusão racional de sua perquirição. Imerso na questão de natureza profunda e resposta intangível, chega à conclusão de que não há no universo resposta estritamente racional, capaz de sanar seus questionamentos. Deduz, portanto, que é necessário abrir espaço a uma explicação espiritual manifestada através da fé, mas que se mantenha coerente à racionalidade, como expressa o seguinte trecho:

A fé é a força da vida. Se o homem vive, ele acredita em alguma coisa. Se não acreditasse que é preciso viver para alguma coisa, ele não viveria. Se ele não vê e não entende a ilusão do finito, acredita nesse finito; se ele entende a ilusão do finito, deve acreditar no infinito. Sem fé, é impossível viver. (Tolstói, 2016, p. 67)

Diante disso, discorre sobre o que é a fé e passa por um processo de conceitualização dela, assumindo que a mesma é capaz de se manifestar de formas diversas, a depender dos indivíduos e do contexto. Nessa experiência, retoma ao passado e se debruça primeiramente às raízes religiosas em que foi criado e encontra lá uma natureza que muito se opõe a sua, e percebe que a fé ortodoxa se baseava em princípios muito distantes e distintos de uma fé ética:

Parece-me que, na maioria dos casos, se passa assim: as pessoas vivem como todos vivem, e vivem com base em princípios que não só não têm nada de comum com a doutrina religiosa como, na maior parte, são contrários a ela; a doutrina religiosa não participa da vida, nunca serve para afetar as relações com os outros nem serve para guiar a vida pessoal; é professada em qualquer outro lugar, longe da vida, e de forma alheia a ela. Se deparamos com a doutrina religiosa, é apenas como um fenômeno exterior, sem relação com a vida. (Tolstói, 2016, p. 14)

Por esse trecho, Tolstói implica que a fé institucionalizada é tida como veículo para a ascensão e enquadro social na classe aristocrática russa, e essa lógica era reforçada e difundida pela ideia profana de que tudo que é suficientemente bem estruturado e alinhado com o senso comum dominante, é de ordem racional. Assim cria-se uma falsa impressão de uma sociedade em desenvolvimento, que se torna mais sólida através do processo educacional, fundamentado pela difusão de materiais de leitura, que novamente voltam para o controle do Estado, cujos interesses estão alinhados à instituição teológica predominante. Consequentemente, é gerado uma relação de benefício mutualístico entre Igreja e Estado, onde um se sustenta pelo outro e tornam possível uma alienação massiva das classes, através de movimentos sutis e calculados

de ambas instituições, cuja natureza aparenta ser divergente, mas que na prática, se tornam análogas e mutuamente dependentes. Tolstói reflete em sequência sobre a inconsistência de virtudes em um comparativo entre pessoas autoproclamadas como "fieis" e os "sem fé", concluindo que a doutrina da fé é apenas objeto verbal de valor vazio, uma vez que o dogma afasta os indivíduos da prática real e também dos caminhos de Cristo. O autor coloca em contraste profundo a questão entre fé, moral e alienação, trazendo a religião institucionalizada para o centro de suas críticas, identificando a igreja como aparato de controle ligado ao Estado, possuidor de relevância e prestígio social. Tolstói retrata, portanto, a igreja como dispositivo violento, controlador e condenador de outras instâncias que possam ameaçar seu poder.

Como visto, *Uma confissão* possui tema centralizado na questão da fé pessoal do autor, e as ideias expostas nas obras entravam em visível contraste com os dogmas e ideais da igreja ortodoxa russa. Tolstói viveu em um contexto social onde a Igreja e o Estado eram de fato instituições de natureza próxima, e apesar de *Uma confissão* ter sido escrita em 1879, o texto não foi bem recebido pelo Estado. Tolstói teve essa sua publicação barrada, sendo difundida de forma clandestina e oficialmente divulgada apenas em 1906, às vésperas dos anos finais de vida do autor.

Focado em sua jornada espiritual e inflamado pela recepção da Igreja a suas indagações, Tolstói prosseguiu seu processo de exploração e realizou uma nova tradução e interpretação do Evangelho, diretamente do hebraico e grego, disponibilizando uma versão simplificada para os *mujiques*. A proposta busca trazer à luz os verdadeiros ensinamentos de Cristo e gerar a indagação nos cristãos sobre se de fato estão praticando a fé ou servindo a uma instituição política e coercitiva (Watrin, 2012).

O reino de Deus está em vós foi, dentre os ensaios religiosos de Tolstói, o mais notório. Tendo sido publicado somente em 1893, o texto levou grande demanda do autor, que chegou a escrever mais de treze mil páginas até chegar à versão final do que seria sua obra mais pungente e clamorosa (Bartlett, 2013). A obra foi mundialmente difundida e levou o autor não somente a ser intimidado pela igreja e o regime czarista, como possibilitou a troca de cartas com Gandhi, que encontrou na obra grandes pontos de congruências com as questões políticas e religiosas que vivia em sua realidade. Na obra, Tolstói desenvolve a ideia da fé como objeto de funções distintas para cada classe social, sendo ela a razão de viver para os *mujiques* e os pobres, e para os aristocratas, objeto de acesso e reafirmação da ascensão social. Tolstói se apoia no sermão da montanha sobre a não resistência do mal (Mt. 5:39), tecendo a base do seu princípio da não-violência e da não resistência ao mal. Nesse texto é possível ver notórios traços da insubmissão de Tolstói e a sua aversão ao combate da violência com mais violência, estando presente nessa ideologia a grande crítica à igreja. Para Tolstói, os sacramentos e ritos partem de um processo

de alienação, que hipnotiza o indivíduo alienando-o e naturalizando a violência e a condenação de seus iguais:

Assim, as informações que recebi sobre até que ponto o verdadeiro significado da doutrina de Cristo foi explicado por muito tempo, e cada vez mais se explica, e qual seja, em relação a esta explicação e ao seguimento da doutrina, a atitude das classes superiores e dirigentes - não só na Rússia, mas também na Europa e na América - convenceram-me de que, nessas classes, existe uma hostilidade consciente contra o verdadeiro cristianismo, e essa hostilidade se traduz principalmente na conspiração do silêncio em que são envolvidas todas as suas manifestações. (Tolstói, 2015, p. 35)

Para Tolstói uma vida voltada à vontade de Deus é uma vida de renúncias e não de reclamações, natureza que contrastava em extremos com o que se podia encontrar dentro das igrejas e seminários. Liev Tolstói apreciava acima de tudo a harmonia e a liberdade que encontrava na vida dos *mujiques*, idealizando a partir disso o estabelecimento de uma sociedade regida por indivíduos livres e envolvidos na construção de um estilo de vida simples e colaborativa. A interseção entre tal idealização social e reflexões existenciais sustentadas em sua fé, levaram o autor à proposição de uma modalidade anárquica de cristianismo, livre de qualquer forma de servidão, onde se visava ao uso do artifício espiritual, pautado em uma ética racional, para a realização do estabelecimento do paraíso na terra, através da salvação de si e do outro, ocorrendo de forma coletiva e desprendida de qualquer intervenção de um órgão externo capaz de estabelecer o controle sobre os sujeitos e os processos por eles desenvolvidos.

Tolstói, diferentemente do que se pode pensar, era, ou pelo menos se tornou, um grande devoto de Cristo, e apesar de ter passado por uma fase autointitulada niilista em seu cristianismo, nunca negou a existência de Deus ou invalidou a figura de Jesus. Contudo, seu perfil crítico e analítico o levou a explorar e formular grandes críticas a essa esfera muito presente em sua vida. Sua posição social foi capaz de lhe dar espaço para se expressar e obter, mesmo sem intenções, uma quantidade considerável de seguidores nominados como "tolstoístas". Esses fatos colocaram o autor em uma posição de ameaça às instituições para as quais dirigia suas críticas e a igreja iniciou a perseguição a Tolstói em 1881, com ataques verbais à figura do autor e constante investigação de sua vida pessoal, sob a possibilidade de estar realizando atividades perniciosas.

Ao adoecer pela primeira vez, em 1899, Tolstói, que estava a finalizar *Ressurreição* outro grande ensaio crítico a teologia dogmática, chamou a atenção do Santo Sínodo (autoridade máxima da Igreja Ortodoxa), que movido pela crença de não haver mais muito tempo de vida destinada ao autor, proibiu as orações em memórias de Tolstói após a morte. O autor conseguiu se recuperar e gerou no santo Sínodo a demanda de acelerar o processo de pena máxima ao autor, que foi excomungado da igreja no ano de 1901 e assim permanece até hoje.

A análise e estudo histórico da relação de Tolstói com a religião, são objetos de estudos de grande relevância para traçar um perfil mais tangível da natureza ética e libertária que regem as ideologias da “*antipedagogia*”⁴. Sendo o campo religioso objeto mais explorado e famigerado, é possível colher de mais fontes características da personalidade, fatores ambientais e acontecimentos que acarretaram na proposta máxima de Tolstói, também presente em sua pedagogia: a não violência. É fundamental entender como são manifestados os traços da insubmissão do autor para compreender com mais precisão as intenções que carregam as investidas e propostas educacionais de Tolstói.

A fase religiosa de Tolstói e sua crise espiritual, giram em torno de um eixo principal, muito importante nos outros campos de atuação do autor, que é a sua fé. A força vetora da vida de Tolstói, que se explica através da relação entre o racional e o divino, foi construída de maneira não-dogmática, pautada no amor ao próximo, na não-violência e na simplicidade voluntária. Essa visão religiosa, semelhante à proposta pedagógica de Tolstói, possui um forte componente moral e social, que critica ativamente a desigualdade e a opressão institucionalizada.

Sendo a educação, na visão de Tolstói, um meio para a liberdade e emancipação humana, a oposição à doutrina acaba por ser um elemento base de suas ideias. O autor desprezava e fugia dos métodos autoritários de ensino e defendia um modelo educacional onde o(a) aluno(a) é sujeito possuidor de liberdade e direitos, que devem ser expressos através da possibilidade de aprender de acordo com seus interesses.

Fugindo da lógica hegemônica de educação elitista da época, Tolstói via grande potencial na figura dos(as) camponeses(as), acreditando que havia neles uma grande sabedoria própria e que, portanto, a instituição escolar devia respeitar e valorizar um currículo capaz de se enquadrar à realidade dos *mujiques*. A educação, assim como a religião, em sua forma tradicional e institucionalizada, era alvo de grande crítica de Tolstói, que apresentava grande aversão a sistemas alimentados por verdades absolutas e sem espaços para indagações.

⁴ Intitulação pela qual ficaram conhecidas as práticas pedagógicas de Tolstói, abordadas com mais profundidade nos capítulos seguintes.

3. TOLSTÓI E A EDUCAÇÃO

Neste capítulo, será apresentado em linhas mais diretas e profundas, a concepção e a experiência de Tolstói presentes em suas práticas pedagógicas. Iniciando com um panorama educacional em que Tolstói teceu suas críticas, é feita a apresentação das bases que forneceram sua visão educacional, que em conjunto aos seus ideais morais de liberdade, não violência e insubmissão, culminaram em sua proposta denominada de “antipedagogia”. Posteriormente, na segunda parte do capítulo, é apresentada uma descrição mais detalhada das investidas pedagógicas de Tolstói, explorando suas obras específicas para a educação e toda estrutura, princípios e didática que foi aplicada em sua experiência realizada em Iasnaia Poliana.

3.1 Da crítica à educação tradicional à centralidade do conceito de liberdade na concepção de educação de Tolstói

Tolstói foi um dos pioneiros a desenvolver uma proposta mais estruturada e madura de uma pedagogia nacional russa. Sendo um autor de grande relevância social, marcou a transição da pedagogia pré-moderna para a moderna em seu país. O Conde produziu seiscentos e vinte e nove trabalhos pedagógicos, envolvendo literatura infantil e cartilhas de educação. Além de seu notável trabalho em Iasnaia Poliana, impulsionou a abertura de vinte e uma escolas na Rússia enquanto exercia o cargo de juiz de paz.

Ao abordar a concepção de educação de Tolstói, é indispensável compreender o contexto histórico em que ele estava inserido. A educação russa aprimorou-se com mais critério, apenas após o período de existência do autor, pois como a Rússia era um país que se desenvolveu de forma tardia e abandonou o sistema feudal morosamente, a educação foi por um período notório uma questão ignorada pelo Estado. Antes do desenvolvimento da literatura russa nacional, das investidas de Tolstói na alfabetização de camponeses e a revolução russa de 1917, a educação russa era extremamente elitista e limitada à reprodução dos sistemas educacionais francês, alemão e britânico, tornando árdua a tarefa de encontrar registros que ilustrem diretamente os modelos educacionais da época. Um panorama mais específico dessa realidade é fornecido por Gomes (2019), que analisa as obras literárias do Conde e identifica três formatos distintos de educação presentes no cenário histórico russo: a educação geral (aplicada em instituições escolares⁵), a educação aristocrática (modelo ao qual Tolstói foi submetido) e a educação moral (centro de suas propostas pedagógicas).

⁵ Refere-se às escolas e colégios, sendo a frequência a instituições de ensino uma característica incomum tanto para os(as) filhos(as) da elite aristocrática como para os(as) filhos(as) dos(as) camponeses.

Observa-se nas obras de Tolstói diferenças evidentes nas condições materiais da educação, determinadas pela classe social e pelo gênero. A educação institucionalizada era predominantemente frequentada pela classe social intermediária, não sendo comum entre os *mujiques* nem entre os aristocratas. Tanto os colégios quanto a educação aristocrática visavam a preparar os(as) estudantes para o ingresso nas universidades, por meio de exames que não diferenciavam os(as) candidatos(as) pela classe social, mas pelo desempenho nas avaliações. As universidades contavam com bolsistas, cenário que Tolstói retrata com críticas ao preconceito entre classes, tanto por parte dos(as) alunos(as) quanto dos(as) professores(as). Tanto na educação geral quanto na aristocrática, era comum o estudo de várias línguas estrangeiras (hebraico, grego, latim, alemão e francês), o que revelava uma tendência cultural de valorização da bagagem intelectual.

