

SOURCES FOR THE HISTORY OF WORKERS' EDUCATION: MODERN SCHOOLS AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

L. L. BRITO, T.S. CALSAVARA, R.C. CASTRO

Colégio Pedro II

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4823-0521>leonardo.brito.1@cp2.edu.br

Submetido 27/07/2023 – Aceito 01/12/2023

DOI: 10.15628/holos.2023.15839

ABSTRACT

The article is the product of the conference given by the authors, at the II COHEP – PPGE/2022, about the rationalist pedagogical experiences that took place in the city of São Paulo in the early 20th century. It is made known about the Modern Schools 1 and 2, directed by the libertarian educators João Penteadó and Adelino de Pinho, these educational institutions represented what best materialized in the country the reflections of the anarchist militants about a pedagogical project of the class and for the working class. The

defense of polytechnics and polytechnic education was the basis of this pedagogical and political project, abruptly interrupted by the exclusionary liberal order that marked the 1st Republic in Brazil. The methodology used was the analysis of primary sources and bibliographical references related to the theme. The results consisted of the presentation of documents on Modern Schools 1 and 2 existing at the USP Education Memory Center.

KEYWORDS: Modern Schools, Rationalist Pedagogy, Polytechnic of learning.

FONTES PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES: AS ESCOLAS MODERNAS NO INÍCIO DO SÉCULO XX

RESUMO

O artigo em tela é produto da conferência pronunciada no II COHEP- PPGE/2022 pelos autores sobre as experiências pedagógicas racionalistas ocorridas na cidade de São Paulo no início do século XX. Faz-se saber sobre as Escolas Modernas 1 e 2, dirigidas pelos educadores libertários João Penteadó e Adelino de Pinho, estas instituições educativas representaram o que melhor materializou no país as reflexões dos militantes anarquistas acerca de um projeto pedagógico da classe e para a classe trabalhadora. A defesa da

politecnicidade e da instrução integral foi a base deste projeto educacional e político interrompido de forma abrupta pela ordem liberal excludente que marcou a 1ª República no Brasil. A metodologia utilizada foi a de análise de fontes primárias e de referências bibliográficas correlatas ao tema. Os resultados consistiram na apresentação dos documentos sobre as Escolas Modernas 1 e 2 existentes no Centro de Memória da Educação da USP.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas Modernas, Pedagogia Racionalista, Politecnicidade da aprendizagem.

1-POLITECNIA DA APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO INTEGRAL PARA PIERRE JOSEPH PROUDHON

“de todos os sistemas de educação, o mais absurdo é o que separa a inteligência da atividade e cinde o homem em duas entidades impossíveis, um abstrator (um autômato)”.

Pierre Joseph Proudhon. “Sistema de Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria”. 1846

O sociólogo francês Pierre Ansart (2020) elabora uma boa definição sobre como o tema *Educação* é abordado na obra do socialista francês Pierre Joseph Proudhon. Esta deve ser entendida como um “fenômeno social total, isto é, um conjunto de práticas na qual todos os fenômenos sociais se concentram e se refratam” (ANSART, 2020, p. 134). Da mesma maneira, a educação consistiria na “totalidade do ser humano, o ser físico, intelectual, moral: seu corpo e sua alma, seus comportamentos e seu íntimo, para retomar o antigo vocabulário” (Idem).

Conforme Proudhon, a educação, em sua dimensão revolucionária, para além da totalidade dos aspectos da vida humana a serem abordados, deve possuir um elemento necessariamente anticlerical. Insistir na oposição entre a “Educação segundo a Igreja e a Educação segundo a Revolução”, em que, para o socialista francês, esta última deve ser carregada de um sentido de *imanência* em oposição à *transcendência* contida na visão religiosa (em qualquer uma delas):

Na religião, o vínculo social encontrou seu princípio e seu fundamento fora do homem, fora da humanidade. O homem não tinha controle e posse de seus próprios princípios. Por outro lado, ao estabelecer o princípio do vínculo social fora do homem, a religião tenderia a legitimar uma casta, uma autoridade supostamente competente no domínio do sagrado. Ao afirmar a transcendência do divino, ela construiu uma visão de mundo desigual - e (que) serviu como uma espécie de paradigma (modelo intelectual) para todas as desigualdades e hierarquias (ANSART, 2020, p. 135).¹

