AS AULAS DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS MODERNAS: TEORIA E PRÁTICA ANARQUISTA DE EDUCAÇÃO

*Amir El Hakim de Paula**

RESUMO

O artigo ao discutir a prática pedagógica libertária das Escolas Modernas na Espanha e no Brasil, demonstra como essa experiência educacional, de grande influência no movimento operário europeu do início do século XX, tinha, entre seus inúmeros colaboradores, dois geógrafos e anarquistas, casos de Elisée Reclus e Piotr Kropotkin. Ambos, mas principalmente Eliseé Reclus, procuraram apontar a necessidade de uma renovação do conteúdo ministrado nas aulas de Geografia, visto que naquele momento, essa disciplina escolar fomentava a competição, o nacionalismo e a colonização das chamadas "raças inferiores". Como forma de percebermos essa influência educacional anarquista, analisamos os jornais estudantis da Escola Moderna de São Paulo e de estabelecimentos educacionais que de alguma forma foram co-participantes dessa experiência, caso das escolas dirigidas pelo professor João Penteado. Com esse artigo procuramos destacar a presença de uma Geografia libertária nas salas de aula, mais crítica e que possibilitava uma maior participação discente.

Palavras-chave: Educação; Geografia; Anarquismo; Escola Moderna

* Doutor em Geografia Humana- USP. E-mail: elhakim@ig.com.br.

LESSONS OF GEOGRAPHY IN THE MODERN SCHOOLS: THEORY AND PRACTICE OF ANARCHIST EDUCATION

ABSTRACT

The article discussing the libertarian pedagogical of the Modern Schools in Spain and Brazil demonstrates how this educational experience of great influence in the European labor movement of the early twentieth century, had among its many collaborators two geographers and anarchists, cases of Eliseé Reclus and Piotr Kropotkin. Both, but mainly Eliseé Reclus, sought to point out the need for a renewal of the content taught in geography lessons, since that time, the school discipline fostered competition, nationalism and colonization of the so-called "inferior races". As a means to realize this educational anarchist influence, we analyzed students newspaper from Modern School of São Paulo and educational institutions that somehow were co-participants of this experience, case of schools run by Professor João Penteado. With this article we emphasize the presence of a libertarian geography in classrooms, more critical and that allowed greater student participation.

Keywords: Education; Geography; Anarchism; Modern School.

INTRODUÇÃO

Os estudos que relacionam educação e movimento operário, embora tenham aumentado nos últimos 20 anos, são ainda incipientes no que se referem aos conteúdos ministrados em sala de aula.

Isso se deve, principalmente ao fato de que só recentemente alguns arquivos de antigos professores se tornarem disponíveis aos pesquisadores dessas temáticas, o que colaborou para uma melhor compreensão de como seria uma prática libertária na escola.

No início do século XX no Brasil, imigrantes europeus trouxeram algumas experiências educacionais que tinham a preocupação de instruir os operários fora do alcance das escolas laicas (sejam estatais ou não) e das escolas religiosas católicas.

Essa postura educativa estava baseada no ensino racionalista do pedagogo catalão Francisco Ferrer y Guardiã, em que as aulas de Geografia tinham uma dinâmica influenciada quase em sua totalidade pelas propostas de dois geógrafos anarquistas: o russo Piotr Kropotkin e o francês Elisée Reclus.

Na prática isso significava um rompimento quase total com o ensino de Geografia da época, que tinha como principais pressupostos a defesa do nacionalismo e de uma competição entre os países pela busca de recursos, que aceitava como algo natural o processo "civilizatório" sobre as chamadas "raças inferiores" pelos países europeus mais avançados economicamente.

Contrário a esses postulados da Geografia tradicional, a educação libertária preconizava, entre outras coisas, o respeito aos povos da África e da Ásia no momento em que sofriam um constante assédio das potências europeias. Do mesmo modo, concebia a Geografia enquanto uma disciplina que ajudaria na compreensão tanto dos fatos mundiais quanto da realidade local (sendo por isso estimulada nos alunos as saídas ao campo) e, além disso, combatia a avaliação discente baseada em notas, já que isso promoveria a competição entre o alunado.

Sendo assim, as aulas abordavam os fatos sempre levando em consideração a perspectiva dos oprimidos, ocorrendo sistematicamente uma ácida crítica à postura da elite, incapaz de solucionar os diversos problemas apresentados pela organização social capitalista.

Entendemos que esse artigo possibilita outro olhar sobre as escolas libertárias do início do século XX, propiciando ao leitor uma visão, ainda que inicial, de como as propostas educacionais libertárias ocorriam na prática cotidiana e como esses procedimentos tiveram influência na construção de uma Geografia mais crítica.

1. A ORGANIZAÇÃO OPERÁRIA NO INÍCIO DO SÉCULO XX EM SÃO PAULO

No limiar do século XX e da formação do operariado paulista, os trabalhadores, em sua maioria imigrantes, tinham restrita participação política, quase toda ela dominada pela elite rural e/ou industrial. O seu ambiente de trabalho pouco se diferenciava daquele ainda do tempo da escravatura composto pela mão-de-obra negra, já que, embora recebesse salário em troca de trabalho, esse operário estava sujeito a pagamentos de multas, além de sofrer castigos (principalmente os menores de idade) e acidentes. Essa superexploração do trabalho foi noticiada pelo jornal "A Terra Livre" de 23/01/1907, citado em Kowarick (1981, p.213):

> [...] onde o suplício dos operários atingiu o cúmulo inquisitorial é nas fábricas de tecidos de São Paulo, e entre estas onde se fez maior devastação é na 'Fiação e Tecelagem Mariângela dos Srs. Matarazzo e Cia [...] os teares e as máquinas nunca param nem de dia nem de noite. Os homens [...] trabalham 16 horas por dia; as mulheres trabalham segundo os ramos, 14,12 e 11 horas por dia [...] As crianças trabalham das 5 da tarde às 6 da manhã com uma hora de intervalo, sob a vigilância dos guardas [...] meio mortos de fadiga e fome caem a dormir; então o encarregado acorda-as e manda-as retornar ao trabalho, mas os pobres pequenos tornam a cair! Então o contramestre desperta-as à bofetadas e elas soluçando, retomam o trabalho [...] os contramestres na fábrica, tem carta branca, podem bater nos seus subordinados ou despedi-los.

