

Educação anarquista na República Velha: algumas idéias e iniciativas pedagógicas^(*)

Regina Célia Mazoni Jomini^(**)

Nos últimos anos, a educação anarquista passou a interessar os pedagogos brasileiros. No seio dos estudiosos da História da Educação no Brasil, o interesse pelas iniciativas pedagógicas dos libertários, atuantes no país, no início do século, parece se inserir na procura pelo esclarecimento de questões educacionais no período da Primeira República e pelo empenho em recuperar as propostas pedagógicas dos oprimidos.

Este texto procura, nos limites de um artigo, esclarecer o pensamento de alguns professores e militantes envolvidos com a educação de crianças, em certas escolas anarquistas existentes, em São Paulo e no Rio de Janeiro, no início da República.

Tal recorte da realidade prioriza as idéias e a prática educacional formal dirigida às crianças, no conjunto das formas de atuação pedagógica dos libertários brasileiros. Os anarquistas nacionais mantiveram, além das escolas para crianças, escolas, cursos e palestras nos sindicatos, centros de estudos, associações, jornais etc., destinados aos adultos.

O estudo dessas questões foi realizado basicamente a partir do exame de artigos de jornal, panfletos e outras publicações da época, reunidos nos arquivos Edgard Leuenroth (localizado no IFCH/UNICAMP) e de História Contemporânea (ligado à UFSCar).

Foram também realizadas entrevistas com anarquistas que, ainda hoje, mantêm o Centro de Cultura Social, em São Paulo¹.

A análise dos documentos teve em vista o desvelamento de alguns preceitos da educação libertária, tal como era entendida e praticada nas instituições escolares organizadas pelos anarquistas nacionais. Para tanto, buscou-se apreender os objetivos educacionais propostos (para que educar?) e o processo aconselhado para a educação (como educar? conteúdo, métodos, técnicas, avaliação).

As respostas a estas questões apontaram para a necessidade de relacionar o pensamento pedagógico dos professores ácratas² nacionais à sua prática

¹ Entre os documentos aqui utilizados, está o caderno de recortes de jornal que pertenceu ao professor João Penteado, da Escola Moderna nº 1. Grande parte dos artigos recolhidos, em tal caderno, era de autoria do próprio João Penteado, que por vezes assinava Camargo ou Penteado. Infelizmente, ele não anotou os títulos de certos artigos, as datas ou os jornais em que foram publicados, por isso as informações aparecerão incompletas nas citações. O caderno do professor João Penteado encontra-se no Arquivo de História Contemporânea (AHC), em São Carlos.

² O Centro de Cultura Social localiza-se na Rua Rubino de Oliveira, 85, Brás, São Paulo.

^(*) Este artigo, com algumas modificações pertinentes, baseia-se no segundo e terceiro capítulo da dissertação de mestrado da autora, *Uma educação para a solidariedade: contribuição ao estudo das concepções e realizações educacionais dos anarquistas na República Velha*, Faculdade de Educação, UNICAMP, 1989. mimeo.

^(**) Aluna do curso de Pós-graduação da Faculdade de Educação — UNICAMP.

política, dentro e fora da escola, bem como ao pensamento libertário internacional. Tais movimentos foram feitos, no entanto, apenas no sentido de:

a) facilitar a compreensão do tipo de sociedade e de homens que desejavam formar;

b) perceber como algumas formas de luta recomendadas pela anarquia internacional (apoio mútuo, ação direta, autogestão e propaganda) permeavam o cotidiano escolar;

c) resgatar a especificidade da proposta educacional anarquista.

Passo a seguir à análise de alguns preceitos que, ao longo dos estudos realizados, mostrarem-se relevantes na composição da proposta pedagógica dos anarquistas.

Finalidades da educação anarquista

Apesar das idéias libertárias de não-direcionamento das mobilizações populares e operárias, os professores e militantes do movimento anarquista procuraram sensibilizar a ação das massas de diversas maneiras: pela propaganda (jornais, revistas, teatro, romances), pela participação em movimentos reivindicatórios e pela educação formal.

Neste campo da educação formal, foram criados: a Universidade Popular de Ensino Livre, os centros de estudos, dedicados aos adultos, e as escolas destinadas às crianças. Estas últimas, que constituem o interesse principal do presente trabalho, apareceram, portanto, também inseridas neste quadro de incitamento à ação transformadora da sociedade. Alguns de seus professores, entre os quais João Penteado e Adelino de Pinho, das Escolas Modernas nº 1 e nº 2, viam-nas como espaços a serem utilizados na sensibilização dos alunos para o ideal de mudança social.

A educação e a instrução — eis as armas mais potentes — para a com-

pleta transformação da sociedade (Pinho, 1908:14).

As escolas racionalistas serão o meio e a transformação social o fim [...].

As escolas racionalistas serão [...] despidas de todos os prejuízos políticos, sociais e religiosos — eis o recurso mais eficaz [...] para a consecução do ideal luminoso, radiante de amor, de bondade e de justiça, que tenta reabilitar a humanidade para a vida de harmonia e fraternidade que se nos afigura de perto [...] na perspectiva feliz e iluminada da cidade futura, em que seremos todos iguais, fortes e livres sobre a Terra livre (Penteado, *A Vida*. Rio de Janeiro, nº 2, 31/dez./1914:9)³.

Esse posicionamento dos professores mostrou a necessidade de se conhecer, mesmo que superficialmente, a sociedade por eles idealizada, na medida em que tal informação poderia esclarecer o tipo de atitude que esperavam suscitar em seus alunos.

Nos artigos acima e em vários outros, a sociedade do futuro surgia como uma comunidade harmônica e fraternal:

[...] o ensino racionalista é, pois, o grande fator da paz futura, da harmonia que há de vir [...] (Medeiros, 1910:23).

2. Acrata: anarquista, libertário.

3. Apesar de, nesses artigos, João Penteado e Adelino de Pinho terem enfatizado a educação como fator preponderante para a transformação social, suas práticas não se restringiram à ação pedagógica. Ambos participaram em manifestações e na organização de trabalhadores. Pinho participou da greve da Companhia Paulista em 1906 e João Penteado, além de estar ligado aos sindicatos operários de Jaú, fez excursões de propaganda pelo interior do estado de São Paulo mesmo enquanto era responsável pela Escola Moderna nº 1 (Caderno de recortes de jornal pertencente a João Penteado, AHC., São Carlos).

O conceito de ensino racionalista adotado pelos militantes nacionais parece ser muito próximo àquele professado por Francisco Ferrer. De acordo com Ferrer: "A Escola Moderna adota racionalismo humanitário que consiste em inculcar à infância o afã de conhecer a origem de todas as injustiças sociais para que, com o seu conhecimento, possa logo combater e opor-se a elas" (F. Ferrer. *Racionalismo humanitário*. *Boletim da Escola Moderna*. São Paulo, nº 1, 13/out./1918). Para outras concepções de racionalismo assumidas pelos anarquistas, ver J. W. Makhaiski in *Tragtenberg*, 1981 e H. Arvon, 1979.

As influências de Francisco Ferrer no pensamento educacional dos libertários nacionais ainda são pouco conhecidas.

É ela (da criança) que depende a realização do nosso ideal de paz, de amor e justiça sobre a terra. Ela é a esperança de todos os que lutam pela confraternização dos povos e das raças (*O Início*, São Paulo, nº 1, 5/set./1914).

Para tornar possível a realização do ideal de sociedade fraternal, crianças e adultos eram incentivados a agirem como irmãos. A atitude fraternal, que se procurava estimular entre as pessoas, estava em consonância com o princípio de solidariedade, ou apoio mútuo, que norteava a teoria e a prática anarquista.

Com efeito, os libertários no Brasil e no exterior discorriam com frequência sobre a questão da solidariedade⁴. Suas colocações, de modo geral, apontavam no sentido de que os homens, por serem animais sociáveis, tenderiam naturalmente a serem solidários entre si, pois sua meta final seria conseguir viver em paz e com felicidade. Entretanto, o regime de propriedade privada e a existência de autoridade impediriam o afloramento dessa tendência natural. Contudo, se os homens se libertassem dos governantes e dos meios de exploração, poderiam então mostrar seu lado fraternal e solidário.