A educação feminina, embora menos explorada, existia e se realizava em instituições separadas, inclusive em universidades específicas. Apesar da cultura patriarcal, que atribuía à mulher um papel submisso e doméstico, figuras femininas contribuíram significativamente para o trabalho intelectual russo, ainda que nos bastidores, como é evidenciado por Sônia, esposa de Tolstói, e algumas de suas personagens na literatura que produziu.

Como a Rússia da época era influenciada e desenvolvida a partir de uma reprodução tendenciosa da cultura francesa, o francês era tido como língua oficial da classe aristocrática. A educação da elite russa ocorria dentro dos domicílios e pelo uso de tutores⁶ para cada área, em um formato bem marcado pela hierarquia e superioridade entre tutor e pupilo(a). A figura do instrutor, muitas vezes, era tida como algo próximo no sentido figurado, não sendo incomum que alguns deles morassem em conjunto com a família. A biografia de Tolstói ilustra esse relacionamento de formas bem diferentes, diante de duas figuras que marcaram sua trajetória, sendo a primeira um exemplo harmônico, que fundamentou a visão pedagógica de Tolstói, e a segunda, um exemplo traumático, que baseou sua aversão à violência e críticas ao modelo educacional em que foi criado. A formação educacional aristocrática era destacada por seu caráter erudito, possuidor de um processo exploratório de diversas áreas, sendo as linguagens, provavelmente, a mais sublime —Tolstói, ainda na infância, já dominava o russo, francês e alemão. Entre as diversas críticas do autor a este formato educacional, ficou destacado a questão gestacional do tempo de tutoria e o modelo dogmático de ensinar.

A educação moral, formato em que surge a antipedagogia de Tolstói, é o que o mesmo defende como contraproposta aos modelos já existentes. Em sua concepção, é necessário que a

⁶ Em relação a essa, não se está cuidando da “generificação” porque, pelos registros encontrados nesta pesquisa de TCC, não era uma ocupação feminina.

educação seja realizada a partir de sua moral máxima, que é caracterizada pelos princípios da não-violência e do amor. Guiado por suas ideias de uma fé verdadeira e o estabelecimento do paraíso na terra, o autor enxerga na educação, uma relevante forma de trabalhar uma moral correta. É, portanto, indispensável que haja uma proposta não dogmática, pacífica e livre, que se encarregue de realizar esse processo de formação dos indivíduos. Foi diante a tais preceitos que o Conde viu nos *mujiques* campo possível para aplicar e desenvolver essa proposta. Para Tolstói, os *mujiques* eram a representação do que havia de mais moral na sociedade, pois não se guiavam pelas tendências das classes e vivam uma vida insubmissa e pacífica. A educação em sua forma bruta e concreta só seria possível de ocorrer em um contexto camponês, onde a transmissão de ensinamentos é regida por uma moral pura e correta, diferente da aristocracia, permeada por juízos de valores e ideais de um sistema econômico excludente e nocivo. No entanto, o Conde reconhecia também que a ignorância em relação aos conhecimentos específicos e sistematizados da humanidade favoreciam um processo alienador e acrítico do pensamento, sendo a educação capaz de reverter tal realidade. Diz ele que:

A preocupação de Tolstói com uma educação que transmita ensinamentos moralmente nobres às crianças é algo constante em sua dedicação à pedagogia. Mesmo quando não mais lecionava, ele ainda mencionava em cartas a amigos ou a sua nora, por exemplo, a importância de “(...) uma concepção religiosa da vida, não tanto na maneira de ensinar, mas sobretudo como guia de princípios de todas as atividades pedagógicas. (Tolstói, 2011, p. 360 *apud* Perez; Oliveira, 2014).

A pedagogia de Tolstói segue uma lógica crítica e, por vezes, radical. Em um contexto de crise, ele percebe a desconexão entre literatura e realidade, e vê na educação dos *mujiques* um caminho para contribuir com a transformação social. A educação de seus filhos(as) também o levou a revisar os materiais didáticos, resultando na produção de novas cartilhas para sua segunda investida pedagógica.

Após a primeira fundação da escola de Iasnaia Poliana, Tolstói, insatisfeito com os resultados iniciais, viajou ao exterior para estudar modelos educacionais de outros países. Após realizar duas expedições pela Europa Ocidental entre 1857 e 1861 e visitar Alemanha, Itália, Bélgica, Suíça, Reino Unido e França, Tolstói explorou os sistemas educacionais desses países e realizou a visita em algumas escolas. Diante dos sistemas britânico e francês, sentiu repulsa pela lógica passiva e decorativa da transmissão de conhecimentos. Defendeu a impossibilidade de importar tais modelos, reforçando a necessidade de um sistema próprio, centrado no princípio da liberdade.

A pedagogia, na crítica de Tolstói, em seu formato tradicional e limitado, se vê como ciência encarregada de analisar e compreender o modelo de educação pautada no relacionamento subordinado entre aluno(a) e professor(a). Para ele:

A educação é a ação exercida por um indivíduo sobre outro diante três aspectos: a influência moral – a instrução e o ensino – direcionando as influências da vida em relação ao aluno”. “A instrução no sentido geral” – que inclui a instrução e o ensino – aproxima-se da educação, que “difere da instrução apenas no elemento de coerção”. Assim, “a educação é uma instrução forçada”, enquanto “a instrução em si é livre” (tendo o sentido amplo de educação libertária). (Tolstói, 1960, p. 214-215, Hapenciuc, 2020 - tradução nossa)⁷

A viagem ao exterior serviu para Tolstói como forma de apurar suas críticas e instigar a formulação de um modelo próprio de educação. Pautada nos princípios rousсенianos⁸, a pedagogia de Tolstói buscava, sobretudo, incluir o princípio de liberdade no processo de instrução, onde o papel do(a) professor(a) não deveria ser autoritário e centralizado, mas acolhedor e horizontal:

Tolstói jamais poupou várias e duras críticas às escolas, à pedagogia e aos pedagogos de sua época, fossem russos ou estrangeiros; para ele, o principal problema estava no fato, incontestável, de que a escola não respondia às questões que a vida colocava, ou seja, havia uma visível e inegável distância entre escola e vida e, conseqüentemente, entre as verdadeiras necessidades do povo, ofuscadas pela obrigatória submissão à pessoa e ao poder do professor, e, se quisermos ir um pouco além, igualmente ignoradas pelo Estado. Em outras palavras, Tolstói defendia atividades pedagógicas saudáveis, que unissem os envolvidos (...) em torno do saber, da troca de experiência entre todos, sem exceção, o que atenuava, inclusive, toda e qualquer hierarquia, pois ele acreditava que todos nós temos o que ensinar a qualquer pessoa, e cada pessoa, seja ela quem for, tem sempre algo a nos ensinar. Para Tolstói, era igualmente de extrema importância que o aluno desenvolvesse sua capacidade criativa (...) a qual deveria ser sempre alimentada. (Rabello, 2009, p. 15 *apud* Perez; Oliveira, 2014)

Para Tolstói (1960, p. 240-241 *apud* Hapenciuc, 2020), a instrução e a educação eram tidas como duas noções diferentes, que complementam uma à outra e possuem funções distintas. A instrução é libertária e, portanto, é legítima e bem fundamentada; em contrapartida, a educação é dogmática e ocorre de maneira imposta e forçada, por meio das condutas familiares, religiosas e sociais. Em maioria, o que era classificado para Tolstói como educação, não podia ser justificado através da razão e, dessa forma, não era capaz de ser tida como objeto da pedagogia. A instrução como processo formativo libertário, depende da exclusão do critério coercitivo e controlador do impulso educativo, para se qualificar e obter resultados verdadeiros,

⁷ Texto original: “The education is the action exerted by one individual on another individual under three aspects: the moral influence – the instruction and the teaching – directing the influences of life on the pupil”. “The instruction in the general sense” – which includes the instruction and the teaching – is close to the education, which “differs from the instruction only in the element of coercion”. Thus, “the education is a forced instruction”, while ‘the instruction itself is free’ (having the broad meaning of free education).” (Tolstoi, 1960, 214-215)

⁸ Sendo eles: a não violência, a moral, a valorização da razão e o amor ao próximo,

se tornando capaz de fornecer as condições necessárias para que seja possível ocorrer a formação de personalidade dos(as) educandos(as).

Em sua visão, a instrução se dá entre dois polos ativos: instrutor(a) e instruído(a). O modelo tradicional distribui funções rígidas, o(a) aluno(a) assimila, o(a) professor(a) garante a eficácia.

A escola é estabelecida não para que seja conveniente para as crianças estudarem, mas para que seja confortável para os professores ensinarem. A conversa, o movimento e alegria das crianças, que são suas condições necessárias para o estudo, não são convenientes para o professor, e assim, nas escolas, que são construídas com base no plano das prisões, perguntas, conversação e movimento são proibidos.(Tolstoy, 2017, p. 12 - tradução nossa)⁹

A liberdade, característica tão inerente a infância em suas condições ideais, é negada pela própria instituição escolar, que é um espaço idealizado sem considerar o público que atende. Ela é instituída por si só, a estrutura é estabelecida e construída de forma física e ideológica com a finalidade específica de submeter os indivíduos de forma passiva e gradual ao controle sobre a alcinha do letramento e da alfabetização mecanizada. Tolstói vê nos métodos de ensino escolares, formas semianimais de ensinar, que colocam as crianças em estado de domesticação, prejudicando seu desenvolvimento ao realizar a lesão da criatividade e liberdade frente ao tecnicismo e tradicionalismo. Através disso, a escola inicia o processo de padronização das crianças, pela qual a fase de formação e desenvolvimento se torna momento para reduzir as individualidades e gerar indivíduos passivos.

Em oposição, Tolstói propõe que a instrução vise à autonomia e à autoaprendizagem, até que aluno(a) e professor(a) atinjam níveis equivalentes de saber. No modelo tradicional de educação, os papéis são bem definidos e distribuídos a ambas figuras: para o(a) aluno(a) cabe o encargo de assimilar o modo de pensar e o domínio do conteúdo, enquanto para o(a) professor(a) cabe garantir que esse processo seja realizado de forma a gerar indivíduos úteis para cumprir seus papéis na sociedade. Antagonizando essa lógica, Tolstói propõe sua antipedagogia, assim denominada por fugir dos preceitos e paradigmas dos modelos que conhecia e criticava: os objetivos da instrução/educação devem visar a preparar pessoas úteis para novas situações, onde a prática pedagógica se sustenta a partir do desejo de que seja possível, em algum momento, alcançar a auto instrução, tendendo a levar a prática educativa ao estágio onde exista, em certa medida, a equivalência do conhecimento do(a) aluno(a) com o(a) do(a) professor(a).

⁹ Texto original: “School is established, not in order that it should be convenient for the children to study, but that it should be comfortable for teachers to teach. The children's conversation, motion, and joyfulness, which are their necessary conditions of study, are not convenient for the teacher, and so in the schools, which are built on the plan of prisons, questions, conversation, and motion are prohibited.”

Tolstói reconhece o desejo e a demanda pelo aprendizado existente em diversas camadas e realidades da sociedade, mas reconhece também a constante oposição que existe nos indivíduos em seguir os modelos de educação que favorecem a lógica do governo e do pensamento hegemônico. A antipedagogia de Tolstói e seus ideais de educação, se expressam pela necessidade de haver um modelo de educação que não seja apenas em favor do governo e da sociedade, que compartilhe os benefícios da cultura, mas que seja um benefício para um determinado povo e em uma determinada época histórica.

Tolstói, em “Da instrução popular” (1862), faz uma análise histórica de como a educação e as escolas foram se desenvolvendo e destaca o caráter reprodutivo de tal estrutura, onde as práticas educacionais não são carregadas de intenções próprias, mas seguem uma lógica exterior a elas, cuja natureza e finalidade pouco são questionadas, reforçando um caráter da educação como ferramenta de manutenção social das vontades das instituições de controle como a igreja e o Estado.

O que é isso? A necessidade de educação reside em cada pessoa; as pessoas amam e buscam a educação, assim como amam e buscam o ar para respirar; o governo e a sociedade ardem de desejo de educar as massas e, no entanto, apesar de toda a força da astúcia e da persistência dos governos e das sociedades, as massas manifestam constantemente sua insatisfação com a educação que lhes é oferecida e, passo a passo, submetem-se apenas à força. (Tolstoy, 2017, p. 2 - tradução nossa)¹⁰

Em seu texto Tolstói se debruça sobre a educação pública e seu caráter compulsório, a grande questão e demanda que existe em impor os indivíduos desde cedo a um sistema capaz de instituir neles condutas e normas padronizadas, estabelecidas como corretas e coerentes de maneira externa a eles. Para o autor, a própria existência da educação de forma institucionalizada é uma infração à liberdade e às subjetividades dos indivíduos e é, portanto, natural que os indivíduos sejam opostos a isso, mas o aceitem pela coerção e imposição. Tolstói entende que a educação, em algum momento e situação específica, foi objeto de usufruto proveitoso e bom para o desenvolvimento da sociedade e do povo, mas reconhece que tomou novas formas e em seu caráter institucional e sentenciada pelo estado traz benefícios específicos e históricos para um grupo privado da sociedade, que não corresponde ao bem comunitário, entende que a defesa do uso da violência para combater o mal inerente à natureza humana é mero respaldo para as ações que são executadas em prol da manutenção de poderes sociais de esferas de controle. Diante de uma análise histórica de outras perspectivas e análises de teorias

¹⁰ Texto original: “What is this? The need of education lies in every person; people love and seek education, as they love and seek the air for breathing; the government and society burn with the desire to educate the masses, and yet, notwithstanding all the force of cunning and the persistence of governments and societies, the masses constantly manifest their dissatisfaction with the education which is offered to them, and step by step submit only to force.”

e propostas pedagógicas, Tolstói percebe que há, desde Rousseau à Froebel, um ponto de convergência: o tornar possível a escola ser livre de toda opressão e controle, que historicamente foram instituídos a ela.