Em decorrência disso, embora a escravidão já não existisse no início do século XX e começasse a surgir no país uma relação

de produção capitalista, o operário era um vendedor de força de trabalho sem direitos mínimos. Diante de tal situação, restava a ele organizar-se para reivindicar melhores condições de trabalho.

Organizando-se, num primeiro momento, principalmente em entidades beneficentes, o operário buscava formas de sanear uma vida repleta de penúria econômica, recorrendo a essas associações que funcionavam como um pólo de ajuda mútua.

Com a entrada de imigrantes, basicamente italianos, portugueses e espanhóis, aportaram no país também militantes que já desenvolviam atividades de organização operária de caráter revolucionário, trazendo então às terras tropicais, ideias sociais que já tinham enorme repercussão na Europa, como o socialismo marxista, o anarquismo e sua vertente sindical, o anarcossindicalismo.

Em que pese a presença de sindicatos de orientação revolucionária (caso dos anarcossindicalistas) em São Paulo, também tivemos presença de operários ligados à entidades religiosas (como os Centros Operários Católicos da Mooca, Lapa, Penha, Brás, Belém, etc), étnicas (entre outros, a *Lega di Resistenza fra Operai Arti Grafiche ed Affini*), e as já citadas, beneficentes (Associação Auxiliadora das Classes Laboriosas).

As sociedades que não compartilhavam da orientação anarcossindicalista, de um modo geral, propunham-se a realizar programas assistenciais que incluíam serviços médicos-farmacêutico e auxílio em caso de enfermidades, desemprego, invalidez e funerais.

Para os militantes anarcossindicalistas, as entidades assistencialistas deviam ser combatidas, pois pregavam, de certo modo, uma resignação dos trabalhadores com relação à sua situação de penúria sendo, por isso, contrárias à luta de classes. Tais entidades criavam a falsa expectativa nos operários de que pudessem conseguir melhorias nas suas condições de existência, sem afetar as relações de produção. Além disso, reforçando a origem religiosa e étnica, por exemplo, dividiam a classe operária, enfraquecendo o movimento de cunho reivindicatório.

Os historiadores e cientistas sociais[1] qualificam os operários do início do século passado, como majoritariamente organizados sob a ideologia anarcossindicalista, devido à predominância de ideias de cunho libertário nos meios operários, ou seja, os operários se organizariam nos sindicatos, que se aglutinariam em ligas e federações sem perder a autonomia, para finalmente federarem-se numa confederação.

Entretanto, é digno de nota que, tendo-se em conta essa ligação entre o sindicato e o anarquismo, existiram aqueles que, apesar de anarquistas, defendiam que o sindicato deveria ter uma neutralidade política ou religiosa. Leuenroth, um dos principais "líderes" operários, declaradamente anarquista, defendia essa neutralidade. Diz Maran (1975, p.92) sobre isso:

> [Quando] a Federação Operária Local de Santos apresentou uma moção para que o congresso recomendasse 'a propaganda do anarquismo nas associações de trabalhadores, como um meio indispensável para obter a emancipação dos operários', Leuenroth e José Elias, influentes anarquistas opuseram-se à moção, sustentado que ela violava o princípio de neutralidade dos sindicatos e limitava o seu apelo.

Como não acreditavam em partidos e não participavam da luta parlamentar, uma das poucas formas de manifestações foi a greve geral e os comícios populares nas ruas.

Essas organizações subsistiam, graças ao árduo trabalho de seus militantes e filiados, já que possuíam como única receita a

---

[1] Entre eles podemos citar: Hardmann, Francisco Foot. História da indústria e do trabalho no Brasil (das origens aos anos 20), São Paulo, Editora Global, 1982; De Decca, Maria A. G. A Vida fora das fábricas: Cotidiano operário em São Paulo (1920-1934), Editora Paz e Terra, 1987; e Rago, Margareth. Do cabaré ao lar: a utopia disciplinar no Brasil (1890-1930), entre outros.

contribuição espontânea de seus membros, ocorrendo que muitos sindicatos surgiam em um momento de grande efeverscência grevista (como a greve geral de 1917), e passado o evento sucumbiam, seja por não terem alcançado seus objetivos e assim, tendo gerado desconfiança entre seus filiados, ou na maior parte, como efeito da repressão que sofriam do Estado, através de empastelamentos, prisões e deportações de seus melhores militantes.

Devido ao crescimento, no início do século XX, de várias manifestações e greves operárias, esses trabalhadores acharam como forma de melhor se organizar, fundarem várias federações operárias estaduais (caso da FOSP- Federação Operária de São Paulo), e posteriormente uma confederação nacional (COB – Confederação Operária Brasileira), realizando três grandes reuniões operárias no Rio de Janeiro nas primeiras décadas do século XX, sendo a primeira em 1906, a segunda em 1913 e a última, em 1920.

Outra forma importante de organização dos operários em São Paulo naquele período foi a criação das ligas de bairros. Essas ligas surgiram como forma de canalizar as diversas reclamações que a classe operária expressava naquele momento de grande penúria. Tinham como fim principal melhorar as condições de vida e de trabalho do operariado por meio de diveras lutas, entre as quais a luta contra o trabalho de menores de 14 anos e a igualdade nos salários de homens e mulheres.

Para Fausto (1986, p.203-204), "é provável que as ligas tenham tido maior possibilidade de êxito por serem um veículo, não apenas das reivindicações relativas a produção, assumindo as questões mais gerais da carestia de vida, da habitação, etc." Além de outros propósitos, como a promoção de atividades, conferências e excursões.