Da mesma forma, Proudhon atribui à revolução uma filosofia - uma filosofia prática, pois “uma educação verdadeira se funda sobre os princípios fundamentais que se colocam

¹ No original em francês: “dans la religion, le lien social trouvait son principe et son fondement en dehors de l’homme, en dehors de l’humanité. L’homme n’avait pas le contrôle et la possession de ses propres principes. D’autre part, - en posant, le principe du lien social hors de l’homme, la religion tendait à légitimer une caste, une autorité supposée compétente dans le domaine du sacré ; - en affirmant la Transcendance du divin, elle construisait une vision du monde inégalitaire - et servait en quelque sorte de paradigme (de modèle intellectuel) à toutes les inégalités et aux hiérarchies;”

antinomicamente com o princípio religioso, mas que terão as mesmas ambições teóricas e práticas” (ANSART, 2020, idem) - fundar um novo homem.

Colocam-se, então, os fundamentos de uma filosofia da educação (revolucionária), de acordo com Proudhon. “Em oposição a uma filosofia da transcendência, uma filosofia humanista, segundo a qual a humanidade encontrará, ela mesma, os princípios práticos e teóricos de sua educação” (ANSART, 2020, idem). Este não é um debate secundário para a perspectiva proudhoniana, pois estaria na fundação de uma percepção absolutamente auto instituída de homem, de indivíduo.

A essencialidade e a imanência do trabalho (em oposição aos princípios clericais) encontram lastro nas teses apresentadas por Proudhon em obras como *De la Création de L'ordre dans l'humanité*, de 1842 e em *De la justice dans la révolution et dans l'église*, de 1867. Da mesma maneira, a educação em seu sentido revolucionário encontra necessariamente suas “normas” no trabalho, ação essencialmente humanizadora do Homem. Os princípios fundamentais da educação estariam inscritos na prática do trabalho. Segundo Ansart, tal percepção marcaria a originalidade de Proudhon no conjunto de teóricos da educação da época:

De fato, para todos aqueles que desafiaram radicalmente a religião como princípio para a educação, restava refundar a Educação e, para muitos, era óbvio que era para a Ciência - para o progresso do conhecimento científico - que era necessário reivindicar esses novos fundamentos... do “progresso do Iluminismo”. Era óbvio, para Condorcet, para Augusto Comte e tantos outros: a ciência expulsa e substitui a religião. A resposta de Proudhon é diferente e essa diferença orienta toda a sua concepção de Educação. Já o havia escrito em *De la Création de L'ordre*: “o menor dos ofícios, desde que nele haja especialidade e série, contém em substância toda a metafísica” (ANSART, 2020, p. 136).²

Proudhon retoma esta tese no início de *De La Justice dans la révolution et dans l'église*: “Nós podemos até mesmo pensar que a filosofia pode ser encontrada inteiramente naquela parte essencial da educação popular, o ofício” (PROUDHON, s.d. citado por ANSART, 2020, p. 136).³

² No original em francês: “Cette thèse de Proudhon selon laquelle les principes fondamentaux de l'éducation sont inscrits dans la pratique du travail est essentielle - et marque l'une de ses originalités - l'originalité de sa philosophie de l'éducation par rapport aux théoriciens de l'éducation à cette époque. En effet, pour tous ceux qui avaient récusé radicalement la religion comme principe de l'éducation, il restait à refonder l'Éducation et pour beaucoup il était évident que c'était à la Science - aux progrès des connaissances scientifiques - qu'il fallait demander ces nouveaux fondements... aux « progrès des Lumières ». C'était une évidence, pour Condorcet, pour Auguste Comte et tant d'autres : la science chasse et remplace la religion. La réponse de Proudhon est différente et cette différence oriente toute sa conception de l'éducation. Il l'avait déjà écrit dans la *Création de l'Ordre* : « Le moindre des métiers, pourvu qu'il y ait en lui spécialité et série, renferme en substance toute la métaphysique »”

³ No original em francês: “Nous allons même jusqu'à penser que la philosophie peut se trouver toute entière dans cette partie essentielle de l'éducation populaire, le métier”.

