

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
LICENCIATURA EM HISTÓRIA

TADEU DE FRANÇA CASTRO PINTO ALBUQUERQUE MELLO

SOBRE A PEDAGOGIA ANARQUISTA:
sua história e um possível legado

RIO DE JANEIRO - RJ

2020

TADEU DE FRANÇA CASTRO PINTO ALBUQUERQUE MELLO

Monografia apresentada ao Departamento de História da PUC-Rio como
requisito parcial para obtenção do grau de licenciado em História.

Professora orientadora: Juçara da Silva Barbosa de Mello

**SOBRE A PEDAGOGIA ANARQUISTA:
sua história e um possível legado**

RIO DE JANEIRO - RJ

2020

RESUMO

A pedagogia, seja qual for sua vertente ou ideal, utilizada atualmente não apenas no Brasil, mas em qualquer outro país, passou por um processo histórico de formação no qual se constrói em cima de outras teorias e práticas. Este processo se utilizou também da pouco estudada pedagogia criada e utilizada pelo movimento anarquista. Este trabalho tem por objetivo reconstituir um pouco da história desta corrente pedagógica através da análise de variadas ideias e experiências educacionais realizadas por este movimento. O maior foco é a Escola Moderna, uma das principais experiências escolares dos anarquistas que tem início na Espanha, ocorrendo posteriormente também no Brasil. Além disso, é dado destaque à importância da educação para o principal objetivo do movimento anarquista de uma Revolução Social. Por fim, são feitas considerações de o que o estudo mais aprofundado desta pedagogia poderia acarretar para a educação moderna.

Palavras-chave: Anarquismo. Pedagogia. Escola Moderna. Revolução Social

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO | 4 |
| 1. O IDEAL ANARQUISTA | 5 |
| 1.1 Uma breve definição. | 5 |
| 1.2 A nova sociedade através da Revolução Social. | 8 |
| 2. O MOVIMENTO ANARQUISTA NO BRASIL | 11 |
| 2.1 A disputa por espaço no jogo político. | 11 |
| 2.2 A ação direta e anarco-sindicalismo | 14 |
| 3. FERRER E A CRIAÇÃO DA PEDAGOGIA ANARQUISTA | 17 |
| 3.1 Os antecessores da escola moderna | 18 |
| 3.2 Ferrer, o mártir da educação popular | 25 |
| 3.3 A Escola Moderna, por uma pedagogia libertadora. | 29 |
| 3.4 A Escola Moderna no Brasil | 37 |
| 4. PORQUE O ENSINO LIBERTÁRIO? | 44 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 47 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 49 |

INTRODUÇÃO

Durante o final do século XIX e início do XX, começaram a tomar forma material diversas experiências da teoria de ensino anarquista. Esta teoria tem seu início formal com as ideias e escritos dos primeiros grandes pensadores a se proclamarem anarquistas. Atualmente extremamente esquecida pelos estudos pedagógicos, era uma das diversas ferramentas dos anarquistas conquistarem seus ideais.

Esta pesquisa busca realizar uma retomada geral do que foi essa prática pedagógica, o que propunha e principalmente como tomou forma. Para tal intuito, ela é dividida em três partes distintas, uma primeira de contextualização para em seguida dissertar sobre o tema em si, finalizando então com algumas considerações sobre o tema.

A parte inicial, de contextualização, possui dois objetivos. Primeiramente estabelecer o que é o ideal do anarquismo, quais seus objetivos e o porquê da pedagogia ser tão importante para eles enquanto movimento. Isto se mostra necessário ao se perceber que de forma geral a teoria anarquista é cercada de preconceitos que inicialmente a afastariam de noções como a de educação. O segundo objetivo é trazer o movimento para uma realidade próxima a nossa, contextualizando o que foi o movimento em território brasileiro e como este se conectava à nossa sociedade, principalmente nas primeiras décadas do século XX.

A segunda parte do trabalho consta da pesquisa em si, tendo dois principais focos, a história do movimento e uma de suas mais importantes formas práticas. Em primeiro momento é analisada a história da teoria educacional anarquista em si, passando por seus primeiros pensadores e suas considerações acerca do que deveria ser a educação anarquista, chegando a sua primeira experiência material em escala considerável, o orfanato Prévost. Realizada esta parte tem então início a apresentação do que pode ser considerada uma das principais experiências do ensino anarquista, a Escola Moderna de Barcelona, junto a seu episódio brasileiro, assim como uma breve biografia do principal nome por trás desta, Francesc Ferrer i Guàrdia, tendo em vista que para entender completamente uma obra, é necessário conhecer a pessoa por trás desta.

A terceira parte e que tem por intuito finalizar esta pesquisa, consiste em considerações acerca da pedagogia anarquista e da pesquisa sobre esta. Esta última parte é escrita na forma de três perguntas que são respondidas brevemente a partir de considerações próprias às quais cheguei através de uma junção entre a pesquisa realizada e ideais prévios já enraizados em minha forma de pensar, levando em consideração que nenhuma ideia existe de forma neutra.

A pesquisa foi realizada de duas formas. A forma inicial foi a leitura e análise de bibliografia escrita sobre os temas decorridos, contando com livros, artigos e teses sobre seus determinados temas. O segundo método utilizado foi a leitura de fontes, que além de jornais de época conta principalmente com o livro escrito por Ferrer durante seu cárcere, nomeado “A Escola Moderna”, tratando sobre a curta experiência da escola. Nas considerações finais são apresentadas constatações e conclusões parciais acerca da discussão nos capítulos anteriores.

1. O IDEAL ANARQUISTA

1.1 Uma breve definição.

Acredito que para dar início a este trabalho e a discussão acerca da pedagogia desenvolvida pelos anarquistas, é necessário estabelecer previamente um contexto para tal. Tendo em vista esta consideração, opto por iniciar fazendo uma breve definição do movimento anarquista em si, assim como as formas como este se estabelece no Brasil. Não tenho por interesse me estender demais nestes capítulos iniciais por não serem o foco do trabalho em si, apesar de sua importância para tal.

Estabelecido então que alguma definição deve ser feita, será realizada uma tentativa desta. Com tal pensamento me veio a consideração de que, ao se tentar encontrar a definição de alguma palavra qualquer, é comum o uso de dicionários, portanto por que não fazer o mesmo então ao se tentar definir um conceito político. Neste momento faço uso então da definição estabelecida pelo pensador, e então senador italiano Norberto Bobbio em sua obra Dicionário de Política (1988). É válido destacar que, como advertido pelo próprio autor, não é possível estabelecer uma definição total:

Não é possível dar uma definição totalmente precisa de Anarquismo. O ideal designado por este termo, embora tenha sofrido notável evolução no tempo,[...] O termo Anarquismo, ao qual freqüentemente é associado o de "anarquia", tem uma origem precisa do grego *anarcia*, sem Governo: através deste vocábulo se indicou sempre uma sociedade, livre de todo o domínio político autoritário, na qual o homem se afirmaria apenas através da própria ação exercida livremente num contexto sócio-político em que todos deverão ser livres. Anarquismo significou, portanto, a libertação de todo o poder superior, fosse ele de ordem ideológica (religião, doutrinas, políticas, etc.), fosse de ordem política (estrutura administrativa hierarquizada), de ordem econômica (propriedade dos meios de produção), de ordem social (integração numa classe ou num grupo determinado), ou até de ordem jurídica (a lei). A estes motivos se junta o impulso geral para a liberdade. Daí provém o rótulo de libertarismo, atribuído ao movimento, e de libertário, empregado para designar o que adere ao libertarismo. (BOBBIO, 1998, p.23)

E

Precisados os termos, por Anarquismo se entende o movimento que atribui, ao homem como indivíduo e à coletividade, o direito de usufruir toda a liberdade, sem limitação de normas, de espaço e de tempo, fora dos limites existenciais do próprio indivíduo: liberdade de agir sem ser oprimido por qualquer tipo de autoridade, admitindo unicamente os obstáculos da natureza, da "opinião", do "senso comum" e da vontade da comunidade geral — aos quais o indivíduo se adapta sem constrangimento, por um ato livre de vontade. (BOBBIO, 1998, p.23)

A partir dos trechos apresentados acima, é possível retirar duas palavras, ou conceitos, que em muito dialogam com a teoria libertária, sendo estas uma que muito se repete, “liberdade”, e outra que apesar de não se mostrar explícita neste trecho, pode ser observada nas entre linhas, a “rebelião”, ou “rebeldia” a qualquer forma de dominação ou opressão contra o indivíduo.

A anarquia é de fato uma teoria que pensa na rebelião do homem contra seus opressores e qualquer forma de autoritarismo, porém foi associado, ou por questões históricas ou por questões semânticas, como nos mostra Woodcock¹ a duas ideias que, apesar de se relacionarem com, não são inerentes ao anarquismo: a “violência”, que pode chegar até aos patamares do puro terrorismo, e o niilismo. O anarquismo é, porém, nada mais que uma tentativa de mudança e libertação dos homens de qualquer que seja sua opressão, é em si uma teoria estruturada apesar de não dogmática e mutável:

E é nesse sentido que irei tratar o anarquismo, apesar de suas muitas variantes: como um sistema de filosofia social, visando promover mudanças básicas na estrutura da sociedade e, principalmente - pois esse é o elemento comum a todas as formas de anarquismo -, a substituição do estado autoritário por alguma forma de cooperação não-governamental entre indivíduos livres (WOODCOCK, 2007, p.11)

Pela própria natureza da teoria, anti autoritária e que preza a individualidade e capacidade de cada pessoa, pode acabar por tomar as mais variadas formas e interpretações, assim como táticas revolucionárias e de organização. Apesar desta pluralidade, Woodcock² aponta algumas das principais correntes, ou escolas do pensamento anarquista que acabam por se formar através de pensamentos e práticas similares.

Dentre estas escolas, que podem ser pensadas com os conceitos de compasso político esquerda e direita, ao menos pensando na questão da individualidade, Woodcock destaca da direita para a esquerda o “anarquismo individualista” através de Sindicatos de Egoístas, o “anarquismo mutualista”(este criado por Proudhon), o “anarquismo coletivista” representado

¹ WOODCOCK, G. História das ideias e movimentos anarquistas - vol.1, 2007

² idem

por Bakunin, o “anarco-comunismo” que visava uma vasta corrente de instituições de ajuda mútua, e o “anarco-sindicalismo” que pensava na organização através de sindicatos. Diferenciando-se um pouco dos restantes, encontra-se o “anarquismo pacifista”. No intuito de não me estender por demais, não entrarei nas particularidades de cada uma das escolas por exceção do anarco-sindicalismo, cuja presença teve a maior representatividade dentre as correntes no Brasil e que será brevemente analisada mais à frente.

Acredito que, pela simples existência de uma corrente como o anarquismo pacifista, já deva ser possível uma quebra com o senso comum de associação inerente do anarquismo a atos de terrorismo ou de violência, porém é necessário um esclarecimento mais profundo de tal noção. O anarquismo, assim como diversas outras teorias políticas tanto de sua época quanto atuais, não é estranha ao uso de força para alcançar seus objetivos, porém é incoerente afirmar que o uso de violência é intrínseco ao movimento quando, em realidade, é apenas uma de várias táticas.

Para exemplificar a violência anarquista em muito se é citado o uso de bombas e assassinatos, como por exemplo o atentado contra o presidente dos EUA William McKinley, realizado por Leon Czolgosz, então associado ao movimento. Estes tipos de atentado no entanto eram cometidos geralmente por indivíduos isolados ou não organizados, realizados por volta do final do século XIX na Espanha, Itália e Rússia, como indicado por Woodcock. De fato a grande maioria dos pensadores anarquistas se negavam a usar de violência, como Proudhon, ou aceitavam de forma relutante seu uso, reconhecendo uma violência natural às revoluções, como Kropotkin e o próprio Bakunin, conhecido por sua participação nas linhas de batalha e revoltas camponesas³.

Quanto a noção de que os anarquistas seriam pessoas nihilistas e devotas a um “caos destrutivo”, onde cada homem faria como desejar, esta noção se perde ao pensar na própria organização do movimento, pois os anarquistas não são indivíduos loucos que tem em vista apenas o caos, mas sim pessoas conscientes de sua opressão que, na destruição de aspectos da sociedade atual, veem o caminho para recriar a liberdade dos homens:

O movimento anarquista não é exclusivamente uma organização de operários para operários, é ação de indivíduos que se opõem e dão combate ao capitalismo, almejando a derrocada do Estado e a reconstrução de uma Nova Ordem Social, descentralizada horizontalmente, autogestionária. Não é a revolta dos estômagos, é a revolução das consciências! O Movimento Anarquista não se firma na luta de classes ou pretende instalar os governados no lugar dos

³ idem

governantes, seus fins são de acabar com as classes, tornar o homem irmão do homem, independente de cor, idade ou sexo. Não visualiza a igualdade metafísica ou de tamanho, força, necessidades, quer a igualdade de possibilidades, de direito e deveres para todos. (RODRIGUES, 2010, p. 2-3)

E

Por mais que se atribua ao anarquismo uma crença quase dogmática na espontaneidade revolucionária das massas, que saberiam, quase por instinto, provocar e promover efetivamente uma revolução, na realidade, os anarquistas, quando falavam em espontaneísmo, na maioria das vezes o faziam em uma perspectiva relativa, pois sabiam da necessidade constante de organização, propaganda e educação das massas para a promoção de práticas revolucionárias. (OLIVEIRA, 2009, pg. 48)

Ao quebrar este mito do senso comum de que os anarquistas seriam “agentes do caos” que visam apenas a destruição de qualquer autoridade, passamos a enxergá-los como aquilo que realmente são ou almejam ser, grupos organizados que apesar de uma multiplicidade de táticas, estratégias e teorias, buscam uma revolução não apenas política, mas social, visando a liberdade dos povos de qualquer opressor, acreditando em uma reconstrução da sociedade através da livre associação e aceitação, tendo como principal arma para tal a Revolução Social, revolução esta que poderia ser atingida através, principalmente, da educação.

1.2 A nova sociedade através da Revolução Social.

Tendo construído então esta breve definição de o que, afinal, é o anarquismo, se mostra necessário entender qual é o objetivo real deste movimento. Como já observado, o anarquismo irá se posicionar como uma rebeldia popular às formas de opressão, principalmente caracterizadas pelo Estado, a propriedade e a Igreja, porém seria um erro afirmar que o anarquismo é apenas uma resistência a tais instituições, quando o movimento propõe a organização em nome de uma reação, uma revolução que seria capaz de libertar os povos. A tal revolução proposta pelos anarquistas dá-se o nome de “Revolução Social”.

O estudo aprofundado de um conceito como o de revolução social acarretaria, certamente, em um número pouco humilde de dissertações, posto que a revolução social em nada perde de carga teórica para uma revolução como a proposta pelos marxistas. Para realmente compreender a revolução social seria necessário um estudo da dialética construída por Proudhon e herdada por Bakunin, como afirma Silva (2015), pois esta se mostra intimamente ligada ao trabalho e a mentalidade do homem proletário. Apesar da complexidade do conceito, entender a revolução social se mostra essencial para compreender a importância do estudo da educação para o movimento anarquista.