Segundo Lopreato (2000, p.102), as primeiras ligas operárias foram constituídas em Maio de 1917, na Mooca e Belenzinho, e foram de grande importância no movimento grevista de Julho.

Sobre a participação dessas ligas na organização da greve, Fausto (1986, p.204) aponta que:

> [...] ao longo dos primeiros dias de greve, as ligas funcionam claramente como núcleo de coordenação e de contatos: a paralisação parcial do Cotonifício Crespi decide-se em assembléia realizada em sua sede; após o serviço os grevistas da Antártica dirigem-se à Liga onde se reúnem, inscrevendo-se como sócios, em grande número; é a entidade, juntamente com a Liga do Belenzinho, que convoca as associações proletárias para a formação de um 'Comitê Geral'.

Mesmo após o movimento, houve uma ampliação do número dessas entidades na cidade, como forma de coordenar os trabalhadores em sindicatos de resistência de caráter geral e nos próprios bairros onde eles trabalhavam e/ou residiam.

Essas ligas funcionavam como um centro de agitação operária nos bairros. Assim, descentralizavam o conflito e propiciavam através do contato com operários dos vários ofícios um fortalecimento dos laços de solidariedade, já que a elas os operários dirigiam-se para realizarem várias atividades, como organização dos comícios, por exemplo.

O surgimento das ligas operárias foi um componente importante para que a greve geral tivesse tanto êxito. Mais ainda, elas expressaram a força que essa classe possuía, pois, por meio dessas ligas, a intensa organização operária possibilitou a emergência de grandes lutas no início do século XX. Entretanto, cabe ressaltar a grande importância que os militantes operários dariam nesse período à formação política e social do trabalhador.

Como realizar essa tarefa de formação se os operários e os seus filhos pouco tempo e dinheiro tinham para se dedicarem aos estudos? E, além disso, sabendo-se que as escolas existentes (seja as ligadas ao Estado ou à Igreja Católica) promoviam alguns

valores, tais como, “Nação”, “Pátria”, “Conciliação de Classes”, que se adequavam melhor à ideologia burguesa?

Sendo assim, a partir de 1909, os sindicatos começaram a organizar entre os operários escolas, que, ao invés de propagarem os valores “burgueses”, se especializassem em fomentar no operário (e sua família) um outro tipo de sociabilidade, ou seja, uma sociabilidade “do” e “para” o operário. Foi em tal contexto que surgiram, incentivadas por sindicatos, as escolas para operários de ensino racionalista, conhecidas como “Escolas Modernas”.

2. A EDUCAÇÃO OPERÁRIA: O CASO DAS ESCOLAS MODERNAS

Para a melhor compreensão do que representou esse aspecto educacional e o modo como os operários organizados em sindicatos o entendiam, num primeiro momento, discorreremos sobre as origens dessas escolas.

As escolas racionalistas (ou modernas) surgem na Espanha no início do século XX, sob a influência da pedagogia libertária de Francisco Ferrer y Guardia.

Francisco Ferrer y Guardia era um espanhol da região da Catalunha e sempre esteve muito próximo do movimento operário e anarquista, tendo travado contato com vários expoentes desses movimentos, como Reclus, Grave, Tolstoi e Kropotkin. Preconizava uma pedagogia livre da tutela estatal e da Igreja (principalmente a Católica), almejando uma instrução baseada nos conhecimentos científicos da época, ditos “racionalistas”.

Para Busquets (1980, p.36),

> [...] em linhas gerais, o dito pensamento responde a uma série de características mais ou menos definidas

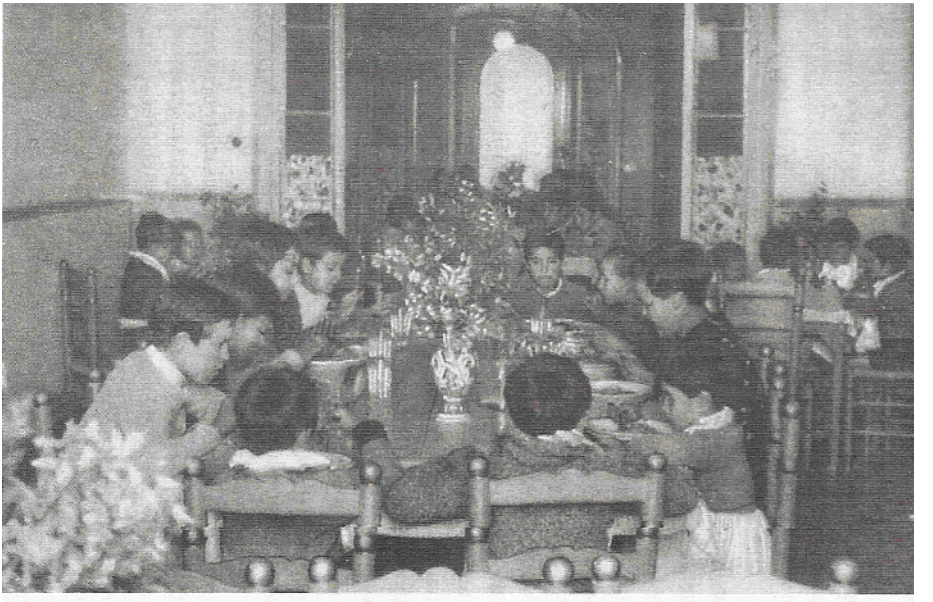
que poderiam concretizar-se nos seguintes pontos:

a) Caráter ambivalente do processo educativo.
b) Racionalismo (laicização e cientificismo)
c) Antiautoritarismo e antiestatismo
d) Igualitarismo
e) Idealismo
f) Respeito à personalidade do aluno
g) Superação da divisão entre trabalho manual e intelectual.
h) Formação Integral.