Pautada nos princípios de insubmissão de Tolstói, a principal função da instrução deve ser libertar a escola das correntes históricas que a pressionam. A escola deve se opor a assumir um papel cúmplice ao Estado e deve seguir rumo próprio, visando, assim, a estabelecer um modelo de instrução onde a escolha dos conteúdos e métodos de processo formativo, instrução e ensino, sejam mais adequados ao desenvolvimento específico do indivíduo que se atende, tornando extinta qualquer prática que se pautar na coerção, cultivando uma pedagogia libertária. A instrução, de maneira ampla, sobretudo a instrução libertária, é estudada e constituída pela didática, cuja finalidade se estabelece em definir e analisar os métodos de ensino, instrução e formação mais significativos, em concordância com os critérios pedagógicos teoricamente validados, capazes de:

- a) “desenvolver as faculdades intelectuais da criança”; b) “introduzir no processo de ensino o interesse pessoal da criança”; c) apoiar “um processo de aprendizagem independente”; d) “basear-se na participação da audição [...], que é o sentido que serve para perceber a linguagem”; e) “ser uma mistura de análise e síntese”; f) partir de objetos conhecidos, não de ideias inexistentes na consciência do aluno.” (Tolstói, 1960, p. 329-330 *apud* Hapenciuc, 2020 - tradução nossa).

Ao pensar em educação, o conceito acaba sendo delimitado pelo conceito de instrução, sendo ambos definidos e trabalhados no modelo educativo alemão ao qual Tolstói dedicou maior atenção e exploração da proposta pedagógica. Em relação à prática e à execução, apesar de serem conceitos diferentes, educação e instrução, na perspectiva de Tolstói, se fundem e formam o fenômeno educativo, realizado de forma mediadora e buscando promover a formação do sujeito em múltiplos campos. A principal marca capaz de distinguir ambos conceitos está na natureza coercitiva, sendo a educação possuidora de elementos dogmáticos e sistemáticos, e a instrução a ação humana cuja finalidade é promover a igualdade, cultura e as condições ideais para a formação de personalidade do aluno(a).

A escola libertária de Tolstói parte da premissa de que a instrução verdadeira não pode ser imposta. A formação genuína acontece quando o(a) educando(a), por vontade própria, busca o conhecimento. Impor o aprendizado é, para Tolstói, condenar o processo educativo à esterilidade.

Em síntese, como afirmam Pasqualini e Lavoura (2020), Tolstói, assim como Rousseau, opunha-se a uma educação da essência (valores, dogmas), defendendo uma educação da existência, centrada na realidade concreta do indivíduo. A escola russa aristocrática era presa a

uma lógica de transmissão e reprodução de símbolos, alheia à criticidade e à vivência. A crítica de Tolstói se aproxima da de Vygotsky, que observa:

A experiência pedagógica nos ensina, não em menor medida que a investigação teórica, que o ensino direto dos conceitos sempre resulta empiricamente impossível e pedagogicamente infrutífero. O professor que tenta seguir esse caminho habitualmente não consegue nada além de uma assimilação irreflexiva de palavras, um puro verbalismo que simula e imita a presença dos correspondentes conceitos na criança, mas que na realidade encobre um vazio. Nesses casos, a criança não assimila conceitos, mas palavras, capta mais com a memória que com o pensamento, e se mostra incapaz de aplicar com sentido o conhecimento assimilado. Em essência, este modo de ensino dos conceitos é o defeito básico do método puramente escolástico e verbal de ensino que todos condenam, que substitui o domínio dos conhecimentos vivos pela assimilação de esquemas verbais mortos e vazios. (Vigotsky, 2012, p. 271 *apud* Pasqualini; Lavoura, 2020)

Tolstói, assim como Vygotsky, não problematizavam somente a ocorrência de um processo educacional pautado sobretudo na transmissão, mas no formato mecânico ao qual a criança e o indivíduo que ela representa eram submetidos dentro da escola. A escola e a educação organizadas e mantidas por um sistema da maneira como é relatada no trecho acima, traduzem valores sociais de uma sociedade pautada no conservadorismo, na reprodução de ideias já estabelecidas e na tentativa de suprimir as subjetividades. Sendo assim, o principal objetivo de uma educação libertária, em particular, na antipedagogia de Tolstói, é a realização da fuga e quebra das bases que sustentam os paradigmas educacionais vigentes, de viés tradicional, propondo novas metodologias, abordagens, meios e oportunidades para garantir a oportunidade de oferta de outros meios e modos de formação dos indivíduos.

É por meio de princípios permeados pela liberdade, respeito e oposto à submissão, que surgem as linhas que tecem toda a proposta que marcou a trajetória pedagógica de Tolstói, que como excelente crítico e insatisfeito com a realidade educativa do tempo e local onde viveu, executou sucessivas investidas no campo educacional, contribuindo com grande relevância para o estabelecimento das novas bases formativas e instrutivas de seu país. Em meio a seus esforços e constante tentativa de bem lidar com a perplexidade da realidade vivida, é que Tolstói formulou a proposta de Iasnaia Poliana, a arquitetou e a colocou em ação, sendo este o tema de aprofundamento e análise da parte seguinte deste trabalho.

3.2 Iasnaia Poliana e a experiência de educação libertária aos filhos dos camponeses russos

Tolstói era um questionador nato, com grandes habilidades de escrita e notório capital intelectual fornecido por sua abastada realidade. Não foi somente um escritor brilhante, mas um pensador coerente. Sua escrita buscava tornar possível que aqueles(as) que lessem não se

tornassem apenas conscientes da realidade de um fato, mas o sentissem e, a partir disso, mudassem as próprias perspectivas existenciais.

Alves (2021), em seu trabalho de dissertação, frisa a não-violência de Tolstói, passando pela perspectiva sobre a impossibilidade de forçar em outro indivíduo o ser ou não violento, mas sim a possibilidade de conduzi-lo(a) à negação das formas coercitivas de organização social que florescem essa natureza, como ocorrem por intermédio da hierarquia e do autoritarismo. Frente às questões históricas e um notório atraso do desenvolvimento de seu país, Tolstói sente um forte impulso para a exploração do campo educacional e investe com certa profundidade na experiência pedagógica dos(as) camponeses(as), sempre considerando a perspectiva existencial que o caracterizava, como é o caso da não violência e da negação do autoritarismo.

Como já foi anteriormente exposto, foi possível para Tolstói colocar em prática suas indagações e questionamentos relacionados à questão educacional através da execução de sua experiência pela abertura da escola de Iasnaia Poliana. O nome da escola é o mesmo da grande propriedade em que Tolstói passou parte da infância e morava com sua família em Tula. A primeira abertura oficial do espaço como escola para os(as) filhos(as) dos(as) camponeses(as), que já estavam libertos(as) da servidão em suas terras (sendo o fim oficial do sistema servil russo consolidado apenas no ano de 1861), ocorreu no ano de 1859. A escola era gratuita e sustentada por uma proposta que Incontri (1991) definiu como “antipedagogia”, porque se apresentava como uma negação à pedagogia tradicional czarista. Em Iasnaia Poliana, a liberdade e o bem-estar infantil eram o eixo de centralidade do trabalho pedagógico desenvolvido pelos(as) adulto(as). Atribuía-se às crianças o poder decisório sobre sua frequência, sua educação e o próprio funcionamento da escola, priorizando um relacionamento horizontal e destituindo o caráter autoritário comum das escolas tradicionais. Em sua primeira investida escolar, Iasnaia Poliana teve 23 crianças como alunos(as), os *mujiques* em linhas gerais desconfiavam das intenções de Tolstói e a princípio estavam temerosos, mas com o tempo foram se acostumando e ficando mais familiares com seus filhos(as) frequentando a escola do Conde, sendo isso um indicativo de aprovação de seu trabalho e no ano seguinte os números mais que dobraram, apresentando 50 alunos(as) matriculados(as), incluindo adultos(as), meninos e meninas de diferentes idades.

Como constam os registros, a sede original foi estabelecida em Tula. Contudo, a proposta foi se expandindo, contando com um total de 20 unidades escolares registradas no ano de 1861 espalhadas por províncias próximas, como indica Bartlett (2013) em seu trabalho biográfico de Tolstói. Sabe-se também que o trabalho do Conde nas instituições não foi

exatamente constante, e que houve pausas, sobretudo, quando Tolstói descobriu ser necessário uma maior inserção nos estudos diretamente pedagógicos para o desenvolvimento de seu trabalho para com os *mujiques*. A escola de Iasnaia Poliana foi instituição de constante transformação, cuja história, mesmo que consideravelmente breve, carregou a marca do enfrentamento de desafios e mudanças regularmente.

Apesar de Iasnaia Poliana se tratar de uma experiência educacional notoriamente diferenciada ainda nos dias atuais, porque os sistemas educativos ainda não se libertaram de todo autoritarismo e hierarquia, que submete os(as) educandos(as) à posição de passividade no processo educativo, a escola apresentava muitas características semelhantes a uma escola comum, como um currículo, método e um cronograma, mesmo que difusos em comparação aos modelos tradicionais. A escola desenvolveu-se a partir de princípios de concordância entre professores e alunos(as), sendo que a frequência do(a) aluno(a) nunca foi um caráter obrigatório. Em contrapartida, era função do professor tornar aquele ambiente atrativo e incentivar a frequência das crianças naquele espaço. Considerando sua natureza distante dos paradigmas esperados de uma escola tradicional, com o tempo, a ordem foi se estabelecendo em Iasnaia Poliana e mesmo sem uma organização rigidamente estabelecida a turma foi tomando o seu ritmo e ficando concisa.

Ao todo, a jornada escolar somava 16 horas, que não se passavam de fato na escola, mas eram contabilizadas como horas que envolviam o “desenvolvimento” infantil. Como a escola se localizava dentro da propriedade de Tolstói e atendia, em maioria, aos *mujiques* que ali também moravam, a rotina também era planejada considerando os limites e possibilidades dessa realidade campesina.

Ao pensar na dimensão formativa, Alves (2021) apresenta o emprego de três linhas de raciocínios básicas empregadas no processo de instrução da escola da província de Tula (conteúdo educativo): raciocínio filosófico e religioso (utilizada no ensino de questões existenciais); raciocínio empírico (exercido no estudo das ciências naturais) e raciocínio abstrato (posto em prática através das ciências matemáticas e do raciocínio lógico). Além disso, havia três eixos de transmissão (método educativo): por palavras (abrangendo o ensino de línguas), visualmente (forma artística sustentada, sobretudo, por meio dos desenhos e esculturas) e musicalmente (principalmente por meio de canto, mas também por instrumentos como o piano, o que era classificado como uma forma acessível de tornar possível a transmissão de como estava o estado de espírito dos/as alunos/as e ter um acesso mais direto de tal dimensão, segundo Tolstói).

O processo de instrução que era aplicado em Iasnaia Poliana, considerava que o ensino deveria ser contextualizado, preferencialmente, propiciando o protagonismo dos(as) alunos(as) dentro da sala, estabelecendo um ambiente convidativo e favorável para que as narrativas individuais de cada aluno(a) fossem trazidas como ponto de partida de seu próprio aprendizado. O estudo de ciências naturais era relativo à geografia local, abrangendo questões da vegetação, dos animais, do clima e outros fenômenos físicos tangentes à realidade vivenciada pelos(as) educandos(as). O ensino da língua russa era realizado e aperfeiçoado, incentivando o caráter criativo e reflexivo dos(as) alunos(as) através de produções de texto. Atividades de campo e experiências científicas também eram realizadas com os(as) alunos(as) com o propósito de aprimorar e instigar seus conhecimentos.

Em se tratando de uma experiência, Tolstói realizou o registro dos dias escolares em Iasnaia Poliana em alguns diários específicos, incentivando tal prática pelo corpo docente da escola também. A partir de um desses exemplares disponibilizados na internet, foi possível realizar uma investigação um pouco mais criteriosa do trabalho pedagógico do Conde para com os(as) *mujiques*, que será abordada e apresentada pelas próximas páginas.

No diário de Iasnaia Poliana, escrito em 1862, Tolstói relata que não havia alunos(as) iniciantes na escola; todos(as) eram alfabetizados(as), demonstravam boas habilidades de leitura e escrita, sabiam realizar as três operações matemáticas básicas (adição, subtração e multiplicação) e possuíam a capacidade de contar histórias. Em seguida, ele apresenta as disciplinas ministradas, divididas em doze, seguindo a seguinte ordem no horário escolar: leitura mecânica e gradual, escrita, caligrafia, gramática, história sagrada, história russa, desenho, desenho técnico, canto, matemática, conversas sobre ciências naturais e religião. O horário das aulas era flexível, variando de acordo com o interesse e o envolvimento dos(as) alunos(as):

Não temos principiantes. A primeira classe lê, escreve, resolve problemas com as três primeiras operações aritméticas e conta a história sagrada, por isso as disciplinas ocupam o seguinte lugar no horário:

- 1) Leitura mecânica e gradual,
- 2) Escrita
- 3) Caligrafia,
- 4) Gramática,
- 5) História sagrada,
- 6) História russa,
- 7) Desenho,
- 8) Desenho técnico,
- 9) Canto,
- 10) Matemática,
- 11) Conversas sobre ciências naturais,
- 12) Religião. (Tolstói, 1862, p.1)

Tolstói compara a escola a um organismo vivo, em constante transformação, que se adapta às situações e às pessoas que a compõem. Essa mudança contínua ocorre em diferentes níveis e, em Iasnaia Poliana, era intensificada pela presença de visitantes adultos, os quais influenciavam, mesmo que inconscientemente, o comportamento e a condução dos professores, que tendiam a ajustar suas ações às expectativas desses observadores. Havia quatro professores na escola: dois antigos, já familiarizados com a proposta pedagógica, e dois novos, ainda em processo de adaptação às particularidades do método:

Temos quatro professores. Dois antigos que já ensinam na escola há dois anos, estão habituados aos alunos, ao seu trabalho, à liberdade e à desordem aparente da escola. Dois professores são novos (há pouco que terminaram a escola), gostam da ordem externa, dos horários, campanhas, programas, etc., não se habituaram como os primeiros à vida na escola. O que aos primeiros parece ser razoável, necessário e obrigatório, como os traços do rosto da criança amada que, embora não seja bonita, cresce aos nossos olhos, para os professores novos é, por vezes, uma falha que pode ser corrigida. (Tolstói, 1862, p. 1)