A revolução social irá se diferenciar de uma revolução apenas política pois, apesar de possuir fatalmente o Estado como inimigo, não visa apenas um ataque direto a este, mas sim as bases dele, àquilo que dá sustento ao Estado, ou seja, a revolução se constrói de “baixo para cima”, como nos mostra Ferreira:

A revolução é social porque não somente é preciso atacar o Estado (manifestação maior do princípio da autoridade), mas as instituições sociais que são a origem e fundamento do Estado e aqui a centralidade da idéia de sociedade como a “criadora” (inclusive da religião e do Estado) se realiza como contraponto da idéia liberal e teológica de que o Estado cria a sociedade. (FERREIRA, 2013, pg. 8)

Assim a revolução tem como objetivo, definitivamente, a destruição do Estado e de uma sociedade atrelada e, de certa forma, dependente deste, possuindo caráter semelhante a uma revolução política, porém também encontra máxima importância em ações que modifiquem a própria base do pensamento da população, possuindo planos e ações para o âmbito do trabalho, da economia, da educação, da sociabilidade e ideologia, onde Bakunin, um dos principais teóricos anarquistas e representante do movimento na primeira internacional, ressalta a importância de se modificar até mesmo a estrutura da família patriarcal burguesa (FERREIRA, 2013).

Como, então, se constrói tal revolução, ao considerarmos que os anarquistas não apenas procuram a destruição do estado, mas abominam também qualquer participação dentro deste? Para tal pergunta podemos atentar para as palavras do próprio Bakunin, que assim escreve ao apontar a possibilidade de uma revolução na Itália:

Mas pobreza e desespero ainda não são suficientes para gerar a Revolução Social. Podem ser capazes de gerar rebeliões locais intermitentes, mas não grandes e difundidos levantes das massas. Para isso é indispensável que as pessoas sejam inspiradas por um ideal universal, historicamente desenvolvido das profundezas instintivas do sentimento popular, amplificadas e clarificadas por uma série de eventos significantes e severas e amargas experiências. É necessário que a população tenha uma ideia geral de seus direitos e uma profunda, apaixonada, quasi-religiosa validação destes direitos. Quando essa ideia e essa fé popular se juntam ao tipo de miséria que leva ao desespero, então a Revolução Social está próxima e inevitável, e nenhuma força na Terra será capaz de resistir a ela. (BAKUNIN)⁴

Assim como descreve as condições favoráveis para a Itália, estas também podem ser encontradas no Império que, ironicamente, viria a ser tornar a União Soviética anos mais tarde:

⁴ Tradução própria de enxerto em ingles do texto Estadismo e Anarquia, disponível em: <https://www.marxists.org/reference/archive/bakunin/works/1873/statism-anarchy.htm>, acessado no dia 05/10/2019

O povo russo possui em grande quantidade duas qualidades que são em nossa opinião indispensáveis condições para a Revolução Social ... Seu sofrimento é infinito, mas eles não sucumbem pacientemente a sua miséria e reagem com um intenso e selvagem desespero que duas vezes na história produziu tais explosões populares como as revoltas de Stenka Razin e Pugachev, e que ainda hoje se expressam em contínuas revoltas camponesas.

O que então os impede de fazer uma revolução bem sucedida? É a ausência de um ideal comum consciente capaz de inspirar uma revolta popular genuína... [Felizmente,] não há necessidade de uma profunda análise da consciência histórica de nosso povo para definir quais traços fundamentais caracterizam o ideal de nosso povo.

O primeiro destes traços é a convicção, tida por todo o povo, de que a terra justamente pertence a eles. O segundo traço é a crença de que o direito aos benefícios do solo pertence não a um indivíduo mas à comunidade rural como um todo, ao *Mir* que atribui o uso temporário da terra aos membros da comunidade. O terceiro traço é que mesmo as mínimas limitações postas pelo Estado sobre a autoridade do *Mir* cria hostilidade por parte do último ao Estado. (BAKUNIN)⁵

As palavras de Bakunin sobre a revolução são definitivamente duras, relacionando a revolução a uma miséria e violência que, de certa forma, explicam o porquê do senso comum já aqui discutido ao relacionar anarquismo e violência, porém é preciso voltar o olhar para os antecedentes desta explosão revolucionária. O anarquista russo aponta o fato de que não apenas a miséria e o desespero seriam capazes de iniciar a revolução, mas para que esta se dê é necessária uma consciência prévia da população. Esta consciência se dá em sua maioria de forma espontânea ao trabalhador, este mesmo muitas vezes não sabendo como resistir, possui o conhecimento de sua exploração, assim se dá a necessidade de sua organização e formação teórica.

Esta percepção da opressão se desenvolve no mais simples ato de trabalho feito pelo trabalhador. Se constrói de forma dialética, como demonstra Ferreira, porém não é o suficiente para a organização das massas. Tal organização deve, então, ser construída de forma autônoma e espontânea, contando com a livre associação dos trabalhadores ao movimento e teorias anarquistas, as quais o trabalhador teria contato através de propaganda, contato direto com os militantes anarquistas ou para usar uma terminologia tipicamente marxista o “trabalho de base”, e a educação proporcionada livremente às comunidades.

Apenas através deste trabalho não institucional e de contato direto com os trabalhadores, poderiam os anarquistas modificar o imaginário destes, libertando-os de pensamentos e tradições que os mantinham presos a convenções fomentadas pelo sistema capitalista ou absolutista, consistindo na privação da liberdade.

⁵ Idem

2. O MOVIMENTO ANARQUISTA NO BRASIL

2.1 A disputa por espaço no jogo político.

Para melhor compreender como se deu a experiência pedagógica anarquista no Brasil, é necessário antes falar sobre a forma tomada pelo movimento em si no país, afinal a realidade europeia difere da latino americana, assim como os movimentos de cada país latino irão ter suas próprias características, dificuldades e estratégias.

O anarquismo, ao se pensar na categoria divisória de esquerda e direita, sempre disputou espaço com os movimentos socialistas por uma hegemonia de esquerda. Este embate se dá desde o surgimento de ambas as correntes ideológicas que, apesar de possuírem objetivos semelhantes em certos aspectos, contam também com diferenças gritantes entre si. Esta disputa por espaço pode ser observada desde os territórios onde se originam as ideologias, ou seja os países europeus, até os países mais periféricos da esfera capitalista, e dentre estes pode ser encontrado o Brasil.

Passos (2009) aponta que a disputa por tal hegemonia, ao menos até o ano de 1917, era mais equilibrada do que se deu no restante do século XX. Até então a teoria socialista não havia se estabelecido em um governo concreto em qualquer país, e possuía certa dificuldade em conquistar as massas trabalhadoras, principalmente por uma falta de ação direta dentro desta, prática que os anarquistas dominavam. Sem a experiência da Revolução Russa, o socialismo que se estabelecia no Brasil era definido como reformista, aquém dos partidos sociais democratas que então dominavam a esquerda europeia. Esta visão da teoria socialista pregava a necessidade de reformas por dentro do sistema político que, segundo a visão da época, tornara-se possível com o advento da república em 1889 que abriu, supostamente, o tão necessário espaço político para o proletariado do país.

É importante apontar que estes socialistas, até então, não poderiam ser chamados de marxistas. Oliveira (2009) defende que, apesar de apresentarem influência do hoje conhecido autor que nomeia o movimento, este se mostra como apenas mais um pensador dentre inúmeros outros como Saint-Simon, Fourier, Owen, muitas vezes com ideias contraditórias compondo assim o socialismo utópico que se apresentava na sociedade brasileira, apenas ganhando a conotação de marxista com a formação e linha partidária do Partido Comunista

Brasileiro (PCB), inspirados no Bolchevismo russo ou Marxismo-Leninismo. De fato, ao menos anterior à cisão da 1ª Internacional, era comum que muitos anarquistas se auto denominarem como socialistas, ou, mais especificamente, como socialistas libertários⁶.

Por mais que tal república ideal dos socialistas não tenha se estabelecido, continuaram a perseguir os caminhos institucionais defendendo a permanência da organização em torno de um partido político capaz de eleger representantes dentro do governo. Até a fundação do já mencionado PCB em 1922, as tentativas de formar um partido político eram de pouca efetividade e, quando bem sucedidas, formaram partidos regionais que não possuíam alcance nacional, denominados “partidos operários”, como Oliveira nos mostra:

Apesar do entusiasmo inicial, os socialistas teriam enormes obstáculos a superar para tornar viáveis os meios de organização e propaganda do socialismo, dentre os quais a criação de um partido político-eleitoral com força suficiente para fazer frente aos partidos oligárquicos da classe dominante. Do mesmo modo que os grandes partidos estavam organizados, os partidos socialistas eram fundamentalmente regionais, quando conseguiam ter alguma extensão além dos limites de algum município. (OLIVEIRA, 2009, p. 38)

Dentre tais obstáculos, Oliveira aponta dois principais:

Havia duas dificuldades principais para se criar um contingente eleitoral que desse suporte à constituição de partidos socialistas no país, especialmente nas regiões em industrialização do centro-sul: a grande quantidade de imigrantes que, por serem estrangeiros, não possuíam direitos políticos, salvo solicitassem e adquirissem a naturalização; e a grande quantidade de analfabetos, especialmente entre os trabalhadores. (OLIVEIRA, 2009, p. 39)

Até então foi discutida a hegemonia das duas ideologias no campo da esquerda, porém é necessário ressaltar que estas não disputavam apenas entre si, mas buscavam espaço dentro de uma república oligárquica. Vindo de outra direção e já mais bem estabelecidos dentro do imaginário brasileiro estavam os positivistas que, com certa razão, esperavam por uma forte participação dentro desta nova República.

Os positivistas possuíam forte influência sobre o exército brasileiro, principalmente sobre os alunos da Escola Militar da Praia Vermelha sob a orientação de Benjamin Constant. Tendo apoiado o golpe da República em 1889, esperavam forte participação dentro não apenas da nova política que se estabeleceu, mas também tentando conquistar espaço dentro da classe trabalhadora.

⁶ O termo se repete diversas vezes ao se referir aos anarquistas, o que pode ser percebido ao se observar correspondências trocadas entre estes.

Acreditando em uma visão da história como algo progressivo para um “Estado Positivo”, em que existiria uma sociedade hierarquizada de forma harmônica, viam o proletariado como parte essencial desta sociedade e que deveriam não apenas acatá-la, mas também auxiliar em sua construção e disseminação. Para que o proletariado atingisse tal “elevação” intelectual, acreditavam no poder de uma educação promovida pelo estado e de forte caráter militar. O objetivo dos positivistas no entanto não foi alcançado, como mostra Oliveira.

Seus intentos reformadores não tiveram grande entrada no movimento operário e, apesar da inscrição na bandeira nacional, o positivismo não conseguiu fazer valer na plenitude seus princípios na promulgação da Constituição Federal de 1891. Sua esfera de influência ficou reduzida ao Rio Grande do Sul (OLIVEIRA, 2009, p.34)

Os ideais reformistas, tanto os positivistas quanto os socialistas, começam a ver seus planos de entrada ao governo e ao imaginário do proletariado dando errado. O dos positivistas por não condizer com a realidade das vontades da classe trabalhadora, e os socialistas por sua ineficácia em organizarem um partido robusto e alcançarem aquilo a que se propunham. Esta situação começa a se mostrar ainda mais grave aos socialistas a partir de 1906, quando se dá o Primeiro Congresso Operário Brasileiro, fundando então em 1908, com base em suas diretrizes, a Confederação Operária Brasileira (COB).

Retornando o foco ao movimento socialista, este começa a perder força conforme começam a ocorrer, de forma espontânea, greves de diversos setores dentro de fábricas, como a greve dos sapateiros (1902-1903) e a greve dos industriais têxteis (1903) que ocorrem na então capital, Rio de Janeiro. Estas greves que, até então, ocorriam de forma segregada e visando interesses mais específicos de cada indústria, logo começam a tomar caráter mais generalizado como demonstrado por Passos (2009), visando conquistas que poderiam beneficiar a classe operária como um todo, como por exemplo o aumento salarial, diminuição da jornada de trabalho, auxílio aos desempregados, construção e melhoria de habitações e escolas e melhores condições de trabalho. Conforme os partidos operários, então representados principalmente por socialistas, falharam em alcançar tais reformas, as greves se radicalizaram e generalizaram.

Outro forte baque para o movimento político institucional pregado pelos socialistas foi a conjuntura criada pela política dos governadores, estabelecida pelo presidente Campos Sales que, visando criar maior estabilidade política, passa a respeitar as decisões do governo de cada estado enquanto estes elegeassem bancadas favoráveis ao presidente da república, além de passar a indicar os governadores de cada estado. Na prática tal acordo ajuda a fechar

de forma definitiva qualquer porta política para outras ideologias não hegemônicas e que contestem o governo, como o caso dos socialistas.

Os anarquistas, especialmente pelo fato de não disputarem a área política institucional, não precisavam lidar com os problemas de se estabelecer de forma institucional concreta frente à hegemonia da oligarquia brasileira, procurando assim seu espaço diretamente dentro da população trabalhadora brasileira, como aponta Passos:

Os trabalhadores anarquistas rejeitavam o partido político e as suas propostas. A estratégia revolucionária anárquica pregava a luta política através das greves e da educação da classe trabalhadora. Para eles, a revolução somente ocorreria se houvesse uma transformação profunda no homem trabalhador. O que os anarquistas almejavam era uma revolução social e não política, daí privilegiar a educação, para formar “sujeitos sócio-culturais” e conscientes de seus direitos. (PASSOS, 2009, p.121)

Este modo de se organizar acaba por se mostrar mais eficiente que aquele utilizado por socialistas e positivistas, seus então concorrentes pelo imaginário político da população. Tal força dos anarquistas se mostrará dentro de instituições que lidam diretamente com os trabalhadores, como sindicatos e escolas, os quais veremos a seguir ao analisar as táticas e organização anarquistas dentro do território brasileiro.

2.2 A ação direta e anarco-sindicalismo

Para dar segmento à contextualização do movimento anarquista no Brasil e, conseqüentemente, ao modelo pedagógico estabelecido por estes no país, é necessário falar sobre como se deu sua atuação no território nacional. Como já discutido anteriormente, diferente de seus rivais políticos, os anarquistas não procuravam se estabelecer de forma institucional, constantemente renegando qualquer representação política dentro da recém formada república. Isto não significa, no entanto, que os anarquistas possuíssem menos representatividade ou participação dentro do jogo de poderes da época.

Ao se pensar a participação deste movimento e sua disputa pela revolução social, é necessário destacar, ao menos considerando o caso brasileiro, dois conceitos, a “ação direta” e o anarco-sindicalismo. Tratando então, inicialmente, do conceito de ação direta, é importante definir, de certa forma, o que este conceito representa e que tipo de ações acarreta.

O conceito de ação direta pode ser muitas vezes associado com o movimento anarquista e é, de fato, uma das práticas centrais deste, tendo até sido usado como nome para

um periódico anarquista⁷. Apesar desta forte ligação, a ação direta é apenas uma forma de ação, ou uma práxis adotada pelos anarquistas e não é algo exclusivo a estes, sendo usada pelas mais diferentes manifestações de rebeldia a alguma ordem, tendo estas alguma ligação a movimentos políticos organizados ou não, como nos mostra Oliveira:

Muitas greves, sobretudo as localizadas, foram obra de operários de fábricas e oficinas sem quaisquer laços com organizações ou correntes políticas específicas. Não é, portanto, exclusivismo do anarquismo a adoção de métodos da ação direta como estratégias de luta, sendo suas principais formas manifestadas em greves, boicotes e sabotagens. (OLIVEIRA, 2009, p. 46)

As ações diretas são, em sua realidade, utilizadas pelos mais diversos movimentos e nos mais variados períodos históricos, como por exemplo, revoltas de escravizados no Brasil, o Ludismo da revolução industrial na Inglaterra, para citar alguns exemplos que podemos encontrar nos mais diversos livros didáticos de história, ou casos mais recentes como movimentos de luta por terras como o MST e grupos de luta ambiental ou por direitos animais como Greenpeace ou PETA. A ação direta pode ser encontrada mesmo nas menores e mais simples ações de uma comunidade, como foi o caso recente ocorrido em Barra Mansa - RJ onde moradores, cansados de aguardar uma ação do Estado, realizaram um mutirão e foram capazes de construir uma ponte em 1 mês⁸.

