

## **A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL DE JOÃO DE CAMARGO PENTEADO ATRAVÉS DO SINDICALISMO REVOLUCIONÁRIO, ENTRE OS ANOS DE 1912 - 1919: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA NO BRASIL, SEUS PRINCÍPIOS E FUNDAMENTOS**

*Emerson Gustavo Emos*

**RESUMO:** Este trabalho teve como objetivo analisar a teoria e as práticas da educação libertária desenvolvidas na Escola Moderna nº 1, fundada em São Paulo, no bairro do Belenzinho, através do Comitê Pró-Escola Moderna, órgão vinculado ao sindicalismo revolucionário ao qual fazia parte o educador e militante anarquista João de Camargo Penteado. Sendo este, indicado para dirigir esta instituição entre os anos de 1912 até o seu fechamento em novembro de 1919. Ademais, traçar a trajetória social de João Penteado, fazendo uma interface de suas atividades pedagógicas com as experiências educacionais anarquistas de maior relevância na Europa no final do século XIX e início do XX, como as de Paul Robin no Orfanato Prévost, de Francisco Ferrer Y Guardia com a fundação da Escola Moderna de Barcelona, e com Sebastien Faure, fundador de La Ruche na França, experiência educacional também conhecida no Brasil como A Colméia. Além disso, demonstrar a importância do processo de imigração dos europeus estimulada pelo governo brasileiro após a abolição da escravidão em 1888, na consolidação das primeiras organizações sindicais, vinculadas com as demandas dos trabalhadores dos setores industriais e comerciais nos grandes centros urbanos nas regiões sul e sudeste do Brasil, na Primeira República. Assim como, salientar os princípios anarquistas aplicados neste primeiro momento de organização sindical, que negando a via da legalidade partidária como forma de luta de classe, optou pela autogestão social, pela educação racionalista de Ferrer, e por uma cultural anárquica como forma de projeto revolucionário e, portanto, contra-cultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Primeira República. João de Camargo Penteado.

### **INTRODUÇÃO**

No primeiro capítulo foi abordado os princípios fundamentais identificados nas variadas correntes filosóficas do anarquismo no mundo, como: ação direta, internacionalismo da revolução, autogestão social, autonomia individual, propaganda pelo fato, bem como do princípio de liberdade desenvolvido pelo militante e teórico anarquista Mikhail Aleksandrovitch Bakunin. Tratamos também sobre o desenvolvimento do anarquismo histórica e suas principais vertentes como movimento político-social, sucessivamente: o mutualismo, o coletivismo, o federalismo, o

comunismo anarquista e anarco-sindicalismo, movimentos esses que contam da segunda metade do século XIX até a Guerra Civil Espanhola (1936-1939).

Posteriormente, foi analisado a proposta de educação integral desenvolvida no seio da Primeira Internacional por Paul Robin e seus partidários. Outras experiências pedagógicas semelhantes à de Robin foram avaliadas como a pedagogia de Faure e o projeto pedagógico racionalista desenvolvido por Francisco Ferrer Y Guardia, sendo este último o inspirador da criação do Comitê Pró-Escola Moderna de São Paulo em 1909, após o seu fuzilamento motivado pela sua militância educacional que pretendia criar escolas racionalistas, laicas, anti-dogmáticas, que privilegiavam o livre pensamento, e que por conta disso, feriam os interesses da Coroa espanhola e dos eclesiásticos.

Portanto, foi morto pelo crime de fundar escolas. Sua execução o tornou um mártir da revolução educacional e anarquista, influenciando movimentos operários em variadas regiões do mundo, resultando destes protestos a mobilização militante para organizar e fundar escolas nesse mesmo viés, conforme ocorreu em São Paulo, impactando diretamente a carreira docente de João Penteadado.

No segundo capítulo trabalhamos na tessitura do arcabouço biográfico de João Penteadado, deste seu nascimento em 1877 perpassando o auge de sua militância como educador anarquista entre os anos de 1912 a 1919 e chegando ao final de sua carreira como diretor da escola Saldanha Marinho em 1958, até a sua morte em 31 de dezembro de 1965. Sua trajetória social foi marcada por uma intensa atividade na imprensa operária no início do século XX, estas atividades se refletiram positivamente em suas práticas educacionais, formando uma identidade peculiar que tornou a Escola Moderna nº 1 um paradigma a ser seguido por outras escolas fundadas com o mesmo intento: formar sujeitos autônomos, independentes, solidários, completos tanto fisicamente como intelectualmente, e prontos para deliberar sobre os seus interesses e lutar pela construção da liberdade e da revolução social.

Ademais, a partir das considerações feitas através da análise dos exemplares do jornal escolar “O Início” e dos “Boletins da Escola Moderna nº 1”, podemos identificar as características das atividades pedagógicas da escola, bem como as metodologias e didáticas utilizadas para lograr êxito na formação de seus alunos. Foi observada, a significativa influência da Escola Moderna de Barcelona, bem como as ideias de Francisco Ferrer na experiência educacional de Penteadado. Além de Ferrer, pensadores anarquistas como Kropotkin, Malatesta, Bakunin dentre outros e racionalistas que

baseavam seus estudos em fatos e experiências empíricas como Augusto Comte (com o positivismo), formou o pano de fundo desta experiência pedagógica.

Lembrando que a educação libertária se assemelhava à proposta de educação da Escola Nova, se diferenciando, sobretudo nos objetivos ideológicos almejados por ambas as escolas. Sendo que, a Educação Libertária pretendia engendrar uma sociedade anárquica através da crença na razão como forma de emancipação da classe proletária, enquanto a Escola Nova acreditando no progresso viabilizado pelas ciências positivas, defendendo o capitalismo e objetivando formar o republicano liberal.

E para construir a narrativa histórica deste pedagogo, bem como da sua experiência pedagógica libertária na Escola Moderna nº 1, ao qual foi diretor, utilizei como referência bibliográfica os trabalhos acadêmicos das professoras, Luciana Eliza dos Santos (Dissertação de Mestrado, 2009), Ana Paula Martins (Dissertação de Mestrado, 2010) e Tatiana Calsavara (Tese de Doutorado, 2012), que são pesquisadoras do Centro de Memória da Educação (CME) da Faculdade de Educação da USP criado em 1992, com o intuito de contribuir com as discussões no ambiente da produção da historiografia da educação, bem como na formação de acervos documentais que possam viabilizar as produções acadêmicas neste mote.

Sob a coordenação da Profa. Dra. Carmen Sylvia Vidigal Moraes, Dra. Doris Accioly e Silva e Dra. Cecília Hanna Mate, as autoras supracitadas fizeram parte do grupo de pesquisadores que compilaram e arquivaram o acervo documental do educador e militante anarquista João de Camargo Penteado nos anos 2000.

Desta organização arquivista surgiram teses e dissertações conforme citamos, sendo que os trabalhos acadêmicos de Santos, Martins e Calsavara formaram o pano de fundo para a composição desta monografia. Além disso, utilizei as contribuições referentes aos trabalhos acadêmicos do prof. Dr. Silvio Gallo da Unicamp, filósofo especializado em educação e pesquisador das experiências educacionais anarquistas, assim como obras de autores considerados pela crítica literária, clássicos do anarquismo histórico, como: Proudhon, Bakunin e Kropotkin.

## **OS PRINCÍPIOS ANARQUISTAS E A EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA**

A origem da palavra anarquia advém do grego: *an* que significa não, e *arkê*, que equivale a governo. Assim, a palavra anarquia poderia ser interpretada como a ausência

de governo institucionalizado, e aponta a idéia de uma sociedade autogestionária, que se organiza pela base, sem intermediários, ou melhor, pelos próprios indivíduos que compõem o corpo social. Muito frequentemente, esta palavra é associada à bagunça, a desordem ou caos. Entretanto, esse tom pejorativo que fora forjado acerca desta palavra, encontra na própria classe burguesa o seu autor. Pois que, visando o controle e a exploração do proletariado através do Estado burguês, e das leis criadas com esse intuito, percebiam na militância anarquista uma grande ameaça para os seus projetos autoritários. Denegrir a imagem do movimento anarquista foi e continua sendo uma tática reacionária que visa engendrar no próprio proletariado, e na sociedade de modo geral uma desconfiança, ou até mesmo, uma ojeriza em relação a este movimento classista (MARTINS, 2010).

Por conta dos princípios basilares do anarquismo, ou seja, a negação de toda e qualquer forma de autoridade, bem como a afirmação permanente da liberdade, identificamos que o seu surgimento não se deu de forma linear e homogênea. Não podemos afirmar que existe apenas um anarquismo, posto que existiram, e existe, vários concomitantemente. Assim, percebemos que alguns autores apresentaram, sem dúvida, maior destaque no movimento, servindo de referência ou delineando um processo evolutivo no campo teórico e prático, apesar disso não ser uma regra. O fato é que, segundo Gallo (2008), o anarquismo é uma corrente filosófica que se consolidou na segunda metade do século XIX, se manifestando de formas flexíveis até os dias atuais, pois tem a particularidade de se adaptar às demandas de tempos ou conjunturas muito distintas.

Desta maneira, a título de se pensar se poderia existir um modelo padrão ou uma doutrina política anarquista, é que devemos salientar que o anarquismo por sua própria natureza libertária, jamais poderia cristalizar-se em um único modelo, e se apresentar como doutrina pronta e acabada. É relevante ter em mente que desde seu primeiro teórico assumidamente anarquista: Pierre Joseph Proudhon, até os teóricos mais contemporâneos, o anarquismo tem se demonstrado bastante flexível, assumindo formas distintas em variadas regiões do mundo. Entretanto, apesar de identificarmos estas variações, observamos que determinados princípios se mantiveram como substância, pelo menos, nas principais vertentes do anarquismo.

Assim, temos como principais referenciais os seguintes autores: Pierre Joseph Proudhon (1809-1865) na obra “A Propriedade é Um Roubo”, Mikhail Aleksandrovitch Bakunin (1814-1876), “O Princípio do Estado e Outros Ensaios”, e “Deus e o Estado”, e

Piotr Alekseevich Kropotkin (1842-1921) “O Princípio Anarquista e Outros Ensaios”, “A Anarquia: sua filosofia, seu ideal” e, “A Conquista do Pão”. Percebemos as respectivas correntes do pensamento anárquico que mais se destacaram e que servem até hoje, apesar de suas diferenças, como uma base teórica encontrada nas variadas correntes filosóficas libertárias.

Proudhon, em meados de 1840, já se apresentava como um notório teórico e militante anarquista, na transição da segunda metade do século XIX e início do XX, o movimento foi sofrendo um processo acelerado de amadurecimento, que cada um desses autores promoveu de maneira peculiar, a continuidade desta corrente filosófica, nos relegando suas contribuições. A cada barricada, a cada sublevação que ocorreu nesse período, fez com que, seus pensadores aprimorassem o modo como pensavam sua organização classista, como elucida o autor:

Dada a diversidade de perspectivas assumidas pelos diversos teóricos e militantes do movimento anarquista histórico [que segundo George Woodcock, corresponde às ações anarquistas organizadas na segunda metade do séc. XIX até a Guerra Civil Espanhola], seria impossível agrupá-las todas numa única doutrina; por outro lado, a força do anarquismo estaria justamente no fato de não caber a ele a solidificação de princípios que impõe a constituição de uma doutrina (GALLO, 2007, p. 19-20).

Desse modo, como fora citado anteriormente, devemos entender que o anarquismo é uma atitude altamente afirmativa da liberdade, e todos os teóricos trabalharam em cima desse conceito; em outros termos, esse é o princípio essencial do anarquismo, e por conta desse conceito, é que grande parte das obras desses autores se dedicaram para fazer uma profunda crítica às variadas manifestações de autoridade, seja de origem estatal ou de iniciativa privada. Em conformidade: “Admitir o anarquismo como uma doutrina política é provocar o seu sepultamento, é negar sua principal força, a afirmação da liberdade e a negação radical da dominação e da exploração” (GALLO, 2007, p. 20).

Desta forma, Gallo (2007) afirma que o anarquismo, ao contrário de uma doutrina política, deve ser observado como um princípio gerador, capaz de adquirir formatos variados segundo as necessidades conjunturais ao qual estariam submetidos determinados grupos de anarquistas em luta.

Foram percebidos mais quatro elementos fundamentais que comporiam este princípio gerador, que seriam: a autonomia individual, a autogestão social, o internacionalismo da revolução, e a ação direta como propaganda pelo fato e ação

revolucionária. Estes são os princípios fulcrais encontrados nas principais manifestações anarquistas pelo mundo todo.

Em concordância, os anarquistas, defendem que a autonomia individual não deve jamais ser preterida por conta do grupo. Mas pelo contrário, ela deve ser construída com o concurso de toda a sociedade. A idéia de um indivíduo separado do seu meio social é uma idéia inconcebível, já que para eles, a construção da subjetividade do ser, só pode ser realizada mediante a interação com os seus pares, num processo permanente de objetivação de suas próprias subjetividades. Assim, ele se constituiria enquanto ser social, através de livres associações, renegando toda forma de relações baseadas na autoridade.

Em outras palavras, um dos pontos fundamentais para compreendermos o princípio de autonomia individual, que também está diretamente relacionado com o exercício da liberdade (ação direta), é poder desmistificar a condição de produção da vida material e imaterial dos indivíduos, e qual foi o papel relegado a estes no âmbito do Estado e do privado.

Assim, a idéia de autonomia individual começa a fazer sentido, posto que a individualidade está diretamente baseada num sentimento de justiça, de igualdade perante os seus correligionários. É por conta disso que a individualidade nessas condições não colocaria em risco a integridade física e moral de todo o corpo social, pois que seria uma sociedade baseada na livre associação, na solidariedade e na responsabilidade para com todo o grupo. Não porque foi obrigado por uma lei arbitrária, mas por conta de sua própria consciência no que tange a justiça, a seu dever moral e ético perante a coletividade. Pois aí entraria um princípio basilar da justiça conforme salienta o autor:

Em lugar de um milhão de leis, uma única é suficiente. Qual será esta lei? Não faça a outros o que vós não quereis que se vos faça; faça a outros como desejais que vos seja feito. [...] Mas é evidente que isto não é uma lei; é a formula elementar da justiça, a regra de todas as convenções (PROUDHON, 2011, p. 85).

Em conformidade, acrescentam ainda que, as leis, como são apresentadas, são pretensiosamente a tentativa de se cristalizar relações de poder incristalizáveis, entendendo que a única coisa que permanece nas suas vidas são as próprias mudanças. A tentativa de cristalizar o cotidiano torna-se um absurdo em si mesmo, uma atitude governamental permanentemente reacionária. Em outras vias, para os anarquistas, a

atitude política burguesa é sempre uma manifestação de cunho reacionário, posto que, visa continuamente à preservação de seus privilégios. Assim demonstra o autor:

Ora, a lei foi feita sem minha participação, apesar de meu absoluto desacordo, apesar do prejuízo que ela me fez aguentar. O Estado não negocia nada comigo; não permuta nada, ele me saqueia. Onde portanto está o vínculo, vínculo de consciência, vínculo de razão, vínculo de paixão ou de interesse que me obriga? (PROUDHON, 2011, p. 84).

Desta maneira, é que os esforços dos anarquistas em desmistificar o Estado, ou seja, descodificá-lo, retirar dele essa “natureza” mística, de algo que é transcendente, se demonstra, como um dos pontos elementares nesse processo revolucionário. Assim, Bakunin (2008, p.27-28) poderia dizer que grosso modo, “o Estado é a negação da humanidade” ou a “organização da força” daqueles que exercem uma supremacia política e econômica sobre o operariado. Porém, podemos ir mais adiante. Se concebêssemos a idéia de que não existe uma essência que precede o homem, assim como afirmavam os anarquistas, ou seja, uma natureza humana como previam alguns filósofos iluministas ou idealistas teológicos; em outros termos, se o homem é um eterno devir, fruto de um construto social, podemos então afirmar que não existem relações humanas que não possa ser alterada. Assim como, não existem valores éticos e morais passíveis de serem cristalizados.

Desta forma, o homem, mediado pela sociedade é criador e criatura de si mesmo. E o Estado, apesar de possuir a sua materialidade, a sua substância, os seus órgãos, sua parte física, na realidade, quem o compõe são as próprias pessoas. Deste modo, o Estado enquanto abstração é um processo permanente de objetivação da subjetividade que está contida nos indivíduos coletivamente. Segundo os anarquistas, somos nós, e está em nós, nos nossos pensamentos; ele é tudo o que está na nossa subjetividade. Assim, reiteram, que se as pessoas não mudarem o que está dentro de suas próprias cabeças, se eles não romperem com os seus próprios preconceitos, com os seus vícios sociais, não há possibilidade de se realizar uma revolução social. Outrossim, uma sociedade de escravos, só poderia produzir relações baseadas na iniquidade, ao contrário do que produziria uma sociedade de homens livres. Conforme salienta o autor:

Cada homem que conheceis e com o qual vos encontrais em relação, direta ou indireta, determina mais ou menos, vosso ser mais íntimo, contribui para fazer de vos o que sois, constituir vossa personalidade. Em consequência, se estais cercados de escravos, mesmo que sejais senhor deles, implica dizer que sois também escravo, pois a consciência dos escravos não pode refletir senão

vossa imagem aviltada. A estupidez de todo mundo embrutece-vos; os vícios de vosso meio social são vossos vícios, e só poderíeis ser um homem realmente livre se estivésseis cercado de homens realmente livres; bastaria a existência de um único escravo para diminuir vossa liberdade (BAKUNIN, 2008, p. 32).