[...] [a] instituição do Estado [...] é a negação dos sentimentos de amor e de respeito mútuo entre os homens (Penteado. Artigo sem título, data ou indicação do jornal em que foi publicado. *Caderno de recortes de João Penteado*, AHC, São Carlos).

[...] dai a uns a possibilidade de governar e explorar os outros, obrigai os homens a lutar entre si para viver e eles serão maus, odientos, dominadores e exploradores; suprimi as causas de divisão, os instrumentos de exploração e domínio, e tê-los-eis cada vez mais pacíficos e sociáveis, capazes de acordo para o bem comum (Vasco, 1984:65).

A importância de fazer despertar nas crianças e nos adultos o sentimen-

to e ação solidários pode ser medida pela relevância que estes assumiam em face do projeto de sociedade idealizado pelos libertários.

De fato, a sociedade ácrata, tal como era veiculada nas publicações consultadas, não admitiria dirigentes, pois isto feriria o princípio de liberdade individual, tão caro aos anarquistas: enquanto uns comandariam, outros seriam comandados e, conseqüentemente, não seriam livres, não agiriam de sua própria vontade. No entanto, dada a complexidade das formações sociais modernas, a sociedade libertária comportaria grupos organizadores da produção, que não teriam o poder de impor suas decisões, cabendo-lhes apenas a sugestão de caminhos que poderiam ou não ser aceitos por outras instâncias (Oiticica, 1983:83).

Como garantir, então, que as várias organizações da sociedade e os vários indivíduos a elas filiados agissem na mesma direção, não desfazendo o que outros fizeram, não emperrando o funcionamento da sociedade?

A ação harmônica dos indivíduos e grupos seria garantida pelo respeito à natureza humana, que se revelaria em toda sua força, quando inexistissem a autoridade e os mecanismos de exploração. O homem, livre desses empecilhos, teria condições de manifestar suas tendências naturais à solidariedade e à colaboração ao bom andamento da sociedade.

Para atingir esse estado de felicidade perfeita [a sociedade anárquica], a humanidade terá de aprender a amar solidariamente, exercitar e aperfeiçoar os dotes e as tendências naturais de auxílio mútuo que devemos uns aos outros [...] (Luz, F. A *Vida*. Rio de Janeiro, nº 1, 30/nov./1914:2).

⁴Ver, por exemplo: Kropotkin, P., *A moral anarquista. Folhetos revolucionários*. 1:85-177; Malatesta, E., *O apoio mútuo*. In: *Textos escolhidos*, p. 93-101; Vasco, N., *O método anarquista*. In: *Concepção anarquista de sindicalismo*, p. 64.

A sociedade deveria estar baseada na solidariedade de todos, isto é, no auxílio mútuo em vista de uma produção máxima (Vasco, N. *A Vida*. Rio de Janeiro, nº 1, 30/nov./1914:6).

Mas, enquanto a sociedade do futuro não se realizava, os instintos naturais estavam deturpados e havia uma minoria que explorava a maioria dos outros homens. Era preciso, então, que todo aquele que desejasse a transformação social lutasse por ela, cumprindo seu papel, isto é, participando diretamente (tática da ação direta) das associações, sindicatos, grupos de propaganda e estudos etc. Através delas, os envolvidos iriam espalhando a mensagem libertadora e aprendendo a gerir suas organizações (autogestão), trabalhando em conjunto e solidariamente pelo seu bom funcionamento. Iriam assim demonstrando, pelo exemplo, a não-necessidade (inutilidade) de existirem comandos exteriores às entidades criadas. O crescimento da solidariedade e das organizações autogeridas, associado a uma revolta generalizada, daria nascimento à sociedade libertária (Malatesta, 1984:85 e 115; Kropotkin, 1977: 215; Neno Vasco, 1984: 69-72).

É desejável que, quando a hora da liquidação social soe, encontre em todos os países [...] muitas associações cooperativas, que, se estiveram bem organizadas, e sobretudo alicerçadas nos princípios de solidariedade e coletividade [...] transportarão a sociedade de seu estado atual ao da igualdade e da justiça, sem grandes esmorecimentos (Guérin, 1983:116).

Todos os homens, na sociedade do futuro, seriam livres no sentido de que estariam libertos dos governantes e dos meios de exploração. Mas, para realizarem sua liberdade, teriam de ter participação e responsabilidade no andamento das organizações sociais. Ou seja, a contrapartida da liberdade anárquica seria a responsabilização de cada um pelo funcionamento da socie-

dade. Uma liberdade condicionada pelo social. Não se tratava, portanto, da liberdade propalada pelo liberalismo, onde o homem era livre para dispor de sua pessoa e de seus bens como desejasse, pouco importando se sua conduta e interesses levassem à exploração de outros homens. A liberdade para os anarquistas tinha o bem-estar da comunidade como referência. O homem era livre, na medida em que procurava se solidarizar e conciliar seus interesses com os dos outros. A liberdade formal, desejada pelos liberais, os anarquistas opunham uma liberdade baseada na expropriação da propriedade e no autogoverno⁵.

[...] como é preciso que [os homens] vivam juntos em sociedade, é preciso que cada um tente [...] conciliar seus interesses com os dos outros, a fim de chegar a um modo de viver e de agir que possa satisfazê-lo da melhor forma possível assim como aos demais. Isto significa limitação da liberdade e demonstra que a liberdade, tomada em seu sentido absoluto, não poderia resolver o problema de uma vida em sociedade de libertada e feliz.

O problema só pode ser resolvido pela solidariedade, a fraternidade e o amor que fazem com que o sacrifício dos desejos incompatíveis com os dos outros se faça voluntariamente e com prazer (Malatesta, 1984:57).

A minoria militante no Brasil (presente na documentação consultada) agia de modo coerente com os princípios aqui expostos. Instigava o ideal revolucionário de sociedade livre e solidária, pela palavra e pelo exemplo, através da participação em manifestações de protesto e greves, organizando coletas de fundos para vários eventos, trabalhando solidariamente nas diver-

⁵A referência ao liberalismo não tem como objetivo tecer comparações entre a liberdade pregada pelos anarquistas e a do liberalismo; apenas estou frisando uma das diferenças que me parece essencial. Para maiores esclarecimentos sobre o liberalismo consultar, entre outros, Harold J. Laski, 1973.

sas formas de propaganda (jornais, revistas, teatro, romances) etc.

No caso específico da educação infantil, os princípios de solidariedade e de liberdade condicionada pelo social norteavam vários preceitos pedagógicos, como a participação dos alunos em festas e protestos próprios à classe trabalhadora, a diminuição da autoridade do professor e a conseqüente valorização do aluno, a não-realização de provas a fim de evitar a competição etc. Vejamos como isso se concretizava, examinando os métodos e técnicas do ensino libertário.

Como educar? (conteúdo, métodos, técnicas, procedimentos)

Os métodos do ensino, na educação formal libertária, procuravam se coadunar com o objetivo apresentado anteriormente, qual seja: a formação do homem do futuro, solidário, livre, interessado nos problemas sociais, interessado na propagação dos ideais anarquistas.

Buscarei agora indicar alguns exemplos de atividades escolares, que pretendiam sensibilizar as crianças para essas metas.

Pelo menos duas situações, em que os professores envolveram seus alunos em atos de solidariedade para com os trabalhadores, podem ser aqui citadas.

A primeira delas diz respeito ao fato de Adelino de Pinho — militante anarquista e professor da Escola Social de Campinas (1908) — dispensar as crianças das aulas, atendendo a uma solicitação da Confederação Operária Brasileira (COB), por um dia de protesto contra uma possível guerra entre Brasil e Argentina. A COB, através do seu jornal *A Voz do Trabalhador*, discutiu, durante meses, os problemas

que a possível guerra entre os dois países acarretaria. Os artigos de *A Voz do Trabalhador* incitavam os trabalhadores a não se inscreverem nas listas de serviço militar, distribuídas pelo governo, e a considerarem o dia 1º de dezembro de 1909 como data de protesto contra o conflito armado. A manifestação recebeu a adesão de várias entidades operárias brasileiras e argentinas. (*A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, nº 7, 6/dez./1909, nº 8, 13/jan./1909).

