

Apropriações da pedagogia racionalista na Escola Moderna Nº 1 (1912-1919)

*Appropriations of rationalist pedagogy at
Modern School Nº1 (1912-1919)*

Douglas Bahr Leutprecht*
Norberto Dallabrida**

Resumo: O presente artigo busca analisar o modelo pedagógico racionalista, elaborado na Escola Moderna de Barcelona, bem como a apropriação de tal modelo realizada por João Penteadado, na Escola Moderna Nº1, em São Paulo. Para tanto serão utilizados, além da produção historiográfica acerca do tema, documentos produzidos nas instituições de ensino, visando a evidenciar as práticas pedagógicas das mesmas. Concluiu-se que a apropriação que João Penteadado fez do pensamento ferreriano está ligada ao contexto sociocultural do Brasil do início do século XX, não sendo possível analisá-lo unicamente como uma “cópia” do modelo pedagógico racionalista.

Palavras-chave: Educação anarquista. Pedagogia racionalista. Escola Moderna Nº1.

Abstract: This Article wants to analyze the rationalist pedagogical model, elaborated in Modern School of Barcelona, like the appropriation of that model performed by João Penteadado in the Modern School Nº1, in São Paulo. For that will be used, in addition to historical production, documents produced in the educational institutions, seeking to highlight his pedagogical practices. It was concluded that the appropriation that João Penteadado made of the Ferrerian thought is linked to the socio-cultural context of Brazil's early twentieth century so that it is not possible to analyze it solely as a “copy” of the rationalist teaching model.

Keywords: Anarchist education. Rationalist pedagogy. Modern School Nº1.

* Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

** Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

1 Introdução

Os processos educativos costumavam e ainda costumam ocupar local de destaque nas discussões dentro de grupos anarquistas. Desde os primórdios do movimento libertário, seus protagonistas discutiam como deveria ser a formação dos futuros seres humanos que continuariam a construção da tão almejada sociedade ácrata. Nesse sentido, Flávio Luizetto (1986) identifica dois períodos característicos dos debates acerca da educação, dentro do meio libertário. O primeiro, localizado entre os anos de 1840 e 1882, caracterizou-se por um “forte teor de denúncia, na avaliação do sistema educacional da época, acompanhado de propostas genéricas que, entretanto, não chegaram a se converter em ações significativas”. (LUIZETTO, 1986, p. 23). Nesse período destacaram-se alguns dos principais teóricos libertários como Mikhail Bakunin, Joseph Proudhon, Errico Malatesta, Élisée Reclus, entre outros, que debateram várias questões como os males do ensino religioso, a divisão entre “educação científica” e “educação profissional”, bem como as relações de autoridade nos processos educativos.

Já a segunda fase, iniciada em 1882 com a construção do Programa Educacional do Comitê para o Ensino Anarquista, consiste no período de sistematização e efetivação da educação escolar anarquista, estendendo-se até as primeiras décadas do século XX. (LUIZETTO, 1986). Essas ações pioneiras inspiraram diversas empreitadas por todo o globo, sendo que diversas escolas anarquistas foram fundadas, com base no Programa Educacional, como a Colmeia de Sébastien Faure, o orfanato Futuro Social de Madeleine Vernet, e a Escola Moderna de Barcelona, do espanhol Francisco Ferrer y Guardia. Devido à grande circulação de militantes e periódicos anarquistas pelo mundo, tais experiências educacionais alcançaram grande visibilidade. E, conseqüentemente, surgiram diversas iniciativas, visando a “reproduzir” tais modelos escolares, surgindo processos de apropriações táticas, que serão discutidas adiante.

O presente texto visa a analisar como o modelo pedagógico racionalista, desenvolvido na Escola Moderna de Barcelona, foi apropriado na Escola Moderna Nº 1, sediada na Cidade de São Paulo. Para tanto, serão utilizadas fontes bibliográficas, bem como a análise de periódicos publicados em ambas as instituições. Também foi utilizada uma fotografia disponível no *website* da *Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia*.

Inicialmente, será apresentado ao leitor um breve resumo sobre a vida e obra do educador Ferrer y Guardia, e a formação da Escola Moderna de

Barcelona. A intenção é realizar uma sistematização do pensamento pedagógico vigente na instituição, especialmente através de suas próprias publicações disponibilizadas no *website* da Biblioteca Ferrer y Guardia. Na sequência, deslocaremos nosso olhar para a empreitada educacional pautada em Ferrer y Guardia de maior visibilidade no Brasil: a Escola Moderna Nº 1.

As características pedagógicas da Escola Moderna de Barcelona são aqui analisadas através dos conceitos de forma escolar (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001; CARVALHO, 2003) e de modelo pedagógico (CARVALHO, 2003). Pensar as instituições escolares através da lente da forma escolar parte de um movimento de desnaturalizar o objeto escola, situando sua produção em uma “intersecção da pluralidade de dispositivos científicos, religiosos, políticos e pedagógicos que definiram a modernidade como sociedade de escolarização”. (CARVALHO, 2003, p. 316). Nesse sentido,

falar de forma escolar é, portanto, pesquisar o que faz a unidade de uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em certa época, e ao mesmo tempo que outras transformações, através de um procedimento tanto descritivo quanto compreensivo. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 9).

A forma escolar pressupõe uma relação social “pedagogizada” entre mestres e alunos, pautada por regras impessoais de exercício de poder, que incluem a classificação e hierarquização. Suas principais características são a “constituição de um universo separado para a infância; a importância das regras na aprendizagem; a organização racional do tempo; a multiplicação e a repetição de exercícios”. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 37-38). Dentro da concepção de forma escolar, existem diversos modelos pedagógicos em disputa por legitimidade. Um modelo escolar é um objeto cultural criado por “dispositivos de propagação e implantação de ‘bons moldes’ e homogeneização das práticas docentes” (CARVALHO, 2011, p. 185). Porém, quando falamos em propagação e implantação estamos falando da relação entre duas dimensões específicas: a do prescrito e a do praticado, de modo que se constitui uma “história cultural dos saberes pedagógicos, interessada na materialidade dos processos de produção, circulação, imposição e apropriação desses saberes”. (CARVALHO, 2003, p. 272).