O que é, afinal, a ação direta? Para responder a isso podemos recorrer ao jornal homônimo já mencionado, como foi descrita por José Oiticica no editorial de retomada de publicação em 1946:

Porque a ação direta, mais do que nunca, é o processo exato de rebelião proletária. Fora da ação direta, só existe um método: o colaboracionismo, o reformismo, as eleições com vistas ao poder, numa palavra: ação indireta.[...] O método, a ação direta, os distingue, separa, singulariza. São hoje os selecionados da revolução mundial. Ação direta designa sua convicção firme de não lutarem por procuração, de jamais confiarem nas blandícias do lobo-Estado, por sabê-lo sempre traidor, mentiroso e cruel. Ação direta é hoje, após duas guerras desenganadoras, o caminho indicado desde muito e agora confirmado, de levar os espoliados de tudo à reivindicação do que é seu. Ação direta é o meio certo de vencer, porque é o único meio amedrontador do capitalismo. (OITICICA, 2016, p.63)

Como se pode ver pela fala de Oiticica, são as práticas a partir das quais os anarquistas alcançariam sua desejada revolução social. É um erro porém acreditar que apenas pelo tom de rebeldia adotado essas práticas seriam inerentemente agressivas. Por muitas vezes

⁷ Periódico "Ação Direta", fundado por José Oiticica em 1929 e de publicação retomada entre os anos de 1946-1957

⁸ A matéria pode ser encontrada no link <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2016/06/14/rj-em-mutirao-moradores-constroem-com-r-5000-ponte-orcada-em-r-270-mil.htm> (acesso em 06/10/2019)

poderiam sim tomar a forma de ações consideradas terroristas ou criminosas, como desobediência civil, sabotagem ou o tão associado aos anarquistas uso de bombas, porém também contava com práticas como a livre associação, propagandas e greves, talvez a mais representativa até mesmo do movimento anarquista no Brasil sendo a Greve Geral de 1917.

A ação direta é então um movimento livre e espontâneo de minorias e trabalhadores, pessoas pertencentes, no geral, a uma classe social sem grande poder político que, através de ações coletivas, no caso anarquista organizada de forma horizontal, procura cortar a necessidade de um representante ou intermediário dentro do sistema de poder, lutando então de forma autônoma por seus objetivos, sejam imediatos ou de longa duração.⁹

Tendo definido, de certa forma o que é a ação direta e explorado um pouco de sua relação com a ideologia anarquista, podemos estudar como esta se deu no movimento pelo Brasil e como se relaciona com a principal linha teórica representante no país, o anarco-sindicalismo.

Para definir esta corrente podemos recorrer a um historiador fortemente ligado ao movimento, Edgar Rodrigues, que descreve da seguinte forma:

Anarco--sindicalismo: corrente sindicalista, assim chamada a partir da cisão provocada no 5º Congresso da AIT (Primeira Internacional dos Trabalhadores), em Haia, no ano de 1872, adotada pela maioria dos operários do Brasil até a implantação dos sindicatos fascistas pelo Estado Novo de Vargas, em 1930. O anarco--sindicalismo é ao mesmo tempo uma doutrina e um método de luta. Como doutrina, parte do trabalhador, célula componente da sociedade que pretende aperfeiçoar e desenvolver. Como método de luta, pretende a anulação do sistema capitalista pela ação direta, pela greve geral revolucionária e a substituição por uma sociedade gerida por trabalhadores em autogestão. Sua força reside no conjunto de organizações operárias (sindicatos, uniões e federações) voluntárias, livremente associadas. (RODRIGUES, 2010, p. 3)

E

O anarco-sindicalismo e o anarquismo caminharam no Brasil muito entrelaçados enquanto movimento. Sua distinção era notada na imprensa. Mais preocupados com a ideologia, os anarquistas desenvolviam um trabalho educativo. Viam no elemento humano a "peça" mais importante a preparar, tanto no terreno profissional quanto no cultural, a fim de que cada militante fosse capaz de se autogerir sem muletas religiosas, patronais ou policiais. Colocava sempre os cérebros acima dos estômagos. Com estes objetivos os anarquistas fundaram escolas livres, universidades populares, grupos de teatro social, desenvolveram intensa propaganda educativa, sociológica, de cultura geral, libertária (RODRIGUES, 2010, p.4)

⁹ Definição própria

Como anteriormente visto o anarquismo negava totalmente a participação dentro do Estado, em qualquer que fosse sua forma pois, o Estado por sua própria natureza e estrutura, acabaria por impor hierarquias e regras que, de uma forma ou outra, acarretaria na continuação da repressão. Isto não significa, no entanto, que o movimento deveria ser desorganizado, necessitando então de alguma forma estrutural.

Para tal empreendimento, as organizações sindicais de trabalhadores se mostraram aliados naturais por dois principais e simples motivos, além de possuírem contato direto com os mais diversos trabalhadores: Contavam com a escolha livre de participação dos trabalhadores e, a partir disto, se utilizavam de atos de ação direta para fazer valer suas vontades, como nos mostra Barros (1979):

A organização sindical anarquista é livre e autônoma. Participam os operários e as decisões são tomadas pelo conjunto dos sindicalizados. Não há presidentes mas coordenadores, delegados, que não recebem remuneração. A unidade sindical está garantida pelas federações operárias e pela Confederação Operária Brasileira (COB) que existem para fins de coordenação e não de mando e estão a serviço da questão social operária e não de política parlamentar ou religiosa. São órgãos de classe mas nem por isso de conformação com o “status quo” pois lutam pela liberdade e justiça social. (BARROS, 1979, p. 28-29)

E

Para romper a “escravidão do salariado” os trabalhadores resistem ao capital, reivindicam os seus direitos empregando os próprios meios, ou seja, a ação direta pois “a emancipação dos trabalhadores é obra dos trabalhadores” que não acredita em intermediários e acima de tudo confia nas suas próprias forças. (BARROS, 1979, p. 28)

Foi a partir desta penetração em sindicatos e uniões de trabalhadores que os anarquistas viram possível não apenas a organização de ações como greves gerais, mas também a proliferação de seus próprios ideais dentre o operariado brasileiro, dando início ou continuação ao processo de educação política e conscientização desta classe.

3. FERRER E A CRIAÇÃO DA PEDAGOGIA ANARQUISTA

3.1 Os antecessores da escola moderna

Agora que foi estabelecida esta conceituação, ainda que breve, sobre o que é o movimento libertário, assim como contextualizamos este movimento em seu episódio brasileiro no início do século XX, se torna possível, enfim, discutir a pedagogia criada por estes homens e mulheres que priorizam, acima de tudo, a liberdade dos oprimidos. Como o título deste capítulo propõe, ele terá como foco, principalmente, a teoria formalizada por Francesc Ferrer i Guàrdia, fundador da Escola Moderna de Barcelona.

Para darmos início a esta discussão, no entanto, será necessário analisarmos algumas das teorias pedagógicas formuladas por seus antecessores na teoria anarquista, afinal, qualquer ideal ou teoria se mostra, de forma constante, fortemente influenciado por ideias anteriores, por tanto nos cabe analisar, ainda que rapidamente, as teorias que clamam por uma educação libertária.

Começemos então por aquele que foi um dos primeiros a, de fato, se declarar como um anarquista, Pierre-Joseph Proudhon¹⁰. Segundo Gallo (1990), ao tratar da questão da educação que deve ser voltada aos trabalhadores, Proudhon parte de uma noção de denúncia daquilo que era a educação em seu tempo. Voltada para a alienação dos trabalhadores, a educação política da época serviria apenas para a manutenção das hierarquias encontradas na sociedade. Os estudantes provindo de classes aristocráticas ou elites burguesas seriam inseridos em um estudo intelectual, o qual manteria-os como gerentes da sociedade, ensinando a gestão de negócios e países, assim como as mais finas artes e conhecimentos científicos, enquanto à classe trabalhadora restaria, isso quando tivessem acesso a tal, nada mais que a educação alienante, onde os trabalhadores seriam ostracizados apenas a seu trabalho que, alienante por sua natureza dentro do capitalismo, o manteria cego a seus direitos e à sua liberdade natural.

Assim Proudhon irá formular uma teoria da educação politécnica, baseadas no que ele chamará de oficinas-escola. Para entender como seriam as oficinas-escola, é necessário entender o que seria, para Proudhon, o ensino politécnico. Este se baseia não apenas no ensino de conteúdos subjetivos, que “alimentariam” apenas a mente, mas também um ensino dos sentidos, ensino este que se daria através, principalmente, do trabalho manual. Proudhon afirma que o trabalho manual, por ser deixado nas mãos de classes “baixas”, faz com que

¹⁰ Woodcock “A História das Idéias e dos Movimento Anarquistas”

este sofra de certo estigma, porém através do trabalho manual, e com o conhecimento geral da produção, o trabalhador se torna capaz de escapar da alienação, portanto a educação se daria em determinada ordem, iniciando no trabalho manual, para então surgir a formação teórica sobre este. É também essencial para Proudhon que o ensino deve ser generalista antes de ser especializado, assim, por exemplo, uma pessoa que ganha a vida através da confecção e venda de tijolos, além de saber por completo o processo criador deste, também teria conhecimento do funcionamento da sociedade, suas leis e direitos dentro desta, assim como sua história e suas contradições, sendo então capaz de atuar no papel de gestor que antes se dava exclusivo às classes dominantes.

Para que a educação então se desse conjunta ao trabalho, seria necessária a criação de oficinas-escola. Proudhon entende que seria, de forma prática, quase impossível a criação destas formas de ensino dentro de escolas possuindo os materiais e ferramentas necessárias, portanto a educação deveria ser constituída junto às indústrias. Cada indústria deveria então possuir oficinas voltadas para o estudo da produção e da própria vida dentro da indústria, fazendo com que o ensino não fosse subjugado apenas às paredes de uma escola que seguiria os dogmas ensinados pela Igreja ou Estado, mas sim inserido em um contexto real da vida dos trabalhadores.

Gallo (1990) destaca então dois principais pontos a partir do qual Proudhon desenvolve sua teoria pedagógica, a democracia e o trabalho:

A democracia se exprime em dois âmbitos: é necessária uma democratização do ensino, através da justiça na igualdade de oportunidades, para que a educação abranja toda a sociedade, e não apenas os segmentos dominantes; e a democracia deve estar presente também na direção da educação, através da autogestão. O trabalho também se desdobra em dois focos principais: primeiro, ele deve ser o principal instrumento de aprendizagem; e, por outro lado, aparece na proposta de uma educação politécnica, onde a generalidade deve proceder a especialização. (GALLO, 1990, p. 133)

Já demos conta da questão do trabalho na educação para Proudhon, voltemos então nossos olhos para a questão democrática da escola.

Esta educação então se dá não centrada em uma instituição controlada pelo Estado ou Igreja, dois dos maiores símbolos de autoritarismo para os anarquistas, mas se veria nas mãos da família, da comunidade local e da iniciativa público-privada representada na indústria. A educação de uma criança se daria de seu nascimento até os 7 anos nas mãos de sua família, a qual a financiaria e coordenaria. dos 7 aos 18 anos, a criança se veria dentro das chamadas oficinas-escola, que contariam com uma diretoria de autogestão, controlada

pela própria comunidade, se tornando então uma educação sujeita não aos desígnios de uma democracia burguesa detentora do poder, mas sim à comunidade local que entenderia melhor que qualquer outro suas próprias necessidades. Para Proudhon, a educação deve ser um processo constante, não se limitando apenas a estes espaços ou a estas idades, a formação deve ser integrada a toda a vida do indivíduo, aprendendo a observar e considerar a sociedade e aquilo em volta de si, se aprimorando de forma constante

Esta educação seria então aberta a todos e qualquer um, evitando ser como sua antecessora voltada apenas aos detentores de poder, porém não também limitada aos filhos das classes trabalhadoras. Proudhon aponta a importância de se aceitar os filhos das classes poderosas nas escolas, assim expondo-os, da maneira mais oportuna e mais influenciante, às dificuldades e contradições geradas pelo sistema capitalista e a sociedade inserida nesse, fazendo com que até os “dominantes” possam auxiliar na libertação provinda da revolução social.

Assim, como Proudhon, Bakunin possui suas próprias considerações sobre uma pedagogia anarquista. Considerando a questão da educação como essencial para a revolução social, em muito acaba por se assemelhar ao teórico antecessor, ainda que possuindo suas próprias ideias acerca do tema, como nos mostra Gallo (1990):

Mikhail Bakunin segue os passos de Proudhon ao fazer da reconciliação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual o eixo de sua pedagogia. Inova, entretanto, na medida em que reduz os laços que unem seu projeto pedagógico com seu projeto social. Enquanto Proudhon situa o problema no seio mesmo da condição operária e enquanto sua pedagogia objetiva restabelecer o trabalhador como tal em sua totalidade humana, Bakunin amplia o problema até as dimensões da sociedade inteira, que, separada em duas frações, uma das quais assume o trabalho intelectual e a outra o trabalho manual, deve encontrar sua unidade originária. A diferença de classe repousa, para Bakunin, na diferença de trabalho executado respectivamente pelas classes de uma sociedade. (Henri ARVON, apud Gallo, 1990, p. 153-154)

Bakunin, assim como Proudhon, parte de uma denúncia à educação como feita nos moldes de uma sociedade capitalista, e da mesma forma enxerga a continuação desta forma de ensino, em que uma elite detém o acesso ao ensino do trabalho intelectual e o restante da população é limitada ao ensino de um ofício manual, apenas serve para perpetuar a divisão entre classes, entre sábios e trabalhadores dentro da sociedade.

Diferenciando-se de Proudhon, no entanto, Bakunin não defende certo messianismo do ensino através do trabalho manual, entendendo que este continua sendo necessário para a classe trabalhadora, porém também encontrando a necessidade de um ensino da educação através do trabalho intelectual reservada às elites. Enfim, Bakunin irá lutar por uma educação que visa não apenas a libertação das limitações destes ensinos, mas sim o fim da própria separação dentro da sociedade que é causada por estes, e isto se daria através de uma “educação integral”.

A educação, segundo o pensador anarquista, deve ser algo feito através de um constante processo, pois a educação possui, como objetivo final, a libertação do homem, e a liberdade deve ser construída dentro de cada indivíduo a partir dele mesmo. Bakunin rejeita qualquer tipo de autoritarismo ao pensar no caminho do proletariado para a revolução social, por conta disso se nega ao uso de partidos dirigentes dos trabalhadores em suas teorias, essa rejeição também pode ser vista em sua discussão acerca da pedagogia. Questionando o papel tanto do estado quanto da igreja na educação das crianças, Bakunin alegará que apenas a sociedade pode ser responsável pela educação destas, porém não podem ser em momento algum donos desta criança, papel que, segundo ele, não caberia nem mesmo a seus pais.