Além dos princípios básicos encontrados nas distintas manifestações das correntes teóricas anarquistas supracitadas, como: autonomia individual, autogestão social, ação direta e internacionalismo da revolução. Observamos algumas vertentes desses pensamentos que mais se destacaram historicamente como movimentos políticos combativos, se apresentando em formatos relativamente delineados como trataremos mais adiante.

## PRINCIPAIS VERTENTES DO ANARQUISMO HISTÓRICO

A primeira obra caracteristicamente anarquista que identificamos na historiografia libertária, foi *An Enquiry Concerning Political* (Uma pesquisa sobre a justiça política), escrita por William Godwin e publicada em 1793. Godwin era um teórico individualista, sua obra atraiu olhares de intelectuais, artistas, e de pessoas que gostavam de se posicionar mais à margem dos processos revolucionários. Esta vertente fora bastante criticada pelos anarquistas militantes, pois se sedimentara mais como teoria, negligenciando a prática revolucionária (SANTOS, 2009, p. 57).

Entretanto, o mais expressivo dos individualistas, fora Max Stiner. Entendia a sociedade como uma coleção de individualidades autônomas, que não tinha e não deveria ter obrigações com o corpo social, mas somente para com os indivíduos livremente associados. Defendia a liberdade e a igualdade, e afirmava que para alcançá-la bastaria que cada sujeito a buscasse obstinadamente, e a afirmasse permanentemente. Escreveu apenas uma obra que publicou em 1843, com o título *Der Einzige und sein Eigentum* (O único e sua propriedade), (SANTOS, 2009, p. 58).

Outra corrente relevante fora o mutualismo, que os anarquistas passaram das teorias para as práticas militantes. Propunha o fim do Estado e a organização social através da livre associação, tendo como preceitos fundamentais a igualdade e a reciprocidade. Seu principal teórico foi Pierre-Joseph Proudhon, sendo também o primeiro a se assumir deliberadamente como anarquista na obra *Qu'est-ce que La Propriété?* (O que é a propriedade?) publicado em 1840.

Defendia a produção realizada por grupos cooperativos, que realizariam permutas de produtos basilares, tendo por base o valor do trabalho e o crédito facilitado por meio de um Banco Popular. O princípio do mutualismo é o cooperativismo, e advertia que as atividades comunais deveriam ser auto-geridas por grupos cooperativos, livres de direções permanentes ou por quaisquer instituições hierarquizadas. “O mutualismo econômico pode assim ser considerado como um cooperativismo menos a burocracia, ou um capitalismo menos o lucro” (WALTER, 1982 apud SANTOS, 2009, p. 68).

Posteriormente, foi engendrado o federalismo que remetia mais ao sentido geográfico que ao econômico. Trata a sociedade de forma ampla, configurada em conselhos que administrariam zonas. Os conselheiros não teriam autoridades executivas, e os conselhos representariam uma espécie de secretariado. O primeiro a teorizar sobre o federalismo foi também Proudhon, na obra *Du Principe Fédératif* (Do princípio federalista), de 1863. Muitos anarquistas, na Primeira Internacional dos Trabalhadores 1864, assim como na Comuna de Paris 1871, influenciados por Proudhon, se declararam federalistas (SANTOS 2009, p. 65). E a esse respeito nos acrescenta o autor que:

Virtualmente, todos os anarquistas são federalistas, mas nenhum se define como unicamente federalista. Ao fim e ao cabo, o federalismo é um princípio comum que não é de maneira alguma exclusivamente anarquista. Não comporta nada de utópico. Os sistemas internacionais de coordenação dos caminhos de ferro, da navegação, das ligações aéreas, dos serviços postais, do telégrafo e do telefone, da pesquisa científica, das campanhas contra a fome ou contra os sinistros, e muitas outras atividades à escala mundial são essencialmente de estruturas federalistas. Os anarquistas acrescentam simplesmente que tais sistemas funcionariam tão bem no interior de um país [de uma região qualquer] como entre diferentes países. Aliás, é já uma realidade para o caso da enorme quantidade de sociedades, de associações e de organizações voluntárias de todas as espécies que têm entre mãos a parte das atividades sociais que não são rentáveis no plano financeiro ou político (WALTER, 1982 apud SANTOS, 2009, p. 68).

Todavia, a corrente filosófica anarquista de maior vulto no século XIX, e talvez até os dias atuais fora o coletivismo. Esta, por ser a mais refratária de todas as militâncias, defendia uma violenta revolução social, realizada pela classe proletária, com o objetivo de aniquilar o Estado e reconfigurar a produção e a sociedade através da propriedade coletiva, administrada de forma autogestionária. Tem por sentença ‘de cada um segundo as suas capacidades, a cada um segundo o seu trabalho’. Essa corrente fora defendida por Mikhail Aleksandrovitch Bakunin (1814-1876), juntamente com seus seguidores desde a Primeira Internacional dos Trabalhadores. Mobilizou a classe

operária e os camponeses militantes que almejavam a igualdade, a liberdade, a justiça e a sublevação das massas contra o Estado burguês. Visava estabelecer imediatamente uma sociedade anárquica aos moldes supracitados (SANTOS, 2009, p. 21).

Após o movimento coletivista, surgiu uma vertente mais complexa que ficou denominado como comunismo anarquista. Esta corrente advertia que não bastaria socializar os meios de produção, mas socializar também a distribuição da produção segundo as necessidades de cada indivíduo. Tinha como sentença a frase ‘de cada um segundo as suas capacidades, a cada um segundo as suas necessidades’. Seus defensores entendiam que a riqueza produzida numa sociedade era fruto do trabalho realizado com o concurso de todo o corpo social. E reconhecia que o trabalho coletivo produzia valores bastante superiores aos trabalhos contabilizados individualmente. Por isso, defendiam a socialização racional de tudo o que seria produzido com o concurso de toda a sociedade. Assim, rejeitando os sistemas de salários e preços (SANTOS, 2009, p. 72).

Essa proposta é considerada uma das mais complexas no meio anarquista, pois tratava de assuntos mais abrangentes da vida humana e das relações sociais, preocupando bastante com a questão da cultura e da educação como processo revolucionário. Pretendia a organização social através de comunas populares e teve como seus principais representantes no fim do século XIX e início de XX, militantes como: Kropotkin, Malatesta, Réclus, Grave, Faure, Goldman, Berkman, Rocker, entre outros (SANTOS, 2009).

Por fim, temos o anarco-sindicalismo que se desenvolveu posteriormente e concomitantemente ao comunismo anarquista. Segundo Santos (2009), essa corrente defendia a organização social através dos sindicatos e de acordo com as demandas dos operários. Representou uma das militâncias revolucionárias de maior maturidade no que tange à consciência classista; e fora muito atuante nas variadas questões referentes ao universo do trabalho neste período (fim do séc. XIX, e início do XX). Realizando greves e levantes populares em muitas regiões do mundo. Entretanto, por restringirem seus litígios, principalmente às questões do trabalho e das lutas de classes, sofreram críticas por outras vertentes anarquistas de maior complexidade. Apesar das críticas, o anarco-sindicalismo se difundiu por diferentes partes do mundo, inclusive nos países da América do Sul, como Brasil, Argentina e Uruguai. Assim apregoa o autor sobre a importância desta vertente:

Quando o movimento unionista (sindical) francês se cindiu em seções revolucionárias e seções reformistas, nos anos de 1890, os sindicalistas revolucionários tiveram a maioria e os anarquistas juntaram-se a eles. Alguns, como Fernand Pelloutier e Émile Pouget, tornaram-se influentes e o movimento sindicalista francês, conquanto nunca completamente anarquista, foi uma força importante para o anarquismo até à primeira guerra mundial e à Revolução Russa. As organizações anarco-sindicalistas também foram fortes nos movimentos operários da Itália e da Rússia, logo a seguir à primeira guerra mundial, e sobretudo na Espanha até ao fim da guerra civil, em 1939 (WALTER, 1982 apud SANTOS, 2009, p. 70).

Este movimento foi bastante influenciado pelas idéias de Bakunin, sendo no Brasil juntamente com o comunismo anarquista de Kropotnin e Malatesta a principal vertente até os anos 1930 quando Vargas assume o poder e exacerba as perseguições aos anarquistas. Entretanto, não é possível afirmar que os militantes partidários de uma determinada corrente a seguissem religiosamente como doutrina ou de forma ortodoxa. Devido ao caráter tanto individualista como comunista do anarquismo, observa-se que em determinados aspectos da vida, seus militantes se apropriavam das variadas práticas libertárias conforme suas demandas pessoais iam surgindo. Em outras vias, não existiu um movimento anarquista sectário que se manifestou de forma pura, por isso os anarquistas não idealizaram um modelo de sociedade perfeita, com formas rígidas ou pré-definidas (CALSAVARA, 2012).

Nesse ambiente de flexibilidade surgiram as mais variadas formas de propagandas e combates revolucionários, sendo a educação libertária ou racionalista um dos mais importantes veículos de propagação do ideário anarquista. Estas experiências pedagógicas resultaram na fundação de escolas na Europa no fim do século XIX e início do XX, servindo de modelos para outras realizações em distintas regiões do mundo, inclusive no Brasil. As mais relevantes foram *La Ruche*, estabelecida na França por Sebastien Faure, *Escola Moderna de Barcelona*, idealizada por Francisco Ferrer Y Guardia e *Orfanato Prévost*, tendo como diretor o pedagogo Paul Robin como veremos mais adiante (CALSAVARA, 2012).

## **A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL LIBERTÁRIA NA EUROPA**

Mais do que as ações políticas militantes no ambiente das organizações classistas anarquistas, percebemos a significativa aplicação de métodos pedagógicos libertários em várias regiões da Europa e do mundo, criadas e desenvolvidas com o intuito de formar as futuras gerações de militantes. Assim, identificamos que além dos

teóricos associados aos pensamentos e as ações libertárias, existiram nomes significativos no desenvolvimento e na aplicação de métodos pedagógicos neste viés; fundando escolas, grupos de estudos e faculdades populares, demonstrando o quanto a questão da cultura e da educação eram importantes neste movimento. As primeiras experiências educacionais libertárias no âmbito dos movimentos de luta organizada dos trabalhadores europeus ocorreram por meio do:

Programa de Ensino Integral, que foi elaborado por Paul Robin e apresentado nos Congressos da Internacional de Trabalhadores em Lausanne (1867) e em Bruxelas (1868), para finalmente ser incorporado ao Programa Educacional do Comitê para o ensino Anarquista, de 1882, após o encerramento da Internacional (1876) (MORAIS; CALSAVARA; MARTINS, 2013, p. 142).

Assim, Robin (1837-1912)<sup>1</sup> no decorrer de sua vida aplicou grandes esforços para criar um modelo de educação que fosse capaz de mitigar as relações de hierarquia e de dominação existente no modelo educacional tradicional liberal; "de forma a permitir que a espontaneidade, a liberdade, a criatividade e a responsabilidade dos indivíduos pudessem emergir, possibilitando o desenvolvimento da criança nas suas múltiplas dimensões" (FLORESTA, 2007, p. 122).

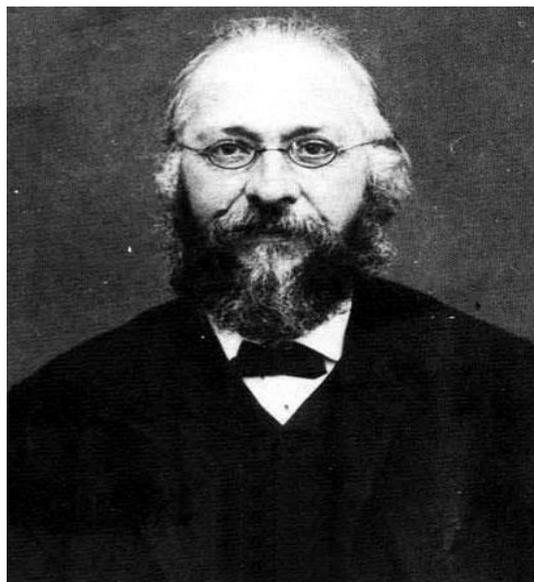
É preciso ressaltar ainda que mesmo com as dissidências ideológicas dentre as lideranças da Internacional dos Trabalhadores, o modelo pedagógico integral desenvolvido por Paul Robin, foi aceito consensualmente como uma das prioridades na Primeira Internacional, por Bakunin e Marx, e pelas tendências que ambos representavam. Os militantes da AIT acreditavam que a educação não era o único mecanismo de transformação social, no entanto perceberam, o quanto ela era importante numa contextualização de luta de classes, seja para legitimar uma ideologia ou privilégios de determinados grupos ou para promover rupturas no tecido social, impulsionando ou alimentando ideologicamente a revolução social.

## ORFANATO PRÉVOST

Figura 1 - Paul Robin (s/data)

---

<sup>1</sup> Paul Robin tinha formação como professor e jornalista, atuava no movimento operário, sendo responsável por vários jornais classistas. Chegou a ocupar um cargo de secretário de Karl Marx no secretariado geral da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT). Era responsável por redigir as moções referentes à educação que eram discutidos nos congressos operários da Primeira Internacional. Estas informações estão contida em palestra realizada pelo Pro. Dr. Silvio Gallo Unicamp In: [www.youtube.com/watch?v=9rcURAmK8N8](http://www.youtube.com/watch?v=9rcURAmK8N8) 04/12/2017, as 14:00.



Fonte: Disponível em < in: <https://anarquismo.lppe.ifch.uerj.br/index.html>:> 04/12/2017, as 16:00.

A principal experiência dessa vertente pedagógica elaborada por Robin foi realizada em Cempuis, de 1880 a 1894, no *Orfanato de Prévost*, onde foi diretor. Este orfanato francês foi estabelecido oficialmente em 1871 e, conforme observado no testamento do doador dessa instituição, era uma exigência que este orfanato agregasse crianças de ambos os sexos, e que os educadores fossem laicos e supervisionados por um Comitê de patronatos (FLORESTA, 2007).

O fato dessa instituição ser parcialmente desvinculada<sup>2</sup> do poder burocrático estatal possibilitou a Robin ter certa liberdade para por em prática seu projeto educacional e, uma das primeiras ações tomadas no espaço intra-escolar foi suprimir determinadas práticas que a seu critério eram prejudiciais à formação das crianças, como: "a disciplina, que gera dispersão e mentira; os programas, que anulam a originalidade, a iniciativa e a responsabilidade; as classificações, que geram a concorrência e rivalidade, a inveja e o rancor" (FLORESTA, 2007, p. 123). No que diz respeito ao ensino integral, Robin, sendo influenciado pelo pensamento de Proudhon e Bakunin, também defendia o fim da dicotomia do conhecimento, comum na educação tradicional burguesa.

---

<sup>2</sup> Prévost foi um comerciante sem herdeiros, anticlerical e simpatizante do ideário socialista. Quando faleceu doou sua fortuna para o município de Cempuis, com o intuito de a prefeitura fundar um orfanato para acolher crianças pobres e desamparadas. Entretanto, ficou especificado em testamento que o município só receberia esta doação caso respeitasse determinadas autonomias no que tange à organização e aos métodos pedagógicos que seriam utilizados no orfanato.  
Disponível em: < [www.youtube.com/watch?v=9rcURAmK8N8](http://www.youtube.com/watch?v=9rcURAmK8N8)> 04/12/2017, as 14:00 h.

Deste modo, acreditava que um dos principais fomentadores das desigualdades sociais, estava diretamente ligado ao fato de que, na educação tradicional de seu tempo, existia uma segregação determinando de forma arbitrária, aqueles que iriam adquirir uma educação intelectualista, formadora de uma classe de burocratas dirigentes, e aqueles que receberiam uma educação elementar, com o intuito de formar mão de obra braçal. Daí o consentimento deste modelo pedagógico, tanto entre anarquistas quanto entre os seguidores de Marx na AIT.

Assim sendo, com a dicotomia educacional, forjava-se artificialmente um sistema social hierarquizado, discriminando os que dominariam em meio aos que deveriam ser dominados. Além de criar uma hierarquia social, esse modelo dicotômico associado a um ensino confessional - místico - impedia as camadas populares de ter real consciência de sua condição existencial, bem como, de ter discernimento sobre questões complexas sobre a vida em sociedade, nos âmbitos da política, da economia, e da arte, de forma ampla e clarividente. Em outros termos, acreditava que uma educação que não fosse capaz de desmistificar as relações de produção da vida material e cultural dos indivíduos, seria uma educação nefasta, falsificadora da realidade e legitimadora dos privilégios das classes abastadas (FLORESTA, 2007).

Destituir o indivíduo ao acesso do conhecimento racional, no pensamento de Robin, o colocaria numa condição de embrutecimento intelectual, sufocando seu ímpeto revolucionário e o deixando num estado de resignação. Por outras vias, o modelo educacional tradicional e teológico burguês, provoca o embotamento da consciência das pessoas, fazendo com que os indivíduos permanecessem anestesiados politicamente. É por conta dessa constatação, que grande parte dos teóricos do anarquismo e da pedagogia libertária, defendiam uma educação laica, pois percebiam nas religiões um potencial fator de alienação e controle social, sobretudo no campo da cultura ou das idéias (FLORESTA, 2007).