Com base em Michel de Certeau e Roger Chartier, Marta de Carvalho propõe o uso do conceito de apropriação como “tática que subverte

dispositivos de modelização”. (2003, p. 273, grifo da autora). Esse processo de apropriação está diretamente relacionado com os “crivos culturais que configuraram as apropriações que [os sujeitos] fizeram do que leram, viram, ouviram e vivenciaram, na sua privilegiada itinerância por circuitos culturais estranhos à grande maioria das populações”. (CARVALHO, 2003, p. 338). Apesar de Martha de Carvalho apresentar tal ideia pensando no contexto brasileiro do início do século XX, é possível transportar a ideia para entender o processo de apropriação das ideias pedagógicas levadas a cabo na Escola Moderna de Barcelona.

Como afirma Gussinyer (2001), as ideias pedagógicas de Ferrer não foram necessariamente originais, mas foi “original e criativa – até o ponto de constituir um verdadeiro marco da pedagogia progressista radical – sua forma de levar a cabo tais ideias”. (GUSSINYER, 2001, p. 48, tradução livre). A partir da mesma ideia, na parte seguinte do texto, será analisada sua apropriação realizada na Escola Moderna Nº 1 no Brasil, localizada na cidade de São Paulo.

Investigar o processo de apropriação do modelo pedagógico racionalista pode auxiliar no entendimento de como os processos de mudanças e permanências nas instituições escolares são muito mais complexos do que uma ideia simples de emissão e recepção, em que o sujeito recebe instruções e as executa com a maior fidelidade possível. Envolve pensar características sociais e culturais que alteram a forma como os sujeitos leem suas respectivas realidades, bem como a forma como consomem um dado modelo pedagógico (pensando o modelo pedagógico como um bem cultural). Como afirma Elsie Rockwell,

o conceito de apropriação tem a vantagem de transmitir *simultaneamente* um sentido da natureza ativa e transformadora do sujeito e, ao mesmo tempo, do caráter coercivo, mas também instrumental, do patrimônio cultural. O termo situa claramente a ação nas pessoas que tomam posse dos recursos culturais disponíveis e os usam. (2005, p. 29, tradução livre, grifo da autora).

2 O modelo pedagógico racionalista

O catalão Francisco Ferrer y Guardia é considerado um dos pensadores de maior evidência entre os espaços que debatem a educação por um viés anarquista. O grande mérito do autor, a elaboração do que será chamado,

neste texto, de modelo escolar racionalista, inspirou diversas experiências pedagógicas e posicionamentos individuais de educadores. A rápida e intensa circulação de sua obra no início do século XX, em parte por conta de sua morte trágica, contribuiu maciçamente para que, em poucos anos, Ferrer y Guardia se tornasse um educador amplamente conhecido e controverso. Os diferentes posicionamentos em relação à sua obra lhe renderam alcunhas como: “Um racionalista obtusamente ortodoxo, espírito tacanho e prosaico” (WOODCOCK, 2008, p.118), “paladino da Escola Nova, precursor e sonhador impertinente” (MOURA, 1934, p.6), “um místico e fanático revolucionário, conspirador e atrevido, instrumento de políticas mais ou menos patifes” (ROSSEL apud GUSSINYER, 2011, p.168, tradução livre), “um dos inúmeros mártires do pensamento livre” (TRAGTENBERG, 2004, p.136), de modo que o autor parece estabelecer certa relação de amor e ódio entre seus leitores.

Como demonstra Pere Solà Gussinyer (2001), dois aspectos se destacam na biografia de Ferrer y Guardia: seu autodidatismo e seu compromisso social. Nascido na cidade de Alella, próxima à Barcelona, teve uma formação católica e monárquica. Em sua juventude, trabalhou de caixeiro em uma loja de tecidos cujo patrão era franco-maçom, de modo que, com o tempo, passou a participar da loja maçônica Verdade, vinculada à Grande Oriente da França. (TRAGTENBERG, 2004). Esse patrão, “republicano, anticlerical e livre-pensador”. (SAFÓN, 2003, p. 19) terá grande importância na formação intelectual de Ferrer y Guardia. Ao mesmo tempo em que criava laços com a maçonaria, vinculou-se ao republicanismo radical do também maçom Manuel Ruiz Zorrilla. Devido à sua militância pela curta Primeira República Espanhola, se exilou na França, onde passou a ter contato com intelectuais que pensavam uma educação tanto ligada ao projeto anarquista quanto racionalista. (TRAGTENBERG, 2004, p. 131). Em seu exílio, dentre outras atividades, passou a ministrar aulas de espanhol, onde conheceu Ernestine Meunier, “católica fervorosa, com a qual, a despeito de disputas ideológicas passageiras, manterá uma relação de amizade indubitável”. (SAFÓN, 2003, p. 22). Com Meunier, Ferrer discutiu os princípios da educação racionalista, de modo que, ao falecer, deixou sua herança para que fosse criada uma “instituição de ensino racional: a Escola Moderna, já criada em minha mente”. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 33).

Com os recursos adquiridos com a herança de Meunier, Ferrer y Guardia inaugurou, em agosto de 1901, a Escola Moderna de Barcelona, bem como uma editora, responsável pelas publicações relacionadas à escola. Segundo

Ferrer, a criação da editora foi necessária devido ao fato de que a imprensa “não costumava se manter em uma imparcialidade reta, levando os elogios pela rota do exagero ou da falsa interpretação, ou revestindo as censuras com os caracteres da calúnia”. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 139). Através da editora, foi criado o *Boletim da Escola Moderna*, revista pedagógica que apresentava

os programas da escola, notícias interessantes da mesma, dados estatísticos, estudos pedagógicos originais de seus professores, notícias do progresso do ensino racional no próprio país ou em países diferentes, traduções de artigos notáveis de revistas e periódicos estrangeiros em concordância com o caráter predominante da publicação, resenhas das conferências dominicais e, em último lugar, os avisos dos concursos públicos para completar nosso professorado e os anúncios de nossa Biblioteca. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 139).