No referido dia, os alunos da Escola Social foram dispensados das aulas, mas não antes de ouvirem as explicações de seu professor sobre as razões do feriado. Na sua fala, Adelino de Pinho explicou que apenas os fabricantes de armas e os políticos tirariam proveito da destruição causada pela guerra, enquanto a maioria da população sofreria e morreria nos campos de batalha. Ressaltou principalmente que, no empenho de aumentar a solidariedade entre os povos, a COB propôs esse dia de protesto, ao qual a escola aderiu, no intuito de levar seus pupilos a tomarem contato, a participarem (ação direta) e a se solidarizarem (apoio mútuo) com a luta dos trabalhadores contra a guerra. O respeito à solicitação da COB visava também, segundo Pinho, mostrar às crianças que a guerra era contrária ao objetivo de criação da sociedade solidária, perseguido pelos libertários.

Não, meus amiguinhos: não devemos prestar-nos a instintos de vingança [...] para com pessoa alguma. Devemos amar todos os homens sem distinção de língua, de cor, de raça, de nacionalidade pois que só pelo amor entre todos os membros que constituem a humanidade é que se poderá atingir o bem-estar a que todos devemos aspirar, por que todos ansiamos [...]. Neguemo-nos a ser soldados, neguemo-nos a guerrear-mos. Só devemos odiar aquilo que se opõe à união e solidariedade de todos os homens (Pinho. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, nº 8, 13/jan./1919).

A outra situação, que ilustra o comportamento solidário dos professores em relação às questões que afetavam aos trabalhadores, diz respeito à atitude de Pedro Matera, em propor a participação de seus alunos, da Escola Livre Primeiro de Maio (RJ), na festa do Dia do Trabalhador, em 1909, promovida pela Confederação Operária Brasileira (COB).

Estando informado das dificuldades financeiras da COB, que não tinha dinheiro suficiente para contratar uma banda de música para animar a festa, Matera ofereceu o concurso de seus alunos. Sua oferta foi aceita, e as crianças cantaram *A Internacional*, durante a manifestação que percorreu as ruas centrais da cidade do Rio de Janeiro.

Desta forma reduzido o orçamento, e como nos fosse oferecido pelo companheiro Pedro Matera, o concurso da Escola Primeiro de Maio, sob a condição de arranjarmos condução dos seus alunos de Vila Isabel para a sede da Federação, resolvemos aceitar o oferecimento e nesse sentido entramos com 25\$000 para o aluguel de um bonde especial. [...]

[...] [os] alunos do camarada Matera [...] se incorporaram à festa da Federação, proporcionando-nos pela primeira vez o prazer de ouvir a *Internacional* cantada em coro pelas ruas da cidade.

Pode-se, pois, dizer que o concurso dos alunos da Escola Primeiro de Maio supriu com vantagem a falta da banda de música, que exigia, só para 15 figuras, 130\$000 (Movimento associativo. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, nº 11, 17/maio/1909).

As condutas de Pinho e Matera mostram que a pregação sobre a necessidade de todos se solidarizarem não ficava apenas no plano das palavras, mas fazia parte da prática anarquista.

Tanto isso era verdade que também os membros da COB trabalhavam na promoção de eventos destinados a angariar fundos para os empreendimentos escolares. José Romero e Manuel

Garcia, colaboradores do jornal da COB (*A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, nº 1, 1º/jul./1908, e Fausto, 1977:94), participaram da comissão que organizou a festa do dia 14 de agosto de 1915, realizada na sede da Escola Moderna nº 1. Esta comemoração foi tão bem-sucedida financeiramente, que possibilitou, entre outras coisas, a publicação do segundo jornal dos alunos da referida escola (*O Início*, nº 2, 4/set./1915). De mais a mais, vários membros da COB fizeram parte das comissões encarregadas de coletar recursos para a criação das Escolas Modernas (Jomini, 1989, cap. II, p. 99 e segs.).

A ação solidária pode ainda ser notada na colaboração efetiva existente entre professores. Tal colaboração visava, sobretudo, manter a marcha do trabalho educativo e coaduná-la à necessidade de propagação das idéias libertárias.

Na Escola Moderna nº 1, João Penteado era permanentemente auxiliado por sua irmã, Sebastiana, que dividia com ele a responsabilidade do curso primário. A cooperação de Sebastiana permitia que Penteado dedicasse parte de seu tempo a viagens de propaganda da causa libertária (João Penteado. Notas de um peregrino em propaganda pelo interior do Estado, 30/nov./1912, *Caderno de recortes de João Penteado*, AHC, São Carlos). Sebastiana pôde contar, ainda, com a ajuda de Florentino de Carvalho (militante libertário e professor da Escola Nova), que em 1917 assumiu as aulas de João Penteado durante uma ausência mais prolongada deste último (Luizetto. In: *Educação e sociedade*, nº 24:35).

A solidariedade orientou também a atitude de Joseph Joubert, professor da Escola Moderna de Bauru que, mesmo se encontrando distante da capital, procurou contribuir com o andamento das iniciativas pedagógicas paulistas. Joubert enviou dinheiro para ajudar a publicação do segundo número do jornalzinho *O Início* (nº 2, 4/set./1915).

Esse clima de solidariedade existente entre os professores buscava irradiar-se no meio escolar através de atividades realizadas em conjunto pelas escolas. Festas e passeios comunitários serviram como temas de redações, posteriormente publicadas no jornal dos alunos. A festa de inauguração da nova sede da Escola Moderna n° 1⁶, por exemplo, contou com a participação dos alunos de Adelino de Pinho (Escola Moderna n° 2) e os de Florentino de Carvalho (Escola Nova).

Festa inaugural

Domingo, dia 14 de novembro, houve uma festa na nossa escola para a inauguração da sua nova sede, à avenida Celso Garcia, 262. [...]

A hora certa eu me sentei na carteira e um pouco depois vi chegar o professor Pinho com seus alunos e a família. Vieram também os meninos do Florentino. Aí cantamos, primeiro a "Marselhesa da Paz", o Scala recitou "Afinidades", Antonieta de Moraes, "As pombas", Bruno Bertolaccini, "Um monstro". [Os citados eram alunos da escola.] Vieram depois de começada a festa, quando o Bruno acabou de recitar, uns músicos, que começaram a tocar.

Um deles, que também é retratista, disse ao nosso professor que, se ele quisesse, tiraria o retrato dos meninos da escola.

Acabada a nossa festinha, nós fomos para nossas casas muito contentes.

São Paulo, 14 de julho de 1915 [sic] — José Monteiro (12 anos) (*O Início*, n° 3, 19/ago./1916).

Já o passeio ao Jardim da Luz, no dia 14 de julho de 1914, em comemoração à Tomada da Bastilha, reuniu alunos das Escolas Modernas n° 1 e n° 2.

Um passeio ao Jardim da Luz

Terça-feira, dia 14 de julho de 1914, nós fomos ao Jardim da Luz. Saímos às 11 e meia e chegamos lá ao meio-dia e meia. Aí bebemos água e tomamos lanche.

Depois, quando chegaram as meninas e os meninos da Escola Moderna n° 2, nós fomos ver os peixinhos, os macaquinhos, a águia, os passarinhos e as araras.

Antonieta de Moraes (3° ano primário) (*O Início*, n° 2, 4/set/1915).

Em outras comemorações foi possível notar a união de escolas e grupos ácratas, como na do 18 de março de 1919, em memória da Comuna de Paris. A festa estava sendo preparada na Escola Moderna n° 1, mas como um grupo libertário também organizava outra, com o mesmo propósito, resolveu-se por realizá-las em conjunto.

A Comuna de Paris

Não se realizou no dia 18 de março, na nossa sede, a anunciada sessão comemorativa à data de aniversário da Comuna de Paris, devido ao fato de termos resolvido fazê-la em comum com a que se realizara no mesmo dia, no salão da Celso Garcia, por iniciativa do companheiro Angelo Bandoni, a qual, como era de esperar-se, esteve muito concorrida.

Assim, em comum, o resultado foi melhor, porque aquele local, por ser mais espaçoso e mais central, reuniu todas as vantagens.

Falaram nessa ocasião os companheiros Bandoni, Edgard Leuenroth, Bortolo Scarmagnani e o diretor desta publicação [João Penteadó] (*Boletim da Escola Moderna*, n° 3, 1°/maio/1919).