A escola funcionava em um prédio separado da propriedade principal, uma casa de pedra de um andar, com duas salas de aula, duas salas para professores, um gabinete, um terraço e uma antessala. O sino tocava às oito horas da manhã para marcar o início do período escolar. As crianças chegavam aos poucos, sem uniforme e sem portar materiais escolares. Não havia dever de casa nem horário fixo de entrada ou saída. Elas ocupavam o espaço livremente, interagindo e brincando enquanto esperavam o professor, que, ao chegar, seguia sua rotina sem intervenções diretas, exceto em casos de desavenças extremas. Naturalmente, as crianças desviavam a atenção das brincadeiras para se concentrarem na aula. Como ilustra o trecho:

O professor entra na sala e as crianças brincam e gritam no chão: «o monte ainda é pequeno!» ou: «rapazes, estão a esmagar-me!» ou: «acabem com isso!», etc. «Piotr Mikhailovitch! - grita ao professor o rapaz que está debaixo dos outros - diga-lhes que me deixem em paz!». «Bom dia, Piotr Mikhailovitch!» - gritam os outros e continuam a brincadeira. O professor pega nos livros e (*sic!*) distribuí-los pelos que se aproximaram com ele do armário, os que estão em cima do monte de crianças exigem também livros. O monte diminui a pouco e pouco. Depois da maioria ter pegado nos livros, todos os outros correm para o armário e gritam: «Para mim, para mim! Dá-me a mim!» Se alguns continuam a lutar e a rolar no chão, os que estão sentados com os livros gritam-lhes: «Que fazem aí? Não se ouve nada. Basta!» Os combatentes obedecem, levantam-se bruscamente, pegam nos livros e só nos primeiros momentos em que estão sentados com o livro nas mãos mexem as pernas devido à emoção. O espírito de «guerra» voa e o espírito da leitura passa a reinar na sala. O aluno lê agora um livro de Koltsov com o mesmo entusiasmo com que lutava, cerra um pouco os dentes, os seus olhos brilham e não vê nada em torno de si além do seu livro. É tão difícil tirá-lo da leitura como pôr fim à luta. (Tolstói, 1862, p. 2)

Tolstói observa que, em momentos de agitação, a repressão adulta por meio de gritos ou castigos pode provocar revolta ou sentimentos negativos nas crianças, podendo agravar comportamentos futuros. Por isso, defende que é mais eficaz permitir que a criança se expresse até que, por si só, retome o equilíbrio. As próprias crianças, em coletivo, exercem certo controle

social, censurando comportamentos que prejudiquem o grupo, como é evidenciado pelo registro:

Quando se trata de alguma repetição, soam aqui e ali vozes orgulhosas que pretendem ajudar o professor. A propósito, quando gostam de uma história já velha, pedem ao professor para a repetir toda e não permitem que o interrompam. "Não podes esperar? Cala-te!" - gritam ao intrometido. Dói-lhes quando algum interrompe o conto literário do professor. (Tolstói, 1862, p.7)

A escola, segundo Tolstói, desenvolveu-se de maneira livre a partir dos princípios estabelecidos tanto pelos professores quanto pelos(as) próprios(as) alunos(as). Ainda que a influência do professor fosse importante, os(as) alunos(as) sempre tiveram o direito de não frequentar a escola ou de não ouvir o professor, enquanto ele podia decidir se aceitava ou não o(a) aluno(a) e, a partir disso, influenciar o grupo como um todo. À medida que os(as) alunos(as) avançavam nos estudos, o ensino se tornava mais diversificado, aumentando a profundidade dos assuntos e a variedade de explorações realizadas dentro e fora da sala de aula, e a necessidade de ordem surgia naturalmente. Nesse contexto, quanto mais cultos(as) os(as) alunos(as) se tornavam, maior era sua capacidade de se autorregular e mais significativa se tornava a influência do professor.

Tolstói também fala sobre a desordem inicial da escola e como, a partir dela, surgiram situações produtivas. Com o tempo, as crianças passaram a desenvolver uma rotina equilibrada dentro dessa realidade, transformando o que inicialmente parecia caos em uma nova forma de ordem. Essa "ordem livre" era essencial para a escola de Iasnaia Poliana e, ao mesmo tempo, uma crítica aberta ao modelo tradicional de escola, cuja estrutura buscava essencialmente conter as crianças, sem considerar suas preferências ou modos próprios de aprender.:

Penso que a desordem aparente é útil e insubstituível, embora pareça estranha e incômoda para o professor. Vejo-me obrigado a falar muitas vezes das vantagens desta organização e digo o seguinte sobre as supostas inconveniências. Primeiro, esta desordem ou ordem livre parece-nos horrível porque estamos habituados ao sistema em que fomos educados. Segundo, aqui, assim como em muitos casos semelhantes, a violência só é empregue devido à precipitação ou à falta de respeito pela natureza humana. Parece-nos que a desordem aumenta, torna-se cada vez maior e ilimitada, parece que não há outro meio de pôr fim a ela além da força, mas se esperarmos um pouco mais, a desordem (ou animação) transforma-se naturalmente numa ordem muito melhor e mais forte do que as pessoas imaginam. Embora pequenos, os alunos das escolas são pessoas que têm as mesmas necessidades que nós temos e pensam da mesma forma: todos querem estudar, só por isso vão para a escola e por isso chegam facilmente à conclusão de que é necessário observar algumas condições para estudar. Além de pessoas, são uma sociedade de pessoas unidas pela mesma idéia. (Tolstói, 1862, p. 4)

Em relação ao comportamento e à educação familiar, Tolstói defende que essa última deve permanecer sob responsabilidade das famílias, não da escola. Ele acredita que a escola

não deve punir nem recompensar os(às) alunos(as), mas sim conceder-lhes liberdade para estudar e se relacionar. Um exemplo disso é o relato de um caso de furto ocorrido na escola. A punição foi decidida pelas próprias crianças: o menino deveria passar o dia com uma placa escrita “ladrão”. Tolstói percebeu que essa medida não teve efeito educativo; ao contrário, provocou danos emocionais e levou a uma queda no desempenho e mudanças no comportamento do aluno.

As refeições eram feitas nas casas das crianças, que retornavam à escola no período da tarde, momento em que o comportamento das turmas mudava, com maior predisposição para atividades físicas e leituras. Tolstói destaca a importância do vínculo de confiança entre professores e alunos(as), exemplificando com a prática dos passeios exploratórios pela propriedade. Nessas saídas, era comum levar um objeto, realizar uma leitura e, a partir disso, desenvolver diálogos baseados nas perguntas das crianças. Muitas respostas vinham delas mesmas, o que gerava debates ricos, especialmente entre os(as) alunos(as) mais velhos(as).

A escola também atendia alunos(as) de aldeias vizinhas, mediante o pagamento de dois rublos de prata por mês para alimentação. Atendia ainda a adultos, embora a permanência deles fosse curta devido à dificuldade de adaptação à ausência de disciplina rígida. Para muitos adultos, o tempo dedicado ao estudo era visto como um tempo perdido, pois não gerava retorno imediato, diferente do trabalho, responsável direto pela subsistência. Essa dificuldade era especialmente notável entre os camponeses mais pobres, que enfrentavam limitações financeiras e exigências familiares que também impactavam a continuidade dos estudos das próprias crianças — quanto mais velhas, mais envolvidas nas responsabilidades do lar.

Tolstói descreve em seu diário que, na escola, eram ensinadas um total de 12 disciplinas, divididas em 3 turmas, ministradas diariamente em uma grade que contemplava de 5 a 7 aulas. No momento em que o diário foi escrito (1862), havia um total de 40 alunos(as) e 4 professores.

Não havia um sistema avaliativo instituído. Quando considerado produtivo, o sistema de notas era feito de maneira oral, como forma de dar retorno ao(a) aluno(a) sobre seu processo de aprendizagem, sem seguir uma lógica compensatória ou punitiva. Os professores produziam relatórios por meio da escrita de diários sobre as aulas, realizando uma troca interacional desses registros entre si aos domingos, com a finalidade de se organizarem e planejarem os planos de ensino para a semana seguinte. É importante frisar que, baseando-se em um sistema formativo que considerava sobretudo o gosto, a opinião e o desejo das crianças em relação ao seu processo de ensino, os planos de ensino eram sempre de caráter adaptável, servindo mais como base para o trabalho pedagógico do que como um cronograma ou planejamento fechado, rígido.

É fundamental ter em vista que a escola de Iasnaia Poliana era uma experiência que buscava, além de colocar em prática todos os princípios e ideais morais de Tolstói, desenvolver uma proposta pedagógica nacional, algo que, até então, não existia. Diante disso, muitas ações foram realizadas a partir de ideias iniciais e podem ser interpretadas como testes de natureza instrutiva e escolar. Elas nos mostram a realidade de uma instituição educacional — mesmo que atípica — e apresentam grandes contribuições que merecem ser analisadas com atenção como possibilidades reais de aplicação e contribuição para a pedagogia hodierna. Ao mesmo tempo, também ilustram equívocos e falhas, cujas estruturas devem ser igualmente analisadas e refletidas de forma crítica, com o objetivo de pensar em novas propostas pedagógicas.

Um exemplo disso ocorreu quando os professores, ao notarem uma diferença na leitura oral entre os(as) alunos(as) de Iasnaia Poliana e os de escolas externas, iniciaram uma tentativa de reparação por meio da adaptação das aulas de leitura mecânica e da aproximação com métodos tradicionais. O resultado foi a exaustão e revolta por parte dos(as) alunos(as), regressão no processo e poucos avanços relevantes nas habilidades gerais de leitura. Foi a partir dessa situação que Tolstói destacou, em seu diário, o que definiu como as três leis do ensino: “Inconscientemente, o professor tenta sempre escolher para si o método de ensino mais cômodo. Quanto mais cômodo é o método de ensino para o professor, menos cômodo é para os alunos. Só é correto o método de ensino mais cômodo para os alunos.” (Tolstói, 1862, p. 14)

A partir daí surgiu a necessidade não de reproduzir métodos externos, mas de criar formas novas de conduzir esse processo. Essa demanda foi atendida por meio de uma mudança na dinâmica das aulas para algo mais autônomo e coletivo, permitindo aos(as) alunos(as) um processo exploratório livre dos materiais e a escolha dos livros, sem a imposição de prazos de leitura. Os próprios alunos(as) tornavam-se ouvintes uns dos outros e o professor também passava a escutar seus(suas) alunos(as).

Como registrado em seu diário de 1862, essa reorganização pedagógica resultou em melhorias significativas no engajamento e no aprendizado dos(as) estudantes. Com base na experiência, foram delimitadas cinco abordagens para o ensino da leitura: (1) escuta ativa; (2) exploração e interação livre entre criança e livro; (3) memorização de versos, orações e outros textos; (4) leitura coletiva de textos complexos (método que, em Iasnaia Poliana, revelou-se pouco eficaz); e (5) leitura gradual, orientada pelo interesse e compreensão dos(as) alunos(as), com textos organizados em níveis crescentes de complexidade.

Tolstói trouxe à luz o grande valor da dimensão prática do fenômeno escolar. Ele destacou não apenas que os métodos e abordagens devem ser desenvolvidos a partir da realidade dos(as) próprios(as) alunos(as), como também mostrou que a forte presença de uma ordem livre

na instituição contribui para que esses fenômenos ocorram. Reforça-se, assim, a necessidade constante de que a estrutura escolar se construa de forma a abranger as individualidades dos(as) alunos(as) como elas são e não a moldá-las por conveniência.

O problema que não conseguimos resolver é o seguinte: para instruir o povo, é indispensável poder e querer ler bons livros, mas eles são escritos numa língua que o povo não compreende. Para aprender a compreender é preciso ler muito; para que haja vontade de ler é necessário compreender. Onde está aqui o erro e como sair dessa situação? (Tolstói, 1862, p. 17)

Tolstói se debruça diante as questões da leitura com profundidade, especialmente sobre o tema da compreensão. Ele critica a exigência excessiva que se impõe à interpretação e compreensão dos textos, uma demanda muitas vezes dirigida aos(as) alunos(as) de forma coercitiva. Segundo o autor, esse tipo de pressão acaba por inibir o desenvolvimento autêntico do raciocínio, substituindo um processo gradual e natural por uma interpretação mecânica e superficial. Essa abordagem compromete a formação plena do indivíduo, que passa a ver o mundo de maneira limitada e condicionada. Tolstói propõe uma visão pedagógica centrada na liberdade, autonomia e respeito ao ritmo individual de cada criança:

É preciso dar ao aluno a possibilidade de adquirir novos conceitos e palavras do sentido geral da frase. Depois de ouvir ou ler uma palavra que não compreende numa frase que compreende ele começa vagamente a perceber este novo conceito e, por fim, sente inconscientemente que é necessário utilizar esta palavra. Depois de empregar uma vez, a palavra e o conceito, tornam-se propriedade sua. Há mais milhares de vias mas penso que dar conscientemente ao aluno novos conceitos e formas de palavra é tão impossível e inútil como ensinar uma criança a andar pelas leis do equilíbrio. (Tolstói, 1862, p. 18)

Esse trecho evidencia o valor que Tolstói atribui ao desenvolvimento autônomo, livre e exploratório do(a) aluno(a). Para ele, o ensino deve respeitar os tempos e ritmos individuais, reconhecendo que, mesmo em um espaço coletivo, o processo de aprendizagem não pode seguir uma lógica uniforme, isto é, válida para todos(as) os(as) alunos(as), desconhecendo as individualidades de cada um(a).

Tolstói também reflete sobre o propósito do ensino de determinadas disciplinas, posicionando-se contra o ensino voltado exclusivamente à aprovação em exames. Ele questiona, por exemplo, a necessidade do ensino formal da gramática, defendendo que ela deve ser ensinada apenas se for essencial para a comunicação clara das ideias. O Conde era avesso à educação tradicional em muitas camadas, sobretudo, à sua natureza reprodutiva e acrítica. O autor acreditava no potencial e no desenvolvimento das múltiplas áreas cognitivas, não se limitando ao conhecimento estruturado, mas também à exploração de áreas importantes da realidade humana como a música, a realidade doméstica e as artes. Dentro dessa perspectiva,

as avaliações e exames eram objeto de grande repulsa e uma representação de tudo o que Tolstói buscava evitar em sua escola:

Onde há exames (por exame entendo toda e qualquer exigência de responder a perguntas) aparece uma disciplina nova e difícil que exige bastante trabalho e capacidades especiais: preparação para os exames e as aulas. O aluno da escola secundária estuda história, matemática, mas, principalmente, a arte de responder nos exames. Considero que esta é inútil. (Tolstói, 1862, p. 23)

Na disciplina de escrita de Composições, os(s) alunos(as) começavam com a descrição de objetos simples como o Antigo Testamento, pão, árvore, banco, etc. A proposta visava a desenvolver múltiplas habilidades: escrita, análise, compreensão e descrição. Gradualmente, essa prática aguçava o olhar das crianças e fortalecia sua capacidade de observação e expressão, culminando na produção de contos pelos(as) alunos(as) mais avançados. Esse processo ilustra bem o caráter gradual do aprendizado e o respeito às particularidades de cada aluno(a) e sua perspectiva pessoal.