Sua escola começou a funcionar na cidade de Barcelona em setembro de 1901, enfrentando cerrada oposição da Igreja e do Estado, tanto que já em 1906 acabou fechada. Em seu lugar, o Estado abriria uma escola na qual se ensinava a doutrina cristã.

Apesar dessa cerrada oposição clerical e estatal, a ideia de se formar escolas racionalistas seria abraçada pelo movimento operário espanhol, de tendência anarco-sindicalista, já que poucos eram os operários e seus filhos que tinham acesso à escola. Além desse fato, os valores que geralmente norteavam as escolas laicas e religiosas eram vistos com desconfiança, pois para os militantes anarcossindicalistas, as escolas "burguesas" e religiosas promoviam a competição (através das notas) e o respeito à hierarquia, sendo nelas comuns as punições aos alunos, valores considerados inapropriados ao ambiente escolar.

A Escola Moderna de Ferrer tinha em suas salas de aula a presença de alunos ricos e pobres (como forma de demonstrar às crianças que as diferenças sociais não eram mais do que ocasionadas pela organização sócio-econômica vigente) e também mantinha no mesmo espaço meninos e meninas com o objetivo de não criar entre as crianças nenhum preconceito de gênero.



12. Mealtime at a Ferrer school in Catalonia. After the revolution of 1936, at least 60,000 childre attended Ferrer schools.

Foto nº 1 - Hora do recreio na Escola Moderna de Barcelona
Fonte: Ward, 2004, pg.56.

Mesmo com o apoio do movimento operário espanhol, a experiência de Ferrer não conseguiu vingar mais do que cinco anos. Em 1909, depois de sofrer a acusação de ser mentor intelectual da "Semana Trágica"[2], foi condenado à morte e executado no Castelo de Montjuich em Barcelona. Apesar da morte de Francisco Ferrer y Guardia, a ideia de uma escola de cunho racionalista se espalhou por outros países como a França e chegou ao Brasil nas primeiras décadas do século XX.

Diferentemente do que ocorria na Espanha, a Escola Moderna brasileira foi direcionada prioritariamente aos alunos

[2] O episódio conhecido como Semana Trágica refere-se às várias manifestações anti-clericais ocorridas na Espanha contra a guerra na África, quando diversos monastérios foram invadidos, resultando na morte de padres e freiras.

filhos de operários. Para Carone (1979, p.12) essas escolas foram necessárias já que "o operário é antes de mais nada um autodidata, ele aprende ouvindo seu companheiro discursar ou escutando-o ler."

Localizadas nos bairros do Brás e do Belenzinho, de grande presença operária, tinham aulas diurnas e noturnas, além de cursos especiais aos sábados, para crianças dos dois sexos sendo também frequentadas por adultos.

Um dos grandes incentivadores dessas Escolas Modernas em São Paulo foi o Professor João Penteado. Com o apoio de alguns sindicatos (como o de vidreiros), dirigiria duas escolas, uma fundada em 1909 na Avenida Celso Garcia nº 262, e outra em 1912 na Rua Cotegipe nº 26.



Foto nº 2 – Alunos da Escola Moderna de São Paulo com o Prof João Penteado
Fonte: Arquivo Edgard Leuenroth

Segundo Hardmann (1983, p.70) essas escolas "sobreviveram precariamente durante cerca de seis anos (1913-1919)" em um período no qual aconteceram grandes manifestações operárias como a luta contra a carestia de vida (1913) e a greve geral de 1917.

Para as autoridades, uma parte da responsabilidade da agitação operária dessa década estava no conteúdo escolar delas, ocasionando inclusive no fechamento de todas as unidades quando da emergência de um movimento paredista mais forte. Isso porque essas escolas além de incentivarem um ensino racionalista, exaltavam várias datas operárias (como o Primeiro de Maio e o aniversário da Comuna de Paris em 18 de março) como forma de criar uma consciência de classe entre seus alunos, preparando-os para, no futuro, participarem ativamente do movimento operário.

Sobre essas perseguições, e o fechamento de Escolas Modernas no decorrer da greve de 1917, o jornal O Combate, de 10/07/1917, noticiou que:

> [...] A polícia fechou hontem a liga operária da Mooca e a Escola Nova, que se tratava de dois focos de agitação [...] Quanto à Escola, maiores razões militam em prol de sua reabertura. Installada à custa de sacrifícios, para propagar a instrucção entre o proletariado, é doloroso aos seus organizadores vel-a fechada. (O COMBATE, 10/07/1917, p.03)

Apesar deste poscionamento distinto, as aulas nessas escolas seguiam um currículo muito próximo de outras escolas da época, com a presença das matérias de história, geografia, português, aritmética, mas também datilografia, higiene mental e sexual.

3. O ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS RACIONALISTAS: TEORIA E PRÁTICA ANARQUISTAS

Nessa seção discutiremos alguns aspectos sobre o currículo de Geografia apresentado nas escolas racionalistas do início do século XX, demonstrando que forma essa disciplina, muito influenciada na época por um apelo ao nacionalismo e uma excessiva memorização dos conteúdos, tinha outra compreensão nas salas de aula. Um dos principais fatores que influenciariam enormemente a forma pela qual a Geografia seria transmitida aos alunos da escola racionalista foi a amizade de Ferrer com dois geógrafos e anarquistas: Elisée Reclus e Piotr Kropotkin.

Ao analisarmos alguns boletins da Escola Moderna de Barcelona vimos que Elisée Reclus, ao ser indagado sobre a existência de um manual de Geografia, alertou a Ferrer a falta de um que proporcionasse ensino laico e livre de quaisquer amarras patrióticas. Em uma carta ao educador catalão, o geógrafo francês assim qualifica os manuais de Geografia existentes no início do século XX:

> Señor Ferrer Guardia
> Querido amigo: Em mi concepto no hay texto para la enseñanza de la geografia en las escuelas primarias. No conozco uno solo que no este inficionado del veneno religioso, del patriótico, o, lo que es peor aún, de la rutina administrativa. (Boletim nº 6, La Escuela Moderna, 1902)

É interessante notar que, ao que parece, Reclus tinha conhecimento dos textos direcionados ao ensino de Geografia na sala de aula, alguns, inclusive, escritos por geógrafos de grande reconhecimento acadêmico, como Vidal de La Blache.