Como já apontado Bakunin entende como objetivo principal da educação a libertação do homem de qualquer forma de autoritarismo, principalmente aquele enraizado de forma cultural em sua mente, porém o ensino a crianças proposto por este passa por um processo interessante. Bakunin entende que, por mais que não possa haver uma autoridade no ensino, a libertação real de uma pessoa pode ser realizada apenas por sua própria consciência, portanto uma criança ainda muito jovem, incapaz de já ter desenvolvido qualquer forma de inteligência ou consciência, necessita da forma mais autoritária de ensino, afinal cada mínima necessidade sua deve ser monitorada e controlada por adultos terceiros. No entanto, conforme esta criança cresce e passa a desenvolver consciência e inteligência próprias, a educação apresentada a esta deve ser cada vez mais libertadora e anti autoritária, chegando a afirmar que o primeiro dia de ensino deve ser o mais autoritário, enquanto o último dia de ensino é o dia em que a criança se tornará realmente liberta.

Bakunin não acredita que através apenas da educação a revolução será realizada, porém tem a consciência de que esta nunca acontecerá enquanto a educação não for feita de forma libertadora. A educação é, afinal, uma das partes da revolução social, parte esta de extrema importância. Apesar disto, a educação criada em escolas pela sociedade pode ser

voltada apenas as crianças na mente de Bakunin, crianças estas que, então, se depararão com a sociedade repleta de suas contradições e influências. Bakunin entende que a sociedade, ao final, é mais poderosa que o indivíduo, sendo assim é necessário alterar também a mentalidade dos adultos que já se encontram inseridos na sociedade. Para isso são propostas novas instituições que se encarregariam disso.

É indispensável, para entender não apenas a proposta pedagógica do autor, mas a teoria desenvolvida por este como um todo, a noção de que a liberdade do homem deve ser algo auto construído e em constante processo, assim como o é a educação, ou seja, nenhum destes pode, em momento algum, cessar. Por conta disso se dá a educação integral. Esta não é no sentido que lhe damos nos dias atuais, mas sim uma educação constante e que não abranja apenas a mente através do ensino intelectual, mas também as questões sociais que cercam o indivíduo e a inteligência manual, ligada ao contato do estudante com a vida do trabalho, seja este manual ou intelectual.

Com esta compreensão das origens do pensamento pedagógico anarquista, se torna possível então discutir aquilo que vem a ser a primeira real experiência sistemática de um ensino integral ligado a tal pedagogia, assim como o, segundo Castro (2011), primeiro pedagogo libertário, Paul Robin e o orfanato Prévost. Nascido em Toulon, de origem burguesa e religiosa, Robin abandona o curso de medicina e passa a estudar pedagogia na *École Normale*. Em 1864 se muda para a Bélgica, onde passa a dar aulas particulares e colaborar com periódicos, além de fundar uma revista chamada *Lê Soir*, voltada para a educação. Além disso, também se envolve com o pensamento socialista e o episódio da 1ª Internacional de Bruxelas. Finalmente em 1868, as teorias de Robin são aprovadas com unanimidade pelo terceiro congresso da Internacional, que ocorre na mesma cidade em que habita, tendo em vista que a educação toma um papel de destaque nas discussões da Internacional desde o segundo congresso em Lausanne em 1867, graças em boa parte pela discussão levantada por Proudhon acerca das oficinas-escolas (CASTRO, 2011). Passando por uma vida conturbada por conta de sua militância ativa em diversos protestos, revoltas e organizações, incluindo a Comuna de Paris, acaba sendo perseguido e preso diversas vezes. Passa, assim, por diversos países europeus e entra em contato com diversas figuras do movimento anarquista, incluindo Mikhail Bakunin, personagem este que apoia após a cisão com Karl Marx durante a Internacional. Em 1880, contando com o apoio de antigo companheiro da Internacional e da Comuna de Paris, Ferdinand Buisson, é convidado para se tornar inspetor primário de Blois. Retorna então para a França e lá dá início a experiências

que, logo em seguida, se tornaram base da prática utilizada no orfanato, como Castro (2011) nos mostra:

Ao retornar à França para assumir a inspetoria em 1880, fundou em Blois o primeiro círculo pedagógico daquele país. Sua convicção na “ética do trabalho” elaborada por Proudhon, que reconhecia no labor humano toda a base da agregação social, o conduziu ao desenvolvimento daquilo que, anos mais tarde, Célestin Freinet denominaria como “aulas passeio”. Para tanto, valorizou a visitação a oficinas e fábricas, encorajou pesquisas botânicas e geológicas, bem como o estabelecimento de pequenos observatórios meteorológicos. Esse reconhecimento de que os conhecimentos intelectuais apenas conquistam significado quando extraídos da experiência prática, apontando a necessidade da associação entre pensar e fazer, foi fundamental para o desenvolvimento das propostas de Robin sobre a aprendizagem. (CASTRO, 2011, p. 6)

Mas qual é, afinal, a proposta pedagógica realizada por Robin, e qual sua importância para o movimento educacional para os anarquistas? A segunda pergunta é certamente mais simples de responder. Segundo Castro (2011), a experiência realizada por Robin no orfanato Prévost não apenas é a primeira prática de uma síntese das propostas de Proudhon e Bakunin, autores que de fato influenciam fortemente Robin, mas apresenta uma experiência disruptiva e revolucionária, até então não vista nos centros capitalistas de poder, mas acaba também por influenciar aquela que vem a ser, talvez, a principal experiência educacional anarquista mundial e tema de destaque deste capítulo, a Escola Moderna de Ferrer (CASTRO, 2011).

Voltando então à primeira questão levantada, a proposta pedagógica de Robin se estabelece de vez ao tomar a frente do orfanato Prévost no ano de 1881, onde por conta da própria natureza do orfanato, no qual os alunos residiam, se torna mais fácil a educação integral. A proposta em si pode ser encontrada no “Programa Educacional do Comitê para o Ensino Anarquista”, escrito em 1882 e contando com a assinatura de diversos anarquistas de destaque, dentre os quais nomes como Piotr Kropotkin, Élisée Reclus, Louise Michel e outros (CASTRO, 2011). Neste programa são renegados os métodos tradicionais de ensino, por acreditar que estes acabariam com a originalidade e criatividade das crianças, sem contar que seriam pautados na naturalização da mentira e da estratificação da sociedade, utilizando-se de ferramentas punitivas como o castigo físico ou a expulsão, a competição e a alienação do aluno quanto a construção dos processos educativos, assim é formulada, segundo Castro, uma “instrução voltada para o desenvolvimento do indivíduo e de uma vida em sociedade a partir dos princípios da ação direta e do mutualismo.” (CASTRO, 2011, p.7).

a) integral, isto é, favorecer ao desenvolvimento harmonioso de todo o indivíduo e fornecer um conjunto completo, coerente, sintético e paralelamente progressivo em todos os domínios do conhecimento intelectual, físico, manual e profissional, sendo as crianças exercitadas nesse sentido desde os primeiros anos;

b) racional, isto é, fundamentado na razão e conforme os princípios da ciência atual, e não na fé; no desenvolvimento da dignidade e da independência pessoal, e não na piedade e na obediência; na abolição da ficção divina, causa eterna e absoluta da servidão;

c) misto, isto é, favorecer a co-educação sexual numa comunhão constante, fraternal entre meninos e meninas. Essa co-educação, ao invés de constituir um perigo, afasta do pensamento da criança as curiosidades malsãs, e torna-se uma ocasião para sábias condições que preservam e asseguram uma alta moralidade;

d) libertário, isto é, numa palavra, consagrar em proveito da libertação o sacrifício progressivo da autoridade, uma vez que o objetivo final da educação é formar homens livres que respeitem e amem a liberdade alheia”

(KROPOTKIN In: LUIZETTO, 1986, apud CASTRO, 2011)

Na prática, o ensino no orfanato Prévost era dividido em dois momentos distintos. Inicialmente e de menor duração, o ensino é voltado para as crianças de menor idade, uma primeira infância, em que seria desenvolvida a individualidade desta enquanto pertencente a um coletivo, preparando estas crianças a integrar seu saber individual e intelectual a uma prática do fazer. Passado então este período inicial, as crianças passam a fazer parte de um ensino que, muito semelhante aos ideais iniciais de Proudhon e ao desenvolvimento posterior de Bakunin, irá combinar um ensino prático e manual do trabalho do dia a dia a uma instrução intelectual.

Este novo período do ensino, então, se caracterizaria por duas diferentes modalidades. Um ensino prático e um intelectual. Em sua forma prática, os alunos se separariam em seis grupos, compostos tanto por mulheres quanto por homens que alternavam entre si, participando então de uma entre seis categorias de trabalho manual, sendo estas a agricultura, costura, encadernação, limpeza, manutenção e marcenaria. A partir destas experiências, as crianças teriam um conhecimento geral e não alienado dos processos do trabalho manual, a partir dos quais poderiam desenvolver seu gosto para então se especializar. O estudo intelectual, por sua vez, partiria inicialmente das vontades do próprio aluno, como demonstra Castro (2011):

Conectada ao desenvolvimento do corpo, proporcionado pela “educação orgânica”, a “educação intelectual” deveria partir da curiosidade dos alunos, equilibrando todas as suas faculdades, sem exceção, a partir do estudo das ciências e das artes. No decorrer das aulas, os educandos eram incentivados a formular suas teorias a partir de constatações práticas, utilizando instrumentos por eles mesmos construídos. Estimulando o gosto pela aprendizagem, Robin favoreceu o protagonismo dos estudantes sobre suas próprias descobertas, superando o caráter dedutivo da educação formal, em favor da concepção indutiva, paradigma da ciência moderna. (CASTRO, 2011, p.9)

As crianças, através deste ensino intelectual, teriam acesso a estudos antes limitados às elites da sociedade, como as artes e línguas estrangeiras, ou o próprio estudo da história,

que se voltaria a construção das sociedades e feitos de libertação, livrando-se da história dos reis e grandes homens. A partir destes estudos, sempre focando a liberdade do homem, seria possível desvencilhar o ensino da prática alienante conhecida até então, criando um conhecimento geral em cada homem, porém ainda permitindo uma especialização de acordo com sua vontade.

Vale destacar também a preocupação da experiência em Prévost com três características da vida que, até então, eram ignoradas ou até mesmo rejeitadas pelas escolas da época, em sua maioria ligadas ao ensino religioso, a higiene, o esporte físico e a co-educação dos sexos. A higiene e esportes físicos como natação e equitação possuíam um papel especial dentro não apenas da pedagogia de Robin, mas para a pedagogia libertária como um todo, tendo em vista os contínuos problemas de saúde das classes operárias, em particular problemas respiratórios, como apontado por Castro (2011), estas práticas possuíam a finalidade não apenas de fortalecer a saúde, mas também criar um preparo físico necessário ao trabalho manual. A coeducação dos sexos por sua vez se mostrava como um tabu para o ensino até então, chegando a ser utilizado como arma pelos reacionários ao denunciar a experiência realizada por Robin, porém a necessidade desta prática é clara aos professores libertários, tendo em vista que a libertação não seria alcançada por homens ou mulheres como seres distintos, mas sim por pessoas que se entendem como participantes ativos de uma sociedade.

Paul Robin se mantém à frente do orfanato até o ano de 1894, quando é expulso de seu cargo por pressões da igreja que via seu ensino como disruptivo, utilizando-se de argumentos como o mencionado acima. Apesar disso, Robin continua com sua luta por uma nova pedagogia e pela liberdade dos homens como um todo até o ano de sua morte em 1912. Apesar de ser, até hoje, muitas vezes esquecido como educador, ou deliberadamente esquecido por conta de um ideal revolucionário, deixa um legado que seria seguido por muitos outros educadores como Ferrer i Guardia, dando então continuidade a um sonho de real libertação.

3.2 Ferrer, o mártir da educação popular

Cabe agora entrarmos, então, em uma das mais importantes experiências para a concretização da educação libertária, a Escola Moderna de Barcelona, idealizada e fundada por Francesc Ferrer i Guardia. Para podermos entender a obra de um homem, no entanto, é

necessário antes ter conhecimento sobre o homem em si, portanto, estabeleceremos uma breve biografia, partindo do início de sua vida, até sua execução nas mãos de um governo reacionário.

Nascido na pequena cidade de Alella, próxima a Barcelona, no dia 10 de janeiro de 1859, passa sua infância frequentando uma pequena escola católica, participando de eventos ligados à igreja, como o coral paroquial, e auxiliando sua família no cuidado dos pequenos vinhedos que possuíam (SILVA, 2016). Não diferenciando-se muito do restante da Europa na mesma época, com exceção de alguns países, e sendo até mais fervoroso que a maioria neste quesito, o governo espanhol possuía fortes ligações com a igreja católica. Ferrer passa sua infância diante da situação de uma, nas palavras de Silva, “Igreja [que] detém o controle moral e o Estado detém o poder político-jurídico e utiliza instrumentos repressivos, como a polícia e a justiça” (SILVA, 2016, p.13). Este cenário de forte presença da igreja católica na educação inicial de Ferrer em muito irá influenciar seu forte sentimento anticlerical no futuro.

De forma interessante, o primeiro contato de Ferrer com o mundo proletário após deixar a fazenda de seus pais em nada se associa à pedagogia. Aos 13 anos, devido a morte de seu pai, o jovem futuro educador deixa seus estudos e passa a trabalhar de forma mais fixa na fazenda de sua família por ao menos um ano, estabelecendo maior contato com um tio de forte ligação com ideais liberais. Logo consegue um emprego em Barcelona junto a um lojista de tecidos, onde terá seus primeiros contatos, de fato, com círculos operários onde muito já circulavam ideais revolucionários e anticlericais como os de Bakunin, ideais estes que em muito apelam para o jovem Ferrer. Não satisfeito apenas com as ideias revolucionárias, mas já mostrando desde jovem certa curiosidade incessante, aos 20 anos Ferrer estabelece contato com os maçons, grupo este que, enquanto também anti monárquico e contra a hegemonia moral católica, em muito se diferenciava do discurso revolucionário da época, corroborando os ideais liberais. (SILVA, 2016)

Não muito depois deste contato com os maçons, Ferrer começa a “trabalhar como fiscal na Companhia Ferroviária no trajeto Barcelona a Cerbére” (SILVA, 2016, p. 14), onde faria uso de sua posição para auxiliar refugiados políticos a fugirem para a França, além de, no sentido inverso, trazer para dentro das fronteiras espanholas obras de teoria e propaganda de teor republicano. A partir de seu trabalho, passa a ter contato com o movimento dos trabalhadores ferroviários, onde se filiaria ao partido republicano, e teria um primeiro contato com Manuel Ruiz Zorrilla, então importante líder do movimento republicano espanhol. Não

passado muito tempo, seus ideais e práticas revolucionários passam a transparecer, chamando assim a atenção das autoridades. Constrói uma biblioteca itinerante para os trabalhadores, dando assim o que poderia ser considerado um primeiro passo para sua vida na pedagogia, e incentiva uma greve geral, ou ao menos é acusado de fazê-lo, o que leva a sua fuga de Barcelona no ano de 1885, com 26 anos, abandonando esposa e três filhos.(SILVA, 2016)

Em um primeiro momento se refugia na casa de familiares de um anarquista espanhol na cidade de Sallent, onde viria a tomar parte no levante de Santa Coloma de Farners em 1886, levante este de caráter republicano e mal sucedido, o que o leva a mais uma vez se refugiar, desta vez no entanto em Paris, França, ocupando o cargo de secretário de seu antigo conhecido Zorrilla. Durante este período de residência na França, Ferrer não se limita a trabalhar apenas como secretário do representante republicano, mas passa a trabalhar nas mais diversas áreas, incluindo o trabalho de estalajadeiro em um bairro latino de Paris, onde logo passa a se dedicar ao ensino do espanhol, dando então um início definitivo a sua carreira como docente.