Sobre o ensino da História Sagrada e da História da Rússia, Tolstói analisa a diferença entre o ensino em grupo e o ensino excessivamente diretivo. Ele percebe que a instrução individualizada e autoritária tende a ser intimidante e improdutiva, assemelhando-se à lógica dos exames que, em sua visão, não medem o conhecimento real do(a) aluno(a), mas apenas sua capacidade de decorar conteúdos. Por isso, Tolstói defende um ensino voltado ao desenvolvimento do saber genuíno, que valorize os interesses e propósitos individuais dos estudantes, em vez de responder a finalidades externas e impessoais:

Eu, professor, avalio o grau de conhecimentos dos meus alunos tão acertadamente como avalio os meus próprios conhecimentos, embora nem o aluno nem eu tenhamos relatado a mim as lições, e se uma pessoa alheia quiser avaliar o nosso grau de conhecimento, que viva conosco, que estude os resultados e o emprego dos nossos conhecimentos na prática. Não há outro meio e todas as tentativas de exame são apenas um engano, uma mentira e um obstáculo ao ensino. Aqui, o único juiz é o professor e este só pode ser controlado pelos próprios alunos. (Tolstói, 1862, p. 23)

Nos relatos sobre a escola de Iasnaia Poliana, percebe-se a ausência de hierarquias rígidas e a existência de uma autogestão. Não apenas Tolstói, mas todo o corpo docente participava de um processo contínuo de aprendizado mútuo com as crianças, buscando constantemente se reinventar para atender a um ideal educativo baseado na liberdade. É claro que nem todos(as) os(às) alunos(as) aderiram ao processo com a mesma facilidade, mas o compromisso era com o respeito às individualidades.

Tolstói resume esse espírito ao afirmar:

Há na escola algo indefinido que quase não se submete à direção do professor, algo completamente desconhecido na ciência pedagógica mais que é, ao mesmo tempo, a

essência, o êxito do ensino: o espírito da escola. Este espírito depende de leis conhecidas e da influência negativa do professor, isto é, o professor deve evitar algumas coisas para não destruir este espírito... O espírito da escola, por exemplo, encontra-se sempre em relação oposta à coerção e a ordem da escola, a intromissão do professor na maneira de pensar dos alunos, em relação direta com o número de alunos, em relação contrária com o tempo de duração da aula, etc. Este espírito da escola é algo que se comunica rapidamente de aluno para aluno, que se comunica mesmo ao professor, que se reflete talvez nos sons da voz, nos olhos, movimentos, na tensão da competição, é algo bastante palpável, necessário e precioso e por isso deve constituir o objetivo de todo o professor. Como a saliva na boca é necessária à digestão, mas desagradável e inútil se não há alimentos, assim este espírito de vivacidade intensa é aborrecido e desagradável fora da escola, mas é uma condição necessária para a ingerência do alimento espiritual. (Tolstói, 1862, p. 24)

A escola deve ser um espaço vivo, alegre, ruidoso, de experiências, descobertas e exploração, características que fogem da lógica adultocêntrica tradicional. É necessário romper com essa visão limitada para permitir que as crianças vivenciem seu desenvolvimento integral de forma livre. O desafio do(a) professor(a) é, a partir da observação e conhecimento de sua turma, conduzir seus(suas) alunos(as) rumo a um equilíbrio entre liberdade e instrução, garantindo um processo formativo sólido, sem abrir mão da natureza curiosa e espontânea da infância.

A ideia de que a educação popular era tratada como artefato social famigerado e subalterno, cuja reflexão, elaboração e análise não devem despender notório tempo de atividade, gera aversão a Tolstói, que vê na educação um campo vasto e amplo de exploração, sobretudo, quando percebe a oportunidade de trazer tal esfera para a realidade dos *mujiques* que viviam em suas terras. Ao escolher os *mujiques* como público-alvo de sua empreitada, Tolstói delimita a educação para o campo popular e tece a crítica em relação às elaborações de propostas pedagógicas, que são aplicadas às massas. O autor acreditava que instruir e educar sem finalidades e propósitos bem estabelecidos era uma atividade incoerente. Debatia com grande profundidade as relações de poder presentes nas instituições escolares e os jogos hierárquicos envolvendo o processo formativo.

Um vestígio de seu pensamento que é relevante e abrange campo para o trabalho contemporâneo, é a análise das condições presentes no campo material e imaterial, que validam a ocorrência de um indivíduo mais instruído que o outro estabelecer por viés próprio os parâmetros, conteúdos, ritmos e modos que serão utilizados no processo de formação e instrução de um coletivo. Pensar nas dimensões que compreendem o fenômeno instrutivo e a formação da estrutura histórica que compõe a escola é tarefa constante e inesgotável. A escola, a educação e a instrução estão demasiadamente além das amarras da opressão e dos sistemas coercitivos de existência. Existe uma escola além do modelo tradicional e propostas de educar e aprender que não se esgotam no conteúdo. Tolstói ilustra isso por sua perspectiva, materiais

e experiências realizadas em Iasnaia Poliana. Ao pensar nas dimensões mais específicas das relações de cuidado e do desenvolvimento da primeiríssima infância, espera-se ilustrar no capítulo seguinte as contribuições possíveis que a perspectiva educacional de Tolstói pode agregar para o planejamento e execução de uma educação infantil libertária.

4. LIMITES E POSSIBILIDADES DA PEDAGOGIA DE TOLSTÓI NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Próximo de encerrar e concluir este trabalho, o presente capítulo visa a articular todo o conteúdo exposto até aqui, de forma a pensar como o trabalho literário e pedagógico de Tolstói encontram espaços de atuação dentro do campo vasto da educação infantil. Para isso, contaremos com uma análise mais reflexiva e criteriosa de suas obras, em busca de delimitar uma possível concepção de infância de acordo com a perspectiva do autor, que a sua maneira deixa em evidência suas reflexões em torno do eixo da infância na obra *Infância, adolescência e juventude*. Em sequência, será aprofundada a reflexão sobre as percepções de infância junto a experiência pedagógica de Tolstói, centralizando os ideais humanitários e pacíficos da natureza do autor, para traçar uma lógica crítica e reflexiva de como deve ser o relacionamento entre educadores(as) e crianças, destacando o marco antagônico entre a submissão e a autonomia.

4.1 A concepção de infância em obras de Tolstói

Para esta parte do trabalho foi realizada uma busca e análise nas obras literárias de traços diretos e indiretos, que permitissem esboçar uma concepção de infância de acordo com a visão de mundo de Tolstói. Para isso, foi utilizado como base uma coletânea de contos destinada para crianças, traduzida para o inglês e intitulada *Stories for children* (Histórias para crianças - tradução nossa), publicada em 1981, e a obra *Infância, adolescência e juventude*, inicialmente publicada em 1857 por Tolstói.

Começando por *Infância, adolescência e juventude*, a obra é separada em três partes, nomeadas pelos três termos que dão o título ao livro. Atendo-se a questão infantil e ao objetivo deste trabalho, vamos nos limitar a explorar somente a primeira parte da obra. Em *Infância*, Tolstói expressa os pensamentos de Nikolai, um menino de 10 anos, que apesar de afirmar não se tratar de uma autobiografia, carrega muitos traços da personalidade do autor, como destaca a tradutora Maria Aparecida Botelho na introdução da obra referida:

Os três livros da trilogia de Tolstói, *Infância, Adolescência e Juventude*, publicados pela primeira vez em 1852, 1854 e 1857, respectivamente, são obras de ficção, embora contenham muitos elementos autobiográficos. O autor iniciou muito mais tarde outra obra de caráter autobiográfico, que chamou de *Recordações*, mas que não foi terminada, tendo escrito apenas a parte da infância e uma parte da adolescência, com descrições detalhadas de sua família. Por essa obra inacabada pode-se ver que, na trilogia, embora fazendo ficção, ele se inspirou em muitos dos seus parentes e em alguns personagens que conheceu na infância e na juventude, bem como em acontecimentos vividos ou que lhe foram narrados (Posfácio - Tolstói, 2013, p. 2.)

Logo no primeiro capítulo de *Infância*, Tolstói apresenta a figura do preceptor, Karl Iványtch, utilizando um narrador-personagem infantil para construir uma narrativa profundamente sensível, que revela sentimentos ambíguos e contrastantes em relação a essa figura adulta. Por meio das percepções de Nikolai, o autor transmite um misto de afeto, respeito e até certa resistência, sentimentos típicos de uma relação complexa entre uma criança e uma autoridade educativa. Essa ambivalência evidencia a importância de um vínculo afetivo estável e estruturado entre professor(a) e aluno(a), não como uma simples relação de obediência ou disciplina, mas como um espaço de confiança mútua e acolhimento emocional. Mesmo diante de pequenas desavenças ou sentimentos de irritação, o personagem infantil reconhece em Karl Iványtch uma figura que lhe transmite segurança, continuidade e cuidado, valores fundamentais para qualquer processo educativo. Ao mesmo tempo, através da visão de mundo de Nikolai, Tolstói também traz à tona um olhar infantil sobre o tempo da infância e a experiência escolar, revelando como os momentos de estudo podem ser percebidos como uma contenção da liberdade e da espontaneidade da criança. O menino sonha com o que há fora da sala de aula, com as atividades do mundo adulto e com a liberdade de agir segundo seus próprios desejos, numa crítica à rigidez ao modelo educacional, que pouco considera os interesses, ritmos e emoções da infância. Dessa forma, Tolstói articula, já no início de sua obra, uma reflexão sensível sobre a educação, os afetos e os conflitos internos do universo infantil, inserido num contexto aristocrático e domiciliar, mas repleto de temas universais.

O imenso campo amarelo brilhante, que se estendia a perder de vista, fazia limite, por um lado, com o alto bosque azulado que, naquela época, me parecia um lugar muito longínquo e misterioso, atrás do qual ou o mundo terminava, ou começavam países inabitados. (Tolstói, 2013, p. 40.)

O trecho apresentado acima destaca o caráter e potencial imaginário da mente de uma criança, indicando muito no que concerne a relação entre a perspectiva adultocêntrica e uma perspectiva infantil. Quando falamos sobre crianças, é prática comum se pautar no senso comum e utilizar isso de parâmetro para incutir práticas sociais impostas como coerentes e corretas para regular e adequar o comportamento infantil, o que com o tempo, vão penetrando na forma de pensar também. Este trecho de Tolstói, em primazia, destaca a liberdade do pensar infantil, que ainda liberto do contágio adulto, tem potencial mais lírico de enxergar e perceber o mundo. Tolstói transcreveu isso com detalhes não só de um escritor talentoso, mas como indivíduo sensível às próprias questões pessoais e capaz de resgatar memórias e percepções armazenadas em sua história.

Próximo de estar se mudando com seu irmão mais velho e seu pai para a capital em busca de aperfeiçoar seus estudos, Nikolai sai em uma caçada pela floresta de sua propriedade

junto com sua família, após realizar a caçada em si, é realizada um piquenique onde Nikolai aproveita junto de seu irmão, irmãs e a filha da professora de música.

Abordando o aspecto das brincadeiras, a obra retrata as crianças brincando de Robinson, sendo esta uma brincadeira baseada no faz de conta, que é estruturada a partir da reprodução de trechos da última obra lida pelas crianças, *Robinson Suisse*. Ao trazer essa cena na obra, Tolstói não só destaca o brincar como eixo importante da infância, como também traz à luz a questão do faz de conta e o impacto das faixas etárias diferentes e como o processo de maturação das crianças reflete uma perda de seu imaginário nesse processo. Ao descrever a relutância de Volódia, que era o mais velho, de empenhar verdadeiro engajamento nas partes de encenação que faziam parte da premissa que estruturava a brincadeira proposta naquele momento, Tolstói acaba por atribuir à espontaneidade, à imaginação e à leveza as características pertencentes à infância.

E o próprio Volódia, estou certo, se lembrava de como nas longas noites de inverno cobríamos uma poltrona com xales, fazendo dela uma carruagem; um de nós era o cocheiro, o outro, o lacaio, as meninas ficavam no centro e três cadeiras eram os três cavalos da troica. E nós partíamos pela estrada. E quantas aventuras diferentes aconteciam nessa estrada! As noites de inverno passavam assim de forma rápida e alegre... Se formos levar tudo a sério, não haverá brincadeiras. E senão houver brincadeiras, o que vai sobrar? (Tolstói, 2013, p. 46)

Ao final do trecho, Tolstói frisa ainda a visão que tem da infância como um momento de leveza, mas não de ignorância, pois mesmo identificando e destacando a beleza do olhar infantil, tanto em *Infância, adolescência e juventude* como em outras obras, reconhece a perspicácia das crianças, que mesmo que não compreendam em uma totalidade a dimensão dos problemas, permanecem capazes de identificar e distinguir a existência dos mesmos. Por isso, finaliza o trecho destacando a importância das brincadeiras, pois esse é o eixo, que na visão do autor, permite às crianças serem de fato crianças.