Um exame mais atento do registro dessas festas revelou não apenas a importância assumida pela solidariedade nos meios anarquistas, mas também a preocupação existente nas escolas e no seio da comunidade ácrata em manter vivas, na memória de seus membros, datas significativas da História dos oprimidos. De fato, eram festejados, entre outras, o 1° de maio (Dia do Trabalhador), o 18 de março (Comu-

na de Paris), o 13 de maio (Libertação dos Escravos), o 14 de julho (Queda da Bastilha), o 13 de outubro (Fuzilamento de Ferrer) (*O Início*, nº 1, 5/set./1914, e nº 3, 19/ago./1916; *Boletim da Escola Moderna*, nº 2, 18/mar./1919, e nº 3, 1º/maio/1919). Também as datas de certas inaugurações, como a da Escola Moderna nº 1 (13 de maio) e as de certas publicações escolares, como as dos *Boletins* (13 de outubro, 18 de março e 1º de maio), procuraram marcar acontecimentos esquecidos no calendário das classes dominantes.

Nessas comemorações havia frequentemente palestras, recitação de poesias e até encenações teatrais, cujo tema girava em torno do evento festejado e sua significação para os oprimidos. Um exemplo disso foi a festa do 1º de maio de 1915, que reuniu educadores e grupos anarquistas, ligados ao movimento operário. Houve passeata e comícios em várias ruas da cidade e, à noite, uma "reunião de propaganda na Escola Moderna nº 1" encerrou os festejos. Nela, José Romero, membro da COB

[...] fez um histórico da origem do Primeiro de Maio, referindo-se com especialidade [ao papel desempenhado pelas] [...] esposas dos Mártires de Chicago, que nos últimos momentos souberam demonstrar que amavam e sentiam as idéias de redenção social (Da Paulicéia Proletária. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, nº 71, 8/jun./1915).

A preocupação em esclarecer a comunidade sobre os fatos ocorridos na ocasião das datas comemoradas veio denotar que os libertários percebiam a importância do conhecimento da História para a marcha dos oprimidos pela libertação, e que procuravam ensinar História de um modo vivo. Com efeito, como vimos acima, o ensino de História extrapolava as salas de aula e invadia os espaços de lazer. Estava também estreitamente vinculado à propaganda e, por isso mesmo, procu-

rava passar uma visão de História coerente com as idéias de mudança social por eles veiculadas.

Em vários registros foi possível notar que as comemorações de datas significativas para os oprimidos deram ensejo à propaganda anarquista. No *Boletim da Escola Moderna* (1º/maio/1919) puderam ser encontrados dois exemplos que ilustram tal afirmação. No primeiro deles, Edmundo de Amicis, no artigo *Salve o Primeiro de Maio*, a partir da descrição das más condições de trabalho a que estavam submetidas as crianças operárias da época, indicou como seria a vida da infância na sociedade futura. O segundo exemplo foi o artigo *Lição Fecunda*, escrito por Astrojildo Pereira, em memória do 21 de abril. Nele, Astrojildo comparou o martírio de Tiradentes ao de Ferrer e acabou fazendo uma profissão de fé na proximidade da revolução.

Deste modo, vê-se que o ensino de História estava estreitamente vinculado à propaganda ideológica⁷. Nota-se ainda que, a despeito de algumas escolas anarquistas não oferecerem cursos regulares de História no primário⁸, as crianças não deixaram de tomar contato com o assunto. Os alunos, e os simpatizantes em geral eram imbuídos de

7. *Ideológica* entendida aqui como "sistema de idéias" (ideo+logos).

8. De acordo com o levantamento de dados efetuado, as seguintes disciplinas eram oferecidas:

1) na Escola Moderna nº 1: primário: português, aritmética, caligrafia e desenho; médio: português, aritmética, caligrafia, desenho, geografia e ciências; adiantado: português, aritmética, caligrafia, desenho, geografia, ciências físicas e naturais, história, geometria e datilografia. (*A Plebe*, São Paulo, 9/jun./1917, citado por Luizetto, 1984: 276.)

2) na Escola Nova: primário: português, aritmética, geografia, botânica, zoologia, caligrafia e desenho; secundário: português, aritmética, geografia, botânica, zoologia, caligrafia, desenho, mineralogia, física, química, geometria e história universal; superior: português, aritmética, botânica, zoologia, desenho, mineralogia, física, química, história universal, álgebra, geologia, astronomia, italiano, espanhol. (*A Vida*, Rio de Janeiro, nº 5, 31/mar./1915.)

Não encontrei a correspondência entre os níveis do ensino geral e anarquista.

3) Na Escola Social da Liga Operária de Campinas, Adelino de Pinho afirmou que pretendia apenas ensinar seus alunos "a ler bem, escrever e contar" (*A Pinho*, 1908:11).

uma visão de História que, apesar de embebida de propaganda, levava em conta os vencidos, os despossuídos. E isto, certamente, constituía algo novo no ensino de História do Brasil.

Além disso, as diferentes realizações citadas acima (festas, edições de panfletos, palestras e inaugurações), em datas importantes para o movimento operário, e a participação dos militantes em manifestações próprias aos trabalhadores (greves, sindicatos, jornais operários etc.; vide Jomini, 1989, cap. 2) vieram demonstrar que os anarquistas se ocupavam, prioritariamente, de questões relativas aos trabalhadores. E isto, apesar de considerarem a construção da sociedade igualitária uma tarefa de todos os homens independentemente da classe social a que pertencessem.

Uma enorme força se levanta no mundo em prol [da transformação social] [...]. E não apenas entre os vossos companheiros de fadiga e penúria. Mas também nas belas casas que invejais [...] uma geração desponta [...] em cuja mente entra dia a dia uma idéia [...] que dilata e invade o coração e [...] os prepara para generosos sacrifícios [...] pela vossa causa e de vossos filhos (Edmundo de Amicis. Salve o 1º de Maio. *Boletim da Escola Moderna*, nº 3, 1º/maio/1919).

A opção preferencial pelos despossuídos era justificada pelo fato de serem estes os que mais se interessariam pela mudança do atual estado da sociedade, uma vez que sofriam cotidianamente as injustiças sociais.

O local propício para difusão da revolução social [...] é a fábrica, o lar desprovido de conforto do proletário, a oficina do produtor; e não a caserna, os ministérios, os escritórios das empresas capitalistas. [Isto porque] estes [últimos], ainda que superficialmente simulem uma adesão sincera, no momento supremo, quando a hora do sacrifício for che-

gada, trairão. Somente o indivíduo que sente no corpo o estrangular das forças ciclópicas tenazes da perversão social, só este estará em condições de ser o obreiro da redenção social (Efren Lima, Os rotineiros. *A Vida*, Rio de Janeiro, nº 1, 30/nov./1914).

A prática educativa libertária procurava, ainda, ser coerente com os objetivos de transformação social através do envolvimento das crianças no trabalho de propaganda. Com efeito, a propaganda ocupava um lugar importante na caminhada para a sociedade igualitária, na medida em que a vulgarização dos ideais perseguidos e a sensibilização dos homens para a necessidade de mudança social eram requisitos indispensáveis à concretização da sociedade do futuro. O trabalho de propaganda das crianças efetivou-se no jornalzinho *O Início*, que pretendia:

[...] cultivar os sentimentos de amor pela paz, pela instrução, pelas letras e pela humanidade, fazendo despertar na infância o desejo de uma vida fraternal, humana, livre dos prejuízos resultantes das convenções sociais (*O Início*, nº 1, 5/set./1914).

Mais tarde, o jornal dos alunos foi substituído pelo *Boletim da Escola Moderna*, porta-voz dos professores e simpatizantes da educação libertária. De acordo com os editores do *Boletim*, a extinção do jornal dos estudantes se deu porque a escola não poderia arcar com as despesas de duas publicações. Não explicitou, no entanto, as razões da preferência em editar um jornal dos professores, ao invés de continuar com aquele dos alunos. O artigo informou, ainda, que a escola mantinha o propósito de reiniciar a publicação de *O Início* quando os recursos permitissem. Isto porque entendia deverem os alunos também se empenhar no trabalho de propaganda.

O Início, publicação dos alunos desta escola, que devia hoje reaparecer, ficou substituído pelo *Boletim*

da *Escola Moderna*, em virtude de não ser possível a publicação de dois jornais que, embora pequenos, acarretar-nos-iam despesas além das possibilidades no momento atual.