O modelo pedagógico racionalista espanhol, pautado nos pressupostos do “Programa Educacional” do Comitê para o Ensino Anarquista, caracteriza-se principalmente pelos seguintes elementos: educação científica e racional, coeducação social e de gênero, educação integral e higiene da infância. Em relação ao primeiro, Ferrer y Guardia acreditava em uma educação pautada nas Ciências Naturais que pudesse “por meio de explicações racionais, [...] extrair os falsos valores que a sociedade carrega, sobretudo a convicção de que a injustiça e a desigualdade são normais e incorrigíveis”. (SAFÓN, 2003, p. 15). Aliado a seu positivismo científico, o modelo pedagógico da Escola Moderna de Barcelona será caracterizado pela sua orientação tanto antiestatal quanto anticlerical. Ferrer também propunha uma educação livre de qualquer forma de castigos físicos ou premiações, características da educação em escolas urbanas espanholas da época.

Apesar do positivismo e o anarquismo, na contemporaneidade, parecerem correntes de pensamento antagonistas, as duas já estiveram intimamente ligadas. Como afirma Alvaro Girón Sierra (1996), o modelo positivista do qual os anarquistas se apropriaram é o positivismo derivado do materialismo alemão, o chamado “positivismo ontológico” ou “dogmático”. Tal vertente do positivismo se pautava em quatro pressupostos:

a) postulava a rejeição de toda realidade transcendente além da matéria; b) propunha uma visão unificada do mundo com caráter monista; c) expressava suas ideias na linguagem científica da época; d) dava, em suma, a possibilidade de explicar a realidade por um princípio único, alheio a todos os seres transcendentais. (SIERRA, 1996, p. 4-5, tradução livre).

A visão positivista de Ferrer, especialmente sobre a infância, o levou a apostar em uma educação “em regime de coeducação das classes sociais, onde os ricos e pobres ‘postos em contato uns com outros, na inocente igualdade da infância’, atingiriam o objetivo supremo de uma escola “boa, necessária e restauradora”. (GUSSINYER, 2001, p. 49, tradução livre). Diferentemente de grande parte das iniciativas educativas anarquistas, direcionadas apenas para o proletariado, Ferrer y Guardia propôs uma escola de conciliação, possivelmente por conta dos circuitos culturais por onde transitou, especialmente pelos círculos maçônicos. Nesse mesmo sentido, diferente da visão dominante do contexto espanhol, Ferrer y Guardia defendia a importância da coeducação dos sexos, pois

a humanidade melhoraria com maior rapidez, seguiria com passo mais firme e constante o movimento ascensor do progresso e centuplicaria seu bem-estar, pondo à contribuição do forte sentimento impulsivo da mulher as ideias que a ciência conquista. (2014, p. 49).

Outra questão, historicamente ligada às discussões pedagógicas anarquistas é a Educação integral. Pautado principalmente nos escritos de Mikhail Bakunin e Paul Robin, o modelo pedagógico da Escola Moderna de Barcelona prezava pela Educação Integral, ou seja,

favorecer ao desenvolvimento harmonioso de todo o indivíduo e fornecer um conjunto completo, coerente, sintético e paralelamente progressivo em todos os domínios do conhecimento intelectual, físico, manual e profissional, sendo as crianças exercitadas nesse sentido desde os primeiros anos. (COMITÉ PARA O ENSINO ANARQUISTA apud LUIZETTO, 1986, p. 24).

Por fim, outra grande preocupação do início do século XX, evidente na proposta da Escola Moderna de Barcelona, era a higiene da infância. Em sintonia com o discurso higienista do fim do século XIX e início do XX, Ferrer y Guardia afirmava que era necessário expor

a limpeza como assunto de beleza e a sujeira como característica da feiura, e entrávamos decididamente no terreno da higiene, apresentando a sujeira como causa de enfermidade, com seu perigo de infecção indefinida até causar epidemias, e a limpeza como agente principal de saúde, e conseguíamos facilmente determinar a vontade das crianças em direção à limpeza e dispor sua inteligência para a compreensão científica da higiene. (2014, p. 55).

É importante destacar que Ferrer y Guardia buscava a Escola Moderna de Barcelona das ideias anarquistas diretamente, “para evitar as interferências governamentais, por um lado, e por outro, na esperança de encorajar todas as boas vontades de esquerda a juntar-se a ele”. (SAFÓN, 2003, p. 25). Em uma declaração apresentada no periódico Espanha Nova, Ferrer afirmava:

Eu sempre neguei para a Corte que eu sou um anarquista. Eu neguei porque aqui um anarquista é visto como alguém com sede de sangue, um inimigo da humanidade, partidário do mal, com interesses maléficos. [...]

Porém, se eu sou chamado de anarquista por conta de uma frase publicada onde eu falo de *ideias de demolição no cérebro*, eu respondo que, na coleção de livros e “Boletins” publicados pela *Escola Moderna*, podem ser encontradas, por efeito, ideias de demolição; [...] a demolição no cérebro, de todos os preconceitos. Isso é anarquismo? Se for, eu declaro que não sabia, mas nesse caso, eu posso ser um anarquista. (FERRER Y GUARDIA apud ARCHER, 1911, p. 38, tradução livre, grifo do autor).

Sobre esse aspecto podemos destacar as traduções de textos anarquistas publicados pela editora da Escola Moderna de Barcelona. O escritor escocês Willian Archer (1911) exemplifica a tática de negar o uso de expressões anarquistas na tradução da obra *L'Humanité: interview de son oncle par ma nièce*, do professor de Ciências Naturais libertário Paraf-Javal, em que Ferrer y Guardia teria suprimido o trecho onde o autor afirma que “Anarquia é a

doutrina do futuro. Mesmo no presente, entre os anarquistas, nós temos o dever de praticá-la”. Tentar afastar o título de anarquista pode ser interpretado como uma apropriação tática usada por Ferrer y Guardia, para conseguir sobreviver ao conservador contexto espanhol do início do século XX.