Observava ainda que a condição sócio-econômica do indivíduo não deveria ser fator determinante no processo de sua formação intelectual e profissional, de modo que, deveria se evitar a especialização precoce no processo de ensino-aprendizagem, verificando de forma imparcial as verdadeiras vocações de cada indivíduo, e não a sua condição material. O autor argumenta que:

Nenhum homem, [...], nasce jornalista, artista, empresário, agricultor, cientista, mas com possibilidades infinitas de desenvolver "cérebro e mão", adquirindo conhecimentos e habilidades (ROBIN apud FLORESTA, 2007, p.

123). [Nessas condições] Privar o indivíduo de ter acesso ao conhecimento numa perspectiva de totalidade é sacrificar suas potencialidades (FLORESTA, 2007, p. 123).

Outra inovação em seu projeto pedagógico causou consideráveis polêmicas entre grupos reacionários de seu tempo: foi a co-educação dos sexos, algo naturalizado nos nossos dias, mas que no fim do século XIX e início do XX gerou graves reações. Esta concepção advertia que meninos e meninas deveriam receber a mesma educação, evitando os preconceitos ordinariamente difundidos pelo pensamento burguês (FLORESTA, 2007). Questionando a célula familiar machista e patrilinear que, segundo De Bonald (apud PROUDHON, 2011, p. 72) manifestava o princípio de autoridade estatal: "a família é o embrião do Estado, de que ela reproduz as categorias essenciais: o rei no pai, o ministro na mãe, o súdito no filho".

Por último, e quiçá o ponto mais relevante de seu método pedagógico, é a forma como era tratado o conceito de liberdade - influência de autores como Proudhon e Bakunin - já que este modelo de educação (libertária) visava formar pessoas capazes de exercer sua liberdade de forma ampla, porém no âmbito da coletividade, balizando suas ações por valores cultivados no decorrer de sua formação educacional, tais como solidariedade, responsabilidade, mutualismo, autonomia individual, autogestão social, internacionalismo e ação direta (FLORESTA, 2007).

Desta forma, não desconsiderava a individualidade de cada ser, pelo contrário, acreditava que o ensino deveria ser realizado de modo que o aluno fosse estimulado a desenvolver o princípio da autonomia e autogestão, onde o professor assumiria uma postura de "orientador sofisticado", criando métodos que levassem os alunos de forma indutiva a produzir seu próprio conhecimento, porém sem que a sua individualidade afetasse de forma negativa o compromisso e a solidariedade estabelecida com seus pares. Aqui, as verdades não eram dadas, como algo absoluto e incontestável, prontas e acabadas, incutidas de forma impositiva nas cabeças dos alunos. Ao contrário, os alunos eram "induzidos" - método científico - à reflexão racional no processo de decodificação dos seus objetos de estudo, conforme fora observado:

A curiosidade da criança é objeto das atenções de Robin: acreditava que esta possa levar as crianças a buscarem elas mesmas as respostas para suas indagações. Com base nesse pressuposto, dedicou-se a inventar e aperfeiçoar materiais pedagógicos com o claro objetivo de despertar a curiosidade das crianças, levando-as a buscar o conhecimento por si mesmas (FLORESTA, 2007, p. 122).

Conforme verificamos no parágrafo anterior a questão da liberdade, apesar de tratar dos estudantes de forma individualizada, esta educação estava sempre salientando, no âmbito das atividades práticas e teóricas, o princípio de solidariedade e responsabilidade entre os alunos, mitigando a competitividade, o egoísmo e as classificações meritocráticas, defendidas pelos principais pensadores liberais de seu tempo. Deste modo, as atividades realizadas tinham como objetivo a interação, por isso:

Passeios pelo campo eram, em Cempuis, de grande relevância e aproveitamento, pois possibilitavam aos alunos o aprendizado da fauna e flora, do relevo, da hidrografia e a discussão desses conteúdos, utilizando-se bússola e outros objetos, numa aula viva de geografia. Além disso, estimulava-se a prática da solidariedade uma vez que as crianças maiores ficavam responsáveis pelas menores, desenvolvendo em ambas o valor da ajuda mútua, da solidariedade e da responsabilidade (FLORESTA, 2007, p. 126).

Além disso, organizava este processo pedagógico em quatro etapas primordiais, que seriam: uma educação para o intelecto, visando o aprimoramento das noções científicas, racionais e culturais; uma educação corporal, potencializando o desenvolvimento pleno e saudável do corpo dos alunos; uma educação artesanal, voltada para o desenvolvimento de atividades profissionais ou às habilidades sensório-motoras; e uma educação ética, voltada para a formação política dos indivíduos, priorizando os valores pertinentes à militância anarquista como: a liberdade, a solidariedade e a responsabilidade. Além desses preceitos, enfatizava a importância de se educar as crianças sempre levando em consideração a igualdade dos sexos, bem como evitando os sistemas pedagógicos baseados em castigos e em premiações (SANTOS, 2009). Assim, era necessário segundo Robin (s/d apud FLORESTA, 2007):

Educar os pensamentos, excluindo as idéias falsas, as representações inculcadas pelas instituições dominantes, a vaidade, as rivalidades, a dissimulação e a hipocrisia. Sustenta ele, por isso, que a aplicação de castigos ou recompensas não faz das crianças seres dóceis, mas produz hipócritas, levando-as desde cedo a mentir, a dissimular, a aceitar com resignação e passividade qualquer autoridade e hierarquia. Mais tarde, a criança reproduzirá tudo isso em suas relações. O que se estabelece entre o educador e a criança, quando se utilizam dos prêmios ou castigos, é a bajulação e a desconfiança mútua.

Em suma, a experiência em Cempuis teve como objetivo estabelecer no espaço intra-escolar, uma pedagogia integral e libertária, assim como, fazer uma crítica aos modelos pedagógicos autoritários, baseados na castração dos instintos das crianças, na

padronização do comportamento humano, na despersonalização do ser, na disciplina que admoesta e domestica os corpos, para serem obedientes e subservientes aos interesses do capital e da classe que o monopoliza. Visava também suprimir os preconceitos e falsificações da vida e das realidades concretas dos sujeitos, estas adulterações segundo eles, proclamadas e defendidas tendenciosamente pelas religiões e pelo Estado burguês. Buscava a formação de pessoas intelectual e profissionalmente bem constituídas. Que seriam capazes de interpretar as condições políticas e econômicas de sua atmosfera, bem como, de lutar pela construção de uma sociedade baseada na justiça e na liberdade.

## ESCOLA MODERNA DE BARCELONA

Figura 2 - Francisco Ferrer Y Guardia (s/data)



Fonte: Disponível em < <https://anarquismo.lppe.ifch.uerj.br/index.html>: > 04/12/2017, às 16:00.

No início do século XX foi realizada outra importante experiência pedagógica, que se tornou um paradigma a ser seguido por muitas organizações anarquistas em várias regiões do mundo. Trata-se da Escola Moderna de Barcelona, fundada em 1901, pelo educador catalão, Francisco Ferrer Y Guardia, um notório republicano que se intitulava livre pensador e manifestava simpatia pelo movimento anarquista. Esta escola esteve em funcionamento até 1906, sendo fechada mediante as perseguições sofridas por Ferrer e por seus correligionários, sobretudo por conta das dissidências políticas e ideológicas destes em relação aos interesses dos clérigos e da monarquia espanhola, sob o reinado de Afonso XIII (SANTOS, 2009).

A proposta pedagógica de Ferrer teve como referência o modelo educacional Integral desenvolvido por Paul Robin e apresentado nos Congressos da Internacional de Trabalhadores em Lausanne (1867) e em Bruxelas (1868). “Tais propostas também foram sistematizadas no Comitê de iniciativas para o ensino integral, em 1898, composto por Elisée Reclus, Louise Michel, Jean Grave, Liev Tolstói, Piotr Kropotkin, entre outros” (SANTOS, 2009, p. 86). Ferrer não era um anarquista, mas sua sugestão pedagogia dialogava profundamente com os preceitos e aspirações do socialismo libertário. Defendia uma educação racionalista, integral e isenta de interferências de natureza religiosa. Seu pensamento foi fortemente influenciado pelo Iluminismo e por sua manifestação mais atualizada naquele tempo: o positivismo de Auguste Comte, bem como em partes da pedagogia de Rousseau. Assim aponta o autor:

A base filosófica da educação anarquista, [...] é formada pelos conceitos de liberdade na educação de Rousseau e alguns de seus seguidores, principalmente Froebel e Pestalozzi; no caso específico da pedagogia racional de Ferrer, devemos acrescentar ainda uma tradição advinda do Iluminismo –e de sua nova roupagem no século XIX, o Positivismo de Auguste Comte -, de afirmar a razão como o caminho do progresso e da redenção da humanidade. Ferrer não foi um homem que se separou de seu tempo; esteve sempre projetando-se, buscando o futuro, mas com base em seu tempo, com os pés firmes no chão da certeza e da esperança. E como homem de seu tempo não escapou às influências do Positivismo e sua confiança na libertação do homem pela ciência; como buscador de futuro, foi um dos pioneiros do lançamento das bases de uma educação científica (GALLO, 2007, p. 108-109).

Acreditava que a educação poderia e deveria viabilizar a transformação do homem e da sociedade, o livrando do jugo da exploração e da opressão, mediante a socialização dos conhecimentos oriundos das ciências naturais e positivas. Advertia ainda, que a educação tinha um caráter multifacetado, no sentido de poder tanto gerar uma sociedade livre e fraterna, quanto uma sociedade baseada na dominação, na exploração, na rivalidade e na competição entre os indivíduos que compõem o corpo social. Segundo ele, a educação iria engendrar o futuro, seja ele qual for, conforme esclarece:

O futuro há de brotar da escola. Tudo que for edificado sobre outra base está construído sobre areia. Mas, por desgraça, a escola pode tanto servir de cimento para os baluartes da tirania quanto para os alcazares da liberdade. Deste ponto de partida podemos arrancar tanto a barbárie quanto a civilização (FERRER I GUÀDIA, 1912 apud GALLO, 2007, 109).

Dessa maneira, ressaltava que o próprio processo de se desenvolver uma educação com o propósito de se criar uma nova sociedade, que anseia pela liberdade e

pela justiça, já é parte inquestionável de uma ação revolucionária. E apesar de ser influenciado pelo positivismo, percebemos que o seu pensamento se difere dos clássicos desta vertente, pois se apresenta também como um idealismo humanitário capaz de equalizar as diferenças sociais. Para ele a liberdade era um fato social e não um evento natural e individual como defendia alguns Iluministas. Afirmava que a ciência só poderia emancipar o homem, caso fosse construída e socializada sempre com vistas à atender as suas reais necessidades. Reitera ainda, que todos na sociedade devem ter acesso a este conhecimento, e fazia duras críticas à sociedade burguesa, por ela monopolizar o conhecimento científico, e oferecer uma educação oficial e dogmática para os humildes, dissimulando a realidade e mantendo-os ordenadamente num estado de ignorância permanente. Nessas condições, o conhecimento ao invés de emancipar o ser humano, é utilizado para torná-lo alienado (GALLO, 2007, p.). Conforme nos indica:

A verdade é de todos e socialmente deve-se a todo mundo. Colocar-lhe um preço, reservá-la como monopólio dos poderosos, deixar os humildes em uma sistemática ignorância e, o que é ainda pior, dar-lhes uma verdade dogmática e oficial, em contradição com a ciência para que aceitem sem protestos seu ínfimo e deplorável estado, sob um regime político democrático é uma indignidade intolerável e, por minha parte, julgo que o mais eficaz protesto e a mais positiva ação revolucionária consiste em dar aos oprimidos, aos deserdados e a todos quanto sintam impulsos justiceiros essa verdade que lhes é roubada, determinante das energias suficientes para a grande obra de regeneração da sociedade (FERRER I GUÀRDIA, 1912 apud GALLO, 2007, p. 109).

Ademais, Ferrer I Guàrdia (1912, apud GALLO, 2007) desenvolveu uma inovadora metodologia de ensino e aprendizagem, cujas aulas meramente teóricas, livrescas e a educação enciclopédica, eram substituídas por atividade iniciadas pela prática ao ar livre, em contato com a natureza e com os variados objetos de estudo dos alunos. A partir dessas experiências sensitivas, é que se colocavam a parte teórica como problemática, conferindo às aulas um sentido pragmático, e como tal, útil para a vida dos alunos. Quebrava-se então, com a lógica da educação como uma mera compilação inútil e pedante de sofismas e coisas vazias de significado. Para que esta educação fosse viabilizada, a Escola Moderna contava com laboratórios bastante sofisticados para época.

Na educação racionalista da Escola Moderna, as crianças eram o centro do processo educativo (pedocentrismo), assim como no movimento denominado como Escola Nova. Além disso, defendia a co-educação dos sexos e das classes sociais.

Evitava a imposição de conceitos, buscando sempre estimular que as próprias crianças construíssem o seu conhecimento. Os professores deveriam apenas viabilizar e orientar este processo. Por conta disso, Ferrer investiu na formação de professores que pudessem atender a essas demandas, bem como, criou uma editora, convidando anarquistas e livre pensadores para compor materiais didáticos, baseados nesses princípios (CALSAVARA, 2012).

No casamento da princesa Victória com o rei Afonso XIII em 1906, sucedeu um ataque à bomba resultando na morte de 15 pessoas. Um dos autores deste ataque havia trabalhado na Escola Moderna por um curto período de tempo. Motivo este, utilizado para que a monarquia prendesse Ferrer e os professores da escola, resultando no fechamento da mesma. Pouco mais de um ano depois de sua prisão, em 1908, Ferrer fora absolvido tendo seus bens, outrora confiscados, restituídos novamente. Assim, foi para Paris e fundou a Liga Internacional para a educação racional da criança. Neste mesmo período, era responsável pela publicação da revista *Ecole Renovée* em Bruxelas. E sua editora na Espanha continuou a publicar o *Boletín de La Escuela Moderna*, bem como de materiais didáticos nesse mesmo viés.

Esse ataque à bomba ficou conhecido na época como a Semana Trágica, e por conta deste atentado a monarquia espanhola iniciou um processo violento de repressão aos militantes revolucionários, prendendo e condenando vários deles, tanto à prisão perpétua quanto à pena de morte. Ferrer era acusado de ser o mentor deste atentado e fora preso novamente em 1º de setembro de 1909, desta vez sendo condenado à morte por fuzilamento, que ocorrera em 13 de outubro deste mesmo ano, a despeito da ausência de provas contra o educador<sup>3</sup>. Sua morte gerou um marco no movimento educacional libertário. Assim, Ferrer se tornou mais um mártir da revolução para os adeptos do anarquismo e da educação racionalista. Após esta data, vários congressos foram organizados com o intuito de propagar suas idéias e construir escolas ao molde da Escola Moderna de Barcelona.

## LA RUCHE

Figura 3 - Sebastien Faure (s/data)

---

<sup>3</sup> Essas informações foram retiradas da nota de rodapé da Dissertação de Mestrado da autora Luciana Eliza Dos Santos, contidas nas páginas 86 e 87. Também podem ser encontradas In: [www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_b\\_francisco\\_ferrer\\_y\\_guardia1.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_francisco_ferrer_y_guardia1.htm).



Disponível em < <https://anarquismo.lppe.ifch.uerj.br/index.html>:> Acesso em: 04/12/2017, as 16:00

Também no início do século XX ocorreu outra experiência educacional libertária de bastante relevância no meio anarquista. Trata-se de *La Ruche*, que no Brasil ficou conhecida como A Colméia, fundada na França pelo pedagogo anarquista Sebastien Faure, em uma chácara em Rambouillet, a 48 quilômetros de Paris em 1904. *La Ruche* não era um orfanato como em Cempuis, nem uma escola como as convencionais que mantinham vínculos com o Estado e com as igrejas, também não se identificava com as escolas privadas, já que não existiu a prática de se cobrar mensalidades dos alunos. Esta instituição não se submeteu a qualquer legislação educacional característica daquela região, pois as autoridades não a reconheciam como uma escola. Assim, suas atividades mantiveram um caráter autônomo durante os seus 13 anos de sua existência (FIGUEIROA, 2007, p.).

Faure (1858-1942) foi um conhecido militante, nascido em Saint Étienne na França, teve bastante proximidade com anarquistas como Malatesta, Kropotkin e Reclus defendendo ideias mutualistas e o comunismo anarquista. Na infância, teve uma educação rigorosa com os jesuítas e na adolescência chegou a fazer parte do noviciado desta ordem, que posteriormente resolveu abandonar. Ainda jovem entrou em contato com os movimentos operários de seu tempo, se afeiçoando ao socialismo libertário e tornando-se um militante pelo resto de sua vida. Antes de concluir sua grande obra (*La*

*Ruche*), viajou por várias regiões da Europa realizando palestras e conferências onde divulgava o anarquismo e incitava a revolução social (FIGUEIROA, 2007, p.).