Se pudermos inferir um sentido geral para a educação na vida social, conforme Pierre J. Proudhon, este teria como objetivo “formar cidadãos para a justiça”. Não no sentido consagrado pelo liberalismo político dos oitocentos, mas uma ideia impregnada da noção de justiça revolucionária; ruptura de qualquer desigualdade produzida pela propriedade e pelas formas de produção de bens e riquezas preconizadas pelo capitalismo industrial advindo das transformações sociais europeias desde o século anterior. Será então, nas palavras do sociólogo Pierre Ansart, “cet axe central de la Philosophie - dont Proudhon veut faire l’axe, théorique et pratique de la nouvelle culture et de la société révolutionnée - l’éducation sera donc et doit être l’école de la justice”.⁴ (ANSART, 2020, p. 137). O objetivo da educação seria, portanto, formar cidadãos competentes em matéria de justiça. Uma justiça não externa ao Homem - imposta externamente e por um poder coercitivo, mas devendo ser exigência e competência de cada um.

A necessidade de um ensino democrático para “o povo”⁵ também está no que pode ser chamado de teses gerais que caracterizam o pensamento de Proudhon para a Educação. Talvez, a dimensão mais exigente e mais ofensiva, nas palavras de Ansart, da Filosofia da Educação defendida pelo anarquista francês:

L’éducation doit être pour tous, d’une part, et d’autre part, égale pour tous. Enseignement pour tous tout d’abord. Cette thèse est à la fois affirmation, vœu, revendication, dénonciation. Ce que dénonce Proudhon c’est l’ignorance, l’absence de formation dont le peuple est victime, et cette division extrême qui fait que le savoir est le privilège d’un petit nombre appelé à occuper fonctions de domination. La simple formule à cette époque: “enseignement démocratique” a un double sens: pour l’enseignement pour tous et contre l’enseignement élitiste (ANSART. 2020. p. 138).

A educação democrática seria condição *sine qua non* para a superação de formas de alienação características da vida social sob a égide do capitalismo industrial. Assim sendo, a igualdade nas condições de ensino é peça chave para a igualdade política e social. Três formas de alienação seriam sublinhadas por Proudhon em *De la Justice*: “a alienação econômica, assegurada pelo capital, a alienação política, assegurada pelo Estado e, a alienação intelectual, assegurada pela Igreja (ANSART, 2020, p. 139). Decerto, a ignorância sustenta todas as formas de alienação. O trabalhador parcelar, hiper especializado, ignoraria as demais dimensões das técnicas e dos processos produtivos industriais, não podendo também refutar aqueles que controlam os meios de produção. O operário parcelar é também o cidadão dócil “às ilusões do Estado e não resiste aos

⁴ Numa tradução livre: “este que é o eixo central da Filosofia - que Proudhon quer fazer o eixo teórico e prático da nova cultura e da sociedade produto da ação revolucionária -. A educação será, portanto, e deve ser a escola da Justiça”.

⁵ A palavra “povo”, se referindo aos trabalhadores e desvalidos, é recorrente em toda obra do socialista francês. É uma alusão clara à tradição das Luzes do século XVIII, na qual Proudhon é fortemente tributário.

governantes, o crente se submete aos sacerdotes e não consegue compreender as consequências da influência religiosa” (PROUDHON citado por ANSART, 2020, p. 139). Desta forma, o ensino democrático é a democracia das inteligências, condição necessária para a emancipação do homem. Uma educação integral é, portanto, a condição fundamental para o Homem que se quer formar. Um indivíduo que seja capaz de desenvolver todas as suas capacidades, sejam elas faculdades físicas, intelectuais e morais. A politecnicidade da aprendizagem seria, assim, uma espécie de elemento de ligação entre o que poderíamos compreender com os três grandes “domínios da educação”. Para Proudhon, tal qual dito por Pierre Ansart: a Educação Filosófica, a Educação Política e a Educação Profissional (2020, p. 141).