Isto, porém, não nos impede de tornar a fazer-se a publicação d'*O Início*, mais tarde, quando as coisas melhorarem.

Esse é o nosso desejo, porque entendemos que os alunos também precisam exercitarem-se na imprensa, a fim de se habilitarem para a luta do pensamento para o progresso moral e intelectual da humanidade (*Boletim da Escola Moderna*, nº 1, 13/out./1918).

Portanto, aqui também é possível notar a interação dos objetivos políticos anarquistas e sua prática educativa. Em outras palavras, a prática pedagógica libertária estava totalmente impregnada de seus objetivos políticos. E isto, apesar de alguns militantes afirmarem a neutralidade política da escola.

Banir dogmas é um dever que se impõe. A escola não é um templo religioso nem um centro político. É um cadinho onde são purificados os espíritos para se tornarem livres e independentes e não sectários de mentiras e embustes. O seu fim é esse: a perfeição do indivíduo (Elmano de Andrade. A instrução racional. *Boletim da Escola Moderna*, nº 4, 1º/maio/1919).

Vimos, até o momento, como a educação libertária procurou realizar suas metas de desenvolver a solidariedade entre os alunos, de sensibilizá-los aos problemas dos oprimidos e de incentivá-los a participar no trabalho de propaganda. Agora, procurarei esclarecer o que era feito no sentido de formar o homem livre: outra meta relevante do ensino anarquista.

Como já foi exposto anteriormente, os libertários entendiam que o homem, para tornar-se realmente livre, sem chefes nem governo, deveria assumir sua parte de responsabilidade no funciona-

mento das organizações sociais. Só a participação responsável de cada um permitiria, à sociedade como um todo, prescindir de governantes.

No caso da educação, este princípio se traduziu na procura em envolver os alunos, os pais e a comunidade em geral na manutenção financeira das instituições escolares⁹.

A participação das crianças no levantamento de fundos para as escolas eram estimuladas pelos professores por meio: a) do ensino de cantos e poesias a serem apresentados por ocasião das festas; b) pelo incentivo à arrecadação, tanto de prendas para as quermesses quanto de dinheiro para a publicação do jornalzinho dos alunos (*O Início*, nº 2, 4/set./1915).

[...] A aluna Antonieta de Moraes executou a cançoneta "Às escondidas", acompanhada de orquestra, saindo-se muito bem.

Foi representada a alegoria "Brinquedo das árvores", tomando parte no coro Ernesto Bazzato, Edmundo Mazzone, Bruno Bertolaccine, Antonieta de Moraes e Catarina Bari [todos alunos da Escola Moderna nº 1].

[Prendas:] Edmundo Scala, um copo dourado [...], Antonieta de Moraes, dois pares de xícaras, [...] Edmundo Mazzone, uma garrafa de xarope, [...] Catarina, Marcelina e Vicente Bari, 4 garrafas de superiores licores [...].

[...] Concorreram para a publicação do presente órgão [jornal *O Início*] [...] Abílio Bento \$200, Edmundo Mazzone \$600, [...] Antonieta de Moraes \$200 [...] Bruno Bertolaccine \$200 [...] [todos os citados eram alunos da Escola Moderna nº 1] (*O Início*, nº 2, 4/set./1915).

⁹ Não foram encontrados dados, até o momento, que permitissem verificar se os alunos, os pais e a comunidade interferiam na gestão pedagógica das escolas anarquistas. No entanto, uma notícia de jornal mostrou o interesse do Prof. João Penteado em envolver os pais com a educação escolar de seus filhos: "O companheiro Penteado, esforçando-se por interessar os pais com a obra que vem de se empenhar [a Escola Livre] realizará de vez em quando palestras sobre a instrução e a educação das crianças (*A Lanterna*, s/d, Caderno de recortes de João Penteado, AHC, São Carlos).

O recurso constante às festas e quermesses, destinadas à aquisição de material pedagógico, ou mesmo à manutenção dos estabelecimentos escolares, denota que, apesar de as escolas libertárias cobrarem mensalidades¹⁰, estas não cobriam as despesas. Tal circunstância induzia seus organizadores a apelarem, com frequência, à colaboração financeira da comunidade.

Foi transferida para o dia 27 de setembro próximo, às três horas da tarde, a realização da festa escolar e quermesse cujo produto reverterá em benefício da Escola Moderna de São Paulo, destinando-se, principalmente, para a aquisição de mapas, livros e materiais de cuja falta se resentem as escolas nº 1 e nº 2.

[Os promotores da festa esperam] o indispensável auxílio de todas as pessoas interessadas na propaganda do ensino e instrução racionalistas, que lhes poderão enviar desde já algumas prendas para a quermesse (*O Início*, nº 1, 5/set./1914).

A cobrança de mensalidades e o apelo à ajuda financeira da comunidade estavam em consonância com o pensamento libertário. A não-gratuidade dos cursos oferecidos advinha, certamente, da necessidade em obter dinheiro para a manutenção das escolas, sem o auxílio do Estado. O recurso aos cofres públicos constituiria uma heresia para os anarquistas. Por outro lado, as taxas cobradas não poderiam ser muito altas, de maneira a possibilitar o acesso aos trabalhadores e seus filhos. Assim, os problemas financeiros eram resolvidos pelo envolvimento das crianças, dos pais e dos simpatizantes na criação e manutenção das escolas¹¹. Na festa do dia 14 de agosto de 1915, por exemplo, pais e comerciantes das redondezas colaboraram vendendo ingressos e/ou oferecendo prendas:

Auxiliaram na passagem dos bilhetes [entradas] os cidadãos Adolfo Bertolaccine [pai de aluno], Domin-

gos Conforte, Vitor Mamana, João Cesari, Jacinto Dalvecchio [...] João Miniere [pai de aluno] [...].

[Prendas: as firmas] Pereira & Cia., um cachimbo de madeira, [...] Papelaria Chiodi, uma locomotiva [brinquedo de criança], [...] Livraria Moreira, um bauzinho e um botezinho [brinquedo para crianças] [...] (*O Início*, nº 2, 4/set./1915).

Além da participação na manutenção das escolas e outras organizações sociais, a educação do homem para a liberdade implicava a adoção de um método de ensino que se baseasse na ciência e levasse em conta as características de cada educando. Tal método era chamado de *racionalista*.

As vantagens do ensino científico eram justificadas, colocando-o em justaposição ao religioso. De acordo com Elmano de Andrade, colaborador do *Boletim da Escola Moderna*, a educação religiosa escravizava os homens, na medida em que, ao pregar o desprezo pelas coisas terrestres, desviava a atenção de seus seguidores daquilo que se passava em torno deles, tornando-os presas fáceis de outros homens.

Todos os sistemas educativos são reflexo da organização social. Assim, entre os povos do oriente, nós podemos encontrar os fanáticos religiosos, os que não têm espontaneidade, nem germe de independência individual [...]. O ideal da verdadeira educação para eles consiste exclusivamente no desprezo das coisas

¹⁰ Em 1914, as mensalidades na Escola Moderna nº 1 eram de 3\$, 4\$, 5\$ de acordo com o grau de adiantamento do aluno. (*O Início*, nº 1, 5/set./1914). Em 1915, os preços continuavam os mesmos. A Escola Moderna nº 2 cobrava 3\$ para o 1º ano primário e 4\$ para os demais. Os preços das aulas noturnas eram estipulados em comum acordo entre o professor (Adelino de Pinho) e os alunos: Na Escola Nova, de Florentino de Carvalho, as mensalidades do curso diurno eram de 3\$ para o 1º ano, 4\$ para os demais e, do noturno: 4\$ para os menores e 5\$ para os adultos (*O Início*, nº 2, 4/set./1915).

¹¹ A criação de escolas obedecia aos mesmos princípios: comissões eram criadas a fim de angariar fundos para a realização dos empreendimentos educacionais como, por exemplo, as Comissões Pró-Escolas Modernas. (Ver Jomini, 1989, cap. 2.)

terrestres e na admiração babosa do que é divino e sobrenatural.

Daí resulta evidentemente esta dupla consequência: os povos orientais, além de escravos submissos a deus, são-no também de seus semelhantes [...] (Andrade, *Boletim da Escola Moderna*, nº 3, 1º/maio/1919).