*La Ruche* era concebida como uma obra de caridade, assim como um lugar onde se experimentavam novos métodos pedagógicos visando contemplar os princípios e fundamentos da filosofia e da militância anarquista. Sua proposta pedagógica se apresentava como uma alternativa aos dogmas metafísicos pertinentes à educação Estatal e confessional daquele tempo, que não obstante visavam formar as crianças e os adolescentes para atender aos interesses materiais e abstratos das igrejas, dos Estados e de seus representantes. Este experimento estava focado na criança e nos interesses delas, e foi bastante influenciado pela obra de Paul Robin, sobretudo no que diz respeito à formação integral dos indivíduos, ao método racionalista indutivo, bem como na construção de valores morais baseados na liberdade, na responsabilidade, na igualdade e na justiça. Sobre essa ótica advertia:

A escola cristã é a escola do passado, organizada pela igreja e para ela; a escola leiga é a escola do presente, organizada pelo Estado e para ele. A Colméia é a escola do futuro, a escola simplesmente, organizada para criança, de tal maneira que, deixando de ser o bem, o objeto, a propriedade da religião ou do Estado, se pertença a si mesma e encontre nela o pão, o saber e a ternura, que seu corpo, cérebro e coração necessitam (FAURE apud FIGUEIROA, 2007, p 43).

Esse ambiente chegou a receber por volta de 40 crianças, que em sua maioria, eram filhos de trabalhadores, de ambos os sexos, educados num sistema livre de recompensas, punições e classificações hierárquicas. Ademais, as etapas desse método pedagógico eram divididas em três fases: que as crianças eram separadas entre pequenas, médias e grandes. Em cada um desses estágios eram trabalhados determinados tipos de atividades, visando objetivos específicos.

As crianças pequenas que variavam das idades mais baixas até os 12 anos de idade, não frequentavam as oficinas, porém exerciam atividades das mais variadas, participando de aulas, esportes e jogos com o objetivo de desenvolverem todas as suas faculdade, sobretudo, as intelectuais, físicas e morais. As médias com idade entre 12 e 15 anos, iniciavam trabalhos nas oficinas e no campo, intercalando estas atividades a aulas teóricas, com o intuito de formarem os jovens tanto intelectualmente quanto profissionalmente. Todas estas crianças até os 15 anos passavam pelas diferentes oficinas de *La Ruche* sem que se especializassem em uma determinada área. Buscava-se com isso, despertar nos educandos suas reais aptidões, para em outro momento, quanto

ficavam maduros (após os 16 anos) escolherem e se especializarem numa profissão (FIGUEIROA, 2007). Nessas oficinas eram desenvolvidas atividades como: costura, carpintaria, tipografia, forja, dentre outros (SANTOS, 2009).

O pensamento pedagógico de Faure dividia as metodologias em dois princípios básicos e antagônicos, designados como método indutivo e dedutivo. O indutivo, parte da realidade concreta das crianças para depois se aplicar a parte teórica ou abstrata no processo de ensino-aprendizagem. O dedutivo tem como ponto de partida os sofismas, conceitos abstratos ou metafísicos, para posteriormente chegar a um pretensão conhecimento prático, que nem sempre se consolida. O método indutivo se baseia numa atitude autogestionária, o dedutivo tem por base a autoridade e a disciplina. O primeiro forma o autodidata e os valores baseados na reciprocidade e na liberdade. O segundo forma a subserviência e a dependência intelectual (FIGUEIROA, 2007).

Relacionando esta prática educacional a ação direta e a propagando pelo fato, dois princípios básicos do anarquismo, é que se deveriam educar as crianças segundo aponta essa pedagogia. Ou melhor, são pelos exemplos e pelas ações que se educam as crianças fisicamente, intelectualmente e moralmente. Conforme observamos, era preciso existir coerência entre os discursos e as ações dos que ensinavam, pois esses educadores acreditavam que a partir da constituição de uma nova ética social, poderiam promover uma revolução baseada num conceito humanista que se desenvolveu no cerne desse movimento classista. Deste modo, o pensamento de Faure adverte que a educação moral:

Prepara a criança desde o uso da razão, para o exercício das faculdades mais nobres, acostuma-se à responsabilidade, ilumina o juízo, enobrece o coração, fortalece a vontade, exercita os esforços mais fecundos, estimula os impulsos mais generosos, atrai a sua atenção para as consequências dos seus atos, favorece os espíritos de iniciativa, multiplica as atividades, centuplica as energias, desenvolve maravilhosamente a personalidade. Constrói, lentamente, porém de forma segura, um ser digno, sem arrogância, orgulho e altivez, um ser apaixonado pela independência tanto dos outros quanto dele, respeitoso da vontade do próximo da mesma maneira que quer ser respeitado, zeloso dos seus direitos e disposto a protegê-los (MORIYÓN, 1989 apud GALLO, 2012, p. 178-179).

Em conformidade, a pedagogia de Faure defendeu a educação integral, engendrando no espaço intra-escolar, métodos racionalistas indutivos, onde visava formar sujeitos autodidatas, estimulando os alunos a assumirem a função de protagonista na construção de seus próprios conhecimentos. Defendia também a co-educação dos sexos, como forma de se mitigar as diferenças e os preconceitos comumente propagados pela educação tradicional burguesa. Faure foi muito influente

nos movimentos anarquistas no Brasil e no mundo (CALSAVARA, 2012, p.); “com Louise Michel fundou *Le Libertaire* em 1895 e é autor de livros muito divulgados entre os anarquistas como *A Dor Universal*, *Doze Provas de Inexistência de Deus*, *Resposta a um Crente* entre outros” (CALSAVARA, 2012, p 88). A experiência em *La Ruche* chega ao fim em 1917, por conta dos agravantes gerados pela I Guerra Mundial.

## **A EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL LIBERTÁRIA DE JOÃO PENTEADO**

Quando pensamos em Filosofia da Educação, automaticamente temos que levar em conta uma lógica que circunda tudo o que concerne ao homem enquanto cultura e sociedade. Ou seja, antes de se pensar em qualquer paradigma educacional, devemos pensar no homem como um possível devir para uma sociedade que se pretende conservar ou transformar. Assim, observamos que a educação enquanto formadora da subjetividade do homem pode tanto emancipá-lo quanto aliená-lo. E desta condição vem o interesse dos representantes do Estado em trazer para si uma responsabilidade tão dispendiosa em todos os aspectos possivelmente de se imaginar, o de ser o pedagogo dos povos. Pois nessas condições de domínio estatal, as escolas, a despeito de se apresentarem como uma arena de relações antagônicas continua sendo um dos mais relevantes veículos de disseminação das ideologias das classes dominantes.

Conforme observamos, é nessa direção que se consolidou o desenvolvimento de uma pedagogia anarquista no seio da AIT através de Paul Robin e seus correligionários. No Brasil, esse movimento ganha corpo com a chegada dos imigrantes anarquistas no final do século XIX início do XX e com a criação dos sindicatos revolucionários, da imprensa operária e dos centros de convivências sociais nas regiões sul e sudeste<sup>4</sup>.

Além disso, os movimentos libertários tradicionalmente deram muita ênfase nas questões culturais, pois as viam como parte inalienável de um processo revolucionário.

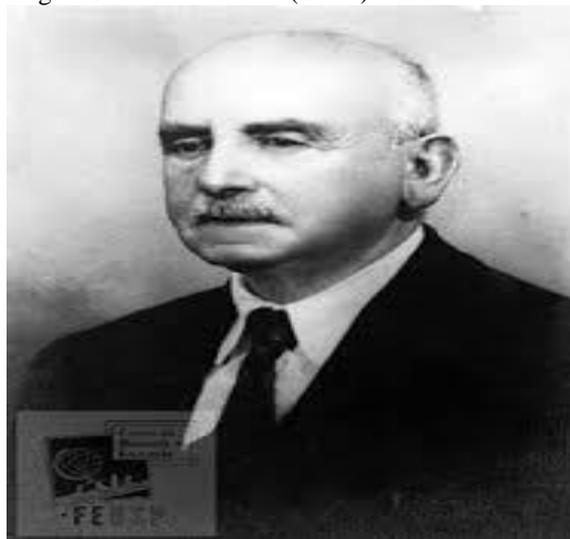
---

<sup>4</sup>Ao que se consta, a primeira escola foi a Escola União Operária, fundada no Rio Grande do Sul em 1895, provavelmente originária da iniciativa dos ex-integrantes da Colônia Cecília, como indica Edgar Rodrigues (1992). Houve também uma escola fundada em homenagem a Eliseé Reclus, de passagem pelo Brasil - Escola Eliseé Reclus, em Porto Alegre. Em Santos, em 1904, a União Operária dos Alfaiates fundou a Escola Sociedade *internazionale* a Federação Operária, a Escola Noturna, em 1907. A Escola Libertária Germinal foi fundada em São Paulo, em 1903 e, como tantas outras, seguia o método da Escola Modernidade Barcelona. Em 1904, ocorreu a fundação da Universidade Popular, no Rio de Janeiro. Diversas outras escolas libertárias foram espalhadas pelo país, seguindo, essencialmente a pedagogia de Ferrer (SANTOS, 2009, p.119).

Era unânime entre os militantes anarquistas o reconhecimento da necessidade de se engendrar uma educação que se posicionasse como proposta contra hegemônica ao ideário burguês, visando formar homens ajustados às idéias anarquistas e desajustados ao sistema capitalista. Se ser um cidadão significava o consentimento perante a autoridade, então era preciso formar o não-cidadão, era preciso formar o rebelde.

## ARCABOUÇO BIOGRÁFICO DE JOÃO PENTEADO

Figura 3 - João Penteado (s/data)



Disponível em: < in: <https://anarquismo.lppe.ifch.uerj.br/index.html>> 04/12/2017, as 16:00

Em um povoado chamado Itapuí – Bica da Pedra - próximo a cidade de Jaú interior de São Paulo, fruto da união de Isabel Arruda de Camargo e Joaquim Camargo Penteado nasceu João de Camargo Penteado<sup>5</sup>, em quatro de agosto de 1877, juntamente com mais três irmãos sendo sucessivamente, Jonathas, Sebastiana e Joaquim. A cidade de Jaú foi fundada oficialmente em 1853, e desde então sofreu os impactos das transformações das estruturas econômicas e políticas do Brasil no decorrer do século XIX.

---

<sup>5</sup>O Arquivo Pessoal de João Penteado se encontra sob a guarda do Centro de Memória da Educação (da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo), desde março de 2005. As fontes do arquivo pessoal de Penteado correspondem aos seguintes tipos documentais: textos (datilografados, manuscritos, impressos); correspondências (datilografadas, manuscritas) e fotografias e periódicos (jornais e revistas) (SANTOS, 2009, p. 134).

A princípio, na economia da cidade de Jaú predominava-se o cultivo da cana-de-açúcar, fumo, algodão e a agricultura de subsistência em pequenas propriedades. No final do século XIX a cultura de cana passa a ser substituída pela do café, além disso, as mudanças no campo do pensamento político permeada por orientações ideológicas liberais, positivistas e republicanas começaram a pressionar o poder imperial a aderir às novas demandas oriundas das transformações que emanaram do processo referente à segunda fase da Revolução Industrial.

Em outros termos, a economia-política brasileira no entendimento dessa nova vanguarda intelectual que se formava nos grandes centros urbanos no Brasil, sentia que era preciso modernizar o país buscando um nivelamento, tendo por base os países industrializados da Europa e os Estados Unidos da América. Em 1850, foi proibido o tráfico negreiro, apesar disso a região de Jaú presenciou a utilização do trabalho escravo por mais de trinta anos até 1888, com a abolição da escravidão oficializada através da sanção da Lei Áurea.

É nesse ambiente de profundas transformações das estruturas sociais que João Penteado começou a adquirir sua formação revolucionária, presenciando as lutas de classes, o surgimento da imprensa operária e a difusão do pensamento anarquista através dos imigrantes europeus que aqui chegaram para substituir a mão-de-obra escrava negra e para atender aos anseios racistas da elite brasileira em “branquear” a sociedade.

Na sua infância, estudou na primeira Escola Masculina de Jaú instalada no casarão onde funcionava a Câmara Municipal, sendo a educação caracterizada pela disciplina, autoridade e pelo discurso político unilateral. O professor era o centro deste processo e os alunos eram agentes passivos que apenas recebiam de forma verticalizada os conteúdos pré-estabelecidos pelas instituições educacionais e seus representantes (SANTOS, 2009). Conforme nos relata o autor:

Aprender a ler, naquele tempo, não era empreendimento de fácil solução, porque os castigos nos apavoravam e nos enchiam de excitação e receios, dando-nos motivos de dissabores tais que às vezes nos desencorajavam e faziam perder a boa vontade e o ânimo ante o rigor férreo da disciplina, que a final de contas era regra naquele tempo, a exemplo das celebres escolas do “Caraça”, no Estado de Minas Gerais e da do “Barão de Macaubas”, no Estado da Baía, e outros (PENTEADO, 1944 apud SANTOS, 2009, p. 140).

A educação secundária, no final do século XIX, era centralizada nas regiões urbanizadas, o que inviabilizava a maior parte dos estudantes das regiões interioranas a

continuarem seus estudos. Por isso, eram elevados os índices de evasão escolar e os cursos superiores ficavam restritos aos filhos de uma elite urbana que se consolidava com o advento da cultura cafeeira, com o crescimento das atividades comerciais e o incipiente da industrialização. Assim, os estudantes mais pobres terminavam os estudos primários e ingressavam diretamente no universo do trabalho e, com João Penteado não foi diferente, complementou sua formação como autodidata. Seu pai era agente de correio em Jaú, e através dele iniciou-se profissionalmente como estafeta, posteriormente trabalhou como tipógrafo (MORAIS et al, 2013).

Iniciou sua carreira docente através de concurso público municipal, lecionando em Jaú e no município Itapuí. Em Juiz de Fora, no Estado de Minas Gerais lecionou no Grambery e em Mariano Procópio no Colégio Santa Cruz. Em 1907, o militante Oreste Ristori promoveu conferência na cidade de Jaú com o escopo de divulgar os princípios da filosofia anarquista, bem como da pedagogia libertária, com este evento Penteado teve não o primeiro, mas um importante contado com esta designação filosófica, política e pedagógica (SANTOS, 2009).

Simultaneamente à carreira docente iniciada neste período em Jaú, Penteado desenvolveu outra atividade de cunho político-social bastante relevante para a formação de suas convicções ideológicas que refletiram significativamente na sua militância anarquista, bem como nas suas futuras experiências como educador. Trata-se do seu engajamento nas associações populares e na imprensa operária jauense por volta de 1905. Ainda residente em Jaú, associou-se ao Centro Social Brasileiro, lugar destinado a atender às demandas das classes operárias que ali se constituíam. Em vinte de outubro de 1909, o Centro Operário de Jaú promoveu uma conferência em protesto ao fuzilamento do militante Francisco Ferrer ocorrido em 13 de outubro deste mesmo ano. Nesta ocasião João Penteado fez uma palestra, o que indicava já neste momento sua familiaridade com a pedagogia racionalista de Ferrer.

Ainda em Jaú foi redator e diretor do jornal “O Operário”, sendo essa iniciativa um reflexo dos movimentos de cariz anarquista que se difundiam nas grandes cidades através das idéias dos imigrantes europeus que aqui chegaram ao final do século XIX. Essas idéias, apesar de se concentrarem predominantemente nos grandes centros urbanos onde se instalavam os bairros industriais, acabavam se irradiando também para as cidades do interior do país, mesmo que de forma tênue (SANTOS, 2009). A esse respeito nos relata a autora que:

Os primeiros jornais de tendência anarquista foram Gli Schiavi Bianchi (1892), L'Asino Umano (1894) e L'Avvenire (1894-95), publicados em SP por imigrantes italianos (CALSAVARA, 2004 apud MARTINS, 2010, p. 39). Em pouco tempo o movimento anarquista e anarcossindicalista publicava por volta de 100 títulos entre jornais e folhetos de circulação diária, semanal, mensal e bimestral (RODRIGUES, 1999 apud MARTINS, 2010, p. 39).

Também em sua cidade natal, entre 1909 e 1910 foi redator do jornal "O'Alpha", escrevendo numa coluna com o título Vida Jauense, que tratava de assuntos do cotidiano da cidade, assim como de temáticas referentes à educação. Contribuiu também com o jornal "O Íris", em São João da Bocaina publicado a partir de 1904. No jornal "Diário Comercial" possuiu uma coluna com o título Idéias Novas, que tratou sobre questões éticas no que tange a concepção de homem e as virtudes que este deveria possuir. No jornal, "A Lanterna", Penteadou começou a assumir um discurso mais combativo redigindo crônicas sociais e anticlericais. Entre os anos de 1912 e 1913 realizou várias viagens ao interior paulista com o intuito de divulgar as idéias anarquistas, bem como de recolher assinaturas para o jornal "A Lanterna" (SANTOS, 2009).

Figura 4 - Periódico A Lanterna de 19/12/1909



Disponível em: <https://cosmopista.com/2013/01/28/os-jornais-anarquistas-do-comeco-do-seculo-xx-em-sao-paulo/>: 04/12/2017. às 16:30

Além dos jornais já citados, Penteado escreveu em vários outros de mote classistas como: “A Terra Livre”, “A Vida”, “A Rebelião”, “Guerra Social” e “A Plebe”, que relatou as misérias geradas pelo sistema capitalista, criticando as instituições que legitimavam os privilégios da classe burguesa como a igreja católica, o Estado, o exército e as leis (SANTOS, 2009). Mas o que realmente colocou João Penteado no rol dos importantes anarquistas no início do século XX são as atividades pedagógicas libertárias que ele desenvolveu neste período, tanto nas escolas que lecionou como na mídia operária, tornando-se ao lado de Adelino de Pinho<sup>6</sup> o militante que mais escreveu sobre a educação racionalista em seu tempo. Demonstrando um profundo conhecimento dos princípios educacionais de pensadores ácratas muito respeitados entre os militantes anarquistas como Francisco Ferrer, Sebastien Faure, Paul Robin, Liev Tolstói dentre outros (CALSAVARA, 2012).