Feliz tempo da infância, tempo que não volta mais! Como não amar, como não acalantar suas lembranças, lembranças que refrescam e elevam minha alma, e são para mim fonte dos mais doces prazeres? Depois de correr até me cansar, eu costumava me sentar à mesa do chá, na minha poltroninha. Já é tarde. Já faz tempo que bebi minha xícara de leite com açúcar, meus olhos se fecham de sono, mas não saio do lugar, continuo sentado, ouvindo. Como não ficar escutando? (Tolstói, 2013, p. 67)

Será que algum dia retornarão o frescor, a despreocupação, a necessidade de amor e a força da fé infantil? Que tempo pode ser melhor do que aquele, quando as duas melhores virtudes – a alegria inocente e a necessidade infinita de amor – eram os únicos estímulos na vida? (Tolstói, 2013, p. 69)

O capítulo XV intitulado como *Infância*, retrata uma visão de momento muito rico e oportuno para memórias marcantes e afetivas a serem criadas. São justamente elas que fazem

parte do que se institui como base do que funda um indivíduo. Tolstói, apesar de não diretamente ter possuído tal experiência, destaca em sua narrativa a importância de uma figura de cuidado com um vínculo afetivo bem estabelecido, em *Infância*, isso é representado através da mãe de Nikolai, que representa para o narrador um eixo de grande conforto e amparo, coisas que também são fornecidas por outras figuras, mas que a narrativa destaca possuir pesos diferentes. Tolstói ilustra, por meio de Nikolai, a importância indispensável que há da questão afetiva entre crianças e adultos responsáveis pelo seu cuidado, destacando aspectos importantes que reforçam a necessidade de um vínculo bem estabelecido entre a criança e o adulto que executa o seu cuidado.

[..]isso é muito bom, mas, por favor, apenas me diga que sentimentos delicados você pode esperar de seus filhos depois disso?

E, como se considerasse esse argumento irrefutável, para encerrar a conversa vovó acrescentou:

– Aliás, cada um pode ter uma opinião pessoal sobre esse assunto.

(Tolstói, 2013, p. 78)

O trecho acima mostra uma parte de um diálogo entre a avó de Nikolai e a princesa Varvara Iliínitchna, que se expressa a favor de uma criação familiar pautada em práticas violentas e no exercício de uma hierarquia bem estabelecida pela relação difusa entre o medo e o respeito. Por meio deste trecho, Tolstói destaca sua aversão já conhecida pela violência e a coloca no panorama do desenvolvimento infantil, nos convidando a refletir sobre a grande dimensão que envolve os valores embutidos nos indivíduos desde a infância e os possíveis desdobramentos que a partir daí irão se dar.

Sem ter ainda passado pelas experiências amargas que forçam os adultos a serem cautelosos e frios nas relações pessoais, nós nos privávamos dos prazeres puros da terna amizade infantil apenas pelo estranho desejo de imitar as pessoas grandes. (Tolstói, 2013, p. 86)

O trecho selecionado acima traz um novo aspecto para análise e frisa dois aspectos anteriormente já citados. A princípio, Tolstói coloca em contraste a questão adulta e infantil, e destaca novamente a leveza e pureza infantil, sobretudo, na questão como se levam as relações sociais. Em segundo lugar, retomando um aspecto já comentado, Tolstói frisa a perspicácia infantil, que apesar de estar embutida de seu atributos de espírito livre e puro, não se isenta de compreender o mundo, mesmo que de formas e proporções diferentes que fazem os adultos, e justamente por possuírem essa capacidade, tendem a querer reproduzir o que os adultos fazem, muitas vezes copiando atos e comportamentos não muito produtivos. Ao reconhecer esse aspecto, Tolstói também atribui um caráter reprodutivo à infância e percebe a tendência de ver e copiar, destacando a importância do cuidado que se há de ter com as referências de adultos com os quais as crianças são expostas.

A obra *Infância* se destaca como rico material de análise e reflexão, pois baseando-se em sua realidade concreta e concepções próprias, Tolstói constrói uma narrativa capaz de explicitar em ricos detalhes características intrínsecas as noções de infância e criança, conceitos que, apesar de próximos, se constituem como formulações distintas. A infância reporta-se à primeira fase do desenvolvimento humano, marcada pelas aquisições do domínio físico e intelectual junto as memórias e afetividades; e criança é palavra empregada para caracterizar como o indivíduo, dotado de latente potencial e que se constitui a partir desse processo de desenvolvimento, constrói-se nas experiências interacionais consigo mesmo, com o ambiente e com os outros indivíduos.

Como anteriormente mencionado, para este trabalho também foi analisado uma coletânea de contos de Tolstói. Pensando nesse aspecto, foi selecionado um que dentre todos presentes na obras, é o que ilustra com maior coerência aspectos da visão tolstoiana de uma concepção de infância; o texto selecionado foi *The girl and the mushrooms* (A garota e os cogumelos - tradução nossa):

Duas meninas voltavam da floresta com suas cestas cheias de cogumelos. Ambas precisavam atravessar os trilhos da ferrovia. Pensando que o trem estava longe, subiram o barranco e começaram a pular os trilhos. De repente, ouviram o som da locomotiva. A menina mais velha recuou, contudo a mais nova prosseguiu correndo pelos trilhos. A menina mais velha gritou para a irmã: "Não volte para trás!" Mas o trem estava tão perto e fazia tanto barulho que a menina mais nova não a ouviu. Pensando que a irmã mais velha queria que ela corresse de volta. Então em um impulso ela correu de volta pelos trilhos, tropeçando no caminho, derrubando a cesta e recolhendo os cogumelos em seguida.

O trem estava muito próximo. O maquinista apitou com toda a força. A menina mais velha gritou: "Deixe os cogumelos!" Mas a menina, não tendo ouvido muito bem pensou que ela estava dizendo para ela recolher os cogumelos e portanto continuou se curvando para pegá-los. O maquinista não conseguiu parar o trem a tempo. O apito do trem soou estridente, e o trem passou por cima da menina. A menina mais velha gritou e soluçou em tristeza. Todos os passageiros olharam pelas janelas do vagão, enquanto o condutor correu para o outro lado do trem para ver o que havia acontecido com a pequena menina. Quando o trem passou pelo local, todos viram a menina deitada de bruços entre os trilhos. Ela estava paradinha. Então ela simplesmente levantou a cabeça, se colocou de joelhos, terminou de colher seus cogumelos e correu de volta para sua irmã. (Tolstói, 1981, p. 10-12 - tradução nossa)¹¹

¹¹ Texto original: "Two girls were returning from the woods with their baskets full of mushrooms. They had to cross the railroad tracks. They thought the train was far away, climbed the embankment and began stepping over the rails. Suddenly, they heard the sound of the locomotive. The elder girl darted back, but the younger one ran on across the rails. The elder girl shouted to her sister, "Don't turn back! "But the train was so close and was making so much noise that the younger girl did not hear her. She thought her sister wanted her to run back. She ran back across the rails, tripped, dropped her basket and began gathering up the mushrooms. The train was now very close. The engineer pulled the whistle as hard as he could. The elder girl shouted, "Leave the mushrooms!" But the little girl thought she was telling her to gather up the mushrooms and so kept bending over for them. The engineer could not stop the train in time. The train whistle shrieked, and the train rolled on over the girl. The elder girl screamed and sobbed. All the passengers looked out of the car windows, while the conductor ran to the far end of the train to see what had happened to the girl. When the train had passed the spot, everyone saw the little girl lying face-down between the rails. She was lying very still. Then she raised her head, got up on her knees, gathered up her mushrooms and ran back to her sister."

Crianças não têm dimensão dos perigos que as cercam, como é ilustrado no pequeno conto de Tolstói *A garota e o cogumelo* (tradução nossa). A história nos permite refletir sobre uma concepção de infância marcada pela inocência, pela autonomia em construção e por uma lógica própria de interpretação do mundo. A pequena menina teve dificuldades em compreender o que sua irmã estava falando e confiando que sua irmã não lhe faria nenhum mal, seguiu suas ações de acordo com o que conseguiu interpretar das falas de sua irmã, se colocando em um grande risco. O conto, evidencia que crianças muitas vezes agem de acordo com aquilo que faz sentido em seu universo afetivo e simbólico.

Para além disso, o conto, apesar de curto, retrata fragmentos de singularidades e peculiaridades muito pertencentes à infância, como o próprio instinto exploratório e livre por natureza da pequena menina. Inseridos em uma rotina e em critérios sociais pré-estabelecidos como aceitos, é comum não refletirmos sobre a potencialidade do ser infantil. O conto nos retrata que um(a) pequeno(a) indivíduo(a) é capaz de ir muito além daquele fim que pensamos estar destinado a ele(a) e que sua capacidade não pode ser calculada pelos olhos adultos carregados de critérios e parâmetros próprios, que são distantes dos da criança. A infância e a própria criança são materialidades que se constroem em um universo diferente da perspectiva adulta e o rompimento da lógica da criança como um mini-adulto dentro desse contexto é um espaço muito rico e propício para uma construção ainda mais desenvolvida e autônoma de ambas materialidades. O ato de pensar nos limites e capacidades da criança para além de uma posição adultocêntrica é uma prática que pode ser refinada através de muitos meios, sendo contos como este um exemplar de destaque.

Em linhas gerais, podemos dizer que dentro da concepção de infância de Tolstói, características como a astúcia, criatividade, imaginação, potencial, liberdade, espontaneidade e vivacidade são extremamente coerentes com as figuras infantis.

Para Tolstói, a infância é um momento que ultrapassa a questão da passividade ou da fragilidade. Trata-se de uma fase da vida onde convivem o lúdico e o trágico, a ternura e o perigo, a lógica infantil e os limites do mundo real. A criança é, portanto, um sujeito em formação, que precisa ser acolhido em sua maneira particular de sentir, compreender e agir, sem perder de vista a responsabilidade do adulto em acolher, garantir sua segurança e desenvolvimento pleno. Crianças podem ser definidas em muitas maneiras e aspectos; contudo, não são tão limitadas como estamos acostumadas a pensar/condicionar. As formas de nos

relacionar e cuidar diante da perspectiva tolstoiana são aspectos que serão apresentados na parte seguinte deste trabalho.

4.2 Relação entre educadores e crianças, o marco entre a submissão e autonomia

A escola como espaço social e construído de maneira histórica é possuidora de muitas ideologias, culturas e hábitos, que podem ser confundidos como elementos intrínsecos a ela, isto é, como algo naturalmente dado e, portanto, inalterável. Muitas vezes, essas suas características são partículas cujo reforço constante acaba permitindo a permanência ao longo do tempo e robustecendo a errônea ideia daquilo como algo pertencente a sua natureza. Um exemplo é como ocorre a própria organização do currículo e da sequência didática, cuja tendência, na grande maioria dos casos, é ser formado fora da comunidade escolar, excluindo muitas vezes o próprio corpo docente e, em raras exceções, abrangendo os(as) educandos(as). Quando isso ocorre nas instituições escolares formais, acaba por se constituir em reforço que traduz uma mensagem implícita sobre a estrutura educacional apresentada de tal maneira que ela não serve ao povo e, assim, perde uma de suas qualidades mais significativas e constitucionalmente garantida no Brasil hoje: a democracia no ambiente escolar.

Tolstói, com toda sua bagagem e experiência prática, nos permite pensar e refletir com grande criticidade sobre a nossa realidade e novas propostas, que podem surgir a partir do enfrentamento desse supramencionado problema. Ao entrarmos no debate sobre como devem se relacionar educadores(as) e crianças, é indispensável que pensemos para quais caminhos nossas práticas devem ser guiadas, sendo a construção/estabelecimento de uma escola livre e verdadeiramente democrática um deles. Somente a partir de uma análise estrutural e sequencialmente de uma autoanálise crítica, é possível repensar os paradigmas que regem o trabalho pedagógico e executar práticas educacionais capazes de abandonar vícios antidemocráticos historicamente construídos e substituí-los por boas práticas, isto é, que garantam mais liberdade e menos autoritarismo nas ações desenvolvidas na escola, para que ela pudesse, realmente, se vincular a vida da comunidade escolar.

A partir disso e de toda uma análise crítica do trabalho realizado por Tolstói, é possível desenvolver uma possibilidade de adequação de seus princípios para a Educação Infantil.

Tolstói jamais poupou várias e duras críticas às escolas, à pedagogia e aos pedagogos de sua época, fossem russos ou estrangeiros; para ele, o principal problema estava no fato, incontestável, de que a escola não respondia às questões que a vida colocava, ou seja, havia uma visível e inegável distância entre escola e vida, e, conseqüentemente, entre as verdadeiras necessidades do povo, ofuscadas pela obrigatória submissão à pessoa e ao poder do professor, e, se quisermos ir um pouco além, igualmente ignoradas

pelo Estado. Em outras palavras, Tolstói defendia atividades pedagógicas saudáveis, que unissem os envolvidos — professores, alunos e, por conseguinte, também a sociedade — em torno do saber, da troca de conhecimento entre todos, sem exceção, o que atenuava, inclusive, toda e qualquer hierarquia, pois ele acreditava que todos nós temos o que ensinar a qualquer pessoa, e cada pessoa, seja ela quem for, tem sempre algo a nos ensinar. (Rabello, 2009, p. 14)

Dentro do eixo reflexivo sobre a relação ideal entre educadores(as) e alunos(as) de Tolstói, destaca-se a produção de materiais pedagógicos do Conde, para a formulação dos quais dispensou, para além de seu tempo empregado nas experiências de Iasnaia Poliana, grande dedicação. Todo o esforço empreendido na elaboração desses materiais se voltava à necessidade de torná-los mais adequados para o processo educacional da nação russa. Foi assim que surgiram uma revista pedagógica, livros de literatura para crianças e cartilhas de educação. O tempo dedicado a essa atividade foi um período muito produtivo na vida do autor, que se caracteriza como momento essencial para Tolstói comprovar que qualquer técnica de escrita pode ser útil, desde que se baseie em princípios de instrução e seja produto de uma análise das experiências pessoais dos(as) alunos(as) e que busque ser absorvida de maneira a motivá-los(as), a despertar o interesses deles(as) e efetivamente engajá-los no processo de ensino-aprendizagem.