No entender de Elmano de Andrade, contrariamente à escravidão e à estagnação da sociedade, geradas pelas crença e educação religiosas, a ciência e o ensino científico poderiam conduzir o homem à liberdade e ao progresso. Porém, para que pudesse cumprir seu papel libertador e progressista, a instrução científica deveria vir aliada a uma forma de ensinar que deixasse a criança seguir livremente o curso de sua inteligência.

Fator importantíssimo de progresso, — a educação racional e científica constitui a alavanca de alevantamento rebelde do espírito do homem, inspirando-lhe os mais altruísticos ideais, guiando-o para as conquistas da civilização e do direito.

Para isso, é claro, convém deixar a criança entregue à plenitude de sua inteligência, de modo a fazê-la acreditar ou não no que lhe parecer, sem sugestões, sem imposições de qualquer espécie [...] (Andrade, *Boletim da Escola Moderna*, nº 3, 1º/maio/1919).

Nesse mesmo sentido, argumentava Adelino de Pinho. Para ele, não apenas a educação religiosa prejudicava a formação libertadora das gerações futuras, mas também aquela proporcionada pelo Estado. O ensino nas escolas públicas, mesmo sendo científico, seguia regras rígidas, baseadas em planos pedagógicos inflexíveis e na autoridade do professor. Isso acontecia porque a educação pública estava destinada, não a libertar os homens, mas a criar cidadãos-soldados, prontos a obedecer e defender a ordem estabelecida.

A escola atual, confessional ou governamental, é a sistematização

da violência. [...] Os Estados modernos, compreendendo perfeitamente que com a decadência da religião e com o desenvolvimento industrial era impossível manter na ignorância suína, dos tempos idos, as multidões, [...] trataram de ir abrindo escolas e de preparar programas adequados, não às necessidades reais da mente infantil, mas necessários à conservação perpétua e indefini-

da dos governos, com os regimes de castas, explorando o povo, e defendidas por soldados, filhos do povo, mas obliteradas as suas idéias pela influência nefasta da escola (Pinho, *A escola, prelúdio da caserna. A Vida*, Rio de Janeiro, nº 5, 3/mar./1915)¹².

Para alcançar a meta de formar homens livres, o ensino deveria respeitar as particularidades de cada estudante. As matérias deveriam ser ministradas sem prazos, nem programas determinados, a fim de permitir, a cada um, aprender o que lhe fosse possível, de acordo com sua capacidade intelectual.

[Nas escolas, em geral] marca-se um prazo determinado para o estudo de certas e determinadas matérias, com programas determinados e determinados regulamentos, e isto para toda espécie de crianças. Tem-se que ensinar a todos do mesmo modo, com as mesmas frases, com a mesma pose e nas mesmas circunstâncias. [...] Mas porque é que os mais bem dotados [...] não hão de ir até onde possam, e não hão de ter os outros um maior período para aprenderem? (Pinho, 1909:3).

De mais a mais, os professores, em vez de apresentarem o conhecimen-

¹² Outros libertários manifestaram o mesmo tipo de raciocínio. Ver, por exemplo: João Penteadó. As escolas e sua influência social. *A Vida*, Rio, nº 2, 31/dez./1914, e Efrén Lima. A instrução e o Estado. *A Vida*, nº 3, 31/jan/1915. Também Francisco Ferrer criticava tanto a educação religiosa quanto a laica. A referência que fez aos livros utilizados nas escolas públicas francesas ilustrou sua posição: "en el catálogo del laicismo francés [...] Dios era remplazado por el Estado, la virtud cristiana por el deber cívico, la religión por el patriotismo, la sumisión [...] al rey [...] por el acatamiento al funcionario (Ferrer, 1978:144).

to pronto e solidificado a seus alunos, deveriam induzi-los a descobrirem, por si mesmos, as leis que regem os fenômenos da natureza e a perceberem, criticamente, os problemas sociais.

Nada de fórmulas feitas, mas o aluno deve ser levado a descobrir o fenômeno, a causa ou a lei natural a que obedece. Não a apologia deste estado social, mas a crítica das instituições e a demonstração de que são um obstáculo à felicidade do povo e daí a necessidade de as aniquilar (Pinho. *A escola. Boletim da Escola Moderna*, nº 1, 13/out./1918).

Estas idéias estavam presentes também no pensamento anarquista internacional. De fato, precursores do anarquismo, como William Godwin (1756-1836), ou mesmo educadores ácratas mais recentes, como Paul Robin (1837-1912) e Francisco Ferrer (1859-1909), preocuparam-se em valorizar o aluno na relação pedagógica¹³. Propugnaram, entre outras coisas, pela diminuição da autoridade do professor, pelo respeito aos interesses da criança e que o professor não oprimisse, mas secundasse seus alunos de forma a que eles pudessem realizar suas aptidões naturais.

Assim se colocou Ferrer sobre essas questões:

Todo el valor de la educación reside en el respeto de la voluntad física, intelectual y moral del niño [...].

[...] no es verdadera educación sino la [...] que deja al propio niño la dirección de su esfuerzo y que no propone sino secundarle en su manifestación.

[...] Nuestro ideal es el [...] de educar el niño favoreciendo su desarrollo por la satisfacción de todas sus necesidades a medida que se manifiestan y se desarrollen (Ferrer, 1978: 129-130).

Obviamente não cabe, neste trabalho, um aprofundamento do pensamento de Ferrer, ou de outros anarquistas estrangeiros. Pretendo apenas

indicar que eles, assim como os que atuavam no Brasil, foram sensíveis às idéias de renovação pedagógica que circulavam pelo mundo em meados do século XIX. A instrução baseada nas explicações científicas, a co-educação sexual, a valorização dos interesses da criança e os passeios, como forma de ensino e de lazer, eram parte dos princípios comuns a algumas correntes pedagógicas da época, como: a protestante americana, a escolanova (Nagle, s/d:12-15) e a libertária¹⁴.

No entanto, a educação formal anarquista estava voltada para a formação de homens interessados na criação de uma sociedade igualitária, onde todos se preocupassem com o bem-estar social. Esse empenho em colaborar na geração da sociedade solidária pode ser observado em vários momentos do presente texto (incentivo à participação da criança em festas, jornais, arrecadação de fundos para as escolas, no ensino da História etc.). Tal compromisso com a transformação social determinou a especificidade da prática educacional libertária, com relação a outras propostas pedagógicas do período.

O interesse pela mudança social definiu, ainda, o tratamento que os militantes reservaram ao ensino moral. Os libertários entendiam que a educação do homem de amanhã deveria acontecer também através do exemplo. As crianças deveriam receber, das pessoas que as cercavam, modelos de conduta condizentes com os ideais de liberdade e solidariedade. Vimos que os professores agiram de modo coerente com esse princípio. Eles deram inúmeros exemplos de solidariedade e de parti-

¹³ Sobre as idéias educacionais de William Godwin, escritor inglês cuja obra *Inquérito sobre a justiça política* foi considerada por Woodcock como "a primeira exposição completa sobre a doutrina anarquista", ver G. Woodcock, 1981:246-253. Sobre o professor libertário francês Paul Robin, que procurou colocar seu pensamento educacional em prática no orfanato de Cempuis, na França, ver M. Dommanget, 1972: cap. 14.

¹⁴ Esses princípios aparecem enunciados em Francisco Ferrer, 1978: 75, 89, 129 e 175.

cipação nas organizações sociais. Essas atitudes garantiriam a verdadeira liberdade ácrata, isto é, uma liberdade que dispensaria governos exteriores. Envolveram-se em atividades sindicais, greves e propaganda. Essa educação política pelo exemplo foi chamada pelos anarquistas de "educação moral".

O caráter político desse ensino moral foi reconhecido pelos próprios militantes. João Penteado, num artigo sobre o fechamento das Escolas Modernas, afirmou:

O governo as fechou [...] para impedir o funcionamento de escolas de onde se ensinava a verdadeira moral às criancinhas [...] (Camargo. *Caderno de recortes de João Penteado*, s/d, AHC, São Carlos).

Porém a educação moral anarquista não se restringiu às ações propriamente combativas (participação nas organizações sociais, greves, jornais etc.), mas buscou se infiltrar no cotidiano dos alunos através do envolvimento das famílias. Os professores procuraram sensibilizar os pais à necessidade de que as crianças recebessem, no lar, exemplos de "solidariedade e de amor à causa da Justiça".