A passagem de Oreste Ristori na cidade de Jaú em 1907 foi um marco na vida de João Penteado, que ficou bastante impressionado com a palestra do militante, chegando a redigir no jornal “La Battaglia” uma nota enaltecendo as pautas tratadas no evento:

A presente correspondência, que é a primeira por mim dirigida a essa folha, tem o fim exclusivo de nestas poucas linhas, dar notícias da estada do companheiro Oreste Ristori nesta cidade, onde, galhardamente recebido por parte de seus admiradores e seus companheiros, foi instigado a realizar uma conferência pública, de propaganda sociológica, logrando com isso trazer muito proveito para a causa da reforma social.

O tema versou sobre o cristianismo perante a história e a sociologia, tendo o companheiro Ristori, no decorrer de seu caloroso discurso, merecido sinceros aplausos, principalmente quando se referindo aos dogmas absurdos das religiões e as sutilezas do clero e de seus representantes (ROMANI, 2002 apud SANTOS, 2009, P. 142).

Imbuído da perspectiva filosófica anarquista e da pedagogia racionalista de Ferrer, Penteado mudou-se para a capital de São Paulo junto com sua irmã Sebastiana Penteado e fundou uma escola maternal em 1908 com o nome Escola Livre (designação comum às escolas libertárias naquela época). Conforme nos descreve:

Nós sabemos que teve alguma coisa, em 1908 quando ele criou uma escola maternal para a irmã tomar conta – há um livro com um carimbo 1908 –

---

<sup>6</sup> Adelino Tavares de Pinho foi um importante militante anarquista, era amigo de João Penteado e posteriormente à Florentino de Carvalho assumiu a diretoria da Escola Moderna nº 2 até o seu fechamento em 1919.

Escola Nova ou Escola Livre. Tem um histórico [escrito por João Pentead] conosco que diz que em 1908 ele criou essa escola. Então ele cita: Em 1908 teve a idéia de criar um curso maternal que seria administrado pela sua irmã Sebastiana Pentead, supervisionado por ele. Depois em 1912 nós temos a data da escola primária, a Escola Moderna. Nós descobrimos através dos documentos, processo, conta 1912, 1918, 1919, a intervenção da polícia e do ministério, mandando fechar as escolas porque era considerada anarquista (ALFARANO, 2005 apud SANTOS, 2009, p. 142-143)<sup>7</sup>.

O contato de Pentead com o pensamento de militantes como Ristori nos primeiros anos do século XX, delineou a sua militância. O movimento anarquista no Brasil desta época se identificou sobremaneira com o Sindicalismo Revolucionário, tendo como referência as experiências da Confederação Geral do Trabalho (CGT francesa) fundada no final do século XIX e com o modelo de organização de comunistas anarquistas como Errico Malatesta e Piotr Kropotkin. Nessa primeira etapa de organização e desenvolvimento dos movimentos operários no Brasil, houve não uma unânime, mas uma significativa liderança dos anarquistas nesse processo. E uma das características marcantes nesta fase das lutas de classes, foi a super valorização da via cultural e da educação como forma de ação direta revolucionária, em contrapartida à via legalista-partidária.

É neste contexto que se forma o incipiente da trajetória social do militante João Pentead. E é mediante esta peculiaridade do movimento que ele se consolida como um educador libertário, logicamente, em sintonia com o seu tempo e com os ideais difundidos no âmago do sindicato revolucionário, através dos seus militantes mais versados.

---

<sup>7</sup>Entrevista concedida pelo Sr. Ávaro e a Sra. Marli Alfarano, parentes de João Pentead, para Luciana Eliza dos Santos com o intuito de formar referência para a realização de sua dissertação apresentada na Feusp em 2009 para a obtenção do título de Mestre em Educação.

## A FUNDAÇÃO DAS ESCOLAS MODERNAS EM SÃO PAULO

Figura 5 - Protesto por conta do fuzilamento de Francisco Ferrer, realizado na França (s/data)



Disponível em: < <http://libertariosufpel.blogspot.com.br/2014/>> Acesso em: 04/12/2017 as 16:30

Em 1909 foi criado o Comitê Pró-Escola Moderna de São Paulo, mediante os protestos ocorridos pelo mundo após a condenação e o fuzilamento do pedagogo catalão Francisco Ferrer, em 13 de outubro de 1909. Este comitê teve como objetivo viabilizar a abertura de Escolas Modernas em São Paulo atendendo os requisitos propostos pela Escola Moderna de Barcelona criada por Francisco Ferrer y Guardia. Os membros organizadores deste comitê formavam um corpo ideológico bastante variável, envolvendo militantes anarquistas, membros da imprensa operária, profissionais liberais, republicanos, maçons, dentre outros interessados em fomentar a educação racionalista.

As escolas projetadas pelo comitê “Pró-Escola Moderna” visavam atender as demandas educacionais dos anarquistas e de seus filhos, bem como dos filhos da classe operária de modo geral e de seus familiares. Na capital de São Paulo, foram criadas duas escolas modernas: a Escola Moderna nº 1, fundada em 1912, no bairro Belenzinho, sendo João Penteadó o designado para dirigir a instituição, e a sua escolha para o cargo se deu mediante suas reconhecidas atribuições pedagógicas no meio anarquista; e a Escola Moderna nº 2, criada em 1913 no Brás, tendo como diretor, a princípio, o militante anarquista Florentino de Carvalho<sup>8</sup> e posteriormente o militante Adelino de

---

<sup>8</sup>Florentino de Carvalho era o pseudônimo de Raymundo Primitivo Soares, espanhol, nascido na Província de Oviedo em 3 de março de 1889, imigrado para a cidade de São Paulo, com seus pais e

Pinho. Ambas as escolas funcionaram até 19 de novembro de 1919, encerrando suas atividades mediante ordem de fechamento expedida pelo diretor da instrução pública do estado de São Paulo, Oscar Thompson:

São Paulo, 19 de novembro de 1919.

J. A.

n. 3239

Sr. João Penteado

Diretor das Escolas Modernas – avenida Celso Garcia, 262, capital.

Tendo sido verificado, pela Secretaria de Justiça da Segurança Pública, que as escolas modernas, de que sois diretor, “visando a propagação de idéias anárquicas e a implantação do regime comunista, ferem de modo iniludível a organização política e social do país”, conforme se evidencia, pelos numerosos documentos enviados por aquela repartição a esta Diretoria Geral, hei por bem não só cassar a autorização de funcionamento concedida a vossa escola, a avenida Celso Garcia, 262, a qual, se hoje em diante, sob as penas da lei, está proibida de funcionar, bem como intimar-vos a fechar, do mesmo modo, imediatamente, desde hoje, em caráter definitivo, a escola moderna n.º2, que instalastes e fizestes funcionar sob a regência de Adelino de Pinho, a rua Maria Joaquina, n.º13, sem autorização desta Diretoria Geral, e em flagrante violação do artigo 30 da Lei n.º1579, de 19 de dezembro de 1917.

Saudações

Oscar Thompson. (Protocolado a página 98 do livro competente)<sup>9</sup>.

Esta ordem foi remetida porque em outubro de 1919, quando os anarquistas se organizavam para realizar mais uma greve, ocorreu um acidente grave envolvendo diretamente José Alves, que era diretor da Escola Moderna de São Caetano e mais três militantes anarquistas, Belarmino Fernandes, Joaquim dos Santos Silva e José Prol, mortos por conta da explosão de uma bomba em uma casa no bairro do Brás, na Rua João Boer, nº 305 (SANTOS, 2009).

Este acontecimento foi preponderante para o Estado mover ação judicial contra João Penteado e as Escolas Modernas visando o seu fechamento, e a despeito do pedido de *habeas corpus* expedido pelo seu advogado Luis Quirino dos Santos ao Presidente do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, sua petição foi negada e relegado ao Supremo Tribunal Federal o julgamento do caso, que decidiu pelo fechamento das escolas. Após esta ação judicial, as experiências da educação libertária em São Paulo se

---

irmãos, aos dez anos de idade. Foi cabo da polícia militar até ler Piotr Kropotkin, ideólogo anarquista russo. Entusiasmado com o pensamento anarquista, tornou-se operário e fervoroso militante. Frequentemente perseguido pela polícia, foi para a Argentina onde, entre outras ações, exerceu a função de professor conforme os princípios da Escola Moderna fundada por Francisco Ferrer na Espanha. Deportado da Argentina para a Espanha, foi retirado à força pelos operários quando o navio em que viajava fez escala no porto de Santos, em 1910, adotando, a partir desta nova entrada no país, o nome de Florentino de Carvalho (ARENA, 2007, p. 97).

<sup>9</sup>Petição (de *Habeas Corpus*), expedida pelo Dr. Luis Quirino dos Santos ao Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo. Arquivo Pessoal – Arquivo João Penteado (SANTOS, 2009, p. 154).

encerraram, ao menos pela via da legalidade, haja vista que a Escola Moderna nº 1 possuía autorização da Diretoria Geral da Instrução Pública para o seu funcionamento. E as que funcionavam de forma irregular também foram fechadas e impedidas de retomar suas atividades (SANTOS, 2009).

No período em que a Escola Moderna nº 1 esteve em funcionamento, Penteadó pode colocar em prática os princípios filosóficos anarquistas e a pedagogia racionalista. A Escola Moderna nº 1 foi a mais importante neste viés em São Paulo, pois era um projeto piloto engendrado dentro do movimento anarquista servindo de exemplo para a criação de várias experiências com o mesmo intento. Assim, surgiram mais duas escolas através deste projeto em São Caetano em 1918, conforme citado nos parágrafos anteriores, uma em Bauru e outra em Candido de Morais. Porém, por conta do crescimento das manifestações dos operários nesta década e pela greve geral de 1917, o governo passou a reprimir os militantes de forma mais intensa. A explosão da bomba no bairro do Brás foi apenas a culminância deste processo, que resultou não só no fechamento das Escolas Modernas em 1919, mas também de muitas outras ligadas ideologicamente a esta iniciativa, conforme nos relata:

O fechamento das escolas libertárias ocorre num contexto de forte repressão das organizações dos trabalhadores. No período, a atuação do governo centrava-se no apoio aos industriais e, por isso, promovia prisões arbitrárias, expulsão de estrangeiros, invasão de domicílios, empastelamento de jornais, prisões em locais distantes, assassinato em manifestações. O estado de sítio implantado em 1922 deu margem à intensificação da repressão (BATALHA, 2000 apud MARTINS, 2010). Sem mencionar as listas de trabalhadores sindicalizados que circulavam entre as indústrias, dificultando que estes conseguissem empregos (MARTINS, 2010, p. 52).

Em conformidade, na década de 1910, os imigrantes europeus que no final do século XIX eram vistos pelas elites industriais e agrárias como uma solução para os problemas de carência de mão de obra especializada destes setores, bem como um potencial recurso para o governo implantar seu projeto de clareamento da população brasileira, acabaram se frustrando mediante a militância anarquista e comunista que se instalou nos grandes centros urbanos durante a Primeira República. Esses projetos republicanos de incentivo à imigração produziram efeitos opostos aos esperados pelas elites, que logo visualizaram nos imigrantes a figura de uma grande ameaça para a consolidação dos projetos de modernização dos setores econômicos e políticos do Brasil (MORAIS et al, 2013).

Como observamos, os equívocos ocorreram de ambos os lados, pois muitos imigrantes que aqui chegaram acreditavam que o Brasil era uma terra de grandes oportunidades, que poderiam se libertar das péssimas condições de vida e de trabalho comuns na Europa do século XIX e início do XX. Além disso, muitos imigrantes que vieram para o Brasil eram militantes perseguidos por conta de seus posicionamentos políticos em seus países. Em outros termos, o anarquismo e o comunismo vieram para o Brasil nas bagagens ideológicas desses imigrantes, que quando se depararam com as condições de trabalho iguais ou piores às enfrentadas na Europa, não vislumbraram alternativa, senão, de se organizarem e lutarem por melhores condições de vida. Conforme ressalta o autor:

Suas ações voltavam-se contra a guerra, contra o serviço militar obrigatório, a favor da redução da jornada de trabalho (que variava entre 10 e 16 horas), da higiene e segurança no trabalho e por uma infinidade de melhorias que tornariam o trabalho menos penoso (RODRIGUES, 1999 apud MARTINS, 2010). A educação era apenas uma das ações dos militantes, que também se esforçavam para explicitá-las através de greves, comícios, festas, leituras, jornais etc (MARTINS, 2010, p. 39).

Após o fechamento da Escola Moderna nº 1 João Penteado se afastou consideravelmente da imprensa anarquista, publicando textos classistas somente em raríssimas ocasiões. Sua militância a partir de 1919 foi bastante discreta, mantendo correspondências com outros militantes e frequentando círculos sociais anarquistas em locais restritos como a “Nossa Chácara”<sup>10</sup> e o Centro de Convivência Social (CCS) fundado em 1933, num sobrado na Rua Quintino Bocaiúva, nº 80, no Brás. Neste mesmo espaço funcionou o jornal “A Plebe” e o (Fosp) Federação Operária de São Paulo, com a finalidade de fortalecer o movimento libertário que neste momento começava a demonstrar sinais de cansaço, e parte considerável de seus militantes migraram para iniciativas legalistas através dos partidos políticos (SANTOS, 2009).

Em 1920, Penteado retomou suas atividades escolares fundando uma instituição de ensino com o nome Escola Nova<sup>11</sup>, o mesmo nome das escolas racionalistas burguesas que ganhavam espaço neste momento nas altas esferas de domínio estatal.

---

<sup>10</sup> A “Nossa Chácara” era um espaço mais reservado criado em 1944, que os anarquistas realizavam festas ou reuniões secretas. Foi fundada num terreno doado por um anarquista nas imediações da região do Itaim, se estruturando como um importante espaço de autogestão e aparelhamento anarquista, sobretudo levando em conta os momentos de maior repressão estatal em relação à militância libertária.

<sup>11</sup> Provavelmente com o intuito de fugir da repressão do Estado que naquele momento estava desmantelando todas as iniciativas de educação libertária. Era uma forma de continuar as atividades pedagógicas se esquivando da vigilância e da punição estatal (SANTOS, 2009).

Nesta escola, muitas atividades das Escolas Modernas foram abandonadas, talvez com o objetivo de sobreviver aos critérios normativos que a partir da década de 1920, ficaram mais rígidos e fiscalizados pelo Estado.

Essa experiência educacional teve como ponto fulcral a formação profissional, sendo oferecidos cursos visando atender aos interesses das classes dominantes nas áreas da indústria e do comércio como: primário, médio, comercial, esteno-datilografia, guarda-livros, contador e preparatórios. Além disso, percebemos que é de fato na década de 1920 que a educação passa a se configurar relativamente como um projeto de reforma social, tornando-se uma resposta aos conflitos referentes às organizações criadas pelas camadas populares, compondo uma arena de interesses e de disputas:

A educação era vista pela elite brasileira como a solução que colocaria o país nos trilhos do progresso. Antes de transformar-se em um projeto de Estado, e finalmente num sistema de ensino na década de 1930, houve uma série de discussões iniciadas nos anos de 1910 que ganhou fôlego nos anos de 1920 (MARTINS, 2010, p 53).

De 1924 a 1943 a escola muda de nome passando a se chamar Academia de Comércio Saldanha Marinho. Os programas de ensino permaneceram os mesmos da Escola Nova acrescidos dos cursos de desenho e de aperfeiçoamentos. A alteração do nome da escola foi uma simples adequação às mudanças ocorridas nas nomenclaturas das escolas profissionalizantes nessa época, como podemos observar em nota do jornal “O Início”:

Mas aconteceu que depois de algum tempo com a generalização do nome academia, indevidamente adotado por quase todas as escolas de ensino comercial de São Paulo, Rio de Janeiro, e outras partes do país, e, principalmente, atendendo a reclamação de seus alunos que com anterior denominação se sentiam diminuídos em sua vaidade, a instituição que se achava na Rua Saldanha Marinho, resolveu mudar sua denominação antiga para a atual, que ficou sendo assim Academia de Comercio “Saldanha Marinho”, prestando assim justa homenagem ao grande vulto de nossa história, de tão grande projeção nos últimos tempos do Império. (O Início, 1937 apud MARTINS, 2010, p. 75).

Desta forma, a escola manteve suas atividades até seu fechamento em 2002, e nesse ínterim modificou o seu nome outras vezes, mas sem alterar significativamente suas propostas pedagógicas. As mudanças ocorreram no sentido de manter a escola atualizada às demandas de seu tempo. Penteadou realizou seu projeto pedagógico efetivamente e caracteristicamente ligado ao sindicalismo revolucionário, apesar de todos os percalços enfrentados, na Escola Moderna nº1.