Tendo em vista seu passado, contando com o contato com as mais diversas ideologias, Ferrer desenvolve seu método de ensino de língua de forma solidária e visando a liberdade e a integração às lutas sociais tão presentes em sua vida. Acaba por surpreender-se com o individualismo exacerbado de seus alunos ligados ao movimento de caráter liberal maçom, visto que suas aulas eram primariamente particulares e voltadas a este grupo. Acaba por aumentar suas experiências trabalhando em outras instituições, como o Liceu Condorcet, desenvolvendo cada vez mais sua pedagogia e chegando a escrever um livro sobre o ensino de línguas.

Devida a vasta experiência que adquire, acaba por entrar em contato, neste momento, com diversas figuras que se provariam essenciais para a construção da Escola Moderna de Barcelona, dentre os quais diversos socialistas, libertários ou não, ligados à 1ª Internacional, como o já visto Paul Robin e seu orfanato em Prévost, além de duas alunas que viriam a ser parte integrante da escola, Clemencia Jacquet, que se tornaria diretora da Escola Moderna e auxilia na escrita de livros didáticos, e Ernestine Meunie, que forneceria Ferrer com uma herança a partir da qual fundaria materialmente a Escola.

Finalmente, é fundada então, em agosto de 1901, e com inauguração em 8 de setembro de 1901, a Escola Moderna de Barcelona, em um subúrbio da cidade, na rua Bailen, contando com uma única turma de 30 garotos e garotas (SILVA, 2016). A escola era muito

bem equipada, ampla e arejada, contando com diversas salas, laboratórios e pátios externos (GALLO, 2013), sendo capaz assim de realizar a proposta de um “ensino racionalista” proposto por Ferrer, assim como uma editora chamada *La Editorial*, responsável por produzir os diversos materiais didáticos da Escola, contando com a contribuição de nomes como Elisée Reclus, Paul Robin e outras pessoas associadas, principalmente, ao movimento anarquista, além de produzir também o *Boletín de la Escuela Moderna*, onde seriam divulgadas as propostas e atividades pedagógicas da Escola. As particularidades tanto desta proposta pedagógica, quanto da Escola Moderna em si serão mais profundamente abordadas no subcapítulo seguinte. Nesse sentido, não cabe nos alongarmos sobre estes assuntos em tal momento, talvez apenas mencionando o forte caráter anticlerical e republicano, além de algumas práticas como a coeducação dos sexos e de classes, pois tais características acabam por atrair a atenção e revolta da Igreja e monarquia espanholas.

A Escola funciona nos breves períodos de 1901-1902 e novamente em 1905-1906, sendo então fechada de forma definitiva, com seus materiais didáticos confiscados e Ferrer preso, devido a sua ligação com Mateo Morral, anarquista responsável pela tentativa de atentado à bomba ao então rei espanhol Afonso XIII, que acaba por falhar, sendo preso e, por ter trabalhado como bibliotecário da Escola, é associado ao pedagogo. Apesar de ter sido inocentado um ano após o ocorrido, Ferrer não possuía mais recursos para reabrir a escola, mudando-se então para Bruxelas. (GALLO, 2013)

Na capital belga, Ferrer continua com seus esforços pela educação, criando a “Liga Internacional para a Educação Racional da Infância”, assim como a revista ligada a esta liga, a *L'École Renovée* e retomando a publicação do Boletim da Escola Moderna. A Liga acaba se disseminando pelo restante da Europa, possuindo sessões na Alemanha, Inglaterra, Suíça, França, Itália, Portugal, Holanda e Espanha. (SILVA, 2016)

Em 1909, retorna para seu país, porém tendo atraído de forma ainda mais intensa a atenção da monarquia e Igreja, se encontra em grande perigo de repressão, principalmente ao se ver em meio às revoltas que eclodiram pela Espanha devido à guerra desta contra o Marrocos. Por conta de boa parte dos enviados à guerra serem parte da classe trabalhadora, em particular operários, as revoltas que começam a escalar são de forte caráter anti monárquico e anti clerical, acarretando na denominada “Semana Trágica”, período de grande violência entre os dias 26 de julho e 2 de agosto em Barcelona, onde são saqueados estabelecimentos e igrejas são queimadas. Por conta destes traços citados, as revoltas são

associadas diretamente aos anarquistas, e Ferrer junto a sua Escola são definidos como líderes das movimentações. (GALLO, 2013)

Em 6 de outubro, Ferrer é acusado e sentenciado à morte e, após tentativas de defesa¹¹ que acabam por não suceder, é executado em 13 de outubro de 1909, tendo como últimas palavras “Viva a Escola Moderna!” (GALLO, 2013). Sua morte, no entanto, não significa a derrota de seu projeto. A Escola Moderna se torna um marco da educação não apenas para Barcelona ou para o movimento anarquista europeu, mas seu trabalho, assim como sua morte, possuem repercussões por diversas partes do mundo. Em 1905, Barcelona já contava com 147 sucursais da Escola Moderna (SILVA, 2016), contando com expansão ainda mais acelerada após sua morte, chegando até mesmo em nosso país, que contava com as Escolas Modernas nº 1 e 2 de São Paulo como representantes do movimento.

Assim como foi o caso com Paul Robin, muito pouco se tem em destaque, quando comparados a outros nomes da pedagogia, a obra de Ferrer, como nos aponta Gallo:

A figura de Ferrer não é comum nos livros de história da educação. No Brasil, se investigarmos os periódicos de educação publicados nas últimas décadas, encontraremos apenas dois artigos dedicados a ele, e nenhum deles é recente: “Francisco Ferrer e a pedagogia libertária”, de Mauricio Tragtenberg, publicado no primeiro número de Educação e Sociedade, em 1978; e “Educação e Liberdade: a experiência da Escola Moderna de Barcelona”, de minha autoria, publicado no número 9 de Pro-Posições, em 1992. (GALLO, 2013, p. 250)

Seja esta falta de estudos feita de forma deliberada, por uma rejeição aos ideais revolucionários deste, ou por conta de um acidente inocente, em muito a pedagogia tem a ganhar examinando melhor as propostas de um homem cuja “educação racional” visava um projeto de libertação, assim como sua manifestação prática na Escola Moderna. Cabe então um esforço, ainda que ínfimo, de contribuir para tal empreitada.

3.3 A Escola Moderna, por uma pedagogia libertadora.

É oportuno então, tendo visto de forma mais completa o contexto para a criação da Escola Moderna, virarmos os olhares para a Escola em si e seu funcionamento, na tentativa de entender os pontos que, talvez em em pleno início do século XXI, não se mostrem tão impactantes, porém que em seu tempo, levaram à execução de seu revolucionário realizador.

¹¹ Para maiores detalhes acerca da defesa ver Gallo, 2013

Para se falar sobre qualquer teoria é indispensável entender que nenhuma destas se constrói a partir de um vácuo, mas sim da síntese e negação de diversas ideias anteriores, somadas a novos entenderes da realidade. Assim também se dá a pedagogia de Ferrer, denominada “educação racional”, educação esta que, como poderemos ver, em muito bebe da experiência proposta e posta em prática no orfanato Prévost por Paul Robin, a “educação integral”. Da mesma forma que a prática do ensino em si será baseada em experiências antecessoras, a teoria por trás do ensino se basearia em um modelo dialético não estranho aos socialistas e anarquistas, no qual a criança teria sua inteligência formada e alterada pelo contato com o meio em adição as observações feitas pelas próprias, não por um talento ou proeza natural, como o próprio autor demonstra:

Convencido de que a criança nasce sem ideia preconcebida, e de que adquire no transcurso de sua vida as ideias das primeiras pessoas que lhe rodeiam, modificando-as logo pela pelas comparações que delas faz e segundo suas leituras, observações e relações que o ambiente que a rodeia lhe proporciona, é evidente que se a criança fosse educada com noções positivas e verdadeiras de todas as coisas e se lhe prevenisse de que para evitar erros é indispensável que não acredite em nada por fé mas por experiência e por demonstração racional, a criança se tornaria observadora e estaria preparada para todos os tipos de estudo. (FERRER, 2010, p. 6)

Ainda que aquilo que Ferrer busca construir se baseia em algo anterior, também se propõe como uma experiência nova, baseado não apenas em um ensino laico, proposta essa que apesar de não ser a prática dominante, já não era algo incomum para os pedagogos (FERRER, 2010). Ferrer buscava um ensino científico e racional e, para tal, em lugar nenhum se encontravam professores capazes, assim, mais uma vez tomado pela dialética da realidade que encontrava, percebeu que os professores que formariam a Escola Moderna, também deveriam ser criados por esta:

Mas, que maravilha da bondade do sistema! Criada a Escola Moderna por inspiração individual, com recursos próprios e com a visão centrada no ideal como critério fixo, as dificuldades eram aplanadas, toda imposição dogmática era descoberta e rejeitada, toda incursão ou desvio ao terreno metafísico era imediatamente abandonado, e pouco a pouco a experiência ia formando esta nova e salvadora ciência pedagógica, e isto, não apenas por meu zelo e vigilância, mas pelos primeiros professores, e às vezes até por dúvidas e manifestações ingênuas dos próprios alunos.

Bem pode-se dizer que a necessidade cria o órgão, e por fim o órgão satisfaz a necessidade. (FERRER, 2010, p.25)

Acaba também por ser criada, um pouco mais tarde, a Escola Normal, esta por sua vez voltada à formação de professores capazes de seguir com a tarefa da educação racional, sendo dirigida por professores mais experientes e outros professores que passaram pelas experiências iniciais da Escola Moderna em si. Muitas foram as dificuldades encontradas

pelo pedagogo para a criação de sua Escola, muitas destas por vezes vindas de possíveis aliados do projeto, porém que não totalmente compreendiam seu ideal como no exemplo dado que, apesar de ser inocente de certa forma, continua preso a dogmas que Ferrer busca quebrar:

Assim, por exemplo, houve quem, inspirado em mesquinhez de patriotismo regional, me propôs que o ensino se desse em catalão, empequenecendo a humanidade e o mundo aos escassos milhares de habitantes contidos no recanto formado por parte do Ebro e dos Pirineus. Nem em espanhol eu o faria – contestei o fanático catalanista –, mas sim no idioma universal, reconhecido como tal, se o progresso já tivesse sido antecipado. Antes que o catalão, cem vezes o esperanto.

Este incidente me confirmou mais e mais em meu propósito de não submeter o culminante de meu plano ao prestígio de pessoas ilustres, que com toda sua fama não dão um passo voluntariamente na via progressiva. (FERRER, 2010, p. 6)

No entanto, a Escola é, como já vimos, criada com sucesso em 8 de setembro de 1091, contando com uma turma de 30 alunos em meio a uma comemoração modesta de inauguração, na qual estavam presentes convidados que colaboraram com o projeto, familiares dos alunos, delegados de sociedades operárias, e alguns olhos curiosos atraídos pelos anúncios feitos na imprensa e, assim, segundo as palavras de Ferrer:

Com tão sóbria simplicidade, foi criada aquela Escola Moderna, Científica e Racional, que não tardou em alcançar fama europeia e americana, que se com o tempo perderá o título de moderna, vigorará cada vez mais na continuidade dos séculos com seus títulos de racional e científica. (FERRER, 2010, p. 11-12)

Com a abertura da Escola, enfim, o ideal é posto em prática. Dentre os diversos aspectos que caracterizam a Escola Moderna, um em particular se sobressai até mesmo para o observador mais superficial da educação, ainda mais quando a Escola é observada dentro de seu tempo histórico, a coeducação, tanto dos sexos quanto das classes. Iniciando a discussão pela questão do sexo, a coeducação destes não era algo extremamente novo na Espanha, sendo prática comum a pequenos vilarejos, de forma legal ou não, onde alguns meninos e meninas seriam ensinados o catolicismo e por vezes a ler e escrever, sempre lecionados por uma professora. Esta prática no entanto não podia ser encontrada nos centros urbanos e, ainda que se soubesse desta em alguns outros países europeus, Ferrer afirma que nem se imaginava a implementação de tal sistema na Espanha. (FERRER, 2010). É clara na obra de Ferrer a importância desta coeducação, como o próprio demonstra:

A coeducação tinha para mim uma importância enorme; era não somente uma circunstância indispensável para a realização do ideal que considero como resultado do ensino racionalista, mas como o próprio ideal, iniciando sua vida na Escola Moderna, desenvolvendo--se progressivamente sem exclusão alguma e inspirando a segurança de chegar ao fim prefixado. (FERRER, 2010, p.12)

Isto se dá principalmente por Ferrer enxergar ambos os sexos como iguais e cujo trabalho é necessário para a construção de uma sociedade racional.

A natureza, a filosofia e a história ensinam, contra todas as preocupações e todos os atavismos, que a mulher e o homem completam o ser humano, e o desconhecimento da verdade tão essencial e transcendental tem sido a causa de males gravíssimos. (FERRER, 2010, p.12)

E

O trabalho humano, se propondo à felicidade de sua espécie, tem sido deficiente até agora: deve ser misto no consecutivo; tem que estar encomendado ao homem e à mulher, cada um do seu ponto de vista. É preciso ter em conta que a finalidade do homem na vida humana, frente à missão da mulher, não é em relação a esta de condição inferior nem tampouco superior, como pretensiosamente nos abrogamos.

Trata--se de qualidades distintas, e não cabe comparação nas coisas heterogêneas. (FERRER, 2010, p.13)

Portanto, para que tanto homens quanto mulheres pudessem trabalhar em prol da sociedade racional, é necessário que a “inteligência” destes seja construída da mesma forma e visando o mesmo intuito. Esta mesma importância também é dada por Ferrer à co educação das diferentes classes sociais sob um mesmo ensino único. Esta importância se dá pela própria ideologia anarquista de tentar alcançar um fim das classes sociais, não focando necessariamente na luta entre estas.

É importante no entanto não se enganar. O objetivo da co educação não era uma conciliação através do ensino, pois Ferrer entendia que a raiva e revolta perante as opressões do sistema eram não apenas justas, mas naturais aos explorados, como demonstra o próprio Ferrer (2010, p. 16): “O direi bem claro: os oprimidos, os espoliados, os explorados devem ser rebeldes, porque devem reclamar seus direitos até conseguir sua completa e perfeita participação no patrimônio universal.”

Tal raiva no entanto poderia ser facilmente alcançada com uma escola gratuita e exclusiva para as classes mais baixas, porém esta não seria racional, criando uma rebeldia vazia e sem direção, que não visaria uma revolução social em si, assim:

Mas a Escola Moderna opera sobre as crianças a quem pela educação e pela instrução prepara para serem homens, e não antecipa amores nem ódios, adesões nem rebeldias, que são deveres e sentimentos próprios dos adultos; em outros termos, não quer colher o fruto antes de tê--lo cultivado, nem quer atribuir uma responsabilidade sem ter dotado a consciência das condições que devem constituir seu fundamento: que as crianças aprendam a ser homens, e quando o forem declarem--se em rebeldia em boa hora. (FERRER, 2010, p. 16)

As semelhanças com o Orfanato Prévost começam então a se apresentar, como já apontado antes, especialmente na questão da coeducação dos sexos, porém enquanto no primeiro caso esta foi uma experiência provinda das circunstâncias do orfanato, no caso da Escola Moderna, se mostra como ação deliberada e que inclui não apenas o sexo, mas também a questão de classe. Estas semelhanças no entanto não findam nesta questão, mas permeiam pelo restante da escola, por exemplo ao se tratar da prioridade dada à higiene e condições físicas dos alunos.