Para analisarmos o modelo pedagógico da Escola Moderna de Barcelona, precisamos primeiramente despersonificá-la em relação à Ferrer y Guardia. Primeiramente, grande parte dos envolvidos na instituição, salvo exceções como José Casasola, Léopoldine Bonnard e Clémence Jacquinet, não possuíam nenhum tipo de formação específica para exercer a função de professor (GUSSINYER, 2001, p. 51), via de regra, formação em Escolas Normais. Nas palavras de Carvalho,

os contrastes entre formação acadêmica e formação autodidata [...] deverão clarificar as especificidades da formação acadêmica, mas também a rigidez e a flexibilidade de um meio social no que concerne à integração de personalidades cuja trajetória escapa aos modelos socialmente legítimos. (2003, p. 345).

Desses nomes, destaca-se a Clémence Jacquinet, normalista francesa que exerceu a função de diretora e professora na Escola Moderna de Barcelona, além de produzir grande parte de seus compêndios didáticos. Jacquinet acreditava na necessidade de elaborar um projeto pedagógico através da leitura dos pensadores da educação, como Montaigne, Rousseau, Spencer, Froebel, Pestalozzi e especialmente Rabelais. (FARRÉ, 2006, p. 100). Já Ferrer y Guardia não comungava tanto com a necessidade de ler os pensadores do passado, diferença que levaria à posterior demissão de Jacquinet. Porém, a influência da pedagoga permaneceu especialmente devido à sua importância na elaboração dos documentos fundantes da instituição.

Como citado anteriormente, grande parte dos modelos pedagógicos anarquistas, do final do século XIX e início do XX, era partidária dos princípios do Programa Educacional proposto pelo Comitê para o Ensino Anarquista. Como afirma Flávio Luizetto (1986, p.24), esse programa buscava “suprimir três práticas habituais nas escolas: [...] a disciplina porque ‘gera a dispersão e a mentira; os programas, porque ‘anulam a originalidade’, a iniciativa e a responsabilidade; e as classificações, porque causam a ‘rivalidade, a inveja e o rancor’”.

Esses três elementos são constituintes da forma escolar (disciplina-programa-classificações). Sobre esse aspecto, apesar de Ferrer y Guardia (2014, p. 35) anunciar a “negação positiva da escola do passado”, temos elementos para problematizar essa ruptura. Apesar de, possivelmente, a classificação de alunos não funcionar de forma a premiar/castigar os alunos, ela parece ter existido como forma de potencializar o trabalho docente:

Com relação aos estudos, pretendíamos dedicar o mês de setembro ao exame dos discípulos antes de classificá-los, mas bastou um dia para que sua completa ignorância se manifestasse, e a classificação que estabelecemos a partir do dia seguinte foi baseada sobretudo no grau de desenvolvimento intelectual que encontramos em cada criança. (JACQUINET apud BOLETÍN, 1901, p. 9, tradução livre).

Os boletins da Escola Moderna de Barcelona parecem ser mais esclarecedores em relação ao modelo pedagógico racionalista do que a obra *A escola moderna* (FERRER Y GUARDIA, 2014), no sentido de apresentarem pistas mais consistentes sobre o funcionamento interno da escola. Nesses boletins, podemos encontrar informações de expediente aos alunos, textos que apresentavam as filiações pedagógicas dos professores (especialmente os produzidos por Clémence Jacquinet), bem como textos de anarquistas. Em relação à disciplina, nos chama a atenção as menções ao sistema de regras da escola, presente no *Boletim da Escola Moderna*:

Nosso primeiro mês de aula também foi marcado por um ato de rigor: a exclusão de um aluno. A medida, embora severa e dolorosa, era necessária; Foi uma falha capaz, se tivéssemos perdoado, de destruir nosso trabalho para sempre. [...] o interesse de um não pode, em nenhuma circunstância, superar o interesse geral.

[...] Para estabelecer ordem na escola, uma regra e supervisão exatas foram necessárias; mas nosso principal meio de ação não é deixar os estudantes sem ocupação e interessá-los em um trabalho bastante variado. (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901, p. 9-10, tradução livre).

O interesse geral, nesse sentido, passa a agir como dispositivo de submissão dos sujeitos à regras impessoais, característico da forma escolar

de sociabilidade. Podemos afirmar então que a questão disciplinar da Escola Moderna de Barcelona não era radicalmente oposta aos pressupostos disciplinares da pedagogia moderna, praticada em outros lugares. Outra questão bastante presente, no *Boletim da Escola Moderna*, é a divisão racional do tempo. Esse aspecto do modelo pedagógico racionalista é uma característica da forma escolar, em que o tempo é “tão cuidadosamente regulado que não pode deixar nenhum espaço a um movimento imprevisto, cada um submete sua atividade aos ‘princípios’ ou regras que o regem”. (VINCENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 15).

Em relação à Primeira Classe preparatória, o texto (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901) apresenta o seguinte cronograma:

– 9:00 a 9:15 – Limpeza da classe: Consiste na higienização da sala, incluindo a fiscalização sobre a higiene dos alunos. Interessante destacar que nesse aspecto o texto proíbe a entrada de materiais escolares de propriedade particular, com o objetivo de “fazer desaparecer esse horrível instinto de propriedade”. (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901, p. 11, tradução livre);

– 9:15 a 9:45 – Interrogatório sobre o trabalho do dia anterior: Assim como a repetição é uma característica da forma escolar, a Escola Moderna de Barcelona realizava revisões das aulas anteriores para exercitar a memória dos alunos;

– 9:45 a 10:00 (repetido entre 11:00 e 11:15) – Recreio. Momento onde os alunos estariam livres, “permitindo-lhes fazer tanto ruído e movimento como eles querem (sem excluir a imitação de gritos de animais). Depois disso, o grupo entrará na sala de forma ordenada e silenciosa”. (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901, p. 11, tradução livre);

– 10:00 a 10:30 (repetido entre 11:15 e 11:45) – Exercícios Manuais: Várias atividades desde desenhar no quadro negro até trabalhos com madeira;