La Blache, em texto desse mesmo período, afirmava que a Geografia deveria ensinar aos alunos que a natureza:

> Assinala as condições e deixa à competição, lei universal dos seres vivos, o cuidado de obter resultados. [...] Daí surge a necessidade que tem cada povo de informar-se seriamente dos recursos próprios que ele traz à luta. [...] Para isto, a Geografia é também uma boa conselheira. (LA BLACHE, 1943, p.21)

E estendendo seu raciocínio aos países, complementa:

> Cada dia se manifesta mais violenta [a competição]: da Europa à América, da América a Ásia. [...] Temos que estabelecer um balanço exato das forças que o país, ao qual vai unida à nossa ação mundial, emprega ou tem reserva. (LA BLACHE, 1943, p.21)

Percebe-se que o alerta feito por Reclus é extremamente pertinente. Usava-se a Geografia como disciplina que orientaria sobre a melhor forma dos países mais ricos se apropriarem dos recursos naturais, sejam locais ou de outras nações.

Para o geógrafo anarquista, a Geografia poderia ser atrativa aos alunos das primeiras séries do ensino primário, se ela aguçasse nas crianças o melhor entendimento do mundo que o cerca, despreocupando-se em fixar nos pequenos detalhes como nomenclaturas, índices, recordes, etc. Para ele, ao invés de estimular o conhecimento nas crianças, o professor de Geografia:

> [...] pide al alumno um acto de fe, pronunciado ademas en términos cuyos sentidos no domina; recita de corrido nombres de los cinco rios de Francia, de três cabos, de dos golfos e de un estrecho; sin referir esos nombres a ninguna realidad precisa. (Boletim nº 2, La Escuela Moderna, 1902).

O papel do professor de Geografia deveria ser oposto àquele demonstrado acima: incentivar na criança o espírito crítico, para que melhor entendesse a realidade em que vivia, com todos os seus encantamentos, sem esquecer jamais também de suas mazelas, frutos de uma sociedade desigual. Mas, indignado, compreende que essas discussões eram ainda muito diferentes daquelas cotidianamente aceitas:

> Cómo podria hacerlo, si el maestro jámas le presenta ninguna de las cosas de que habla y que se hallan, no obstante, en La misma calle, ante la puerta de la escuela, en los arroyos y en los charcos de agua que se forman las lluvias? (Boletim nº2, La Escuela Moderna, 1902)

Diferentemente dessas escolas, a escola racionalista de Ferrer, atentando-se às observações de Reclus, utilizava-se dos chamados estudos do meio que consistiam em saídas ao campo onde os estudantes faziam análises do entorno da escola, ou mesmo idas às áreas específicas da cidade, como a zona industrial.

Embora negasse a sugerir uma literatura geográfica para o ensino primário, já que não via com bons olhos a forma de elas tratarem o fato geográfico, Reclus fez o prólogo de um livro de Geografia Física usado na Escola de Barcelona, como quase um aval ao seu uso, no qual apontava a importância de se ter na sala de aula uma Geografia mais libertária, contrária aos interesses do Estado, quaisquer que eles fossem. Diz o geógrafo francês:

> En efecto, la Geografia puede enseñar al niño ruso, que hay países cuyos habitantes no obedecen ao Zar de la muy santa Rusia, que acá e allá estallan as veces revoluciones libertadoras y que ciertos locos han proclamado en alguna parte los *Derechos de los Hombres*. A los ojos de estos locos, entre los quaes tenemos la satisfacción de contarnos, la Geografía es

> la Ciencia que demuestra la unidad perfecta del gran dominio terrestre y lo absurdo de las fronteras. (Nocioes de Geografia Física, prólogo, pg.XVI)

Outro geógrafo anarquista importante desse período e que, de alguma forma, influenciou o ensino de Geografia nas Escolas Modernas foi Piotr Kropotkin.

Para Kropotkin, o ensino de Geografia deveria buscar três objetivos: despertar nas crianças a afeição pelas ciências naturais, demonstrar que todos os homens são irmãos e que o nacionalismo é, por isso, pernicioso e além disso, tentar mostrar aos estudantes que as chamadas 'raças inferiores' tem muito a nos ensinar visto que os avanços tecnológicos não justificam a supremacia de um povo sobre o outro.

Em que pese concordar com Reclus da necessidade do conhecimento do entorno da escola, da cidade que o estudante vive, achava que a Geografia poderia ter um papel estimulador no conhecimento de regiões mais longínquas, ao mostrar aos alunos, por meio de imagens, as várias áreas existentes da Terra, habitadas por diferentes povos e, assim, com diferentes culturas, religiões, sociabilidades, etc.

Analisando as proposições de Reclus e Kropotkin, percebemos que ambos foram muito importantes para o ensino de Geografia, em que pese o quase que total desconhecimento da comunidade acadêmica. Sabedores da Geografia ensinada, ambos não se furtaram em contribuir na formação de uma Geografia escolar que não estivesse impregnada de entendimentos unilaterais, comuns à sua época, como os casos do nacionalismo e do racismo.

4. UMA PRÁTICA LIBERTÁRIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA SÃO PAULO DO INÍCIO DO SÉCULO XX: AS AULAS DE JOÃO PENTEADO

Ao discutirmos nas seções anteriores a influência dos geógrafos anarquistas no ensino racionalista, demonstramos como eles foram importantes para a elaboração de uma Geografia mais crítica.