Há maior equilíbrio na ocorrência dos outros gêneros distribuídos pelos quatro livros, e não foi por mero acaso que Tolstói serviu-se de tantas fábulas, adaptando-as em seus livros de leitura, pois elas são lúdicas, instrutivas e enigmáticas ao mesmo tempo, o que, sem dúvida, desperta a curiosidade e o interesse da criança, levando-a a refletir sobre a própria história que lhe contam ou que ela lê. (Rabello, 2009, p. 33)

Ao realizar a seleção de textos que compuseram sua cartilha, Tolstói empreendeu um cuidadoso processo de filtragem e análise, no qual ponderou não apenas o conteúdo em si mesmo, mas também a forma como ele poderia dialogar com a experiência e o universo da criança, a realidade por ela vivida. Sua intenção não era simplesmente transmitir informações de modo mecânico, mas tornar o aprendizado uma experiência viva e significativa, evitando modelos de ensino que se impõem de forma artificial e forçada, portanto, autoritária, inculcando no(a) aluno(a) ideias distantes de sua realidade concreta. Nesse gesto, evidencia-se a postura crítica de Tolstói em relação tanto às concepções tradicionais de educação, quanto à própria visão de infância vigente em sua época, que não entendia a criança como criança, mas como adulto em miniatura. Para ele, a criança não deveria ser vista como um recipiente vazio a ser preenchido, mas como um sujeito dotado de potencialidades singulares, capaz de compreender, elaborar e dar sentido ao mundo ao seu redor, mesmo sendo ela ser infantil e não um adulto.

Nessa perspectiva, Tolstói abre caminhos para que educadores(as) percebam a amplitude de possibilidades existentes na oferta de materiais didáticos diversos, desde que estes sejam cuidadosamente adaptados às necessidades, ao nível de desenvolvimento, à realidade vivida e ao universo cultural das crianças. Um exemplo expressivo dessa postura aparece em sua decisão de incluir na cartilha fábulas de Esopo. Ciente de que a forma original desses textos, muitas vezes complexa e carregada de estruturas linguísticas difíceis, não se adequa à faixa etária infantil, Tolstói opta por reformulá-los e adaptá-los. Ele busca simplificar a linguagem, reorganizando a estrutura narrativa e aproximando o conteúdo da vivência das crianças, sem, no entanto, descaracterizar ou empobrecer a mensagem essencial que as referidas fábulas, na formulação original, carregavam. Dessa maneira, consegue preservar o caráter moral e formativo das histórias, mas o faz de modo acessível, prazeroso e condizente com o mundo da infância, com vistas a despertar-lhes o interesse na leitura, como mostra o exemplo:

A raposa cotó 101

Esopo

Uma raposa que teve o rabo mutilado em uma armadilha, ficou envergonhada e começou a achar insuportável a vida. Por isso, decidiu que precisava arrastar também as outras raposas à mesma situação, para disfarçar, com o padecimento comum, a sua desvantagem pessoal. Reuniu então todas as raposas e exortou-as a cortarem o rabo, dizendo que ele era não só um incômodo, mas também uma coisa supérflua, um peso grudado nelas. Então uma delas interrompeu e disse: «ô minha cara, só que se isso não lhe conviesse, você não nos faria tal proposta.» Essa fábula se aplica àqueles que dão sugestões aos vizinhos, não em função do bom senso, mas em função do que convém a eles próprios.

A raposa

Tolstói (Nossa tradução)

Uma raposa caiu numa armadilha, perdeu a sua cauda nela e fugiu. Então, ela começou a inventar um jeito de esconder a sua vergonha. Chamou as outras raposas e tentou convencê-las a cortarem suas caudas.

— A cauda — disse ela —, é totalmente inútil; não passa de um peso desnecessário que carregamos.

Então, uma raposa disse:

— Ah, você não diria isso se não estivesse estropiada.

A raposa estropiada calou a boca e foi-se embora. (Rabello, 2009, p. 60)

Tolstói acreditava num processo de instrução que deveria ocorrer de forma harmônica em um contexto de relações horizontais. Assim sendo, no processo de ensino e aprendizado deveriam estar envolvidas dimensões bem pautadas no respeito e reconhecimento do potencial individual de cada sujeito envolvido(a) na ação. Dentro dessa lógica e na própria prática exercida em Iasnaia Poliana, o conhecimento e o próprio currículo tinham a demanda essencial de se aproximar da realidade dos indivíduos, partindo deles(as) e sendo eles(as) e o mundo vivido um objeto de “exploração” pedagógica, onde uma figura possuidora de conhecimentos mais estruturados o(a) docente, deve tornar a execução do processo educativo o mais acessível possível.

Nessa perspectiva, a figura do(a) educador(a) tradicional é completamente modificada, porque se torna algo próximo aos(às) educandos(as), acolhedor, que viabiliza o processo de formação dos indivíduos e busca sempre tornar possível a síntese desses conhecimentos. Tolstói é muito crítico à figura egóica, autoritária e imponente de educadores e instrutores presentes na sociedade russa de sua época e foi por isso, coerentemente, que buscou construir em sua escola figuras que fugissem de tal paradigma autoritário e tradicional.

Seus métodos de ensinar a ler e escrever enfatizavam também a necessidade da criatividade do educador e de sua capacidade de usá-la em resposta às necessidades percebidas à sua volta. Esta criatividade do educador se manifestava através do trabalho prático, e se mostrava como necessária diante da confiança na criança e da defesa de que a esta deveria ser garantida a máxima liberdade, que ele reputava como sendo o “único e essencial critério da educação” (YEGOROV, 1994). Ao se observar seu primeiro livro: “Os quatro períodos do desenvolvimento”, escrito na forma de artigos entre 1852 e 1857, é possível perceber que em todas as histórias fica clara a necessidade de uma atitude respeitosa com relação à personalidade da criança (YEGOROV, 1994). Estas características da pedagogia de Tolstói antecipam aquelas que hoje são amplamente reconhecidas como valores presentes na chamada “educação progressista”, desenvolvida no século XX (COHEN, 1981). (Oliver, 2009, p. 111)

Crianças, por natureza própria, isto é, diferentes dos adultos(as), possuem grande curiosidade e desejo exploratório, características que são expressas de múltiplas maneiras por pequenas expressões e atos, que muitas vezes só são possíveis de captar através de um olhar sensível e acolhedor do(a) educador(a) não autoritário. São múltiplas as linguagens que bebês e crianças encontram para se expressarem e a interação com diversos meios e modos de educar, como a arte, música, conhecimento e cultura, se tornam instrumentos fundamentais para as crianças se relacionarem com o mundo e com a própria instituição escolar. A partir dos ideais didático-pedagógicos de Tolstói, podemos repensar as escolas, sobretudo, as de educação infantil, e assim tomá-las como um grande “laboratório” de novas experiências educacionais, onde as crianças se tornam capazes de criar hipóteses e testá-las, realizando seu processo de desenvolvimento e aprendizado por meio da experimentação. Nesse contexto, a escola assume o lugar de espaço viável e favorável para constantes investigações e construção de conhecimentos primários, por meios das quais os(as) educadores(as), ao invés de buscar por eles(as) mesmos embutir o saber na criança, trabalham articulando seus próprios conhecimentos e experiências de modo não autoritário, ou melhor, com a finalidade de fornecer e garantir as condições materiais necessárias para que o processo de desenvolvimento e aprendizado infantil ocorra de maneira propícia a favorecer os bebês e crianças como protagonistas de ambos processos.

Toda criança, para Tolstói, possui natureza investigativa, curiosa, inquiridora, ama aprender e criar, mas se o professor e a professora não a encorajassem mediante sua participação, o interesse inicialmente demonstrado diminuiria e se enfraqueceria até

desaparecer. Alguém deveria ativar este interesse de modo a torná-lo em envolvimento dinâmico com a formação cultural. (Oliver, 2008, p. 114)

A atenção aos detalhes, ao planejamento e à perspectiva adotada para desenvolver qualquer atividade com bebês ou crianças são pequenas partículas que compõem um complexo todo pedagógico e que traduzem muito mais do que se espera sobre a postura e princípios da figura do(a) educador(a). A maneira como se organiza uma proposta educacional, transmite a ideia de educação por trás disso. Como cita Oliver (2008) em seu trabalho sobre Freire, Ivan Illich e Tolstói: quanto mais uma criança depender de um adulto para executar determinada proposta pedagógica, menos autônoma e mais submissa ela se torna. Seguindo toda a lógica do trabalho pedagógico executado por Tolstói em Iasnaia Poliana, ao pensarmos a aplicação de seus princípios e ideais dentro de uma creche, é imprescindível destacar o eixo da autonomia infantil e as implicações que a busca pela garantia de execução de tal capacidade pode implicar na rotina educacional.

De fato, “A principal tarefa do professor era saber ouvir e perceber o que este barulho dizia e a ele responder com a citada criatividade, mais do que saber fazer uma exposição a um grupo de estudantes silenciosos.” (Oliver, 2008, p. 111). A figura docente que se coloca num lugar diferente do austero e distante professor(a) autoritário, acaba por exercer um papel bem divergente daquele que está associado à figura tradicional do(a) professor(a). Há grande e imensa riqueza nas miudezas e pequenos detalhes presentes dentro de um rotina escolar, sobretudo, quando pensamos essa peculiaridade dentro de uma escola de educação infantil, onde as demandas educativas estão muito atreladas ao cuidado, possuindo grandes ensinamentos, princípios e proveitos capazes de serem usufruídos dentro de uma realidade de creche e no relacionamento entre educadores(as) e crianças.

Pensando no favorecimento da autonomia e na quebra da lógica submissa entre alunos(as) e educadores(as), o planejamento da rotina e das propostas que não de se desdobrar a partir disso, devem sempre partir de um espaço delicado, compreendido entre o despertar da curiosidade e do espírito investigativo e a contemplação das capacidades das crianças para quem as atividades são ofertadas. É indispensável que haja justa medida dentro da seleção e elaboração das atividades e ações que serão realizadas entre educadores(as) e crianças, buscando sempre fugir de uma lógica escolar adultocêntrica. Acima de tudo, é fundamental que o(a) educador(a) conheça a criança, o papel que ela executa em seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizado, confie no seu potencial, incentivando e fornecendo as condições e materialidades necessárias para garantir que esse processo ocorra a partir de uma

conjuntura de interesses pertencentes a criança e não de algo exterior a ela, sendo isso a validação dela como a protagonista de seu desenvolvimento.

O papel do educador e da educadora na escola de Tolstói era mais complexo do que nas escolas com currículos pré-fixados, métodos estabelecidos e uma série de punições e coerções. Eles se viam forçados a usar toda sua habilidade (SIMMONS, 2000), estabelecer relacionamento reais e a levar em consideração tanto seus saberes quanto os conhecimentos possuídos e revelados pelos seus pupilos, que eram considerados não somente conhecimentos importantes mas um pré-requisito para o sucesso da escola (YEGOROV, 1988 e 1994). (Oliver, 2008, p. 116)

A idealização e prática da pedagogia de Tolstói exercida na propriedade de Iasnaia Poliana tem a relação educadores(as) e crianças pautada num eixo muito abordado e defendido por pedagogias atuais, que é o respeito, eixo muito importante e fundamental para a formação e desenvolvimento humano. O grande questionamento e núcleo **diante** essa particularidade da proposta e de outras propostas está no que exatamente é respeitado. Dentro de um contexto de uma educação libertária pensada para a educação infantil sobre a luz das ideias do literário e pedagogo russo, o respeito deve atravessar diversas esferas dentro da relação entre educadores(as) e crianças, sobressaindo o respeito aos corpos, aos espaços e aos tempos que envolvem esse mundo infantil. Na educação infantil, sobretudo nas creches, o respeito aplicado a essas e outras esferas se alinham ao princípio de não-violência de Tolstói e culminam em uma série de reflexões sobre as práticas que podem e devem ser modificadas a partir da realidade e um processo de reflexão crítica acerca dos ideais educacionais, pois como cita Oliver, “Educação para Tolstói era uma experiência comum com a finalidade de tornar a vida mais compreensível, e a educação se tornava diálogo na medida em que houvesse uma relação real entre as pessoas envolvidas.” (2008, p. 117)

A postura dos(as) educadores(as) reflete na postura das crianças, de maneira semelhante a um espelho. Buscar impor sua figura sobre eles(as) (as crianças) de maneira autoritária e abrupta pode resultar em comportamentos responsivos e reativos por parte dos(as) alunos(as), criando um cenário onde micro violências geram micro violências e ainda ganham potencial de tornarem-se macro violências, ao passarem pelo processo transitório causado pelo relacionamento individual e coletivo que envolvem a dinâmica do ambiente de uma sala de aula. Como cita Tolstói, “Na escola actual, é fisicamente impossível fazê-los parar. Quanto mais alto grita o professor, e isto aconteceu, mais alto gritam eles: os seus gritos apenas os excitam.” (1862, p. 3), ou seja, seguindo essa lógica reprodutiva de comportamentos e posturas, é possível delimitar um determinado padrão ideal de figura educadora a ser buscada dentro dos princípios pedagógicos de Tolstói, sendo essa uma pessoa amável, atenciosa,

respeitosa, crítica, compreensiva e acima de tudo: apta a valorizar o potencial e singularidades de seu(sua) aluno(a), conduzindo seu trabalho a partir disso, isto é, de uma postura pedagógica libertária e não autoritária.

A escola no formato que possuímos no passado e ainda hoje, não forma indivíduos autônomos e desenvolvidos(as) em suas potencialidades, mas sim futuros trabalhadores(as) aptos a seguirem a lógica de mercado vigente. Educadores(as) sendo uma das partes responsáveis pelo processo de formação de indivíduos, podem encontrar grande potencial, sobretudo, na educação infantil, para combater essa lógica. É premente a necessidade que existe em nos atentarmos para o perfil de escola que estamos criando: seria essa uma escola que favorece o processo de humanização, de formação de um sujeito autônomo, ou de uma pessoa objetificada, coisificada?

É papel dos(as) educadores(as) realizar o questionamento, sempre que possível, se afinal de contas estamos de fato educando ou apenas reproduzindo práticas de uma lógica produtiva. Devemos reconhecer, assim como Tolstói que a escola é um local de controle tão grande, que o acesso ao conhecimento, que deveria ser visto como algo bom, pode e muitas vezes acaba se tornando uma experiência negativa, justamente porque é imposta e apresentada de maneira tão violenta que se torna capaz de gerar aversão ao indivíduo. É papel de um bom(a) educador(a), um educador(a) interessado no livre desenvolvimento do educando, evitar que essa realidade não se concretize.