[...] [o proletariado], por sua vez, em casa, não deve esquecer-se de cooperar para a obra de educação de seus filhos, dando-lhes, a par da instrução compatível com a sua capacidade, o mais perfeito exemplo de solidariedade e de amor à causa da Justiça (Camargo. *Escola Moderna*, s/d. *Caderno de recortes de João Penteado*, AHC, São Carlos).

A educação moral libertária veio mostrar que ser anarquista significava deixar-se impregnar pela preocupação com o social e agir de acordo com esse princípio. Os professores libertários deram provas de coerência entre seu pensamento e atitudes. Sua ação pedagógica esteve indissociada de sua prática política na sociedade.

Tal procedimento evidenciou, por outro lado, que a formação do homem solidário e participante, capaz de criar a sociedade igualitária do futuro, tinha a escola como ponto de apoio, mas não começava nem terminava nela.

O objetivo de incentivar a solidariedade estava presente também na avaliação dos trabalhos escolares. Assim, por exemplo, no único documento encontrado até agora que tratou especificamente desta questão, Adelino de Pinho¹⁵ enunciou as razões que o levaram a optar por não submeter seus alunos aos exames do final do ano.

Suas justificativas denotaram preocupação com o estímulo à competitividade, provocado pelos prêmios ou castigos atribuídos aos estudantes, de acordo com o desempenho que apresentassem nas provas. Segundo Adelino de Pinho, a criança aprovada se tornava vaidosa, enquanto a reprovada se sentia, e o era realmente, desprezada na família e na escola.

O diploma, como toda espécie de prêmios, é prejudicial [...] [e] atentatório à pedagogia moderna. São coisas que só servem para tornar as crianças vaidosas [...] — aquelas que o obtém [...]. As outras [...] menos aptas ao ensino que lhes dão — essas são [...] [deixadas] de lado. Numa família, onde haja mais que um irmão, o que consegue passar é um prodígio [...] torna-se alvo de todas as atenções [...]. O infeliz que, por qualquer motivo estranho à sua vontade, ficou reprovado, é desprezado [...], abandonado (Pinho, 1908:2).

O tratamento desdenhoso reservado aos reprovados e a premiação dos outros correspondiam, no entender de Adelino de Pinho, a práticas equivocadas, assumidas por pais e professores. Na escola, como no lar, as posturas adequadas consistiriam em dedicar maior atenção às crianças que apresen-

¹⁵ Adelino de Pinho, *Pela educação e pelo trabalho*, 1908. Nesta época, Pinho era professor da Escola Social da Liga Operária de Campinas.

tassem dificuldades no aprendizado, e em não premiar aquelas que mostrassem um rendimento escolar satisfatório. Estas últimas, já tendo recebido da natureza a maior recompensa que poderiam desejar — a facilidade em aprender —, não necessitariam de outros estímulos (Pinho, 1908:3).

Se há razão para ser cuidadoso [...] é justamente para com aqueles que têm menos probabilidade de êxito. Aqueles que têm [...] mais facilidade em aprender [...] devem contentar-se com as qualidades que a natureza lhes concedeu (Pinho, 1908:3).

Pinho justificava assim o fato de não realizar provas e exames na sua escola.

Entretanto, ele parecia perceber que nem sempre seria possível evitar a prática de exames, pois chegou a sugerir, no decorrer de seu texto, a forma como deveria ser feita a avaliação nesses casos. Para tanto, fez uma longa citação de Ruskin¹⁶, cuja proposta caminhava no mesmo sentido de desestimulação da competitividade entre os alunos, perseguida por Pinho.

Ruskin recomendava, aos professores, não compararem o aproveitamento escolar de um estudante com outro, mas sim perceberem se cada um, individualmente, fez o máximo possível, dentro de suas possibilidades naturais de aprendizado. A natureza, segundo Ruskin, dotava o aluno de aptidões para certos assuntos de estudo, mas não para outros, daí que o professor, na sua apreciação dos trabalhos escolares, deveria conhecer as especificidades naturais de cada discípulo, a fim de perceber se ele havia feito tudo o que estava a seu alcance, para aprender tal ou qual conteúdo.

Cada criança deve ser julgada de acordo com o próprio tipo, educada para o seu próprio dever [...]. O esforço é que merece elogios e não o resultado. [...] trata-se de se saber se [o estudante] faz tudo o que pode com suas aptidões naturais¹⁷ (Ruskin ci-

tado por Pinho, 1908:10).

Pinho concordava com a proposta de avaliação elaborada por Ruskin. "Nada merece pois recompensa ou elogios, mas a havê-los, deveria ser para o esforço e não para o resultado" (Pinho, 1908:10).

A despeito de Adelino de Pinho ter conseguido ser coerente em sua posição, não submetendo seus alunos da Escola Social de Campinas a exames, não é possível afirmar, com os dados coletados até agora, que essa prática tenha se estendido a outras escolas anarquistas brasileiras. Com efeito, sua palestra foi o único documento encontrado que tratou desse tema. Além disso, o contexto social da época em que as escolas se desenvolveram, a expectativa dos pais e o fato de Adelino de Pinho ter sugerido uma forma de avaliação alternativa, para os casos onde não fosse possível evitá-la, estimulam a hipótese de que procedimentos diversos desse pudessem ter sido adotados de acordo com as pressões enfrentadas. Tal questão continua em aberto, a espera de novas pesquisas.

Conclusão

Neste artigo, procurei mostrar como certos preceitos da doutrina anarquista (apoio mútuo, ação direta, autogestão e propaganda) pautaram a ação pedagógica dos militantes, durante a Primeira República. Os professores se empenharam em colocar em prática tais princípios, porque eram fundamentais na luta pela criação da sociedade do futuro desejada pelos libertários. De fato, somente a participação nas organizações sociais (ação direta), o aprendizado do autogerenciamento dessas organizações (autogestão), o trabalho de propaganda para o aliciamiento de novos simpatizantes e a solidariedade entre os membros garanti-

¹⁶ John Ruskin (1819-1900), crítico de arte, sociólogo e escritor inglês.

¹⁷ Não pretendo entrar em considerações sobre "aptidões naturais" por não serem elementos indispensáveis à compreensão do problema em estudo.

riam o sucesso da nova sociedade, destituída de governo exterior.

Os professores ácratas viam a escola como um espaço, entre outros (associações, ligas, sindicatos), a ser utilizado no aprendizado desses princípios e práticas. Assim sendo, induziram seus alunos a demonstrarem atitudes solidárias com o movimento operário, levando-os a participar de manifestações próprias às classes trabalhadoras. Deram exemplos de apoio mútuo ao assumirem aulas de colegas, para que estes últimos pudessem realizar viagens de propaganda, ao colaborarem financeiramente com as iniciativas pedagógicas de outras escolas, ao participarem de greves e outras manifestações. Estimularam ainda o trabalho de propaganda, dentro da escola, através da promoção de festas e palestras, da edição de jornais e boletins e do envolvimento dos alunos nessas atividades.

Vimos, também, que as escolas se constituíram em locais onde as pessoas eram levadas a se exercitarem na auto-gestão. Os militantes procuravam atrair os pais, os alunos e a comunidade para que colaborassem na manutenção financeira das escolas. Todos deveriam se empenhar nesse trabalho, pois só a participação direta (ação direta) de cada um faria da escola uma organização autogerida: independente do Estado e governada por seus próprios membros. A escola, assim como outras associações ácratas, daria exemplo do modo como funcionariam os núcleos da sociedade futura.

Essas práticas mostraram que a pedagogia libertária procurava formar indivíduos capazes de criar a nova sociedade. A educação desses homens exigia, ainda, entre outras coisas:

a) *o conhecimento da História dos oprimidos.* Uma História marginalizada pelas classes dominantes, mas que os anarquistas procuravam manter viva, na memória das crianças e da comunidade em geral, através de festas, conferências etc. A recuperação das lutas dos despossuídos caracterizou o en-

sino de História, por eles proporcionado, como algo novo no Brasil. E isto, apesar de transmitirem uma visão de História impregnada de propaganda.

b) *o contato com as explicações científicas (não-religiosas) para os fenômenos da natureza.* Isto porque os anarquistas entendiam que a religião escravizava os homens, enquanto a ciência poderia libertá-los.

c) *o respeito ao ritmo de aprendizado do aluno.* Pois, para que o ensino científico pudesse cumprir seu papel libertador, ele deveria vir acompanhado de um método que observasse a individualidade do educando.

d) *uma avaliação condizente com o princípio de solidariedade ou apoio mútuo.* Isto significou, no caso da Escola Social da Liga Operária de Campinas, a não-realização de provas ou exames, no intuito de não dar ensejo à competição e de reforçar os laços de solidariedade.