Analisando os dois opúsculos da Escola Moderna paulistana ("*Boletim da Escola Moderna*" e "*O inicio*", este último órgão feito pelos alunos) vimos indicativos de que a prática anarquista construía uma Geografia mais libertária, por isso, menos preocupada com que os alunos apenas memorizassem estatísticas, etc. Entretanto, como essas fontes demonstram um pequeno período de duração dessa pedagogia, optamos em analisar também jornais e documentos da trajetória de um dos principais incentivadores desse modelo escolar em São Paulo, o prof. João Penteado.

João Penteado nasceu em Jaú na década de 1870 e morreu em 1965. Autodidata, foi professor de primeiras letras e militou na imprensa operária e anarquista. Depois de dirigir a Escola Moderna do Brás, Penteado foi diretor de outros colégios, como a Escola Nova e a Academia de Comércio Saldanha Marinho, entre as décadas de 1920 e 1940.

Embora esses colégios já não fossem voltados exclusivamente para a classe operária, é notório que as práticas libertárias ainda estavam presentes na organização de ambas as escolas. Sobre isso, vemos que o jornal *O início*, surgido na década de 1910 continuou existindo com o mesmo nome até o final da década de 1950 (1958), fazendo com que Fregoni (2007), estudiosa da pedagogia libertária, afirmasse que "alguns de seus objetivos, presentes na Escola Moderna nº1, foram mantidos durante todo o período em que o jornal foi publicado"(2007, p.104).

Como forma de melhor apresentarmos os conteúdos de Geografia ministrados, optamos por trabalhar alguns tópicos que são recorrentes nas leituras dos jornais e que demonstram minimamente o ambiente escolar.

Segundo Calsavara (2004), em sua dissertação de mestrado, já nos primeiros anos da Escola Moderna era factível a presença de uma Geografia claramente influenciada pelos geógrafos anarquistas e, por isso, de uma maior criticidade. É o que vemos nas palavras de Florentino de Carvalho, professor da Escola Moderna acerca de como se deveria trabalhar o conteúdo de Geografia:

> Quando estudamos um simples compêndio de geografia que nos descreve a flora e a fauna e outras riquezas dos diversos países, dando a entender que são desfrutados por todos os seus habitantes, poderemos racionalmente deixar de explicar que essas riquezas beneficiam exclusivamente determinados indivíduos e que a imensa maioria definha de miséria, ao pé de grandes depósitos, que produziram com seu trabalho. (CALSAVARA, 2004, p.154)

Além dos alunos terem aulas com um conteúdo crítico, ocorriam nas Escolas Modernas outras práticas muito importantes: as saídas ao campo ou estudos do meio. Sobre isso diz Pontuschka:

> O Estudo do Meio não é uma prática pedagógica nova no universo educacional brasileiro. Faz parte, na verdade, de uma "tradição escolar" que, inspirada em educadores tais como Francisco Ferrer y Guardia (1859-1909) [...] há registros que mostram sua realização em escolas fundadas por grupos de imigrantes europeus anarquistas que, no início do século XX, fixando-se, sobretudo em São Paulo, ocuparam os postos de trabalho na indústria brasileira nascente e em franco desenvolvimento na época. (PONTUSCHKA, 2009, p.176)

Em São Paulo, nessas saídas ao campo, os alunos tinham um maior contato com o bairro onde se localizava a escola,

sendo que esses exercícios extraclasse enriqueciam o conteúdo de várias disciplinas, inclusive a Geografia.

Seguem dois relatos de alunos da Escola Moderna sobre esses trabalhos de campo ambos publicados no jornal *O Início*, de 04/09/1915, na sua página 2:

> "Um passeio à margem do Tietê"
> No sábado, dia 06 de março, nós nos reunimos todos às 7 horas da manhã na nossa Escola e cantamos o hino "A Mulher" e "O Primeiro de Maio". Depois de meia hora saímos, e descemos a rua Catumbi.[...] Ao chegarmos ao rio Tietê vimos barcos dentro e fora do rio. [...] Na volta, o professor nos mandou pegar uma varinha com flores e pegamos também taquaras de bambu.
> Edmundo Mazzoni
>
> "Nossa visita à Escola Moderna nº2"
> Sábado, dia 20 de junho de 1914, nós fomos visitar a Escola Moderna nº 2, da qual é professor Adelino de Pinho. Saímos daqui a uma hora, descemos a rua Saldanha Marinho e pegamos a Avenida Celso Garcia. [...] Fomos bem recebidos. Os meninos de lá recitaram e cantaram e nós também fizemos a mesma coisa. [...] Na volta o Carlos Lampo descontentou ao nosso professor porque brigou com um pobre menino que estava distribuindo anúncios na rua.
> Pedro G. Passos

No primeiro relato é patente a valorização de algumas datas operárias (cantaram o hino "O Primeiro de Maio") e a preocupação do aluno em destacar cada momento da saída. O segundo relato demonstrou a boa convivência entre alunos e professores das duas escolas.

Algo que nos chamou atenção foi a reprimenda dada pelo professor a um aluno da Escola, quando este brigou com um menino que distribuía panfletos na rua. Isso evidencia a preocupação do professor em mostrar aos alunos a importância de se valorizar não só o companheirismo entre eles, mas também com outros meninos, como os que sobreviviam entregando anúncios, como forma de diminuir qualquer tipo de preconceito social com os mais pobres.

Nessas saídas de campo, o importante era que o aluno se certificasse do entorno em que vivia ou estudasse, como forma de compreender as diversas paisagens que a cidade proporcionava. Em outros momentos, a discussão se referia não mais ao cotidiano do aluno, mas a sua opinião com relação aos acontecimentos mundiais. E aí fica claro a presença da pedagogia anarquista e como ela influenciava a percepção dos alunos acerca desses fatos.