– 10:30 a 11:00 – Lição de Coisas: O método intuitivo, também chamado de Lição de Coisas é a concepção pedagógica predominante no modelo escolar racionalista espanhol. Baseado principalmente nos escritos do pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi, ganhou grande visibilidade, a partir da segunda metade do século XIX. Seu principal paradigma é que a educação se dá através do empírico, onde

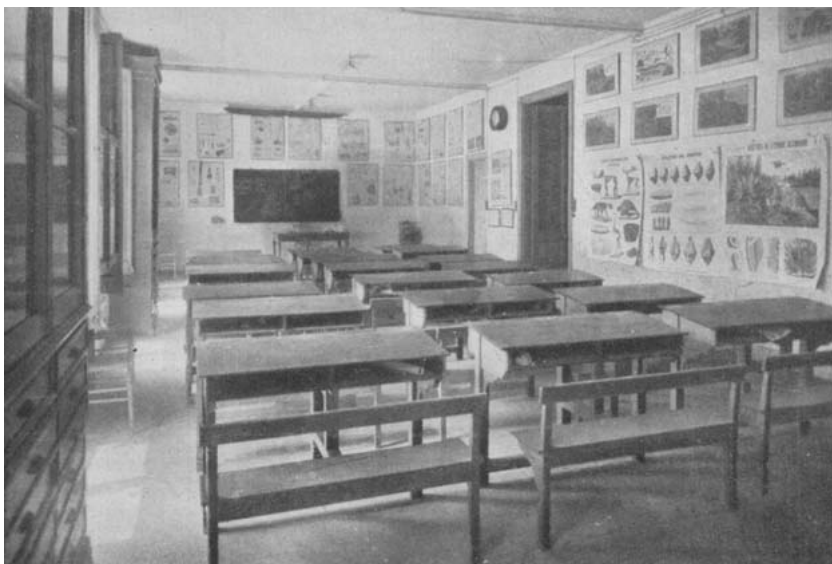
a observação direta, ao ver, sentir e tocar, é pois alicerçada no pressuposto de que o conhecimento tem início na operação de sentidos sobre o mundo exterior, a partir dos quais seriam produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos, transformadas em matéria prima das ideias, as quais, acrescidas da imaginação e do raciocínio, possibilitariam o desenvolvimento da capacidade de julgamento e de discernimento. (TEIVE, 2008).

O método intuitivo, pedra fundamental da pedagogia moderna, passou a circular pela Europa e América, especialmente através das exposições universais e dos congressos pedagógicos, pautando diversas reformas educacionais. (TEIVE, 2008). Podemos observar, nos textos publicados nos Boletins da Escola Moderna, diversas referências ao método pedagógico:

Não hesito em dizer que a lição das coisas é a forma mais difícil de ensino, porque constitui a forma ideal da lição; podendo assegurar que o professor que sabe ensinar uma lição de coisas tenha atingido o domínio da pedagogia. (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901, p. 12, tradução livre).

Para atingir o objetivo da educação através dos sentidos, as condições das salas de aula ganham destaque especial. Teive (2008) coloca como características das salas de aula para o método intuitivo a preocupação com a iluminação, os estímulos visuais na forma de globos, cartazes didáticos, mapas, coleções de insetos, imagens de homens ilustres, os chamados quadros intuitivos utilizados nas aulas de Ciências Naturais, esqueletos humanos, etc. Ainda segundo a autora, o quadro-negro para convergir a atenção dos alunos também era indispensável, visto que o método intuitivo visava a instruir simultaneamente uma grande quantidade de alunos. Nesse sentido, podemos constatar, na Figura 1, como tais características se configuraram na Escola Moderna de Barcelona.

Figura 1 – Sala de aula na Escola Moderna de Barcelona (1906)



Fonte: Arquivo Digital Ferrer y Guardia. Disponível em <<http://biblioteca.ferrerguardia.org>>. Acesso em: 10 out. 2016.

Outra característica marcante das práticas pedagógicas do modelo racionalista é a ênfase em atividades extraescolares, como excursões e intercâmbios de alunos e correspondência entre as escolas racionalistas. Em relação às excursões, destaca-se a ênfase que Ferrer y Guardia (2014, p. 116) destaca à visita a uma indústria de tecidos, usada como exemplo para demonstrar para os alunos as injustiças existentes na distribuição de bens nas sociedades, onde, enquanto os operários “desfrutam de uma diária mísera”, os donos legais das máquinas “se enriquecem e eles e os seus gozam das vantagens consequentes”.

Da mesma forma, existiam as chamadas conferências dominicais públicas, realizadas com o objetivo de atingir os pais dos alunos. Tinham como conferencistas principalmente médicos, de modo que as principais temáticas eram a higiene e saúde. A escolha do dia, obviamente, tem relação com as missas católicas, de modo que, segundo Ferrer (2014, p. 104), chegou a ser chamada de “missa da ciência”

A Escola Moderna de Barcelona funcionou regularmente até 1906. O processo de fechamento da instituição está ligado a um atentado com bomba

contra o rei Afonso XIII, protagonizado por um ex-bibliotecário da escola, Mateo Morral. O atentado resultou no fechamento da instituição e posterior perseguição às demais Escolas Modernas espanholas inspiradas em Ferrer y Guardia. Em 1909, Ferrer y Guardia foi condenado à morte por supostamente ter organizado a chamada “Semana Trágica de Barcelona”. Apesar da grande comoção e militância mundial contra a condenação de Ferrer, o governo espanhol não retrocedeu, realizando o fuzilamento em 13 de outubro de 1909. Apenas dois anos depois, a justiça espanhola admitiu erros no processo de julgamento de Ferrer, reconhecendo implicitamente a sua inocência. (SAFÓN, 2003, p. 35).