A meta final da educação era, portanto, a de colaborar na instalação da organização social pretendida pelos anarquistas. Uma sociedade cujos membros estariam voltados para a realização do bem-estar social de todos. Essa procura do bem-estar social afloraria na comunidade autogovernada, pois os homens eram seres "naturalmente sociais" (Woodcock, 1981:19) e procurariam viver em sociedade da melhor forma possível.

A preocupação com o bem-estar social, com a formação de indivíduos voltados para o estabelecimento da comunidade solidária, constituiu-se no eixo central que orientou as concepções e práticas pedagógicas dos militantes. Esse eixo esteve presente nos métodos, nos conteúdos e na avaliação propostos. Tudo era feito no sentido de reforçar a solidariedade e envolver os alunos no processo de criação da sociedade fraternal.

Assim, apesar de se utilizar de certos discursos, próximos aos da educação liberal, em suas vertentes tradicional e escolanovista, presentes na Primeira

República, o pensamento anarquista não se confundiu com eles.

A educação liberal (tradicional e escolanovista) percebia a escola como fator de equalização social (Saviani, 1984:11). Através dela, o indivíduo poderia ascender socialmente, na medida em que desenvolvesse suas aptidões naturais. Tratava-se de uma ascensão individualizada, solitária, independente do que acontecia com o resto da comunidade. A proposta anarquista também valorizava o desenvolvimento das capacidades do aluno, porém não no sentido de proporcionar sua ascensão individual na sociedade, mas para que ele pudesse ter melhores condições de contribuir no caminho da transformação social. E isto porque a liberdade, no anarquismo, não se realizava individualmente, mas dependia da libertação de toda a sociedade (Arvon, 1981:67).

Além disso, as pedagogias tradicional e escolanovista entendiam que a escola, isoladamente constituía-se na via, por excelência, da equalização social. No pensamento libertário, a instituição escolar apareceu apenas como uma das organizações sociais capazes de conduzir à sociedade igualitária. As ações políticas e pedagógicas dos mili-

tantes estavam estreitamente vinculadas, como se viu.

A educação anarquista também valorizou o aluno na relação pedagógica, seu interesse e seu ritmo de aprendizagem. Tais colocações pareciam aproximá-la do escolanovismo, que estava sendo introduzido no Brasil, desde o final do século XIX, e vai tomar impulso com as reformas educacionais, a partir de 1920 (Nagle, s/d:16). Entretanto, é preciso perceber que suas metas eram diversas. O escolanovismo buscava a integração, a aceitação da criança pelo grupo e, através dele, pela sociedade (Saviani, 1984:11). Já a pedagogia libertária visava sensibilizar o educando do bem-estar social, à tarefa de construção da sociedade fraterna.

Não pretendo me alongar na comparação entre correntes citadas e a anarquista, uma vez que este não é o objetivo central deste trabalho. Gostaria apenas de ressaltar que aquilo que detectei como sendo o eixo central da educação libertária, isto é, a sua procura em formar indivíduos preocupados com o bem-estar social, caracterizou sua especificidade com relação às propostas pedagógicas presentes naquele momento histórico.

Referências bibliográficas

A) LIVROS, ARTIGOS DE LIVROS, ARTIGOS DE REVISTAS

- ARVON, H. *El anarquismo en el siglo XX*. Madrid, Taurus, 1979.
- DOMMANGET, M. *Los grandes socialistas y la educación; de Platón a Lenin*. Madrid, Fragua, 1972.
- FERRER GUARDIA, F. *La Escuela Moderna*. 3. ed., Barcelona, Tusquets, 1978.
- GUÉRIN, D. (org.). *Bakunin — textos escolhidos*. Porto Alegre, L&PM, 1983.
- KROPOTKIN, P. *Folhetos revolucionarios*. Barcelona, Tusquets, 1977, v. I e II.
- LASKI, H. J. *O liberalismo europeu*. São Paulo, Mestre Jou, 1973.
- LUIZETTO, F. V. O movimento anarquista em São Paulo. In: *Educação e Sociedade*. São Paulo, Cortez/CEDES, nº 24.
- _____. *Presença do anarquismo no Brasil: um estudo dos episódios literário e educacional*. Tese de doutorado. USP, São Carlos, 1984, mimeo.
- MALATESTA, E. *Malatesta, textos escolhidos*. (Seleção de textos realizada pelo Grupo Anarquista 1º de Maio.) Porto Alegre, L&PM, 1984.
- NAGLE, J. Introdução da Escola Nova no Brasil (antecedentes). In: *Boletim da Teoria Geral da Educação*, s/d, FFCL, Araraquara, nº 2/64.

- OTTICICA, J. R. L. *A doutrina anarquista ao alcance de todos*. 4. ed., São Paulo, Econômica, 1983.
- PINHO, A. *Pela educação e pelo trabalho*. Porto, Peninsular, 1908.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1984.
- TRAGTENBERG, M. Francisco Ferrer e a pedagogia libertária. In: *Educação e sociedade*. São Paulo, Cortez/CEDES, n° 1, set. 1978.
- _____. (org.). *Marxismo heterodoxo*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- VASCO, N. *A concepção anarquista do sindicalismo*. Porto, Portugal, Afrontamento, 1984.
- WOODCOCK, G. *Anarquismo*. Porto Alegre, L&PM, v. I e II, 1983 e 1984 (respectivamente).
- _____. *Os grandes escritos anarquistas*. 2. ed., Porto Alegre, L&PM, 1981.

B) PERIÓDICOS CONSULTADOS

- A Voz do Trabalhador*. Rio de Janeiro, 1908 a 1913.
- A Lanterna*. São Paulo, 1903, 1910, 1912.
- Boletim da Escola Moderna*. São Paulo, 1918, 1919.
- O Início*. São Paulo, 1914, 1915, 1916.
- Aurora*. São Paulo, 1905.
- A Vida*. Rio de Janeiro, 1914, 1915.
- A Folha do Braz*. São Paulo, 1889.
- O Livre Pensador*. Rio de Janeiro, 1906, 1907.

Resumo Nos últimos anos, a educação anarquista passou a interessar os pedagogos brasileiros. No seio dos estudiosos da História da Educação no Brasil, o interesse pelas iniciativas pedagógicas dos libertários, atuantes no país, no início do século, parece se inserir na procura pelo esclarecimento de questões educacionais no período da Primeira República e pelo empenho em recuperar as propostas pedagógicas dos oprimidos. Este texto procura esclarecer o pensamento de alguns professores e militantes envolvidos com a educação de crianças, em certas escolas anarquistas existentes em São Paulo e no Rio de Janeiro, no início da República. O texto explicita as finalidades e os meios (conteúdo, métodos, técnicas e procedimentos) da educação anarquista durante a Primeira República.

Palavras-chaves: educação anarquista e República Velha; República Velha e educação anarquista; pensamento pedagógico-anarquista e República Velha; prática pedagógica anarquista e República Velha.

Abstract Anarchist education has recently begun to attract the attention of Brazilian educators. Among the scholars of the History of Brazilian Education, the interest for the libertarian pedagogical initiatives, which were active in the country in the beginning of this century, seems to be inserted in the search for the enlightenment of educational questions in the period of the First Republic and by the effort to recuperate the pedagogical projects of the oppressed. This paper tries to clarify the thought of some teachers and militants involved with the education of children in some anarchist schools functioning in São Paulo and Rio de Janeiro in the beginning of the Republic. The paper discusses the purposes and means (contents, methods, techniques and procedures) of the anarchist education during the First Republic.

Key-words: anarchist education and Old Republic; Old Republic and anarchist education; anarchist pedagogical thought and Old Republic; anarchist pedagogical practice and Old Republic.