Se, como vimos anteriormente, La Blache, em seu texto dirigido aos alunos primários, de certa forma, incentivava a necessidade das nações europeias em buscarem captar a maior quantidade de recursos, aos alunos da Escola Moderna, a decorrência dessa luta (a Primeira Guerra Mundial) teria outra percepção:

> A Guerra Européia
> Um destes dias conversava eu com um dos meus amigos sobre a guerra e ele me perguntou: Qual é a sua opinião sobre essa guerra infernal? Eu, meu querido amigo, que quereis que eu te diga? O meu desejo é, em primeiro lugar acabar com esses governadores, imperadores, reis, e finalmente, com os burgueses, de todas as classes, que são os causadores de toda essa monstruosa catástrofe.... (O Início, 10/08/1916, p.03)

Nesse pequeno trecho destaca-se a presença de um discurso anarquista num dos alunos da Escola Moderna. Sendo

contra a guerra, o estudante também se declara favoerável à eliminação de quaisquer tipos de governantes, demonstrando que é pela presença dessa estrutura social que uma guerra mundial surgiu e estaria infernizando milhares de pessoas.

Com relação aos soldados que iam para o campo de batalha, o aluno teceu também algumas considerações:

> Deixaram aqui mulheres e filhos na mais espantosa das misérias. E para que? Para defenderem o que? Nada!... Somente para morrerem como cães naquele matadouro infernal, onde sucumbem milhares e milhares de seres humanos por causa destes vagabundos que já te falei. É esta a minha opinião. São Paulo, 09 de Agosto de 1916.
> João Bonilha (16 annos)
> (O Início, 10/08/1916, p.03)

É interessante perceber como as aulas sobre a atualidade, geralmente abordada na Geografia tinham um componente crítico de grande relevância. A guerra era vista como um tormento para as classes menos privilegiadas, àquelas que realmente iam morrer no conflito, e em que pese todo o nacionalismo envolvido, para o aluno, ela levava necessariamente à nada. Ou seja, em nenhum momento ele se preocupou em destacar o ganho territorial, político ou econômico que o conflito poderia sugerir, como apresentado de alguma forma pelas palavras de La Blache.

Outra temática bastante discutida nas aulas do Prof. João Penteado era a questão do trabalho. Como se baseava na visão anarquista, na qual havia uma integração entre o trabalho manual e o intelectual, a dinâmica de discussão era completamente diversa daquela trabalhada pelos órgãos oficiais, algo que ficava patente nas discussões feitas pelos alunos no seu órgão de divulgação, o jornal O início.

Como demonstra Fregoni, para o Estado, o trabalho da:

> [...] construção das casas, a alimentação, a vestimenta eram produzidos, segundo o texto [oficial], por todos os membros da comunidade e todos se apropriavam destes produtos igualmente, uma vez que não há referências específicas sobre o trabalhador ou sobre qualquer divisão de trabalho (FREGONI, apud: BITTENCOURT, 1990, p.147)

Como vimos na afirmação de Florentino de Carvalho, para os anarquistas a divisão dos frutos do trabalho nunca eram equânimes, já que vivíamos numa sociedade de classes. E, por isso, a figura do trabalhador era valorizada, já que por meios de suas mãos eram construídas as maiores transformações da Natureza.

Num dos números do jornal O início, dos alunos da Escola Nova, vemos outra percepção do que seria o trabalho, bem como uma crítica da ideia de que o dinheiro era o produtor de riquezas:

> O trabalho é o factor principal de tudo que há de bello, grandioso e sublime no mundo. [...] Todas essas grandezas a elle nós devemos. Mas alguns ignorantes há que dizem ainda que não compreendem como seria a vida se não fosse o dinheiro que existe no mundo, quando entretanto, o trabalho e só o trabalho é fonte de todo o bem estar e riqueza na sociedade em que vivemos. Romão Cocca, 1º anno do curso commercial (in: O início, 28/05/1923, p.04)

E, sobre o papel do trabalhador na sociedade, é esclarecedora a fala seguinte, de um aluno da Escola Nova:

> O Pedreiro
> O pedreiro é um operário que vive trabalhando para dar conforto aos seus semelhantes . Constrói muros, casas, pontes, palácios de muitos andares, etc.

> Mas acontece que nem todos têm casas para morar com sua família, havendo até alguns que moram em cortiço. João B. Rocca, 12 annos. O início, 06.10.1928 (apud FREGONI, 2007, p.118)

Nas duas falas fica evidente a forte presença libertária nas discussões sobre o trabalho e o trabalhador. No primeiro caso, o aluno defende o trabalho como o principal paradigma humano, o único vetor de construção de riquezas; e, no segundo caso, há uma valorização do trabalhador, como o construtor da cidade, exaltando-se a sua habilidade. Entretanto outro detalhe da fala merece destaque: muito embora o pedreiro seja o construtor, não usufrui desses benefícios, vivendo em cortiços, ou mesmo, nem casa tem para morar.

Nessas falas percebemos que o conteúdo passado em sala de aula, em muito diferia da proposta oficial. A crítica à sociedade vigente aparece em todo o momento, demonstrando a importância de se discutir o assunto tendo em consideração todas as nuances existentes.

É interessante demonstrar que a Geografia transmitida nas aulas ministradas pelos professores oriundos da Escola Moderna, caso do professor João Penteado, tinham um conteúdo crítico e, por isso, diferente daquele proposto pela Geografia tradicional (caso de La Blache) ou orientado pelos órgãos oficiais. Não se trata de afirmar que a Geografia Crítica[3] era a base curricular desse ensino, muito embora autores como Kropotkin e Reclus fossem, de certa forma, precursores e de grande influência nessa metodologia geográfica, seja nas aulas ou nas saídas a campo.

O importante a destacar é que, muito embora o movimento de renovação da Geografia ocorresse pelo menos 40 anos

[3] Sobre a Geografia Crítica, Moraes (1987, p.126) aponta que: "A unidade da Geografia Crítica manifesta-se na postura de oposição a uma realidade social e espacial contraditória e injusta, fazendo-se do conhecimento geográfico uma arma de combate à situação existente."

após esses fatos relatados, esse embrião já se podia ver nas experiências do ensino racionalista, quando alunos de diversas idades expressavam valores muito diferentes dos encontrados nas escolas laicas ou religiosas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos sobre educação e Geografia no movimento operário do início do século XX ainda são incipientes e merecem uma maior preocupação, tanto de pesquisadores, quanto de professores.