E é devido à documentação preservada e posteriormente doada pelos seus familiares ao Centro de Memórias da Educação da Feusp, que podemos até aqui, realizar a tessitura narrativa histórico-biográfica deste militante, bem como identificar as semelhanças das práticas pedagógicas da Escola Moderna nº 1 com a Escola Moderna de Barcelona, como veremos mais adiante. O mesmo não aconteceu com as demais Escolas Modernas, sobretudo porque elas não preservaram documentações significativas referentes aos seus funcionamentos.

## ESCOLA MODERNA Nº 1

Figura 6 - Retrato da Escola Moderna nº 1 com seus alunos e professores em 1913.



Fonte: Disponível em: <<https://anarquismo.lppe.ifch.uerj.br/index.html>> Acesso em: 04/12/2017, as 16:00

A criação do Comitê Pró-Escola Moderna envolveu militantes anarquistas europeus e brasileiros ligados, sobretudo às atividades jornalísticas, educacionais e culturais, porém teve a participação de comerciantes, industriais, maçons, profissionais liberais, dentre outros, até porque a educação racionalista englobava elementos que extrapolavam os interesses revolucionários anarquistas e se assemelhava muito às

propostas da Escola Nova, que contemplava os interesses dos republicanos liberais, conforme nos adverte a autora:

Muitos dos participantes do Comitê eram jornalistas ligados à imprensa operária como Gigi Damiani, Edgar Leuenroth, Eduardo Vassimon, Neno Vasco e Oreste Ristori. Havia, entretanto, pessoas de outras orientações profissionais como Leão Aymoré, guarda-livros, Dante Ramenzoni e Pedro Lopes, industriais, José Sanz Duro, negociante. Assim, em função da proposta de ação direta libertária, é possível acompanhar a trajetória do Comitê na implantação das Escolas Modernas em São Paulo, principalmente através do jornal A Lanterna - jornal anticlerical, nesta época, sob a direção de Edgar Leuenroth, e do jornal A Terra Livre. A imprensa entrava com o propósito de propagandar as propostas do ensino racionalista e as atividades relacionadas ao movimento, como festas, assembléias, conferências, comícios (SANTOS, 2009, p. 121).

Em seu princípio, a Escola Moderna nº 1 foi criada com a finalidade de ser uma ferramenta de “ação direta” e “propaganda pelo fato” dos militantes anarquistas. Seu objetivo primordial foi colocar em prática as concepções filosóficas e pedagógicas dos pensadores anarquistas e da educação racionalista. Visava desmistificar as relações de produção da vida material e cultural de seus alunos, abolindo do âmbito escolar as metodologias dogmáticas e autoritárias das educações burguesas ou confessionais. Que segundo o pensamento dos racionalistas, tornava os alunos alienados e resignados em relação às iniquidades ao qual estavam submetidos na sociedade.

Por outras vias, os anarquistas alegavam que de tanto obedecerem, os alunos das escolas tradicionais acabavam adquirindo reflexos de submissão. A crítica desses militantes em relação à educação burguesa não se referia às suas estruturas físicas: carteiras, quadros, salas de aula, livros, professores, etc., mas sobremaneira à finalidade ideológica e os métodos dedutivos utilizados pela educação tradicional burguesa, que para os militantes se prestavam muito mais como um verniz civilizatório ou um refinamento cultural estético, do que como uma utilidade prática para a vida. Conforme demonstra:

A escola pretende combater quantos preconceitos dificultem (sic) a emancipação total do indivíduo (sic) e para isso adopta (sic) o racionalismo humanitário que consiste em inculcar na infância o afan (sic) de conhecer a origem de todas as injustiças sociais para que, com seu conhecimento possa logo combate-las (sic) e se opor a elas. (Boletim da Escola Moderna nº1, 13/10-1918). [e sobre os métodos de ensino em situações diversas adverte-se] O método adotado para o ensino destas línguas será o mais prático e intuitivo possível, de modo a garantir o aproveitamento dos alunos (sic) (Boletim da Escola Moderna nº1, 13/10/1918).

Em virtude da ligação dessa experiência educacional à imprensa operária, inclusive no seu processo de planejamento e execução, notamos que toda a trajetória do educador João Penteadó e da Escola Moderna nº 1 estiveram umbilicalmente ligadas às atividades de redação, edição e publicação de jornais classistas dentro e fora do âmbito escolar. Um dos traços fundamentais do método de ensino-aprendizagem aplicado por Penteadó foi à utilização do Jornal escolar “O Início” como formador de alunos escritores e socialmente críticos<sup>12</sup>.

A utilização dos jornais operários e dos jornais escolares pelos educadores anarquistas é fruto do entendimento geral de que a classe social dominante valia-se do monopólio dos meios de comunicação e de uma linguagem viciada para controlar a consciência das massas. Desta forma, detentora dos principais veículos de comunicação, o poder instituído difundia a ideologia capitalista mediante acepção cristalizada, incompleta e falsificadora dos verdadeiros valores semânticos das palavras. Os jornais que defendiam os interesses das elites agrárias, comerciais e industriais brasileiras, utilizavam-se de uma linguagem aparentemente neutra, imparcial, que, não obstante negava os conflitos sociais e dissimulava as relações de exploração e das péssimas condições de trabalho que acometiam os operários.

Nessas condições, as pessoas no lugar de dominarem as palavras, acabavam sendo dominadas por elas. Por isso, os libertários acreditavam que era de fundamental importância num processo revolucionário, a reapropriação e a resignificação radical da linguagem, retirando das elites o monopólio da verdade e assumindo uma postura de protagonismo diante da história e dos fatos. Era preciso, segundo eles, dar voz aos silenciados da sociedade.

Podemos constatar estas finalidades pedagógicas na linguagem utilizada por um aluno de Penteadó ao fazer uma crítica à Primeira Guerra Mundial e à classe burguesa, publicada no jornal “O Início”:

O meu desejo é em primeiro lugar (sic) acabar com estes governadores, imperadores, reis e finalmente estes burguezes (sic) de todas as classes, que são os causadores desta monstruosa catástrofe, na qual tantas pessoas inocentes morrem deixando suas famílias num mar de tristeza e desconsolações, como por exemplo acontece com as famílias desses que

---

<sup>12</sup> No que diz respeito ao funcionamento da escola: “o jornal O Início. Juntamente com o Boletim da Escola Moderna nº1, constituem as fontes existentes a respeito do período da Escola Moderna nº1, no Acervo João Penteadó, outras informações puderam ser obtidas em outros arquivos” (SANTOS, 2010, p. 87).

foram daqui para aquele matadouro. (João Bonilha, 16 anos - O Início, 19/08/1916).

Lembrando que os anarquistas se declaravam internacionalistas e anticlericais, portanto, contra o patriotismo e o nacionalismo que eram considerados por eles conceitos burgueses criados no final do século XVIII, para fazer do súdito um pretense “cidadão”. Por outras vias, fazer com que os proletários acreditassem que realmente faziam parte deste grande projeto de “família-nação”, quando na realidade, por trás destes conceitos nebulosos escondia seus interesses burgueses em implantar os seus projetos de economia-política, que aos proletários só caberiam o intento de serem explorados.

A crítica a esses princípios eram socializadas entre os alunos conforme observamos no discurso supracitado do aluno João Bonilha. João Penteadado era um grande crítico desses conceitos, conforme nos adverte:

Estuda as religiões antiquadas com seus dogmas, com seus prejuízos – e nelas veras o fanatismo decretando sentença de morte aos seus adversários, aos que pensam de modo diferente do seu, aos que lêem por outra cartilha. (...) As religiões provocam com hipocrisia servindo-se do nome de Deus, enquanto o Estado apela para o patriotismo, igualmente hipócrita, que não serve senão para romper os laços de fraternidade entre os homens (PENTEADO apud SANTOS, 2009, p. 148).

Fica claro a defesa do internacionalismo no âmbito escolar de acordo com o que o foi observado também na atividade com o título Carta Sobre a Guerra, que o aluno Luis Cardoso produziu uma epístola publicada no “O Início”:

Meu querido amigo Joaquim  
Saudações

Recebi a tua carta pela qual me pedias que eu te desse a minha opinião dizendo se obrarias bem ou mal indo para a guerra servir os barrigas cheias. Meu amigo o que eu te digo é para não ires, porque tu tens a tua família na qual debes pensar e não na pátria, que não te dá de comer se tu não trabalhares. É por isso que eu acho melhor que tu não vás. E assim viveras socegradamente (sic) ao pé de teus pais, e não os deixarás tristes. Pois tu bem sabes quanto eles sofreram para te sustentar até esta idade (sic). E agora, que estás numa idade (sic) própria para deixar a tua família contente, queres seguir para o matadouro, sem saber se tu voltarás ou não! E por isso eu penso que não debes ir. Assim nós poderemos nos divertir e viver porque a patria (sic) não interessa nada a nós (Luis Cardoso – O Início, 19/08/1916).

Assim como Ferrer, Penteadado acreditava que a educação deveria possuir um caráter prático que contemplasse as necessidades materiais e culturais dos alunos, de

modo que as atividades referentes à redação do jornal “O Início” tinham como finalidade não apenas formar indivíduos que dominassem as regras ortográficas da língua utilizada, mas, também, deveria realizar uma leitura de mundo, e expressar com as suas palavras os frutos de seus processos reflexivos.

Em outros termos, o hábito da escrita enquanto subjetivação induzia o aluno a exteriorizar seus pensamentos, e nesse procedimento construir seu conhecimento autonomamente. Nesse método notamos a quebra da lógica comumente difundida naquela época, de que os filhos dos operários deveriam ser relegados, assim como seus pais, sempre a desenvolverem atividades braçais.

Observamos também que a ação da escrita está diretamente associada às atividades intelectuais, e se o objetivo era formar um trabalhador intelectual, completo, integral, a redação do jornal escolar se demonstrava uma excelente ferramenta pedagógica para realização de tal fim<sup>13</sup>. Segundo indica a autora:

O jornal O Início era produzido com a colaboração dos alunos, visando à produção discente de textos a partir de suas próprias reflexões como estratégia da educação racionalista. Apresentava-se como *Publicação de Propaganda, Orgam (sic) dos Alunos da Escola Moderna nº1*, com a epígrafe *A luz dissipa as trevas. A razão emancipa as consciências*. Além dos textos dos alunos e da apresentação escrita pelo diretor da escola, encontramos nele balanços financeiros, listas de doação, anúncios das outras iniciativas educacionais libertárias e listados alunos da escola (MARTINS, 2010, p.88).

Além da redação de textos referentes às críticas sociais no jornal “O Início”, observamos que os alunos realizavam outras configurações de atividades epistolares, de composições e de descrições de ambientes variados como: as festas, os passeios, e as visitas, estes últimos estimulavam o desenvolvimento de práticas narrativas e exercitavam os sentidos como a audição, a visão, o olfato, o paladar, etc., ademais, pretendia-se fazer do aluno um sujeito apto à concentração e à observação, como verificamos no texto do aluno Edmundo Scala:

Na sala de aula: estou vendo sobre uma caixa, uma tesoura, uma navalha, um livro chamado história do Brasil, um livro chamado Dicionário do Brasil, uma pedra, uma aritmética, uma faca, uma pedra Mamoré, uma tampa de tinteiro, uma garrafa, uma caixinha de pênas, um apagador, uma Geografia da infância, um saca-rôlhas, o jornal “A Voz do Trabalhados”, duas folhinhas, um quadro negro, cinco mapas, um globo terrestre, um quadro com o retrato

---

<sup>13</sup> As atividades referentes à produção de texto foram realizadas pelos alunos em todo o período de funcionamento da Escola Moderna nº 1, entretanto apenas três exemplares de “O Início” foram publicados em 06/09/1914, 04/09/1915 e 19/08/1916, sobremaneira por conta da escassez de recursos financeiro para viabilizar a publicação periódica do jornal (MARTINS, 2010).

de Francisco Ferrer, um armário, uma mala, dois papelões e uma lata vasía (Edmundo Scala – O Início, 04/09/1915).

Pela descrição do ambiente escola percebemos a presença de elementos peculiares à militância anarquista como o jornal “A Voz do Trabalhador” e o retrato de Ferrer na sala de aula, apesar disso, percebermos também que as atividades eram bastante mecânicas, influência marcante do positivismo de Augusto Comte.

Isso nos leva a advertir que não existe discurso pedagógico isento de teor político, ou seja, não existem escolas sem partidos e a tentativa de se criar uma escola politicamente neutra, não deixa de ser também uma forma de prática ideológica. Desta maneira, como a escola buscava formar um indivíduo livre para uma sociedade livre, a ideologia anarquista e o “racionalismo humanitário” eram difundidos no âmbito escolar com essa finalidade: formar sujeitos ingovernáveis. As atividades epistolares estavam intimamente ligadas à militância anarquista, que sempre utilizou do recurso das cartas como um eficiente meio de comunicação e articulação dos seus movimentos. Assim, verificamos:

São Paulo, 24 de outubro de 1914  
Amigo Manoel Huche.  
Saudações.

Como vae V. de saúde? E de trabalho? Bem, não é verdade? É só isso que lhe desejo. Nós nos lembramos deV., que foi sempre um companheiro digno de nossa estima.

Aceite um amistoso abraço de seu amigo.

Pedro Passos (O Início, 04/09/1915).

São Paulo, 10 de agosto de 1916.  
Amigo Miguel Bueno.  
Saudações.

Ontem quando fui visitá-lo, deixei atrás da porta da sala de visitas, o meu guarda-sol. Ele é de qualidade superior, de seda preta, com o cabo de prata, tendo em cima dois aneis de ouro. Peço-lhe o favor de m’o guardar até que lá vá busca-lo.

Subscrevo-me com estima e consideração, agradecido.  
Seu amigo.

Nilo (11 anos) (O Início, 19/08/1916).

De acordo com o observado nos periódicos, os professores da Escola Moderna nº 1 eram a princípio, apenas João Penteadado e sua irmã Sebastiana Penteadado,

posteriormente os professores Isabel Ramal e Leopoldo Guedes completaram o corpo docente. Os documentos verificados não deixaram especificadas as formas de atuação dos professores em sala de aula, o que fica evidente são as atividades divulgadas “n’O Início” e no “Boletim da Escola Moderna nº 1”. Verificou-se também, que na publicação do Boletim da Escola Moderna nº 1 de 13/10/1918, o professor Cleto Trombette iniciou cursos de Inglês e Francês:

Offereceu-se-nos (sic) para leccionar (sic)Inglez (sic) e francez (sic) nessa escola, o nosso inteligente (sic) camarada Cleto Trombette, que apesar (sic) de ser originário da Italia (sic), possui (sic) boa pronuncia desses idiomas, visto ter residido durante anos em França e Inglaterra.  
E, acceito (sic) o seu offerecimento (sic), anunciamos (sic) hoje a abertura das aulas de Francez (sic) e Inglez (sic), que funcionarão (sic) três vezes por semana, das 7 ás 9 horas da noite (Boletim da Escola Moderna nº 1, 13/10/1918).

Ainda sobre a didática da escola, observamos as recomendações feitas pelos seus redatores em relação ao método racionalista, que os conteúdos não deveriam ser apresentados como verdades infalíveis, visava-se assim privilegiar o livre pensamento, o que não significa que as atividades não deveriam ser orientadas por um posicionamento pedagógico diretivo. Assim, observamos que os métodos pedagógicos negativos não eram contemplados na educação anarquista. Logo que:

Se a classe trabalhadora se libertasse do preconceito religioso e conservasse o da propriedade privada, tal qual hoje existe; se os operários julgassem como certa a parábola de que sempre terá de haver pobres e ricos; se o ensino racionalista se contentasse com difundir (sic) sobre os conhecimentos de hygiene (sic), sobre as sciencias (sic)naturaes (sic) e preparasse somente bons aprendizes, bons dependentes, bons empregados e bons trabalhadores de todos os officios (sic), poderíamos muito bem viver entre atheus (sic) mais ou menos sãos e robustos segundo o escasso alimento que podem permitir os minguados salários, mas não deixaríamos de nos encontrar sempre entre escravos do capital. (Boletim da Escola Moderna nº1, 13/10/1918).

Os textos redigidos pelos alunos evidenciam que as questões sociais, a divisão da sociedade em classes, as desigualdades, a relação de exploração do trabalho dos pobres pelos ricos, as quimeras e os preconceitos morais difundidos pelo cristianismo e o posicionamento dos alunos na sociedade, eram assuntos recorrentes e de domínio comum no ambiente escolar. Portanto, a educação era sem dúvida uma educação

diretiva que corroborava com a pedagogia de Ferrer<sup>14</sup> e com a escola filosófica bakuninista, crítica de pesadores como Rousseau que defendiam a tese de que a liberdade no homem era congênita.

No pensamento de Bakunin a liberdade era colocada como uma finalidade, não como um meio de se cultivar homens livres. Assim, partia-se do princípio de autoridade, pois entendiam que a liberdade era fruto de uma construção social, ou seja, não poderia se ganhar a liberdade, pelo contrário, a liberdade é fruto de uma conquista, há de ser construída tendo por base a responsabilidade, a racionalidade e a solidariedade que produz e eleva o que há de mais humano no homem, e que, portanto, nega a animalidade e a divindade que o ultraja. De acordo:

O princípio da autoridade na educação das crianças constitui o ponto de partida natural: ele é legítimo, necessário, quando é aplicado às crianças na primeira infância, quando sua inteligência ainda não se desenvolveu abertamente. Mas como o desenvolvimento de todas as coisas, e por consequência da educação, implica a negação sucessiva do ponto de partida, esse princípio deve enfraquecer-se à medida que avançarem a educação e a instrução, para dar lugar à liberdade ascendente (BAKUNIN, 2011, p. 74).