3 João Penteadado e a Escola Moderna N° 1

A escola brasileira, pautada na pedagogia racionalista, que obteve maior evidência no País, funcionando por um tempo relativamente longo para uma escola anarquista (1912-1919), foi a Escola Moderna N°1 em São Paulo. Diferentemente de grande parte das iniciativas de educação anarquistas, a instituição paulista destaca-se por uma organização bastante estratégica, iniciada com a criação do Comitê Organizador da Escola Moderna de São Paulo, responsável por arrecadar fundos e preparar a estrutura da futura escola. É interessante destacar que, a exemplo da Escola Moderna de Barcelona, o empreendimento da Escola Moderna N°1 também reuniu apoiadores de fora do círculo restrito de militantes anarquistas, como espíritas e maçons, que contribuía inclusive financeiramente com a instituição. (LUIZETTO, 1986, p. 30).

A Escola Moderna N°1, inaugurada em 1912, ficou a cargo de João de Camargo Penteadado, anarquista de formação autodidata. João Penteadado nasceu na cidade de Jaú, no Estado de São Paulo, onde exerceu a função de professor pela primeira vez. Espírita, colaborador de diversos periódicos, apresentava grande familiaridade com os textos de pensadores anarquistas, como Reclus, Kropotkin, Grave e, obviamente, Ferrer y Guardia. (LUIZETTO, 1986). O método pedagógico predominante na Escola Moderna N°1 também foi o método intuitivo. No periódico libertário *A Plebe*, um anúncio de 1917 afirma que a Escola Moderna N°1 pretendia proporcionar um

ensino teórico e prático, segundo os métodos da pedagogia moderna, com os quais se ministra aos alunos uma instrução que os habilita para o início das atividades intelectuais e profissionais,

assim como uma educação moral baseada no racionalismo científico. (A PLEBE, apud LUIZETTO, 1986, p. 35).

Assim como o caso da Escola Moderna de Barcelona (talvez inspirado por ele), a ideia de desvincular os princípios pedagógicos da Escola Moderna Nº1 do anarquismo também aparece como crivo de apropriação. Como afirma Luizetto (1986, p. 45), o contexto paulista das duas primeiras décadas do século XX foi bastante propício para o funcionamento de instituições como a Escola Moderna Nº1, devido à relativa ausência de “interesse do Estado pela Educação e, conseqüentemente, [da] extensão do controle que este exercia sobre esta”. De qualquer forma, as menções ao anarquismo são esparsas. Por outro lado, o contexto de surgimento da Escola Moderna Nº1 tornou necessárias outras adaptações, em relação à experiência que serviu de modelo em relação à forma de subsidiar economicamente a escola. Diferentemente da experiência espanhola, na qual a herança Meunier possibilitou relativa estabilidade financeira, no caso da Escola Moderna Nº1, diversos eventos eram realizados pela escola para conseguir recursos. Também era solicitado auxílio em sindicatos, lojas maçônicas e até mesmo o apoio do governo paulista. (PERES, 2012).

O vínculo de João Penteadó com a religiosidade foi um pouco menos conturbado, em relação ao que fora em Ferrer y Guardia e seu ateísmo militante. Penteadó, além da atuação nos meios anarquistas, estava envolvido no movimento espírita, que tinha uma grande influência cristã. Evidências dessa relação são as metáforas cristãs usadas por Penteadó em seus escritos. No texto “O Dinheiro”, publicado na última edição do *Boletim da Escola Moderna*, publicado pela Escola Moderna Nº1, Penteadó (1919, p. 6, grifo do autor) são utilizadas referências bíblicas para realizar sua crítica ao capitalismo: “[Judas] Iscariotes não teria incorrido no duplo pecado de traição e suicídio, se não fora a tua nefasta influência” e “É por isso que não raro ouvimos dizer, com referência a ti dinheiro: *Primeiro isto, depois Christo.*” A religiosidade de Penteadó se tornou um crivo cultural, por meio do qual ele se apropriou do modelo pedagógico racionalista, diluindo o anticlericalismo radical de Ferrer y Guardia.

Como afirma Antonio Fernando Peres (2012, p. 96), “os valores de justiça social, de igualdade, de liberdade, evolução e progresso adotados pelos espíritas permitem também que eles, segundo aqueles autores [Marion Aubrée e François Laplantine], aproximem-se dos socialistas, sobretudo

dos chamados de utópicos”. Nesse ponto encontra-se um novo ponto de convergência entre espiritismo, anarquismo e positivismo: Saint-Simon. Claude-Henri de Rouvroy, o Conde de Saint-Simon foi o primeiro autor a usar o conceito de ciência positiva, exercendo grande influência sobre seu secretário, Auguste Comte. No caso brasileiro, mais especificamente de João Penteadado, o anarquismo e o positivismo tinham em comum o uso do discurso científico que atuava no “combate entre as luzes da razão e as trevas do arcaísmo. (SOUZA; BIEITES, 1999, p. 56).

Apesar da coeducação dos sexos partir do pressuposto de que homens e mulheres devem receber a mesma educação, a Escola Moderna Nº1 não aderiu a esse princípio de forma integral. O jornal escolar *O Início* (1915) também expõe o fato de que as aulas noturnas tinham “secções” masculinas e femininas. Nesse mesmo sentido, como aponta um anúncio da Escola Moderna Nº1, no periódico anarquista *A Plebe* (1917, p. 4), editado por Edgar Leuenroth, “para as alumnas haverá também trabalhos manuais: costura bordado, etc.”

Podemos identificar a presença do método intuitivo principalmente no jornal escolar intitulado *O Início*. Apesar de terem sido publicadas apenas duas edições, o jornal apresenta uma grande quantidade de exercícios característicos das lições de coisas, especialmente os exercícios de descrição. Neles, os alunos deveriam relatar o que conseguiam perceber pelos sentidos. Um exemplo é o relato de Edmundo Scala:

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 de mármore, uma tampa de tinteiro, uma garrafa, uma caixinha de penas, um apagador, uma Geografia da Infância, um saca-rolhas, o jornal “A Voz dos Trabalhadores”, duas folhinhas, um quadro negro, cinco mapas, um globo terrestre, um quadro com retrato de Francisco Ferrer, um armário, uma mala, dois papelões e uma ata vazia (Apud O INÍCIO, 1915, p. 3).