A Escola Moderna compunha um dos aspectos das lutas travadas na cidade entre os distintos segmentos da sociedade e foi de importância cabal na formação dos jovens militantes, muitos deles, quem sabe, participantes das principais agitações operárias da década de 10 do século XX.

Mais do que a formação de jovens militantes para o movimento operário, a Escola Moderna e, posteriormente, a prática libertária de João Penteado propiciaram a presença de uma Geografia mais humana, preocupada com a interelação homem-natureza e não uma ciência que exigisse de seus alunos a memorização de siglas, toponímias, etc.

Baseando-se livremente em autores declaradamente anarquistas e contrários à Geografia então ministrada, casos de Reclus e Kropotkin, os professores da Escola Moderna foram capazes de desenvolver nos estudantes a possibilidade de olharem criticamente, seja para o espaço que viviam ou acerca das várias manifestações do mundo contemporâneo.

As práticas libertárias se inscrevem num outro modelo de aprendizagem. Modelo pelo qual o aluno é parte constituinte do processo, inclusive no que se poderia considerar como o avaliativo.

Em um momento histórico pedagógico no qual a participação dos estudantes na sala de aula resumia-se, praticamente, a

reproduzir os conteúdos apresentados pelo professor, nas Escolas Modernas, bem como nas aulas o prof. João Penteado, percebe-se uma maior liberdade de pensamento, ainda que a virulência anarquista aparecesse na análise dos fatos, o que é demonstrado, inclusive, pela presença de um jornal para os alunos exporem as suas ideias.

Essa prática de incentivar a maior participação dos alunos na organização da escola, ainda incomum em vários colégios públicos e privados de São Paulo, tornava-os mais independentes politicamente, possibilitando uma maior autonomia na vida que se seguia após as aulas.

Desta forma, entende-se perfeitamente a grande oposição da igreja e do Estado à metodologia utilizada na Escola Moderna, do mesmo modo como, posteriormente, os motivos para que o prof. João Penteado, de alguma forma, tentasse adaptá-la, mas sem abrir mão dos princípios dessa pedagogia, para não correr o risco de ter sua prática social mais uma vez tolhida pela arbitrariedade do Estado.

Esperamos que esse artigo possa cumprir o seu papel de informar , ainda que minimamente, as várias possibilidades que a educação anarquista produziu no início do século XX, assim como o fato de que suas várias propostas são de extrema importância para a formação de uma escola dinâmica, plural, autônoma, no qual todos participem de sua gestão, procurando assim a formação de um espaço mais democrático e prazeroso de trabalho e de formação educacional.

FONTES PRIMÁRIAS

Nociones de Geografia Física de Odon de Buen (1905)
O Combate (1917)
Boletim de la Escuela Moderna, s/d.
O Início (1915, 1916, 1923)

REFERÊNCIAS

BUSQUETS, Jordi M. Ferrer em la tradicion del pensamiento educativo libertário. In: JORDI Mones (org) *Ferrer Guardiã y la pedagogia libertaria: Elementos para um debate*. Barcelona: Icaria Editorial, 1980.

CALSAVARA, Tatiana da Silva. *Práticas da educação libertária no Brasil: A experiência da escola moderna em São Paulo*. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2004. 271 p. (Dissertação, Mestrado em Educação).

CARONE, Edgar. *Movimento operário no Brasil (1877-1944)*. São Paulo: Difel, 1979.

CODELLO, Francesco. *A boa educação: Experiências libertárias e teorias anarquistas na Europa, de Godwin a Neil*. Volume 1: A Teoria. São Paulo: Editoria Imaginário/Ícone Editoria, 2007.

FAUSTO, Boris. *Trabalho urbano e conflito social (1890-1920)*. São Paulo: Difel, 1986.

FREGONI, Olga R. *Educação e resistência anarquista em São Paulo: a sobrevivência das práticas da educação libertária na academia de comércio Saldanha Marinho (1920-1945)*. São Paulo: Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica, 2007. 149p. (Dissertação, Mestrado em Educação)

HARDMANN, Francisco F. *Nem pátria, nem patrão (Vida operária e cultura anarquista no Brasil)*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

KOWARICK, Lúcio. *Escravos, párias e proletários - Uma contribuição para o estudo da formação do capitalismo no Brasil*. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1981. 290p. (Tese de Livre-Docência em Sociologia)

KROPOTKIN, Piotr et all. *Escritos sobre educação e geografia*. São Paulo: Editora Biblioteca Terra Livre, 2011.

_____. *El apoyo mutuo - Um factor de evolucion*. Colômbia: Ediciones Madre Tierra, 1989.

LA BLACHE, Vidal de. A Geografia na escola primária. In: REZENDE, Eduardo Coelho M. et all (org). *A Geografia fora da sala de aula*. São Paulo: Necropolis, 2008. pp 11-22.
LOPREATO, Christina R. *O espírito da revolta: A greve geral anarquista de 1917*. São Paulo: Annablume, 2000.
MARAM, Lesli, S. *Anarquistas. Imigrantes e o movimento operário 1890-1920*. São Paulo: Editora Brasiliense.
PONTUSCHKA, Nídia et all. Estudo do meio: Teoria e prática. *Geografia (Londrina)*. Londrina, v. 18, n.2, pp.173-191, 2009.
RECLUS, Elisee. *A evolução, a revolução e o ideal anarquista*. São Paulo: Editora Imaginário, 2002.
_____. *Da ação humana na geografia física/Geografia comparada no espaço e no tempo*. São Paulo: Editora Imaginário/ Expressão e Arte Editora, 2010.
WARD, Colin. *Anarchism – A very short introduction*. Oxford: Oxford University Press, 2004.