Especificamente acerca da Educação Profissional e da centralidade do trabalho na vida humana, dimensões que se destacam no propósito de nosso artigo, faz-se mister ressaltar que, para o anarquista francês, o valor ontológico e educativo do trabalho é inerente à realização que este permite ao indivíduo, quando este mesmo indivíduo dispõe plenamente do que resulta da sua atividade laboral. O trabalho é inevitavelmente o centro econômico da vida humana.

Por conseguinte, apontemos algumas breves considerações sobre a percepção acerca da centralidade do trabalho exposto pelo “filósofo da miséria”⁶, observações tais que são importantes para que tenhamos clareza da defesa intransigente que Proudhon fez da politecnicidade da aprendizagem como meio para libertação do homem de sua condição de subalternidade.

Tratemos de um “alfabeto do trabalhador”⁷ que, segundo o ácrata francês, e a título de alegoria, mostraria o papel axial que o trabalho exerce na condição humana. “Trabalho” e “movimento” como acepções inerentes a um mesmo processo do ato de “modelar” a vida social:

O homem nada cria, dizem com razão os economistas; ele modela. – o que é modelar? Perguntais. Resposta: é mover. - Retomo: só o movimento, imprimindo à matéria, não lhe dá a forma desejada, não constitui o trabalho, é preciso que esse movimento esteja em relação com o objetivo a alcançar, em equação com a sua ideia, em medida, em equilíbrio. É o que nos mostra à primeira vista o alfabeto do trabalhador. (PROUDHON. 2019, P. 116).

A indissociabilidade entre “a força que dirige a mão do operário” e o “cérebro do filósofo” (PROUDHON, 2019, p.117) é condição basilar para a proposição do que o anarquista de Besançon chamou de “Enciclopédia ou politecnicidade da aprendizagem”. Em concordância com este, “a primeira

⁶ Numa alusão ao clássico de Proudhon, *Sistema de Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria*, publicado originalmente em 1846.

⁷ Alfabeto do trabalhador, segundo Pierre Joseph Proudhon, alegoria para compreensão da centralidade do trabalho na vida social e a não especialização do trabalhador. “A” (Barra ou Alavanca); “B” (Gancho, Barra Recurva); “C” (Pinça); “D” (Liame); “E” (Martelo); F (Ponta – lança, *pique, dardo, flecha, aguilhão, agulha, etc.*); “G” (Cunha); “H” (machado); “I” (lâmina); “J” (serra); “K” (Pá); “L” (Picão/ picareta); “M” Forquilha); “N” (rampa ou plano inclinado); “O” (rolo, dando por sua seção, a roda, que é também a polia); “P” (Cano); “Q” (Ramo e Leme); “R” (Arco ou mola); “S” (Régua); “T” (nível); “U” (esquadro); “V” (compasso); “X” (pêndulo ou prumo); “Y” (balança); “Z” (Círculo).” PROUDHON. 2019. P. 116.

parte da proposição está, portanto, estabelecida: *a ideia, com suas categorias, nasce da ação*; em outros termos, a indústria é mãe da filosofia e das ciências”. (PROUDHON, 2019, p. 123 - grifo do autor).

É tácito concluir o paradoxo observado por Proudhon – se considerarmos a realidade da lógica do capital - que aponta que o desenvolvimento pleno da indústria, e, por sua vez, da própria ciência, só poderá ocorrer se o ensino a ser dado àquele que detém o controle sobre o trabalho “abranja todo o seu círculo” (PROUDHON, 2019, p. 128); que a possibilidade de escolha do método e da especialidade “chegue ao operário, bem como ao politécnico, após a conclusão do curso completo de estudos?”.

Mas, está claro que a indústria, não mais do que as ciências, não pode ser parcelada sem parecer: o homem cujo gênio circunscrito em uma profissão nada sabe das outras é como aquele, tendo aprendido a assinar seu nome pelas iniciais, nada sabe do resto do alfabeto. Todo conjunto ou nada: é a lei do trabalho bem como do saber. A indústria é a forma concreta dessa filosofia positiva que se trata hoje de verter nas almas no lugar das crenças extintas, filosofia que profetizou e invocou, há um século, o mais vasto gênio dos tempos modernos, o pai e o hierofante da *Enciclopédia*, DIDEROT. PROUDHON, 2019, p 129).