A importância da higiene na Escola de Barcelona, na Espanha, tem motivo semelhante ao Orfanato que ficava na cidade de Cempuis, na França, em ambos os países a classe trabalhadora sofria de fortes enfermidades que poderiam, em muitos casos, serem evitadas através de uma rotina higiênica:

Expúnhamos depois a limpeza como assunto de beleza e a sujeira como característica da feiura, e entrávamos decididamente no terreno da higiene, apresentando a sujeira como causa de enfermidade, com seu perigo de infecção indefinida até causar epidemias, e a limpeza como agente principal de saúde, e conseguíamos facilmente determinar a vontade das crianças em direção à limpeza e dispor sua inteligência para a compreensão científica da higiene. (FERRER, 2010, p. 18-19)

Por algum motivo que não se faz muito claro nesta obra, Ferrer cria uma forte associação entre a falta de higiene da classe trabalhadora e a tradição da Igreja Católica¹². Estes novos hábitos no entanto se mostram benéficos não apenas para os jovens estudantes, mas para a classe trabalhadora como um todo, tendo em vista que logo se alastram para as famílias e, por conseguinte, para núcleos próximos desta, como bem demonstra:

A influência deste ensino penetrava nas famílias pelas exigências das crianças, que alteravam a rotina caseira. Uma criança pedia com urgência que lhe lavassem os pés, outra queria tomar banho, outra pedia pasta e escova de dentes, outra sentia vergonha de carregar uma mancha, outra pedia que renovassem sua roupa ou seu calçado, e as pobres mães, atarefadas por suas obrigações diárias, ou talvez constrangidas pela dureza das circunstâncias em que se desenvolvia a vida social, e influenciadas além disso pela sujeira religiosa, procuravam calar tantos pedidos; mas a nova vida introduzida no lar pela ideia da criança triunfava por fim como consolador presságio da futura regeneração que o ensino racional deve produzir. (FERRER, 2010, p. 19)

Se junta a questão da higiene o debate pelo esporte físico, porém não apenas a ginástica pela ginástica, mas o esporte como brincadeira e a brincadeira como construtor do interesse. É reconhecida a importância do esporte físico para a saúde da criança, porém

¹² Esta associação se faz em seu livro "A Escola Moderna" no capítulo sobre a higiene, porém não é bem explorada e não se repete em outro momento, podendo ser ligada desde uma certa tradição da igreja de glorificar a sujeira até um já explícito anti clericalismo de Ferrer.

apenas este se mostra insuficiente. Quando o esporte é transformado em brincadeira, este auxilia na própria educação da criança. Apesar de longa, a seguinte citação demonstra maestralmente não apenas a forma que a brincadeira é vista pela Escola Moderna, mas também como esta permite, através de sua pedagogia, a autonomia ao aluno de construir seus próprios interesses:

Os pais e os pedagogos têm que ser até certo ponto passivos na obra educadora. As observações do pai e as instruções do professor não devem ser convertidas em preceito imperativo à maneira de ordem mecânica nem militar ou mandato dogmático religioso. Uns e outros encontram, no educando, uma vida particular. Ela não pode ser governada com uma direção arbitrária; ela deve ser desenvolvida dinamicamente, de dentro para fora, apenas ajudando suas disposições nativas a se desenvolverem.

Por isso o educante não deve propor a priori, sem consulta prévia, paciente e detalhada da natureza da criança, que esta estude para marinheiro, ou agricultor, ou médico etc. Pode-se destinar as crianças, pelo mero desejo da vontade daquele que as condiciona, para que sejam poetas, para que estudem para ser filósofos ou para que revelem disposições extraordinárias geniais na música? Pois para o mesmo caso isso serve.

O estudo das brincadeiras das crianças demonstra sua grande semelhança com as ocupações mais sérias de seus maiores. As crianças combinam e executam seus jogos com um interesse e uma energia que somente o cansaço abate. Trabalham para imitar quantas coisas puderem conceber que os grandes fazem. Constroem casas, fazem pasteis de barro, vão à cidade, brincam de escola, dançam, se fingem de médicos, vestem bonecas, lavam a roupa, brincam de circo, vendem frutas e bebidas, fazem jardins, trabalham em minas de carvão, escrevem cartas, fazem chacotas, discutem, brigam etc.

O ardor e a veemência com que o fazem mostra quão profundamente isto é real para elas, e revela ainda que os instintos nas crianças não diferem absolutamente dos instintos na idade viril. A brincadeira espontânea, que é a preferida da criança, prediz sua ocupação ou disposições nativas. A criança brinca de homem, e quando chega à idade viril aquilo que lhe divertia quando criança se torna sério. (FERRER, 2010, p. 23-24)

Outro fator de grande importância para a escola era como seriam tratadas as formas de lidar com a aprendizagem dos alunos, visto que encontravam nas tradicionais avaliações e rankeamentos numéricos nada mais que uma perpetuação da violência tradicional vista em qualquer outra escola, como demonstra:

As provas clássicas, aquelas a que estamos habituados a ver no fim do ano escolar e que nossos pais tinham em grande predicamento, não geram resultado algum, e se geram é no âmbito do mal.

Estes atos, que se vestem de solenidades ridículas, parecem ser instituídos para satisfazer o amor próprio doentio dos pais, a supina vaidade e o interesse egoísta de muitos professores e para causar sendas torturas às crianças antes da prova, e, depois, as doenças consequentes mais ou menos prematuras.

Todo pai deseja que seu filho se apresente em público como um dos alunos nota dez do colégio, demonstrando ser um sábio em miniatura. Não lhe importa que para isso seu filho, a cada quinze dias ou um mês, seja vítima de tormentos requintados.

Como julga pelo exterior, considera que os tormentos citados não são como tal, porque não deixam como sinal o menor arranhão nem a mais insignificante cicatriz na pele...(FERRER, 2010, p.34)

Esta forma de avaliação clássica através de notas talvez funcionasse, segundo Ferrer, em algumas ocasiões, como em um ensino de alguma especialidade ou de alguma vocação específica. Este porém não seria o objetivo da escola moderna, que se propunha com um ensino em que:

Eram desenvolvidas amplissimamente as faculdades da infância sem sujeição a nenhum padrão dogmático, nem mesmo aquele que pudesse ser considerado como resumo da convicção de seu fundador e de seus professores, e cada aluno saía dali para entrar na atividade social com a aptidão necessária para ser seu próprio mestre e guia em todo o curso de sua vida. (FERRER, 2010, p.34)

Assim não se fariam necessárias provas que medissem o desenvolvimento de cada aluno, tanto quanto seria um acompanhamento e apoio constantes a estes jovens, para que se encontrassem enquanto atuantes dentro de uma sociedade e pudessem, a partir de capacidade própria, decidir o melhor meio de concretizar tal atuação.

Como já observamos, existe grande preocupação com a saúde física dos alunos, porém a saúde mental também não é deixada de lado. Ferrer observa a crueldade implícita em tais rankeamentos e notas, transformando a aprendizagem em uma competição angustiante, quando esta deveria ser uma feliz colaboração. Tal competição serviria apenas para o cultivo do ego, a criação de novas divisões e o estabelecimento do medo, principalmente, através de punições a aqueles que não eram capazes de se adaptar ao modelo clássico. Ao quebrar com dito modelo, no entanto, acaba-se também com a necessidade das punições, particularmente as físicas, que em tão grande escala afligiam o alunato espanhol. Assim se torna proibido o assédio moral e físico em qualquer que seja sua forma na Escola Moderna:

Os professores que se oferecem à Escola Moderna e solicitam sua recomendação para exercer a profissão nas escolas similares devem renunciar todo castigo material e moral, sob pena de serem desqualificados para sempre. A severidade resmungona, a impaciência, a ira às vezes beiram a crueldade e devem desaparecer com os professores antiquados. Nas escolas livres tudo deve ser paz, alegria e confraternidade. (FERRER, 2010, p. 37)

Por fim, uma das maiores dificuldades da Escola Moderna foi encontrar o material correto para ser utilizado em suas aulas. Pelo fato de Ferrer propor uma nova forma de ensino, o chamado por ele de “ensino racionalista”, era de grande dificuldade encontrar qualquer material didático já produzido que atendesse a seus ideais. Era possível encontrar livros que focassem nas ciências então atuais, deixando de lado o clericalismo que, a seus olhos, era

algo extremamente nocivo para a construção da educação libertadora. Estes materiais no entanto, apesar de serem laicos ou anticlericais, não seriam de fato racionalistas, pois os dois termos não se mostravam apenas como simples sinônimos. Estes acabariam por servir a ideologias políticas dominantes da época, sendo capazes de escapar das garras da igreja, porém não das amarras do Estado e da burguesia dominante, como assim aponta:

Nosso ensino não deve parecer tampouco com o político, porque devendo formar indivíduos em perfeita posse de todas as suas faculdades, esta lhe submete a outros homens, e assim como as religiões, exaltando um poder divino, criaram um poder positivamente abusivo e dificultaram a emancipação humana, os sistemas políticos a retardam acostumando os homens a esperarem tudo das vontades alheias, de energias de suposta ordem superior, daqueles que por tradição ou por indústria exercem a profissão de governantes.

Demonstrar às crianças que enquanto um homem depender de outro homem serão cometidos abusos e haverá tirania e escravidão, estudar as causas que mantêm a ignorância popular, conhecer a origem de todas as práticas rotineiras que dão vida ao atual regime insolidário, fixar a reflexão dos alunos sobre tudo que à vista nos é apresentado, tal deve ser o programa de nossas escolas racionalistas. (FERRER, 2010, p.40)

O ensino racional, portanto, deveria ser capaz de criar um homem livre por completo, capaz de chegar a conclusões próprias que fugissem de qualquer dogma, fosse este religioso ou político. Ferrer compreendia que estes materiais carregavam a ideologia hierárquica e capitalista na própria forma em que eram construídos, portanto passa a dedicar recursos para a criação de uma biblioteca didática própria, que então poderia ser reutilizada por outras escolas e educadores, sem nunca visar um lucro próprio, apenas a distribuição de um material que capacitasse de forma definitiva o ensino racional. Um exemplo de como este material poderia ser construído é dado pelo próprio pedagogo:

Considerando que da maneira como o estudo da aritmética foi compreendido até o presente, ele é um dos mais poderosos meios de inculcar nas crianças as falsas ideias do sistema capitalista, que tão pesadamente gravita sobre a sociedade atual; que por ele os alunos são incitados a atribuir ao dinheiro um valor que ele não deve ter, a Escola Moderna abre um Concurso para a renovação do estudo da aritmética e convida para que concorram a ele os amigos do ensino racional e científico que se ocupam especialmente de matemáticas para a composição de uma compilação de problemas fáceis, verdadeiramente práticos e nos quais não se trate de dinheiro, de poupança nem de ganância. Os exercícios deverão versar sobre produção agrícola e manufatureira, a boa repartição das matérias primas e dos objetos fabricados, os meios de comunicação e de transporte das mercadorias, o trabalho humano comparado com o mecânico e vantagens das máquinas, os trabalhos públicos etc., etc. Em uma palavra, a Escola Moderna deseja um conjunto de problemas pelos quais a aritmética resulte no que deve ser na realidade: a ciência da economia social, tomando a palavra economia em seu sentido etimológico de boa distribuição. (FERRER, 2010, p.42)

A confecção destes materiais acaba por contar com o apoio de diversos pedagogos notáveis da época, muitos deles ligados ao movimento libertário, e sempre divergentes da pedagogia hegemônica da época, como por exemplo Élisée Reclus.

A Escola Moderna no entanto não pretendia servir apenas ao seu alunato matriculado, e tinha como parte essencial de seu programa uma interação constante com a sociedade a seu redor, evitando assim existir em uma espécie de limbo acadêmico. Para tal foram estabelecidas as chamadas “Conferências Dominicais”, uma ideia que se materializou na forma de aulas ministradas aos domingos, voltadas não apenas aos alunos já matriculados, mas também a seus familiares, trabalhadores, sindicalistas e, de forma geral, qualquer um que tivesse a mente aberta às teorias libertárias ensinadas de forma regular na escola. Estas aulas de domingo contavam com palestrantes e leituras de textos criados especialmente para a escola, tendo como tema assuntos relevantes ao programa proposto pela escola, como a importância da higiene, as últimas descobertas científicas, e os modos de opressão exercidos pelo Estado e pela igreja.

Assim se deu a Escola Moderna de Barcelona, iniciativa esta que formalizou a pedagogia libertária e acaba por influenciar a criação de inúmeras outras escolas ao redor da Europa e das Américas, inclusive, como veremos a seguir, no Brasil. A experiência possuiu um sucesso não apenas contemporâneo a sua existência, mas estabelece sua vitória através de seu legado. Fechada no ano de 1906, tendo então seu idealizador assassinado poucos anos depois, goza de uma experiência curta porém capaz de abalar uma hegemonia da educação de sua época.

3.4 A Escola Moderna no Brasil

Assim como o foi para os anarquistas europeus, a educação carregava grande importância para o episódio do movimento no Brasil. Como já observado, uma forte parte da ideologia anarquista se baseia em uma negação do Estado e da Igreja, assim como qualquer aparato que pertença ou que seja ligado a estes, e ao se tratar da educação da população, este posicionamento não era diferente.

Por conta da hostilidade dos anarquistas voltada ao ensino público que, ainda que gratuito e capaz de oferecer habilidades essenciais para qualquer pessoa, como a alfabetização, continuava a propagar uma forma de educação que apenas conformava os

estudantes a um sistema que os explorava, e ao ensino clerical que, segundo os anarquistas, ensina um conhecimento cercado por mentiras infundadas na ciência e racionalismo, apenas colaborando com a apatia perante as questões que afligiam a classe trabalhadora, estes militantes se veem obrigados a criar seus próprios métodos de ensino. Existia no Brasil a opção por um ensino particular, porém este em sua grande maioria não era acessível à classe trabalhadora, além do que não seria capaz de oferecer um ensino realmente voltado para a educação popular.

Assim se deu o início da busca destes militantes anarquistas por uma educação que fosse gratuita ou ao menos acessível, e que buscasse uma verdadeira liberdade para aqueles que se encontravam oprimidos, oprimidos estes que muitas vezes sequer possuíam consciência de tal situação. Esta tentativa de ensino à classe trabalhadora, na realidade, se deu em diversas formas, como a criação de grupos de estudos, através do qual diversos anarquistas se reuniam para discutir estratégias e teorias. Existiram inúmeros grupos de estudos formados pelas mais diversas pessoas, como grupos de sindicalistas, mulheres trabalhadoras, anticlericais, entre outros que se identificassem com os ideais de liberdade anarquistas.

Não apenas os grupos de estudos, mas também diversas outras iniciativas dos anarquistas visam a educação, como a criação de bibliotecas que contariam com a edição e venda de livros, além de fornecer materiais para as futuras experiências escolares, assim como estabeleciam parceria com diversos periódicos anarquistas, criados em demasia, e que contariam com artigos próprios além daqueles traduzidos de jornais europeus, se encarregando assim também da propaganda, como por exemplo o *A Voz do Trabalhador*, importante órgão da COB ou o *Boletim da Escola Moderna*, jornal próprio das Escolas Modernas nº 1 e 2 de São Paulo. De fato, os jornais anarquistas do início da primeira república já foram capazes de render diversos estudos e pesquisas modernas, e certamente possuem ainda muito a contar sobre os homens e acontecimentos daquele tempo.