Além do próprio exercício de descrição, os elementos descritos (mapas, globo, retrato, quadro-negro) também são característicos do método intuitivo, como já observamos anteriormente. Nos textos presentes no jornal escolar *O Início*, apesar de não aparecerem as palavras *anarquia* ou *anarquismo*, é possível localizar curtas citações de pensadores anarquistas,

como Tolstói e Réclus. Talvez as manifestações mais agressivas do anarquismo, no periódico, estão em textos dos alunos João Bonilha e Luis Cardoso sobre a Primeira Guerra Mundial:

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 desta monstruosa catástrofe, na qual tantas pessoas inocentes morrem [...].

E esta é a minha opinião. (BONILHA apud O INÍCIO, 1916, p. 3).

Recebi a tua carta pela qual me pedias que eu te desse a minha opinião dizendo se agiria bem ou mal indo pra guerra. Meu amigo, o que te digo é para não ires, porque tu tens a tua família, na qual deves pensar, e não na pátria, que não te dá o que comer se tu não trabalhares. [...]

E por isso penso que tu não deves ir. Assim nós poderemos nos divertir e viver, porque a pátria não interessa nada a nós. (CARDOSO apud O INÍCIO, 1916, p. 4).

O fato de ser um texto de um aluno (lembrando que, na forma escolar, a infância/aluno corresponde a um lugar separado da realidade), atribui à sua fala certa tolerância, especialmente quando o texto é concluído com “esta é minha opinião”. De qualquer forma, considerando que o texto do jornal tenha sido avaliado por João Pentead, podemos afirmar que o mesmo não considerou tais afirmações como ameaça ao futuro da escola.

Outra prática educativa, fruto da apropriação do modelo escolar racionalista, consiste nas já mencionadas atividades extraescolares. Podemos observar no texto do jornal *O Início* diversos relatos de excursões educativas, bem como correspondência entre alunos da Escola Moderna Nº1 e a Escola Moderna Nº2, fundada em São Caetano do Sul. Em um dos relatos de uma excursão realizada ao rio Tietê, Edmundo Mazzoni descreve:

Lá o nosso professor nos explicou que os troncos da taquara se chama rizôma e que esses troncos caminham debaixo da terra. Ao chegarmos ao rio Tieté vimos barcas dentro e fora do rio. Um menino estava nadando vestido de calças no meio do rio [...] Na

ida vimos um cavalo morto e o Miniere botou flores em cima dele. O professor disse que o Miniere fez bem de botar flores em cima do cavalo morto [...] (Apud O INÍCIO, 1915, p. 2).

É interessante destacar que as intervenções do professor, segundo esse curto relato, ocorrem de acordo com as ações dos alunos, de acordo com os preceitos do método intuitivo.

João Penteado ocupou o cargo de diretor durante quase toda a existência da Escola Moderna Nº1, que foi fechada em 1919, decorrente de uma perseguição aos anarquistas. Ironicamente, assim como o caso da Escola Moderna de Barcelona, o estopim do processo de perseguição às escolas anarquistas, orquestrado pelo escolanovista Oscar Thompson, foi um atentado com bomba, ocorrido em 19 de outubro de 1919. Penteado, diferentemente do trágico final de Ferrer y Guardia, não foi preso, de modo que, tempos depois, foi diretor de outras instituições escolares, não abrindo mão completamente dos ideais e métodos utilizados na Escola Moderna Nº1. (PERES, 2012).

4 Considerações finais

Durante muito tempo, a produção sobre História da Educação brasileira possuía “matrizes interpretativas extraídas de uma única obra – *A cultura brasileira* – de autoria de Fernando de Azevedo, editada em 1943”. (CARVALHO, 2003, p. 318, grifo da autora). Sobre as iniciativas educacionais de cunho popular, especialmente anarquistas, Flávio Luizetto afirma que, na obra de Fernando Azevedo,

não se encontra, contudo, qualquer menção à figura de Francisco Ferrer ou às suas propostas na área da educação, de maneira que o leitor pode chegar a conclusão – errônea, como se verá – de que o nome do educador espanhol e a sua proposta de ensino racionalista não foram conhecidas nem postas em prática no país. (1994, p. 57).

Marta de Carvalho (2003, p. 340) tenta explicar essa lacuna quando afirma que, nos embates entre diferentes concepções pedagógicas, “uma determinada memória foi legada a os vencedores”. Por conta disso, iniciativas pedagógicas são silenciadas, visando a criar uma representação homogênea

do pensamento educacional. Nesse sentido, existe uma necessidade de dar visibilidade a uma dessas iniciativas silenciadas, a Escola Moderna Nº1, buscando indícios de como ocorreu a apropriação do modelo pedagógico da Escola Moderna de Barcelona no Brasil.

Na primeira edição do *Boletim da Escola Moderna*, publicada logo após a inauguração da escola, Cleménce Jacquinet (1901, p.09) realiza uma autoavaliação do primeiro mês de funcionamento com a seguinte pergunta: “Conseguimos estabelecer ordem nas aulas, deixando os discípulos livres?” Sua resposta é bem direta: “responderemos que a experiência nos mostrou mais uma vez a grande distância que existe da teoria para a prática”. (JACQUINET apud BOLETÍN..., 1901, p. 9, tradução livre).

Assim como Ferrer y Guardia não foi um mero reproduzidor do Programa Educacional do Comitê para o Ensino Anarquista, João Penteadó não buscou simplesmente aplicar o modelo pedagógico racionalista preestabelecido. Ambos os educadores visaram, dentro de seus respectivos contextos, a operacionalizar como acharam mais adequados, conceitos e ideias que herdaram.

Um ponto onde fica claro o distanciamento entre a Escola Moderna de Barcelona e a Escola Moderna Nº1 é a questão do financiamento da instituição. Enquanto, no caso espanhol, a herança legada a Ferrer y Guardia permitiu certa autonomia, as dificuldades financeiras da Escola Moderna Nº1 ligou a instituição significativamente ao movimento operário, que contribuía para sua manutenção.