Ele denuncia a pretensão geral da pedagogia de desenvolver ou materializar um adulto integral como “erro eterno de todas as pedagogias”. Na sua concepção, muito próxima neste caso da denúncia de Marx de Ideologia como falsa consciência, ele entende como idealismo otimista o objetivo de desenvolvimento de um cidadão adulto pleno. Como esta parte de uma idéia pré-concebida de como deva ser o adulto, lançada para um futuro nunca presente, ele crê que “por muito imperfeito que seja o desenvolvimento da criança, nela ficam sempre traços primitivos da harmonia”. (Oliver, 2008, p. 118)

Considerando o exposto, é necessário realizar um constante resgate das práticas cotidianas já estabelecidas para refletirmos sobre os ideais sociais que estão embutidos nela. Reconhecendo os erros estruturais tratados como normativos e pensando em novas possibilidades, somos capazes de ampliar os horizontes da atuação de natureza educativa e instrutiva, para que elas culminem em um processo mais plural e abrangente da formação de indivíduos desde a primeiríssima infância. Aplicar nas escolas de educação infantil uma pedagogia que pense nas crianças a partir de suas potencialidades e não em seus valores econômicos é não somente reivindicar uma visão humanitária de educação, mas também de sociedade humanizada.

5. CONCLUSÃO

O presente trabalho buscou analisar as possíveis contribuições da proposta antipedagógica de Liev Tolstói, desenvolvida em Iasnaia Poliana, para a realidade da educação infantil brasileira. Inicialmente, o estudo apresentou a biografia e o contexto histórico-familiar do autor, elementos fundamentais para compreender a formação de seu pensamento crítico e pedagógico. A origem aristocrática de Tolstói, marcada por perdas e tragédias familiares, proporcionou-lhe um repertório cultural e intelectual que, somado às suas próprias experiências em uma educação formal dogmática, foi crucial para o desenvolvimento de sua aversão a qualquer forma de submissão, particularmente a vivida dentro da instituição escolar. Este princípio se tornou não apenas um eixo central de sua obra literária, mas também a base de seu pensamento pedagógico.

A fase mística e a busca espiritual de Tolstói projetaram-se como um terreno fértil para a consolidação de seus princípios opostos às instituições de controle, culminando em sua máxima moral: a não violência. Ao explorar suas empreitadas educacionais, compreendeu-se o processo pelo qual o autor investigou formatos de educação reprodutores e limitados para, em contraposição, elaborar uma pedagogia fundamentada no amor e na liberdade. Centrada na instrução dos *mujiques*, sua antipedagogia constitui uma proposta rica e detalhada, arquitetada para a formação e emancipação do povo, servindo como um poderoso exemplo para a reflexão sobre novas propostas a serem elaboradas e aplicadas em nossa realidade.

A prática educativa de Tolstói ilustra com êxito a capacidade das crianças de autogerirem seu comportamento, evidenciando o equívoco em normalizar a figura de um(a) adulto(a) como autoridade impositiva. A experiência de Iasnaia Poliana demonstrou que o diálogo e a maior autonomia concedida aos(as) alunos(as) são vias mais acessíveis e humanizadoras para o mesmo processo formativo. Foi possível perceber que, com o tempo, as próprias crianças aprendiam a gerir seu tempo e a explorar livremente o espaço escolar, um aprendizado que levo para minha futura carreira como profissional da educação. Outra lição extraída da pesquisa foi a valorização do erro como parte inerente e produtiva da experiência, destacando a lógica de se construir currículo, abordagem e metodologia a partir da realidade dos(as) alunos(as), visando sempre a um processo formativo autônomo, exploratório e emancipatório. Tolstói refletia sobre cada minúcia do ambiente escolar, acentuando a importância de uma experiência educativa atenta aos detalhes e à realidade vivida pela comunidade escolar.

O Conde rejeitava a validação de uma figura mais instruída como condutora unilateral de um coletivo educacional, que impõe um processo formativo com base em suas próprias

perspectivas e visões da realidade. Para Tolstói, era essencial que o docente fosse alguém compreensivo, com um ego equilibrado, capaz de utilizar suas habilidades para, a partir das demandas da turma, contribuir com o processo de instrução das crianças, sem incutir nelas dogmas e crenças pessoais. Esse ideal pedagógico, que coloca o(a) aluno(a) no centro da ação educativa, revela-se atemporal e de extrema coerência para qualquer educação de bases libertárias, com as quais me identifico.

A análise ponderada de duas obras de Tolstói permitiu traçar um parâmetro de sua visão de infância. Em *Infância*, por exemplo, o autor retratou eixos importantes e coerentes com o trabalho em escolas da primeira infância, como o respeito, o vínculo afetivo, a valorização dos tempos infantis, a importância da liberdade e da experimentação. Tolstói frisa o campo imaginário e o potencial infantil, a sensibilidade da criança para ler o mundo e critica a tendência dos(as) adultos(as) de extinguir especificidades preciosas do ser infantil. Memórias, faz de conta e o brincar são pontuados como marcas intrínsecas desse período de desenvolvimento, aspectos que não desvalorizam a capacidade da criança de compreender o mundo, mas realçam a leveza e a espontaneidade com que ela o faz.

Sob a luz pedagógica e literária de Tolstói, a infância mostrou-se, neste trabalho, como um eixo riquíssimo de exploração, superando as visões limitadas e reducionistas de "mini adulto" ou "ser fragilizado". Demonstrou-se que a primeira infância é um momento propício, rico em oportunidades, no qual a mudança de perspectivas pode favorecer potencialidades e a formação de indivíduos de maneira afetiva, acolhedora e libertária, para que alcancem a autonomia.

A pedagogia de Tolstói, longe de ser uma relíquia histórica, é um vasto campo de reflexão potente para desnaturalizar as estruturas autoritárias e verticalizadas que ainda permeiam o ambiente escolar nos dias atuais. A relação ideal entre educador(a) e criança, como proposta por ele, não é uma mera troca de papéis, mas a construção de um diálogo genuíno fundado no respeito mútuo, na confiança no potencial investigativo da criança e na crença de que o conhecimento é uma construção coletiva e horizontal. A análise de seus materiais pedagógicos, com destaque para a adaptação das fábulas, demonstra que a verdadeira autonomia infantil não surge do abandono, mas de um apoio intencional e sensível do adulto, que deve atuar como um mediador culto e criativo.

As implicações práticas deste estudo ressaltam a urgência de se repensar a formação docente, enfatizando não apenas técnicas, mas uma postura ética e reflexiva perante a infância. É necessário formar educadores(as) capazes de "ouvir o barulho" da sala de aula, como propunha Tolstói, interpretando-o como manifestação de curiosidade e engajamento, e não

como desordem a ser controlada. O planejamento curricular deve ser entendido como um processo flexível e colaborativo, que incorpore efetivamente a voz das crianças, bem como seu efetivo protagonismo.

Embora esta pesquisa tenha enfrentado limitações geográficas e linguísticas que restringiram o acesso a fontes primárias mais específicas, como acervos em russo, foi possível construir um panorama introdutório razoavelmente sólido em relação a experiência de Iasnaia Poliana, cumprindo o proposto dentro dos limites estabelecidos a um trabalho de conclusão de curso de graduação. Este TCC evidenciou a existência de um vasto e rico arcabouço histórico sobre a antipedagogia de Tolstói, cuja exploração mais aprofundada se configura como uma temática promissora para estudos e pesquisas futuros, o que poderá ocorrer no âmbito do mestrado e doutorado.

Em suma, as obras e práticas de Liev Tolstói servem como um farol crítico, que ilumina o caminho para uma educação infantil emancipatória. Sua defesa intransigente da liberdade, do respeito à personalidade da criança e da inextricável ligação entre vida e escola permanecem como um desafio e um convite reflexivo. Um convite para que educadores(as) e instituições rompam com a lógica da submissão e, inspirados pelo exemplo registrado em Iasnaia Poliana, construam práticas pedagógicas que, em vez de formar trabalhadores(as) adaptados(as), cultivem sujeitos autônomos, críticos e verdadeiramente livres.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Shayenne Bruna. **Projeto político educacional de Tolstói e o princípio da não-violência**. Orientadora: Janyne Sattler. 112 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Filosofia Da Universidade Federal de Santa Catarina)- UFSC, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229817>. Acesso em 3 jun. 2025.
- BARTLETT, Rosamund. **Tolstói: uma biografia**. Tradução de Renato Marques. São Paulo: Editora Biblioteca Azul, 2013.
- GOMES, Fabíola Orlandini. **Liev Tolstói e a escola para camponeses “Iasnaia Poliana”**. Orientador: Marcos Cassin. 2019. 151 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-09092019-114818/pt-br.php>. Acesso em: 11 dez. 2024.
- GUREVICH, Dmitri. Dizer ou não dizer: a língua russa através da tradução brasileira. **RUS (São Paulo)**, São Paulo, Brasil, v. 2, n. 2, p. 22–28, 2013. DOI: 10.11606/issn.2317-4765.rus.2013.88686. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rus/article/view/88686>. Acesso em: 9 abr. 2025
- HAPENCIUC, Aura. **Lev Nikolayevich Tolstoy- The pedagogy of freedom**. International Journal of social and Educational Innovation (IJSEIro), v. 8, n. 15 p. 21-37. Stefan cel Mare University of Suceava, Romênia. 2021. Disponível em: <https://journals.aseiacademic.org/index.php/ijsei/article/view/178>. Acesso em: 15 mai. 2025.
- INCONTRI, Dora. **Tolstoi e a anti-pedagogia** (uma proposta de educação libertária). <https://revistas.usp.br/rfe/issue/view/2468>, p. 102–120, 1 dez. 1991.
- PASQUALINI, Juliana Campregher; LAVOURA, Tiago Nicola. **A transmissão do conhecimento: estaria a pedagogia histórico-crítica reabilitando o ensino tradicional?** Educação em revista, v.36 p. e221954. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Minas gerais-MG, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/55XqZmZcLSZQ9xLKg94ChtR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2025.
- LASNEAUX, Marcello Vieira; TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. **Pedagogias não-diretivas: Leon Tolstói, Alexander Neill e Carl Rogers**. Educação, 49(1), e122/1–27. Revista do centro de educação. Universidade Federal de Santa Marina (UFSM), Santa Maria-RS,

2024. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/84265/64348>.

Acesso em: 4 mai. 2025.

OLIVER, Claudio Ferraz. **Amigos no caminho: o educador e a educadora nas obras de Leo Tolstoi Freire, Ivan Illich e Paulo Freire**. Orientadora: Evelise Maria Labatut Portilho. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

PEREZ, Daniela Polizel; OLIVEIRA, Natália Franzoni de. **A educação na obra de Tolstói: uma questão fundamental**. Orientador: Prof. Dr. Mário Luiz Frungillo. v. 9 (2014): 11º SePeG - Seminário de Pesquisas da Graduação. Revista Língua, literatura e Ensino. Universidade de Campinas (UNICAMP), Campinas-SP, 2015. Disponível em:

<https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/lle/article/view/4545>. Acesso em: 16 mar. 2025.

RABELLO, Belkiss. **As cartilhas e os livros de leitura de Lev N. Tolstói**. Orientadora Elena Vássina. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura Russa do Departamento de Letras Orientais) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

SERRA, Ellen Cardoso.; SEREJO, Jorge Alberto Mendes. **A complexidade dos direitos humanos na obra de Tolstói: aproximações entre a literatura e a teoria impura dos direitos humanos**. Anamorphosis - Revista Internacional de Direito e Literatura, Porto Alegre, v.9, n.1, p. e1048, 2024. DOI: 10.21119/anamps.9.1e1084. Disponível em:

<https://periodicos.rdl.org.br/anamps/article/view/1084>. Acesso em: 23 fev. 2025.

STADLER, Thiago David. **Sobre a insubmissão de Leon Tolstoi**. Problemata, International Journal of Philosophy, v. 9, n. 2, Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/problemata/article/view/41255>. Acesso em: 20 jan. 2025.

TOLSTÓI, Liev. **Anna Karenina**. Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

TOLSTÓI, Liev. **A morte de Ivan Ilitch**. Tradução de Robson Ortilbas. Jandira-SP: Editora Principis, 2019.

TOLSTÓI, Liev. **De quanta terra precisa um homem? e outras histórias**. Tradução de Patricia N. Rasmussen. Jandira-SP: Principis, 2021.

TOLSTÓI, Liev. **Diário de Liev Tolstói**. Escola De Iasnaia Poliana: Novembro e Dezembro

(1862). Disponível em:

<<https://we.riseup.net/assets/180556/Liev+Tolstoi+Escola+de+Iasnaia+Poliana+%28incompleto%29.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2025.

TOLSTÓI, Liev. **Guerra e Paz**. Tradução de Rubens Figueiredo. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

TOLSTÓI, Liev. **Infância, adolescência e juventude**. Tradução de Maria Aparecida Botelho Pereira Soares. Rio Grande do Sul: Editora L&PM, 2013.

TOLSTÓI, Liev. **O diabo e outras histórias**. Tradução de Beatriz Morabito, Beatriz Ricci e Mayra Pinto. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TOLSTÓI, Liev. **O reino de Deus está em vós**. Traduzido por Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: BestBolso, 2015. Recurso digital.

TOLSTÓI, Liev. **Uma confissão**. Traduzido por Rubens Figueiredo. São Paulo: Mundo Cristão, 2017.

TOLSTOY, Lev. **On popular education**. The complete works of count Tolstoy, v. 12, p. 251-326. Traduzido e editado da versão russa original por Leo Wiener. Dana Estes & Company, Boston, 1904. Disponível em:

<https://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/tolstoyopedu.pdf>. Acesso em: 2 mai. 2025.

TOLSTOY, Lev. **On popular education**. Traduzido e editado da versão russa original por Leo Wiener. 2017. Disponível em: <https://archive.org/details/OnPopularEducation-LevTolstoy/page/n21/mode/2up>. Acesso em: 2 mai. 2025.

TOLSTOY, Lev. **Stories for children**. Traduzido por Fainna Glagoleva. União das Repúblicas Soviéticas: Raduga Publishers, 1981.

WALTRIN, Jorge Paulo dos Santos. **O cristianismo libertário de Tolstói: implicações políticas de um saber religioso**. Orientador: Dr. Frank Usarsk. 2012. 156 p. (Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências da Religião), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.