Estes órgãos muitas vezes serviam também de apoio aos diversos centros de estudos sociais que surgem durante o início do século XX. Estes centros seriam responsáveis muitas vezes pela formação política dos trabalhadores para a militância, contando por vezes com escolas dentro destes. Os centros de estudo eram responsáveis por diversas atividades no intuito de propagar os ideais anarquistas, como debates, conferências e os mais variados cursos, como oratória, costura e desenho. Era possível também que nestes espaços

ocorressem diferentes eventos recreativos como bailes e festivais de jazz, além de eventos beneficentes como almoços e vendas de rifas que em muito serviam para financiar as iniciativas do anarquistas, inclusive as escolas. Estes centros de estudos se mostraram numerosos por razão de seus baixos custos de criação, em sua maioria contando apenas com uma sala humildemente mobiliada e uma biblioteca igualmente modesta. (MORAES, 2006)

Todas as iniciativas aqui apresentadas existiam em sintonia, trabalhando conjuntamente no intuito de formar uma nova forma de pensar para os trabalhadores brasileiros. Esta no entanto se mostrava uma tarefa árdua, tendo em vista que o trabalhador brasileiro em muito possuía grande deficiência em seus estudos, onde os índices de analfabetismo poderiam chegar a 75% da população em 1920 (KASSICK, 2008, p.148), assim:

A preocupação singular, e até obsessiva, pela educação deve-se ao fato de que a ação pedagógica era vista como um dos instrumentos fundamentais para a efetivação da ação direta. O analfabetismo generalizado entre os trabalhadores dificultava a divulgação das idéias ácratas nas camadas trabalhadoras. Em muitas ocasiões as vanguardas anarquistas responsabilizavam a pouca instrução escolar pela fraca atuação dos trabalhadores no processo das lutas sociais. Por isso, a ênfase dada à disseminação da instrução como fundamental para a ampliação do movimento operário. (VALLADARES, 2005, p.154)

A não imposição era parte central do movimento anarquista, incluindo a não imposição de seus próprios ideais. Para que fosse possível uma revolução nos moldes libertários, era necessário que a população se libertasse de suas amarras ideológicas de forma voluntária. No entanto para isso seria necessário que a classe trabalhadora contasse com um mínimo de ensino básico, não dependendo então da leitura e interpretação provida pelos poucos trabalhadores já letrados:

...a maioria dos operários havia trocado a escola pela fábrica e pela oficina aos seis e sete anos de idade, para ajudar seus pais a sustentar a prole. Por isso, os mais ilustrados, tinham que ler os jornais e prospectos em voz alta, em grupo, nos locais de trabalho, às horas do 'almoço' ou nas sedes das associações para que a maioria de analfabetos pudessem ouvir, compreender as idéias, os métodos de luta, memorizá-los, assimilá-los!. (RODRIGUES, 1992 apud KASSICK, 2008, p.140)

Estes esforços direcionados apenas às já formadas classes trabalhadoras, no entanto, não se mostravam suficientes para a real formação de uma nova consciência, assim se considerava também necessária a criação de novas escolas. Escolas estas capazes de formar jovens que entrassem no mercado de trabalho previamente preparados para disseminar a causa libertária, livres de pensamentos manipulados por um senso comum hegemônico imposto por uma elite dominante. Assim se dão as escolas anarquistas que surgem em

território brasileiro, fortemente influenciadas pela experiência europeia, principalmente aquelas que foram analisadas no capítulo anterior deste trabalho:

O movimento libertário, influenciado pelas idéias pedagógicas que chegavam da Europa, assimilou os pressupostos de duas vertentes pedagógicas: o ensino integral - sistematizado e aplicado por Paul Robin, no Orfanato de Cempuis; e o ensino racional - organizado e difundido por Ferrer, fundador da Escola Moderna de Barcelona/Espanha.

Estas duas vertentes não são excludentes, muito pelo contrário, são complementares e correspondem a dois grandes enfoques eleitos pelos educadores da época como forma de romper com a educação classista que imperava. Esta, organizada num sistema dual, oferecia uma educação científica para a burguesia e uma educação profissional para os filhos do povo. Aos primeiros, o ensino das ciências, das artes e, conseqüentemente, o poder intelectual da época, que lhes garantia a função de dirigentes. Aos segundos, a aprendizagem parcial referente ao ofício, cuja demanda decorrente da divisão social do trabalho, formava a grande massa de mão-de-obra fabril, apta para o trabalho braçal e para a submissão.

Contraopondo-se a esse modelo reforçador da divisão social do trabalho, organizaram uma proposta de educação para o desenvolvimento completo do homem, ou seja, físico, intelectual e moral. Para tanto, propuseram o acesso ao conhecimento sem a tradicional separação entre trabalho manual e intelectual, entre saberes do ofício e conhecimento científico. Portanto, ao mesmo tempo era ensino integral e racional, integrando o conhecimento teórico e prático. (KASSICK, 2008, p.141)

Foram diversas as experiências escolares criadas pelos anarquistas ao longo da totalidade do território brasileiro, tendo como uma primeira tentativa a Escola União Operária no Rio Grande do Sul em 1895, possivelmente criada por ex integrantes da Colônia Cecília, como nos mostra Moraes e Accioly e Silva (2013), que também lista diversas outras instituições como a Escola Sociedade Internacional, fundada em Santos no ano de 1904 pela União Operária dos Alfaiates e a Escola Elisée Reclus em Porto Alegre, além de algumas outras experiências denominadas Escolas Livres.

Dentre as muitas escolas de caráter libertário que surgem neste início da república brasileira, duas que bebem fortemente do caso espanhol, não apenas em prática ou teoria, mas também em nome, se destacam na cidade de São Paulo, as Escolas Modernas n° 1 e 2, particularmente a número 1, fundada por João de Camargo Penteado. A escola começa a ser idealizada em seu formato similar ao da Escola Moderna de Barcelona após a criação do Comitê Organizador da Escola Moderna de São Paulo, movimento este que se originou seguido dos protestos de solidariedade que se deram pela morte de Ferrer em 1909, e que ficou responsável por angariar fundos para a criação da escola.

Voltemos nossa visão então a tal instituição, a Escola Moderna n°1 e suas particularidades. Esta se dá de forma muito semelhante, ao menos ao tratar de determinadas

técnicas pedagógicas àquela que foi a Escola Moderna de Barcelona, porém como apontado previamente, as condições materiais e históricas de diferentes experiências fazem com que estas se dêem diferentes entre si. Esta é uma realidade que constantemente se comprova ao estudarmos qualquer quesito da sociedade, portanto o mesmo ocorre ao analisar as experiências das Escolas Modernas. O apontar de que estas diferenças ocorrem de forma natural, no entanto, não exclui aquelas que são feitas de modo deliberado, pois é importante a compreensão de que João Penteadado não meramente procurava recriar o ocorrido em Barcelona, mas sim criar materialmente, e dentro de seu próprio contexto, a escola mais propícia a realizar os ideais e conceitos herdados em busca de uma forma de liberdade.

Por este motivo vale aqui ser realizado não um retorno às ideias de Ferrer que já foram analisadas, mas sim nas diferenças e particularidades criadas pela prática de Penteadado. Inicialmente, no entanto, é importante apontar que, assim como acreditado por Ferrer, a escola de Penteadado permitia que os alunos criassem seu próprio conhecimento através de uma forma intuitiva, não direcionada por um professor, onde o aluno faria suas próprias observações acerca do mundo e, a partir destas tiraria conclusões. De forma mais sistemática, este método intuitivo era:

Lição de Coisas: O método intuitivo, também chamado de Lição de Coisas é a concepção pedagógica predominante no modelo escolar racionalista espanhol. Baseado principalmente nos escritos do pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi, ganhou grande visibilidade, a partir da segunda metade do século XIX. Seu principal paradigma é que a educação se dá através do empírico, onde a observação direta, ao ver, sentir e tocar, é pois alicerçada no pressuposto de que o conhecimento tem início na operação de sentidos sobre o mundo exterior, a partir dos quais seriam produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos, transformadas em matéria prima das ideias, as quais, acrescidas da imaginação e do raciocínio, possibilitariam o desenvolvimento da capacidade de julgamento e de discernimento.(TEIVE, 2008 apud LUPRECHT, 2018, p.389-390)

Para que tal objetivo fosse atingido, no entanto, era necessário que a escola fosse bem equipada:

Para atingir o objetivo da educação através dos sentidos, as condições das salas de aula ganham destaque especial. Teive (2008) coloca como características das salas de aula para o método intuitivo a preocupação com a iluminação, os estímulos visuais na forma de globos, cartazes didáticos, mapas, coleções de insetos, imagens de homens ilustres, os chamados quadros intuitivos utilizados nas aulas de Ciências Naturais, esqueletos humanos, etc.(LUPRECHT, 2018, p.390)

Isso nos leva então a uma das principais diferenças entre as duas escolas, diferença esta provinda do mundo das necessidades e ironicamente inescapável dentro do sistema que tal educação combatia: a questão do capital, ou como estas escolas eram financiadas. Ferrer, ao fundar sua escola, pode contar com a fortuna deixada de herança por Ernestine Meunier,

o episódio de Penteado, no entanto, não contou com tamanha sorte, sendo necessário o financiamento do projeto através de outros meios, como colaborações voluntárias por setores do operariado, mensalidades, ainda que estas fossem mais simbólicas, eventos beneficentes e a venda de jornais e livros, como demonstra Valladares:

A dependência dos cofres públicos era considerada uma heresia. Por outro lado, as mensalidades cobradas não eram suficientes para cobrir as despesas. As taxas não podiam ser muito altas, já que isso dificultaria o acesso dos filhos do trabalhador. A necessidade de envolver os alunos, os pais e a comunidade em geral na manutenção financeira das instituições escolares era a única maneira de garantir a autonomia do projeto pedagógico libertário. Os meios para angariar fundos eram aqueles tradicionalmente usados pelo movimento para manter as suas associações: festas, quermesses, conferências, listas de subscrição, venda de livros, etc. (VALLADARES, 2005, p.162)

É importante manter sempre em mente que as Escolas Modernas eram projetos que partiam de sujeitos inseridos na sociedade, não do Estado, o qual o movimento historicamente renega, e do qual necessitou apenas de permissão inicial para atuar, de fato:

Como afirma Luizetto (1986, p. 45), o contexto paulista das duas primeiras décadas do século XX foi bastante propício para o funcionamento de instituições como a Escola Moderna Nº1, devido à relativa ausência de “interesse do Estado pela Educação e, conseqüentemente, [da] extensão do controle que este exercia sobre esta”. (LEUTPRECHT e DALLABRIDA, 2018, p. 393)

E lembrando que, nas palavras do próprio Ferrer:

Assim reconhecido, os governos quiseram uma organização cada vez mais completa da escola, não porque esperam a renovação da sociedade pela educação, mas porque necessitam de indivíduos, operários, instrumentos de trabalho mais aperfeiçoados para que frutifiquem as empresas industriais e os capitais a elas dedicados. (FERRER, 2010, p.29)

Outra peculiaridade notável da Escola Moderna nº1 era sua relação com os jornais, principalmente os dois editados pela escola, o *Boletim da Escola Moderna*, e o jornal escolar *O Início*, editado pelos alunos e onde podiam se encontrar atividades feitas por estes, assim como correspondências trocadas com outras escolas, como a Escola Moderna nº2 (LEUTPRECHT e DALLABRIDA, 2018) e outros assuntos variados:

Na Escola Moderna, o jornal traz notícias diversas sobre questões sociais, a vida escolar, informações sobre os cursos ofertados, a lista dos alunos matriculados, o número de alunos matriculados, freqüentes, evadidos, aprovados e não aprovados, além de balancetes financeiros. A maior parte do espaço era ocupada por artigos políticos, na divulgação das concepções libertárias, do ensino racionalista e de acontecimentos considerados relevantes no plano nacional e internacional - como a Comuna de Paris, a Revolução Russa, o assassinato de Francisco Ferrer i Guardia, o 1. de Maio, escritos por João Penteado ou por outros autores anarquistas, como Adelino Pinho, Astrogildo Pereira, Elisée Reclus, Ferrer, Edmundo de Amicis, entre outros. (MORAES, ACCIOLY E SILVA, 2013, p.19)

A vida escolar destes projetos era tão ligada a periódicos que não apenas utilizavam-se daqueles editados por eles mesmos como uma forma de propaganda, mas contavam também com numerosos outros títulos como material didático, tendo em vista que estes materiais no formato de livros didáticos, eram extremamente raros os que se adequavam aos padrões libertários:

Na escola, os jornais operários serviam de suporte técnico para as salas de aula através de seus artigos, muitos deles, contendo a tradução de textos de educadores anarquistas estrangeiros. Deste modo, ao mesmo tempo em que forneciam material para análise e estudo dos alunos, divulgavam as idéias anarquistas e as experiências pedagógicas libertárias desenvolvidas em outros países. (KASSICK, 2008, p. 139)

Esta ligação apresentada nos leva também a outra diferença entre os episódios brasileiros e o de Barcelona. Em ambas as experiências é possível encontrar um certo afastamento da ideologia anarquista em si, ou ao menos do uso de terminologia anarquista em suas publicações, afinal ambos os projetos eram capazes de atrair a atenção de um público por muitas vezes de fora dos limitados militantes anarquistas. Para tal bastaria observar a ligação de Ferrer com setores maçons e republicanos, ainda que fatores essenciais do anarquismo permeassem e formassem estas ideologias, como o anticlericalismo, o racionalismo e a negação do Estado (LEUTPRECHT e DALLABRIDA, 2018). Enquanto este afastamento pode ser encontrado em ambas experiências, o episódio brasileiro acaba por fazê-lo de forma menos intensa, sendo mais intrinsecamente ligado a movimentos sociais, sindicatos operários e outras instituições de trabalhadores. Esta conexão se mostra ainda mais durante momentos de crise, contando até com o apoio de lojas maçônicas:

Em 1919, sofrendo sérios contratempos financeiros em “tempo de epidemia”, que forçara a interrupção temporária das aulas, o diretor informa ter obtido o auxílio de associações operárias, ao lado das contribuições das lojas maçônicas e das individuais, como as da Sociedade dos Laminadores de São Caetano, Liga dos Pedreiros e Confeiteiros, União dos Artífices em Calçadas, União dos Chapeleiros de São Paulo, do Sindicato Proletário de Sabaúna e Sindicato dos Canteiros de Lageado, entre outros. (MORAES, ACCIOLY E SILVA, 2013, p.11)

Algumas outras diferenças poderiam ser encontradas no tratamento dado à questão religiosa e à da coeducação dos sexos. Por conta de sua própria religião, o espiritismo, Pentecostado, em sua escola, acaba por não levar a questão clerical de forma tão radical. Ainda que racionalista e, portanto, anticlerical, o espiritismo se mostrava adaptável às ideias libertárias, fazendo uso de conceitos como justiça social, liberdade, evolução e progresso, o que os aproximava do socialismo denominado utópico (LEUTPRECHT e DALLABRIDA, 2018), suavizando assim o anticlericalismo radical de Ferrer. Esta suavização do radicalismo também podia ser encontrada, como apontado, na coeducação dos sexos. Enquanto esta

ocorria também na escola paulista, as turmas por vezes poderiam ser divididas em turmas noturnas e diurnas, onde os cursos teriam caminho mais direcionado de acordo com certo “papel” do sexo na sociedade, como costura de bordados apenas para as meninas.(LEUTPRECHT e DALLABRIDA, 2018)

A escola moderna resiste entre os anos de 1912, sua criação, e 1919, quando uma bomba estoura no bairro do Brás e tira a vida de quatro militantes anarquistas, dentre eles o diretor da Escola Moderna de São Caetano, José Alves. Com alegações de que “a escola dirigida por João Penteado visava à propaganda de ideias anarquistas...bem como a de Adelino Pinho, que fazia propaganda de idéias subversivas”(MORAES, ACCIOLY E SILVA, 2013, p.10) a Diretoria da Instrução Pública do Estado de São Paulo finalmente fecha as portas da Escola. Após dura perseguição continua ao movimento anarquista como um todo. Quando comparada com outras escolas de caráter anarquista, os sete anos e meio de duração da Escola Moderna nº1 é surpreendentemente longa e, de certa forma, bem sucedida. Diferente de Ferrer, seu “mentor”, Penteado sobrevive às acusações feitas a ele, seguindo como pedagogo em diversas instituições e levando a cabo o projeto de ensino racionalista junto a outros pensadores que defendiam o ideal.