A utilização do jornal na educação anarquista foi bem mais do que um simples método de ensino-aprendizagem, acabou se demonstrando um eficiente veículo de prestação de contas no que se refere ao desempenho escolar dos alunos para as suas famílias, bem como aos movimentos operário e doadores individuais que eram mantenedores desta experiência educacional. Ademais, as atividades de redação e edição dos jornais proporcionaram oportunidades dos alunos se familiarizarem com a filosofia anarquista, bem como praticarem ações coletivas e autogestionárias que estimulavam os sentimentos de solidariedade e responsabilidade, despertando nos alunos a criatividade e o ímpeto, a iniciativa indispensável ao hábito comum do exercício da ação direta.

Em outras palavras, as atividades coletivas e autogestionárias tinham o objetivo de formar indivíduos independentes e capazes de deliberar sobre os seus próprios interesses, o que difere da educação tradicional, que normalmente promove uma dicotomia desta relação, formando pequenos grupos que vão liderar e deliberar na

---

<sup>14</sup> Apesar de Ferrer ter tentado ingenuamente desenvolver uma educação politicamente neutra, deixando para que os alunos imbuídos de uma maturidade consolidada, mediados por uma formação racional e de seu envelhecimento natural, se posicionassem politicamente quando adultos. Não conseguiu formar uma educação neutra, que pretensamente equacionaria as disparidades sociais através de uma co-educação das classes sociais, e a bibliografia consultada sobre a sua trajetória como educador, nos aponta sem dúvida para uma atividade pedagógica diretiva e comprometida com a revolução social (GALLO, 2007).

sociedade, e por outra parte uma massa de sujeitos dependentes desta liderança. E para completar este método pedagógico, foram realizadas atividades ao ar livre como passeios no campo, visitas em locais distintos no meio urbano e festas com temáticas variadas, como veremos mais adiante.

## **A DIDÁTICA ANARQUISTA: OS PASSEIOS E AS COMEMORAÇÕES**

Os passeios públicos seguidos de atividades de produções de textos descritivos tinham por finalidade estimular os alunos a aprenderem mediados pela prática, e partindo-se de elementos simples para se compreender os compostos, aplicava-se o método indutivo que ratificava as orientações e os preceitos da educação racionalista de Ferrer. Ou melhor, buscava-se fazer o caminho inverso em relação aos métodos, que segundo os anarquistas, eram utilizados pela educação tradicional burguesa e confessional (método dedutivo) que primeiro ilustra e posteriormente coloca-se em prática, ou melhor, parte-se dos elementos mais composto para se explicar os mais simples (MARTINS, 2010).

Nesse processo, os alunos tinham um contato inicial com a experiência para depois relatar as deduções apreendidas em campo, logicamente tendo por orientação as observações feitas pelo professor, bem como as teorias dos livros escolares em sala de aula. Essas atividades também eram uma oportunidade de se trabalhar com métodos lúdicos (jogos, brincadeira), possibilitando desenvolver nos alunos uma saudável convivência social e afetiva, realizando trabalhos em grupo procurava-se formar sujeitos comprometidos com a coletividade.

Durante os jogos, os alunos eram observados em atividades que fugiam da rotina escolar e se aproximavam de uma manifestação mais espontânea nas atitudes deles. Nesse momento, o professor poderia interferir nas relações corrigindo certos vícios comportamentais, que em situações mais formalizadas talvez não fossem desvelados, ou seja, eram nesses momentos que se educavam os alunos moralmente e politicamente, sobretudo no que concerne às práticas comportamentais, formando o sujeito ético sob as veleidades da envergadura moral anárquica (MARTINS, 2010). Conforme demonstra o texto dos alunos:

Sábado dia 20 de julho de 1914, nós fomos visitar a Escola Moderna nº 2, da qual (sic) é professor Adelino de Pinho. Saímos daqui a (sic) uma hora, descemos à rua Saldanha Marinho e pegamos (sic) a Avenida Celso Garcia.

Nelas vimos dous (sic) carriteis (sic) grandes de cano para encanamento de gaz (sic) e mais dous (sic) pequenos, de arame grosso para a rêde (sic) elétrica. Eu vi também (sic) uma preta tocando viola na mesma avenida.

Depois chegamos ao jardim da Concordia (sic) e vimos a teatro Colombo. A' (sic) frente dêles (sic) vimos belos anúncios de fitas cinematográficas. Dali nos dirigimos á (sic) Escola Moderna nº 2. Nela nos demoramos até ás duas e meia. Fomos bem recebidos.

Os meninos de là (sic) recitaram e cantaram e nos fizemos a mesma cousa. O professor Adelino Pinho também recitou e nos fez uma saudação. Na volta o Carlos Lampo descontentou ao nosso professor, porque brigou com um pobre menino que estava distribuindo anúncio na rua. Foi bom o passeio. Eu gostei de ouvir os cantos e recitativos daqueles colegas (Visita a Escola Moderna nº 2 - Pedro G. Passos - O Início, 04/09/1915).

No sábado, dia 6 de março, nós nos reunimos todos ás 7 horas da manhã na nossa Escola e cantámos (sic) os hinos “A Mulher” e o “Primeiro de Maio”. [...] Vimos as barcas no meio do Tieté (sic) e também (sic) uns meninos caçarem peixes. Depois brincamos de caracol e Seranda-Serandinha (sic). O João Bento, o Bruno, o Ernesto, o Carlos Chiesae o Abilio Bento recitaram. Na ida vimos um cavalo morto e o Miniere botou flores em cima dêle (sic). O professor disse que o Miniere fez bem de botar flores em cima do cavalo morto. [...] Chegamos à nossa Escola quando faltavam 25 minutos para as dez horas. Depois o professor nos deu os cadernos e fomos embora para nossas casas (Um Passeio á Margem do Tieté(sic) -Edmundo Mazzone – O Início, 04/09/1915).

Em relação a métodos baseados em prêmios e castigos com o desígnio de se disciplinar os alunos – observando o relato do aluno Passos ao dizer que Carlos Lampo descontentou o professor - não foi encontrado nenhuma alusão a estas práticas coercitivas nos jornais ou documentos compilados no Acervo João Penteado durante o funcionamento da Escola Moderna nº 1 e, conforme observou Martins (2010) apenas num relatório redigido por Penteado na década de 1930, é que temos alguns indícios de suas convicções sobre este assunto: “somos contrários à aplicação do castigo como regimen (sic) disciplinar, o qual não traz resultados proveitosos; preferimos nesse ponto de vista, fazer com que o aluno compreenda e reconheça suas faltas de modo a evitá-las” (PENTEADO, 1932 apud MARTINS, 2010, p. 96). Tal orientação se identifica com as práticas pedagógicas de Paul Robin no Orfanato Prévost e de Faure em La Ruche.

Durante o funcionamento da Escola Moderna nº 1 e nº 2 ficaram evidentes a preocupação de Adelino de Pinho e de João Penteado em manter permanente interação entre os alunos de ambas as escolas. Assim, identificamos diversas participações dos alunos da Escola Moderna nº 2 em atividades organizadas pela Escola Moderna nº 1 e vice-versa.

A festa realizada no dia 14 do corrente pela nossa Escola esteve devéras (sic) magnífica, produzindo a mais bela impressão no espirito (sic) da assistencia (sic) que não nos regateou aplausos. O salão da sociedade Leale Oberdank esteve repleto e a quermesse bastante animada. No desempenho do programa tomaram parte, também (sic), os alunos da Escola Moderna n. 2, que nos

ajudaram no câro (sic), cantando alguns de nossos hinos escolares e recitando belas poesias (O Início, 04/09/1915).

Provavelmente essas práticas sociais estiveram diretamente ligadas aos princípios filosóficos anarquistas, que visavam à construção da revolução social através de uma rede fraternal, baseada na ajuda mútua. Nessas condições, as construções da liberdade e do conhecimento dos alunos deveriam seguir estas orientações, sendo edificadas mediante ações coletivas. Assim nos elucidou o autor:

A relação indivíduo/sociedade, no Anarquismo, é essencialmente dialética: o indivíduo, enquanto pessoa humana, só existe se pertencente a um grupo social – a idéia de um homem isolado da sociedade é absurda -; a sociedade, por sua vez, só existe enquanto agrupamento de indivíduos que, ao constituí-la, não perdem sua condição de indivíduos autônomos, mas a constroem. A própria idéia de indivíduo só é possível enquanto constituinte de uma sociedade. A ação anarquista é essencialmente social, mas baseada em cada um dos indivíduos que compõem a sociedade, e voltada para cada um deles (GALLO, 2007, p. 20-21).

Os libertários não tinham a ilusão de que as atividades escolares por si só seriam capazes de produzir indivíduos revolucionários. Para eles, não adiantaria educar as crianças num ambiente escolar libertário, se o mundo externo à escola difundia uma ideologia autoritária e alienante, ou melhor, uma ideologia que falsificaria ou dissimularia suas realidades concretas. E é por isso que os pensadores ácratas, sempre buscaram o envolvimento da sociedade e de outras instituições escolares de mesmo viés nesta campanha pedagógica e revolucionária. Conforme indicamos:

Domingo nós fomos a Penha fazer uma pique-nique (sic). Nós fomos só em numero de 12 entre meninos e meninas. Lá nós brincamos (sic) de balanço, em cima de uma arvore que estava pendida para o chão, comemos nosso lanche em baixo, na sombra e nos divertimos muito. Brincamos (sic) de pegador, cantamos (sic) e recitamos. A' (sic) festa também (sic) foram alguns dos alunos da Escola N. 2. (Nosso Pique-Nique (sic) – Virginia Cesare – O Início, 04/09/1915).

Seguindo esta lógica social anarquista, identificamos que os passeios públicos foram um excelente método de ensino-aprendizagem, e formavam-se muito mais do que indivíduos eruditos, com este método, buscou-se formar seres sociais, prontos para lutar pela sua liberdade e para respeitar a liberdade do outro, e construindo coletivamente uma nova realidade, buscou-se forjar um novo homem para uma nova sociedade.

Outra característica marcante da Escola Moderna nº 1 que a diferenciava das escolas tradicionais do seu tempo foram às datas comemorativas, que carregadas de uma

conotação simbólica, traziam para os alunos mediante marcos históricos a trajetória das lutas de classes como seu mote primordial. Nessas festas, eram realizadas recitais de poesias pelos alunos e professores, cantos de músicas de temáticas variadas e de hinos, bailes com orquestras e leilões de prendas para arrecadação de recursos para a realização das festas, bem como a manutenção da escola (MARTINS, 2010). De acordo:

Realizou-seno dia 14 de julho, uma festa escolar na Escola Moderna nº 1. Começou a festa ás (sic) 7 ½ e terminou ás (sic) 9 horas da noite. Víemos (sic), eu meu irmão Domingos, a mulher dele, minhas duas irmãs e muita gente. Ouvimos recitativos pelos alunos e depois houve um ensinamento de calculos (sic) pelo Srdr. Leopoldo Guedes que falou sobre o têmea (sic) – *O numero (sic) e sua aplicação prática.*

Ao terminar falou sobre a data histórica o nosso prof. João Penteadó.

S Paulo. 24 de Julho de 1916.

(Tomada da Bastilha - João Bianchine, 14 anos – O Início, 19/08/1916).

É importante ressaltar que os alunos e seus familiares tinham participação efetiva na organização das festas, o que inseria estes últimos como parte indispensável no processo pedagógico. Esses eventos não respeitaram uma linha cronológica rígida em relação às datas (marcos históricos) celebradas, sobretudo por conta da dificuldade de se arrecadar verbas para a realização dos eventos (MARTINS, 2010). Conforme, foram realizadas as seguintes festas:

Festa em 27/09/1915, festa da inauguração da sede (14/11/1916), festa em 12/01/1916, festa em 14/07/1916 (Tomada da Bastilha), festa em 15/09/1918, festa em 13/10/1919 (Morte de Ferrer), festa 18/03/1919 (Comuna de Paris), 22/02/1919, 12/02/1919, festa do 7º aniversário da Escola (17/05/1919) (MARTINS, 2010, p. 97).

Muitas dessas festas não tiveram uma especificação de temática revolucionária nos anúncios analisados nos “Boletins da Escola Moderna nº 1”, no entanto, pelas atividades relatadas sobre os eventos é possível perceber que se intencionava proporcionar para os alunos e seus familiares uma alternativa contra cultural em relação às festividades propostas pela educação controlada pelo Estado e pela classe que ele representava. Assim, observamos que as escolas tradicionais também tiveram suas festas com suas datas ritualizadas, que não obstante buscavam afirmar e reafirmar o modelo de sociedade que eles acreditavam ser o ideal para todos os seres humanos.

Decreto nº 155-B, de 14 de janeiro de 1890, estabelecia que as escolas deveriam comemorar as datas de: 1º de janeiro, 21 de abril (Tiradentes), 3 de maio (Descobrimto do Brasil), 13 de maio (Abolição da Escravidão), 14 de

julho (Consagrado à comemoração da República, da Liberdade e da Independência dos povos americanos), 7 de setembro (Independência do Brasil), 12 de outubro (Descoberta da América), 2 de novembro (Comemoração dos Mortos) e 15 de Novembro (Proclamação da República) (MARTINS, 2010, p. 97).

Dessas datas, apenas o 14 de julho que era associado à Tomada da Bastilha foi comemorado pela Escola Moderna nº 1. Além dessas festividades foram realizadas o que os militantes chamavam de “conferência de propaganda científica”, que abordavam temáticas variadas, como: métodos pedagógicos racionalistas, ciências sociais, filosofia anarquista, e se promovia a socialização de formas de organização das lutas dos operários.

Esses eventos seguiram a linha de organização e realização das festividades supracitadas, buscando sempre a participação dos alunos e de seus familiares e reafirmando valores e princípios caros aos militantes anarquistas. Promovia-se assim, uma educação política também para os familiares dos alunos, o que corrobora as orientações da escola de Ferrer:

Faz parte do objectivo da escola, também atrair a atenção dos pais dos alunos para a obra de educação e instrução segundo os métodos racionalistas, e nesse propósito são realizadas pelo professor, todos os mezes (sic), festas escolares, constantes conferencias (sic) sobre assuntos educativos e sociais, hinos e recitativos escolares. (A Lanterna, 1914 apud MARTINS, 2010, p. 98).

Outro aspecto característico desse paradigma educacional está na diferenciação conceitual entre educação e instrução. Na educação ácrata a palavra instrução quando analisada isoladamente estava associada à aquisição de conhecimentos meramente ilustrativos, ou seja, comparado à educação era vista como algo inferior, menor. Já a educação, era comumente associada a um projeto social que deveria abarcar toda a espécie humana e está associada a sua emancipação, deveria, portanto, promover a harmonia social.

Na educação libertária estava incluso a instrução, sendo que, em primeiro lugar era necessário educar os alunos, e este educar estava diretamente anexo a uma prática social, ou seja, a educação deveria ser empírica, para posteriormente ser ilustrada pela instrução. Não obstante, os educadores anarquistas usavam a palavra instrução para se referirem aos projetos educacionais de seus dissidentes políticos, nessas condições a instrução adquiria uma conotação pejorativa, quase comparada a uma forma de adestramento.

A influência positivista nesse período é a pedra-de-toque na filosofia e na educação anarquista, entretanto esse racionalismo era chamado pelos libertários de “racionalismo humanitário”, acreditava-se religiosamente na racionalidade como forma de se desmistificar as relações humanas, possibilitando através da socialização das ciências naturais e sociais, a sublevação das massas pauperizadas, que mediadas pela razão, seriam capazes de diluir todas as instituições e os privilégios históricos que davam sustentação a uma sociedade estratificada e estruturada em classes de dominantes e dominados.

O pensamento de João Penteado, apreendido pela pesquisa através de suas práticas educacionais na Escola Moderna nº 1, e de seus textos na imprensa operária, convergem com este racionalismo humanitário, defendido pelos principais teóricos do anarquismo. E se posiciona criticamente em relação ao cientificismo aristocrático que sacrifica a vida humana em prol do progresso material e intelectual de apenas um décimo da população do mundo, como ele mesmo costumava afirmar. Segundo Bakunin, que foi um dos principais teóricos do anarquismo:

A verdadeira ciência da história ainda não existe; quando muito começa-se a entrever, hoje, as condições extremamente complicadas. Mas suponhamo-la definitivamente feita, o que ela poderá nos dar? Ela restabelecerá o quadro fiel e refletido do desenvolvimento natural das condições gerais, materiais e ideais, econômicas, políticas e sociais, religiosas, filosóficas, estéticas e científicas das sociedades que tiveram uma história. Mas esse quadro universal da civilização humana, por mais detalhado que seja, jamais poderá conter senão apreciações gerais e, por consequência, abstratas. Os bilhões de indivíduos que forneceram a matéria viva e sofridora desta história, ao mesmo tempo triunfante e lúgubre –triunfante pela imensa hecatombe de vítimas humanas “esmagadas sob sua carruagem” -, esses bilhões de obscuros indivíduos, sem os quais nenhum dos grandes resultados abstratos da história teria sido obtidos – e que, notemo-lo bem, jamais se beneficiaram com qualquer desses resultados -, não encontrarão sequer o mínimo lugar em nossos anais. Eles viveram e forma sacrificados pelo bem da humanidade abstrata; eis tudo! (BAKUNIN, 2011, p. 99).