A pedagogia racionalista derivada do acúmulo político e intelectual das classes trabalhadoras no contexto dos congressos da Associação Internacional dos Trabalhadores (1ª Internacional) e todas as suas experiências concretas conhecidas, de fato, compartilharam as premissas acerca da relação entre educação e trabalho exposto acima. De Paul Robin, em seu Orfanato em Cempuis, a Ferrer Y Guardia, na Escola Moderna de Barcelona. Foram exemplos do evidente acúmulo teórico da classe trabalhadora na construção de uma proposta pedagógica emancipatória e livre, da qual as Escolas Modernas de São Paulo, surgidas em São Paulo no início do século XX, são fortemente tributárias.

2. A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL SOB A PERSPECTIVA DO “FAZER-SE” DA CLASSE TRABALHADORA

(...) fazer da criança um homem livre e completo, que “sabe” porque estudou, porque refletiu, porque analisou, porque fez de si mesmo uma consciência própria (...).

(Jornal “A Lanterna”, 27/11/1909)

Em “Memórias de uma escola libertária do princípio do século contadas por quem a viveu: A Escola Oficina nº1 de Lisboa, entre os anos de 1905 e 1930”⁸, António Candeias traz à luz dois

⁸ CANDEIAS, António. “Memórias de uma escola libertária do princípio do século contadas por quem a viveu: A Escola Oficina nº1 de Lisboa, entre os anos de 1905 e 1930”. In. “Educação & Sociedade nº5 – Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação”. Porto: Edições Afrontamento, 1996.

depoimentos que nos ajudam a compreender um pouco melhor o cotidiano dessa conhecida instituição lisboeta.⁹ Através dos testemunhos legados pela professora Deolinda Lopes Vieira¹⁰ e pelo egresso Emídio Santana¹¹, Candeias recupera parte de uma memória cuja inspiração remete ao conceito de “Demopedia”¹² defendido por Pierre-Joseph Proudhon.

De acordo com o sociólogo Pierre Ansart, a obra de Proudhon apresenta elementos que revelam uma autêntica filosofia da educação. Por outro lado, podemos considerar que esse cabedal legado por Proudhon recebeu contornos pedagógicos mais específicos nos escritos de Mikhail Bakunin. Nesse sentido, ao tratar das relações entre o conhecimento científico e a revolução social, Bakunin tanto acrescentou componentes às reflexões de Proudhon, quanto estabeleceu o conceito de “Instrução Integral”¹³ que orientou os delegados responsáveis pela educação propalada pela Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT).

Partidário das ideias de Mikhail Bakunin e principal encarregado pela moção que deveria definir a pedagogia ensejada pela AIT, o educador Paul Robin também atuou no ensino ofertado pelo movimento insurgente de 1871. Contudo, após o exílio imposto aos defensores da Comuna de Paris, Robin retornou ao solo francês para assumir a direção do orfanato Prévost. A partir dessas experiências em Cempuis, entre os anos de 1880 e 1894, reuniu condições para redigir o “Manifesto dos partidários da Instrução Integral” (ROBIN, 1981), obra em que relata os meios pelos quais procurou implementar o ensino politécnico defendido por Proudhon e a instrução integral pretendida por Bakunin. Sobre tal questão, o professor argumenta que o elemento “essencial da educação integral, a aprendizagem manual deve estar em equilíbrio com a instrução intelectual, com a qual deve manter uma relação permanente de reciprocidade.” (ROBIN, 1981, p.50).

Ainda no contexto de uma França perturbada pelos acontecimentos que caracterizaram a passagem de século, Sébastien Faure, outro educador inspirado pelo pensamento educacional da AIT fundou “La Ruche” (A Colmeia), instituição de ensino profissional cujas oficinas contaram com

⁹ Fundada no bairro da Graça (1905) pela Sociedade Promotora de Creches, tornou-se conhecida em função das inovações pedagógicas que realizou no contexto do avanço das pedagogias Nova e Moderna em Portugal.