4. PORQUE O ENSINO LIBERTÁRIO?

Ao longo desta pesquisa foram analisadas diversas das formas que a pedagogia anarquista adotou enquanto movimento, desde o ideal imaginado pelos primeiros ao se auto denominarem anarquistas, até os episódios mais concretos que se espalharam materialmente pelo mundo, em particular o ocidente. Foi estabelecida a importância da educação aos anarquistas e o porquê de dedicarem tanto de seus escassos recursos e esforços para tal empreendimento, porém ainda nos resta algumas questões, que são, talvez, as de maior destaque contemporâneo. No intuito de estabelecer não apenas uma conclusão mas imbuir também certo nível de questionamento à pesquisa, insiro aqui três perguntas às quais tentarei responder brevemente, tendo em vista tudo aquilo que já foi discutido. Qual o principal ponto da educação anarquista, o porque de estudá-la em tempos atuais, e quais benefícios tais estudos poderiam nos trazer.

Iniciando então por qual o principal ponto da pedagogia anarquista, ou melhor dizendo o que está procurando alcançar, tendo em consideração que nenhuma ação é realizada sem um objetivo final. A educação anarquista levaria, segundo os próprios, a uma revolução social que não seria subjugada por um autoritarismo imposto por uma revolução política como aquela pregada por seus rivais socialistas, o principal objetivo desta nova pedagogia era a criação de uma nova moral, uma nova sociabilidade na qual seria possível conviver sem o peso de hierarquias.

procurava-se articular uma educação intelectual, uma educação física e profissional e uma educação moral. E é esta última que chama a atenção. A educação moral no contexto da educação integral anarquista organizava-se em torno da vivência cotidiana da comunidade escolar através da solidariedade e da liberdade, como forma de organizar uma nova prática social. (GALLO, 2012, p. 178)

Através de uma firme ligação à sua ideologia padrinha, esta forma de ensinar se mostrava capaz de quebrar com o ensino hegemônico, mostrando um novo caminho para a pedagogia que não é subserviente a aqueles no poder e conhecimentos prévios articulados em favor destes. Ao se analisar as escolas anarquistas, percebe-se que além de quebrar certos tabus da sociedade em que se apresentava, seu conteúdo acadêmico não se apresentava fortemente diferente daquele hegemônico, a verdadeira diferença e força estavam na forma em que este conteúdo era apresentado. Através da assimilação dos saberes das classes dominantes junto a um ensino radical que inclui a sociedade a seu redor, as escolas anarquistas tinham a possibilidade de criar pensadores capazes de questionar aquilo que estava pré estabelecido.

Podemos então estabelecer uma conexão com a segunda pergunta estipulada: porque estudar a pedagogia anarquista? De fato estas escolas que surgiram por volta do início do século XX foram capazes de perturbar certa ordem, estabelecendo padrões muitas vezes chocantes a seu tempo. Porém, se fizermos um breve exercício de comparação entre, por exemplo, a Escola Moderna nº1 e uma escola pública regular brasileira no ano de 2020, veremos que muitas das práticas chocantes dos anarquistas se tornaram corriqueiras em tempos atuais. Não mais é perseguida pela igreja uma sala de aula em que meninos e meninas estudem juntos, não é inimaginável que filhos de trabalhadores de fábrica estudem física, filosofia e qualquer outra matéria intelectual antes reservada às elites, e é por este motivo que se torna importante o estudo desta centenária pedagogia que hoje se mostra tão atual.

Se neste momento formos às ruas e perguntarmos a pessoas aleatórias o que entendem como anarquismo, ou o que conhecem sobre a ideologia anarquista, não será

grande surpresa se a maioria das respostas for imersa dos conceitos erroneamente atrelados ao anarquismo analisados no primeiro capítulo desta pesquisa. Mesmo se perguntado a uma pessoa mais instruída em história, ciências políticas ou pedagogia, seria difícil se deparar com alguém que tivesse conhecimento da importância da pedagogia para os anarquistas, ainda mais o conhecimento de alguma de suas experiências. Como discutido anteriormente, é muito apagado o estudo do anarquismo e sua experiência dentro do campo pedagógico, isto se dá, talvez, pelo impacto que tal ideologia causou na sociedade no século passado, e assim sofreu um apagamento e distorção de sua história. Apenas através do estudo desta podemos entender qual o impacto desta pedagogia não apenas na história da educação brasileira, mas também na atualidade desta, o que foi herdado, o que foi abandonado e negado e o que pode ser melhorado e modificado. De forma nenhuma esta pesquisa tem a pretensão de se encarregar desta empreitada, porém, após tudo que foi discutido é essencial que se faça a última pergunta.

Quais benefícios a pedagogia anarquista poderia trazer para o ensino moderno? Para responder a tal pergunta podemos observar dois aspectos, sua natureza imensamente ideológica e a aceitação deste fato, e certos aspectos que formavam a base do ensino libertário que no entanto não se tornaram prática comum atualmente. Iniciando então pela importância do aspecto ideológico no ensino, para os anarquistas é muito claro o aspecto autoritário que domina o ensino hegemônico e faz com que seus alunos sejam subservientes ao *status quo* da sociedade em que viviam. A partir disso se tornavam a classe trabalhadora alienada de seu tempo, sabendo apenas como trabalhar e não como questionar este trabalho, sem nunca ter oportunidades para mudar o contexto em que viviam. Tais aspectos nos dias atuais certamente se tornaram mais brandos, porém, seria uma jornada árdua negar sua existência. Ao se rebelar contra tal, os anarquistas tinham muito claro a finalidade de sua educação, nunca se afastando do fator ideológico intrínseco à educação, sendo assim capaz de combater de forma mais eficaz as práticas que consideravam nocivas.

Este primeiro suposto benefício apontado é claramente subjetivo, e por muitos poderia ser creditado mais como desvantagem que um benefício em si. Porém, esta clareza do que era o ensino para os anarquistas fortalecia a convicção da importância da educação, assim como as práticas que deveriam ser adotadas dentro desta, nunca tentando esconder suas reais ambições e motivações criando um ensino supostamente neutro como subterfúgio. Esta convicção tornava possível adotar aspectos e discussões inovadoras ao ensino, assim como

práticas que eram regulares aos anarquistas, porém são escassas nas escolas atuais, o que nos leva ao segundo benefício considerável.

Uma das principais bases das escolas anarquistas era a relação destas com a sociedade que a cercava, não apenas a sobrevivência da própria escola dependia desta relação, como muitas das atividades de alunos e docentes ocorria em conjunto com esta. Eram criados bailes e rifas no intuito de arrecadar fundos, eram vendidos jornais e os pais de alunos pagavam uma mensalidade ainda que pequena à escola, assim como faziam doações junto a comunidade local. Por sua parte, as escolas escreviam os jornais para a própria comunidade, criavam entretenimento para esta, ministravam aulas para ela e participavam do dia a dia comunitário no geral. Esta relação estreita com a comunidade que a cercava garantia que a escola se tornasse parte integral desta, reforçando sua importância e assegurando que o ensino dos alunos caminhasse junto a sua realidade material e social, não se tornando algo descolado da vida e sem significado. A maioria destas iniciativas junto à comunidade era criada e guiada pelos próprios alunos, tornando-se assim parte ativa da sociedade, observando seu próprio impacto nesta e criando uma noção de importância e individualidade dentro desta.

É a partir da relação que o método anarquista insere o indivíduo dentro desta sociedade, criando uma mentalidade de pertencimento, importância e colaboração, combatendo a alienação e competição da ideia de mercado de trabalho imposta pelo sistema vigente.

Com a resposta, ainda que básica, a estas perguntas apresentadas, é possível encontrar uma justificativa para a pesquisa da pedagogia anarquista que ainda possui muitos caminhos a guiar. Como já visto, o anarquismo não é uma ideologia rasa, em realidade contando com diversos teóricos e praticantes, experiências concretas e ideias ainda para serem postas em prática, seja por nomes clássicos que se encontram em livros de história ou ativistas contemporâneos com os quais é possível colaborar. Ainda é existente e forte a interpretação errônea da experiência anarquista como um simples caos desgovernado e violento, e o principal caminho para mudar isto é através de uma das principais armas dos próprios anarquistas: a educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Existe muito a se ganhar com o estudo de qualquer prática de ensino. Mesmo ao se analisar ações que se consideram danosas, podemos entender o porquê delas não funcionarem e porque não utilizá-la assim como variantes destas. Ao se considerar a pedagogia anarquista como uma fonte de aprendizado para práticas modernas, não é difícil imaginar que os benefícios a serem retirados compensam o trabalho. Durante esta pesquisa foi repetido que algumas vezes que a pesquisa da pedagogia anarquista ainda se encontra muito precária, contando com raros pesquisadores dedicados a ela, e ainda menos a experiência desta no território brasileiro.

Existe um certo consenso moderno de que a educação é um tipo de salvadora, que a partir dela qualquer um é capaz de modificar radicalmente sua vida e de todos aqueles a sua volta e de que a educação, e apenas ela, é capaz de mudar o mundo. Este tipo de pensamento é certamente comvente, porém também utópico. Os anarquistas interpretavam a educação não como salvadora por sua própria natureza, mas sim uma ferramenta que poderia ser usada para diversos objetivos. Nas mãos daqueles que tem por objetivo dominar, pode ser algo cruel que apenas contribui com a complacência e opressão de toda uma classe, porém pode ser também uma arma revolucionária capaz, sim, de libertar aqueles que a tem. Porém, para isso é necessário que seu uso possua tal objetivo. É por este motivo que a noção de um ensino moral ou ideológico se mostra tão forte ao pensamento anarquista, seu entendimento é que nada produzido pelo homem é neutro, nem mesmo sua própria educação. Assim sendo esta deve ser claramente direcionada a um objetivo. No caso dos anarquistas, uma liberdade do homem de todas as formas de opressão.

Ao se discorrer sobre qualquer praticar anarquista, é impossível não falar também do anarquismo em si. Este, por ser uma ideologia, acarreta em diferentes respostas e sentimentos, podendo ser de aprovação ou repulsa. Concordar com os ideais destes ou não cabe ao próprio leitor, é algo subjetivo, porém suas experiências e teorias são concretas, ainda que muitas vezes apagadas e distorcidas na história. Muito ainda se tem a entender e testar da pedagogia anarquista.

Ao realizar esta pesquisa pouco pude encontrar de dados concretos sobre a efetividade destas experiências. A pesquisa acerca do anarquismo atrai em sua maioria aqueles que já estão inseridos de alguma forma a favor da causa, fazendo com que boa parte de seus escritos sejam motivados e permeados por razões emocionais. Esta mesma situação se dá ao analisar os resultados que foram encontrados, sendo cercados por um caráter valorativo, ao qual é

difícil confirmar, justamente, pela relativa pouca pesquisa dentro do campo. Um exemplo disto são os resultados expostos pelo próprio Ferrer em seu livro “A Escola Moderna”, o qual foi escrito em seu cárcere.

Isto porém não diminui a importância de seu trabalho, de fato apenas realça a necessidade de mais pesquisas sobre este tema, que apesar de já possuir bons pesquisadores, poderia se beneficiar de maior notoriedade. A falta de dados quanto a seus resultados, da mesma forma, não implica em uma falha do projeto, porém realça ainda mais sua necessidade. As experiências escolares anarquistas foram muitas e diversificadas, porém eram constantemente perseguidas e desfeitas dentro de poucos anos. O impacto real da prática de ensino anarquista ainda pode ter muito a modificar como pensamos e a importância que damos à educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, M. **As mulheres trabalhadoras e o anarquismo no Brasil**. 1979. 120f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1979.

BOBBIO, N. et al. **Dicionário de política**: Volume 1. 11 ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

CASTRO, R. **A utopia possível: Paul Robin e o orfanato Prévost**. In: XXVI Simpósio Nacional de História. ANPUH, São Paulo, 2011.

FERREIRA, A. **Materialismo, anarquismo e revolução social: o bakuninismo como filosofia e como política do movimento operário e socialista**. In: XXVII Simpósio Nacional de História. ANPUH, Natal, 2013.

FERRER, F. **A Escola Moderna**.: Piracicaba: Ateneu Diego Giménez, 2010.

GALLO, S. **Anarquismo e educação: os desafios para uma pedagogia libertária hoje**. Revista de Ciências Sociais, nº 36, p. 169-186, abr, 2012.

_____. **Educação anarquista: por uma pedagogia do risco**. 1990. 312f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.

_____. **Francisco Ferrer Guardia: o mártir da Escola Moderna.** Pro-Posições, v. 24, n°2 (71), p. 241-251, mai-ago, 2013.

KASSICK, C. **Pedagogia libertária na história da educação brasileira.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n°32, p.136-149, dez, 2008.

LEUTPRECHT, D.; DALLABRIDA, N. **Apropriações da pedagogia racionalista na Escola Moderna N°1 (1912-1919).** MÉTIS: história & cultura, v. 17, n° 33, p. 379-399, jan-jun, 2018.

MORAES, C.; ACCIOLY E SILVA, D. **Arquivo João Penteadó e sua importância para os estudos de educação anarquista no Brasil.** Projeto História, São Paulo, n°48, dez, 2013.

MORAES, J. **Educação anarquista no Brasil da Primeira República.** Histedbr, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_052.html Acesso dia: 30/06/2020

OITICICA, J. **Ação Direta.** Verve, n° 30, p. 63-67, 2016.

OLIVEIRA, T. **Anarquismo, sindicatos e revolução no Brasil (1906-1936).** 2009. 267f. Dissertação de Doutorado - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

PASSOS, D. **O início das idéias socialistas no Brasil.** Cadernos Cemarx, n° 5, p. 115-127, 2009.

RODRIGUES, E. **História do movimento anarquista no Brasil.** Piracicaba: Ateneu Diego Giménez, 2010.

SILVA, P. **Francisco Ferrer y Guardia: um nome para a educação popular.** Revista Ed. Popular, v. 15, n°1, p.10-25, jan-jun, 2016.

SILVA, S. **Anarquia social: resistência, insurgência e revolução social na teoria de Bakunin.** Revista Digital Em Debate. Florianópolis, n°11, p. 26-46, jan-jun, 2014.

VALLADARES, E. **A educação anarquista na república velha.** Verve, n° 7, p. 153-177, 2005.

WOODCOCK, G. **História das idéias e movimentos anarquistas volume 1: A idéia.** Porto Alegre: L&PM Pocket, 2007.