Ou seja, como podemos observar mediante as críticas ao caráter aristocrático e às generalizações comuns nas ciências sociais de seu tempo, Bakunin adverte que o racionalismo no anarquismo deveria possuir acima de tudo uma função social e humana, caso contrário nem poderia ser considerado um método científico ou uma ciência. Por outras vias, existia uma crítica e uma denúncia por parte dos anarquistas em relação aos instrumentos de mistificação e falsificação da realidade concreta dos seres humanos, e dentro deste bojo não colocaram apenas as grandes religiões como o catolicismo, o islamismo, etc., colocavam-se também a academia e a sociedade científica, melhor

dizendo, os homens de ciência, que segundo os libertários, em grande parte utilizavam de má-fé no exercício da racionalidade.

Nessas condições, a ciência além de não emancipar a espécie humana ainda a colocava num deplorável cativeiro, era a morte em vida, a alienação era considerada a pior de todas as formas de escravidão. E por isso, esses educadores como o Penteadado, Robin, Ferrer, Faure, talvez de forma ingênua, mas com certeza valendo-se de boa-fé, se preocuparam tanto com a questão da socialização desta nova ciência, desta nova racionalidade que hipoteticamente seria capaz de promover a redenção humana. Assim, defenderam que a ciência deveria estar a serviço de todos os homens, e ser produzida não para governar ou engendrar a vida humana, mas apenas para iluminá-la. Somente com esta finalidade - tornar equânime todas as relações humanas -, a ciência deixaria de ser uma mera abstração venal, para exercer a sua verdadeira função, libertar do cativeiro o animal domesticado. Dando continuidade à citação anterior, observamos:

Será preciso censurar [por conta das generalizações] a ciência da história? Seria injusto e ridículo. Os indivíduos são inapreensíveis pelo pensamento, pela reflexão, até mesmo pela palavra humana, que só é capaz de exprimir abstrações; eles são inapreensíveis, no presente, tanto quanto no passado. Assim, a própria ciência social, a ciência do futuro, continuará forçosamente a ignorá-los. Tudo que temos direito de exigir dela é que nos indique, com mão fiel e segura, *as causas gerais dos sofrimentos individuais*, e, entre essas causas, ela sem dúvida não esquecerá a imolação e a subordinação ainda muito freqüentes, infelizmente, dos indivíduos vivos às generalidades abstratas; e, ao mesmo tempo, mostrar-nos-á *condições gerais necessárias à emancipação real dos indivíduos vivendo na sociedade*. Eis sua missão; eis também seus limites, para além dos quais a ação da ciência social só poderá ser impotente e funesta. Fora desses limites começam as pretensões doutrinárias e governamentais de seus representantes nomeados, de seus padres. Mais uma vez, a única missão da ciência é iluminar o caminho. No entanto, liberta de todos os seus entraves governamentais e doutrinários, e devolvida à plenitude de sua ação, somente a vida pode criar (BAKUNIN, 2011, p. 99-100).

De acordo com o observado nas práticas escolares durante o funcionamento da Escola Moderna nº 1, ficou explícito o envolvimento de suas atividades com o projeto de revolução social criado no cerne do sindicalismo revolucionária na primeira república em São Paulo. Neste momento, a escola atuou como instrumento da ação direta revolucionária do movimento operário, promovendo a educação anarquista para os filhos da classe trabalhadora, bem como para seus familiares, contribuiu na formação política e ideológica dos integrantes deste movimento, de acordo como os preceitos da filosofia anarquista, assim como amparados pelos métodos pedagógicos da educação racionalista de Ferrer, dentre outros.

Observamos também que neste primeiro momento dos movimentos operários no Brasil, seus militantes se concentraram no esforço de construir a revolução social, sobremaneira, salvaguardados por um projeto cultural contra-hegemônico, e por isso deram tamanha ênfase à questão da construção de uma cultura anárquica e de uma educação racionalista, que em tese, seria capaz de desmistificar a ideologia burguesa e engendrar a revolução social. Assim, rejeitaram a alternativa legalista-partidária, por ser considerado por eles, um projeto autoritário que se assemelhava ao autoritarismo burguês. Para eles, aderir ao jogo político era como reproduzir as mesmas táticas ignóbeis de seus algozes, e abrir precedentes para que os vícios próprios desta atividade corrompessem seus militantes e suas organizações classistas. Ademais, consideravam o jogo político contraditório em relação aos anseios revolucionários e libertários de seus militantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação do comitê Pró-Escola Moderna em São Paulo objetivou fundar escolas ao molde da Escola Moderna de Barcelona instituída por Ferrer, criador da educação racionalista. Foi uma ferramenta de ação direta dos militantes anarquistas ligados ao sindicalismo revolucionário. Pretendeu desmistificar as relações de produção da vida material e imaterial dos seus alunos. Ademais, colocava-se como alternativa ao modelo educacional burguês e/ou confessional. Não negou as estruturas físicas utilizadas pela educação tradicional de seu tempo, nem postulou uma educação fora do ambiente escolar, mas criticou profundamente seus métodos de ensino e o arcabouço ideológico que ela defendia e disseminava.

Para os libertários, a educação elementar que os burgueses ofereciam para os filhos dos operários não passava de um “verniz cultural” civilizatório, e portanto uma mero refinamento estético sem finalidades práticas que pudessem atender às verdadeiras necessidades dos explorados pelo capital.

A ligação dessa experiência educacional com a imprensa operária definiu um traço pedagógico peculiar à Escola Moderna nº 1, que utilizando as vias da educação pela produção do jornal escolar “O Início”, buscou formar entre os filhos dos operários, habilidosos escritores e ácidos críticos sociais. Entendiam que a prática da escrita enquanto monopolizada pela elite burguesa, funcionava como uma fonte de legitimação

de sua ideologia e mecanismo de controle da consciência dos operários. Desta forma, os trabalhadores se tornavam alheios às suas próprias vontades e necessidades, tornando-se inimigos de si mesmos e de seus pares.

Assim, a socialização do hábito da escrita entre as camadas populares, era visto pelos educadores ácratas como uma forma de se dar voz aos silenciados da sociedade capitalista, formando no operariado o trabalhador intelectual, pronto a contestar as tradições de seu tempo e a engendrar novos valores, e conseqüentemente, novas formas de vida. A idéia de se formar um operário intelectual teve relação direta com a proposta pedagógica Integral de Paul Robin. É pertinente ressaltar que esta educação integral não tem nenhuma relação com a educação em tempo integral postulada pela rede de educação pública brasileira na atualidade, que intitula como educação integral aquela em que o aluno fica confinado na escola o dia todo, ou melhor, os dois períodos, sendo: matutino e vespertino.

A educação integral no anarquismo esta relacionada com a possibilidade do desenvolvimento do indivíduo, independente de sua classe social, em todas as suas atribuições cognoscitivas. Os alunos precisam desenvolver-se plenamente em três campos essenciais: físico, intelectual e moral. A finalidade deste método é romper com a dicotomia educacional comum nos projetos educacionais liberais, que oferecem uma educação propedêutica para os filhos dos pauperizados e uma educação intelectual, livresca, estética, ilustrativa e burocrática para os filhos da fortuna.

Desta maneira, percebemos que como a educação era parte inalienável de um processo revolucionário, as contradições sociais, a divisão da sociedade em classes, a exploração do trabalho dos pobres pelos ricos, as fantasias abstratas e os preconceitos morais difundidos pelo cristianismo, eram parte de uma formação política e moral dos alunos, e de domínio comum no ambiente escolar. E o objetivo de Penteado em socializar entre seus pupilos as realidades concretas produzidas pelo modo de produção capitalista, tornando-os conscientes das iniquidades deste sistema, era parte de uma didática que visava formar o desajustado social. Se ser cidadão implicava a aquiescência diante da autoridade, a educação anarquista, deveria assim, formar o não-cidadão, ou seja, formar o rebelde.

Assim, a construção da liberdade do indivíduo, era processo que deveria se realizar gradualmente, e as atividades autogestionárias eram utilizadas com o fito de formar sujeitos capazes de deliberar sobre seus interesses, pois entendiam que o exercício da liberdade inevitavelmente implicava a decisão, os riscos e as

responsabilidades. Assim, a educação libertária foi concebida como um amplo projeto político-social, e bastante influenciada pelo positivismo, almejou através da racionalidade a evolução humana e de suas relações sociais. Dessa forma, a luz que emanava das ciências positivas deveria dissipar as trevas que acometiam os homens, e a razão, emancipar suas consciências.

Após o fechamento da Escola Moderna nº 1, mediante ordem de fechamento expedida pelo diretor da instrução pública do estado de São Paulo, Oscar Thompson, Penteadou continuou suas atividades como educador e como empreendedor, em outras circunstâncias, certamente mais desfavoráveis ao ideário anarquista. Em 1920, fundou uma nova escola participando ativamente da sua administração até 1958, quando por motivos de saúde, doou-a para seus irmãos.

Apesar do seu desligamento da diretoria nesta data, Penteadou continuou a frequentar esse ambiente até a sua morte em 31 de dezembro de 1965, até porque sua casa ficava no mesmo terreno onde funcionava a instituição. No decorrer de sua trajetória educacional, Penteadou se tornou um famoso professor no bairro do Belenzinho e a escola cresceu tão rapidamente que chegou a ter mais de dois mil alunos matriculados no auge do seu funcionamento.

Vários fatores contribuíram para o enfraquecimento do movimento anarquista no Brasil após a década de 1920, dentre eles destacamos o crescimento da vertente socialista marxista na gestão dos sindicatos que até então eram significativamente ocupados por dirigentes anarquistas. Além disso, houve um crescimento acentuado da repressão das organizações anarquistas por parte do Estado. O fato dos anarquistas negarem a via da legalidade partidária como estratégia de luta classista, de certa maneira, acabou tornando este movimento mais fragilizado e suscetível, perante a truculência do Estado nas ações de desmantelamento dos movimentos libertários. Afinal, os anarquistas agiam na clandestinidade, para o Estado, eram marginais.

O que se demonstrava como a sua principal força (o princípio de liberdade), paradoxalmente, também se manifestou como a sua principal fragilidade na organização dos movimentos operários, pois sem uma estrutura sólida e legalizada, agindo através de ações espontâneas, suas organizações acabaram dissolvidas facilmente diante das artimanhas perversas da burocracia estatal burguesa.

Em 1922, foi fundado o PCB e com a consolidação do partido comunista no Brasil, uma tendência legalista começou a se difundir com mais intensidade no meio operário, resultando numa maior ingerência estatal nas organizações sindicais, surgindo

nos movimentos classistas o que posteriormente os anarquistas chamaram de sindicalismo pelego.

A partir de então, as demandas consideradas mais radicais e identificadas com as demandas anarquistas – como o fim imediato da propriedade privada, do Estado e do direito de herança - perderam espaço para medidas reformistas e/ou populistas como a sanção da CLT em 1943, por Getúlio Vargas, que não acabava com a exploração dos trabalhadores, mas apenas suavizava os seus efeitos. Além disso, muitos militantes anarquistas percebendo a inviabilidade da organização anarquista, mediante a repressão do Estado, aderiram aos partidos políticos socialistas, pois se organizavam através de estruturas sólidas, e se posicionavam nas arenas de disputas dentro de uma atmosfera parcialmente legal, dificultando a repressão por parte do Estado.

Apesar desses contratemplos, e do movimento anarquista permanecer parcialmente silenciado por um longo período de tempo, até por volta da década de 1980, a centelha da rebeldia anarquista continuou acesa e resistindo a todos os percalços inerentes ao autoritarismo estatal da época. E as atividades libertárias dos militantes se perpetuaram, sobretudo através de seus centros de convivências sociais e culturais, bem como pela via das correspondências que mantiveram os laços de camaradagem entre combatentes de várias regiões do Brasil e do mundo.

João Penteado seguiu esta mesma convergência, fazendo seu proselitismo anarquista, mediante as sutilezas de seus princípios filosóficos e práticos, que ao contrário do sentimento que a palavra anarquia suscita no senso comum, não só não assustam a humanidade como percebemos que são relativamente aceitos como princípios nobres e politicamente corretos, como: solidariedade, liberdade, igualdade em todos os aspectos da vida e responsabilidade perante os seus pares.

**ABSTRACT:** This study aimed to analyze the theory and practices of libertarian education developed at Escola Moderna nº 1, founded in São Paulo, in the district of Belenzinho, through the Pro-Modern School Committee, a body linked to the revolutionary syndicalism to which it was a part the educator and anarchist militant João de Camargo Penteado. He was appointed to direct this institution between the years 1912 until its closure in November 1919. In addition, to trace the social trajectory of João Penteado, making an interface of his pedagogical activities with the anarchist educational experiences of greater relevance in Europe in the late nineteenth and early twentieth century, such as those of Paul Robin in the Orphanage Prévost, Francisco Ferrer Y Guardia with the foundation of the Modern School of Barcelona, and Sebastien Faure, founder of La Ruche in France, educational experience also known in Brazil such as The Beehive. In addition, to demonstrate the importance of the immigration process of Europeans stimulated by the Brazilian government after the abolition of slavery in

1888, in the consolidation of the first union organizations, linked to the demands of industrial and commercial workers in large urban centers in the southern and southeast of Brazil, in the First Republic. As well as emphasizing the anarchist principles applied in this first moment of union organization, which denied the path of party legality as a form of class struggle, opted for social self-management, for the rationalist education of Ferrer, and for an anarchic cultural as a form of revolutionary project and therefore counter-cultural.

**KEY WORDS:** School. First Republic. João de Camargo Hairstyle.

## REFERÊNCIAS

ARENA, Dagoberto B. **Escolas Anarco-Sindicalistas no Brasil:** alguns princípios, métodos e organização curricular. História da Educação, ASPHE/FaE/UFPEL, Pelotas, n. 22, p. 87-108, Maio/Ago 2007.

BAKUNIN, Mikhail A. **Catecismo Revolucionário:** programa da sociedade da revolução internacional. São Paulo, SP: Editora Imaginário, 2009. 96 p.

BAKUNIN, Mikhail A. **Deus e o Estado.** São Paulo, SP: Hedra, 2011. 127 p.

\_\_\_\_\_. **O princípio do Estado e outros ensaios.** São Paulo, SP: Hedra, 2008. 138 p.

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA Nº 1 DE 13/10/1918. Disponível em:  
< <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/>> Acesso em: Set. e Out. 2017

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA Nº 1 DE 18/03/1919. Disponível em:  
< <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/>> Acesso em: Set. e Out. 2017

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA Nº 1 DE 19/05/1919. Disponível em:  
< <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/>> Acesso em: Set. e Out. 2017

CALSAVARA, Tatiana da Silva. **A militância anarquista através das relações mantidas por João Penteadó:** estratégias de sobrevivência pós anos 20. Tese de doutorado, São Paulo, Feusp, 2012. 279 p.

COMITE PRÓ ESCOLA MODERNA (ITALIANO). **O Início** de 19/08/1916. Disponível em: < <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/>> Acesso em: Set. e Out. 2017.

DOC. COMITE PRÓ ESCOLA MODERNA (PORTUGUÊS). **O Início** de 04/09/1915. Disponível em: < <https://bibliotecaterralivre.noblogs.org/>> Acesso em: Set. e Out. 2017.

FIGUEIROA, Jonas N. **Educação Anarquista**: conceitos e experiências de uma educação para a liberdade. Monografia, São Carlos, SP:Ufscar, 2007. 59 p.

FLORESTA, Leila. **Um projeto de educação integral**: a experiência de Paul Rot "Cempuis". Olhares & Trilhas, Uberlândia: Ano VIII, n. 8, p. 121-134, 2007.

GALLO, Sílvio. **Pedagogia Libertária**: anarquistas, anarquismo e educação. São Paulo, SP: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007. 268 p.

KROPOTKIN, Piotr A. **A Anarquia**: sua filosofia, seu ideal. São Paulo, SP: Editora Imaginário, 2001. 93 p.

KROPOTKIN, Piotr A. **A Conquista do Pão**. 2 ed. Rio de Janeiro, RJ: Achiamé, 2011. 152 p.

KROPOTKIN, Piotr A. **O Princípio Anarquista e Outros Ensaios**. São Paulo, SP: Hedra, 2007. 139 p.

MARTINS, Ana Paula. **Educação para o trabalho no contexto libertário**. Dissertação de mestrado, São Paulo, SP:Feusp, 2010. 156 p.

MORAES, Carmem S. V. (org.). **Educação Libertária no Brasil** – acervo João Penteadó: inventário de fontes. São Paulo, SP: Fap-Unifesp: Edusp, 2003. 384 p.

NETTLAU, Max. **História da Anarquia**: das origens ao anarco-comunismo. São Paulo, SP: Hedra, 2008. 202 p.

PROUDHON, Pierre J. **A propriedade é um roubo**: e outros escritos anarquistas. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011. 142 p.

SANTOS, Luciana Eliza dos. **A trajetória anarquista do educador João Penteadó**: leituras sobre educação, cultura e sociedade. Dissertação de mestrado, São Paulo, SP:Feusp, 2009. 317 p.