Um elemento de convergência das duas instituições é a tentativa de afastamento da instituição em relação ao anarquismo, mais intenso no caso da Escola Moderna de Barcelona. No caso barcelonês, existia um contexto de atrito com o Estado, amplamente dominado pela Igreja Católica. Já na Escola Moderna Nº1, pode-se dizer que o relativo sucesso da escola foi justamente devido à negligência do Estado em assuntos educacionais, aliado a um catolicismo não tão articulado, como o espanhol.

A coeducação dos sexos aparenta ter tomado um rumo diferente, de acordo com o que foi apresentado. Diferentemente da ideia de Ferrer y Guardia (2014, p. 46), que afirmava que “as crianças de ambos os sexos tenham formação idêntica”, a Escola Moderna Nº1, apesar de trabalhar com a lógica de turmas mistas, ainda tinha certo direcionamento específico na educação, de acordo com o sexo. Também a proporção de alunos e alunas apresentou uma diferença significativa em relação às duas experiências.

De acordo com Francisco Ferrer y Guardia, no ano de abertura da escola, durante o mês com maior número de alunos frequentando a escola (junho), havia, no 1º ano, 70 crianças: 32 meninas e 38 meninos (45,7% de meninas e 54,3% de meninos). Já de acordo com o jornal escolar *O Início* (1915), havia, nos primeiros anos, 13 meninos e 11 meninas (54,2% e 45,8%, respectivamente).

Muitos educadores tiveram acesso ao modelo pedagógico racionalista espanhol, através da obra *A escola moderna*. (FERRER Y GUARDIA, 2014). Produzida por Ferrer y Guardia, durante o período de cárcere, a obra constrói uma representação muito mais das intencionalidades políticas da Escola Moderna de Barcelona do que do seu funcionamento pedagógico. Dessa forma, o modelo escolar racionalista foi apropriado de diferentes formas por diferentes sujeitos, afinal, “um mesmo impresso pode comportar usos muito diferenciados em tempos e espaços distintos”. (CARVALHO, 2003, p. 347). Uma das consequências disso, que chega aos dias de hoje, é o excesso de romantização com o qual a temática é tratada, muitas vezes pelo fato de seus autores estarem diretamente envolvidos na militância libertária. Essa romantização, ao mesmo tempo em que pode influenciar militantes engajados socialmente, faz surgir visões simplistas do respectivo modelo pedagógico. De qualquer forma, as problemáticas que mobilizaram os movimentos pela educação racionalista, como a laicidade do Estado, as políticas de igualdade de gênero, as relações de poder, não são questões resolvidas atualmente, podendo ser revisitadas à luz das experiências passadas.

Interessante é ressaltar que o modelo pedagógico racionalista continuou sendo estudado por diferentes grupos de professores, libertários ou não. No Brasil, a principal obra de Ferrer y Guardia (2014), *A escola moderna*, escrita no cárcere e publicada postumamente, já circulava em língua espanhola desde o início do século XX, sendo lida por importantes educadores brasileiros, como Maurício Tragtenberg, Sílvio Gallo e Paulo Freire. Mas será no século XXI, com a versão digital em português traduzida pelo coletivo anarquista Ateneu Diego Giménez, que a obra teve uma circulação maior, sendo publicada finalmente no Brasil pela editora Terra Livre, em 2014. (FERRER Y GUARDIA, 2014). Porém, o entusiasmo da leitura de *A escola moderna* esconde o perigo de considerar a leitura unilateral que o próprio autor fez de sua obra, sem levar em conta outros olhares.

Os processos de apropriação de modelos culturais acontecem o tempo todo: nas graduações, nos cursos de formação continuada, na construção

de documentos oficiais, etc. Estudá-los através de suas diversas manifestações na História pode contribuir para a desconstrução da visão idealizada dos gestores da educação que, bem-intencionados ou não, acreditam que é possível criar um pensamento educacional homogêneo, utilizando para isso documentos oficiais e políticas prescritivas. Analisar os processos de apropriação de modelos pedagógicos, seja o da Escola Moderna de Barcelona, em relação aos escritos anarquistas, seja da Escola Moderna Nº1, em relação à Escola Moderna de Barcelona – e, em uma relação multidimensional com os mesmos escritos anarquistas – nos mostra que as condições objetivas de execução de dada proposta educativa podem ganhar diferentes materialidades.

Referências

A PLEBE. São Paulo, 30 jun. 1915.

ARCHER, W. M. *The life, trial and death of Francisco Ferrer*. New York: Mofat, 1911. Disponível em: <<http://www.archive.org/>>. Acesso em: 19 set. 2016.

FARRÉ, J.A. *Francisco Ferrer y Guardia*: pedagogo, anarquista y mártir. Madrid: Marcial Pons, 2006.

BOLETÍN DE LA ESCOLA MODERNA, ano 1, n. 1. Barcelona: La Editorial, 30 out. 1901. Disponível em: <<http://biblioteca.ferrerguardia.org/>>. Acesso em: 20 out. 2016.

CARVALHO, M. M. C. *A escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: Edusf, 2003.

_____. Pedagogia MODERNA, PEDAGOGIA Da Escola Nova e Modelo Escolar Paulista. In: CARVALHO, M. M. C.; PINTASSILGO, J. (Org.). *Modelos culturais, saberes pedagógicos e instituições*

educacionais. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo/Fapesp, 2011.

FERRER Y GUARDIA, F. *A escola moderna*. São Paulo: Terra Livre, 2014.

GUSSINYER, P. S. Francisco Ferrer Guardia: la escola moderna, entre las propuestas de educación anarquista. In: BERNET Jaume Trilla. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela de el siglo XXI*. Barcelona: Graó, 2001.

GUSSINYER, P. S. *Ferrer Guardia pedagogo y hombre de acción*: la mirada apasionada de Alban Rosell sobre el fundador de la Escola Moderna. Barcelona: Clavel, 2011.

LUIZETTO, F. O Movimento Anarquista em São Paulo: A experiência da Escola Moderna nº1 (1912-1919). *Educação e Sociedade*, Campinas: Cedes/Unicamp; São Paulo: Cortez, ano VIII, n. 24, p. 18-47, ago. 1986.