¹⁰ Professora de Escola Oficina entre os anos de 1911 e 1929, o espólio de Deolinda Lopes Vieira Quartim (1883-1993) foi recolhido aos cuidados da Universidade de Lisboa e constitui importante acervo para o estudo da educação primária em Portugal. Durante os primeiros anos do século XX, Deolinda participou ativamente junto aos movimentos sociais ao lado do jornalista e militante anarquista António Pinto Quartim (1887-1970).

¹¹ Militante anarco-sindicalista, Emídio Santana (1906-1988) foi dirigente sindical da Confederação Geral do Trabalho e cumpriu dezesseis anos de prisão (1937-1953) em função de um malogrado atentado contra o ditador português António de Oliveira Salazar.

¹² De acordo com o conceito de “Demopedia”, uma vez que a emancipação da classe deve ser obra dos próprios trabalhadores, também a pedagogia que contribui com a supressão das desigualdades deve ser obra do conjunto dos explorados.

¹³ Para Mikhail Bakunin, a educação deve contemplar os aspectos físico, intelectual e social no sentido de preparar indivíduos capazes de estabelecer o equilíbrio entre seus desejos pessoais e as necessidades coletivas.

o apoio financeiro de diversas organizações, entre as quais constavam os “sindicatos, as cooperativas, as universidades populares, as Bolsas do Trabalho, as lojas maçônicas, os grupos de vanguarda, todos os amigos “d’A Colmeia”, e, também, a multidão de companheiros que, individualmente, seguem com interesse o desenvolvimento da nossa obra” (FAURE, 2015, p.121).

Dessa maneira, para salientar a proximidade de pensamento entre Robin e Faure, destacamos que o diretor de “A Colmeia” entendia que:

a educação deve ter por objeto e por resultado formar seres tão completos quanto seja possível, capazes de ir mais além de suas especialidades cotidianas, quando as circunstâncias ou as necessidades o permitam ou o exijam: os trabalhadores manuais, de abordar o estudo de um problema científico, de apreciar uma obra de arte, de conceber ou de executar um plano, até mesmo de participar de uma discussão filosófica; os trabalhadores intelectuais, de pôr a mão à massa, de se servirem com destreza dos seus braços, de fazerem, na fábrica ou nos campos, um papel decente e um trabalho útil. (FAURE, 2015, p.109)

Conforme podemos observar nesse fragmento de “A Colmeia: Uma experiência pedagógica” (Faure, 2015), as teorias e as realizações pedagógicas de Paul Robin e Sébastien Faure partilharam o desejo de superar a divisão entre o “pensar” e o “fazer” que caracterizam o ensino tradicionalmente oferecido. Desse modo, suas escolas oficinas, além de permanecerem inseridas numa trajetória cuja origem reside na ideia de educação profissional concebida por Pierre-Joseph Proudhon, também levaram a cabo o esforço de materializar o conceito de “Instrução Integral” formulado por Mikhail Bakunin.

Em outras palavras, as escolas dirigidas por Robin e Faure mantiveram uma perspectiva de ensino politécnico comprometida com a construção de instâncias decisórias que garantam a força coletiva. Ao mesmo tempo, reforçaram o propósito de que a pedagogia dedicada à emancipação da classe também precisa ser obra dos explorados. Consoante esse pensamento de matriz proudhoniana, procuraram estabelecer práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento físico, intelectual e social nos moldes preconizados pela “Instrução Integral” de Bakunin.

O que pretendemos demonstrar é que os relatos de Deolinda Lopes Vieira e Emídio Santana sobre a Escola Oficina de Lisboa não refletem o cotidiano de uma instituição isolada no cenário pedagógico europeu. Também na Espanha, as atividades do educador Francisco Ferrer y Guardia acrescentaram elementos ao percurso iniciado nos debates da AIT. Aspectos centrais daquilo que foi perseguido por Adolfo Lima¹⁴ durante seus anos como docente da Escola Oficina de Lisboa, tais como a coeducação das classes e sexos, as aulas passeio e a participação do conjunto da comunidade escolar nas decisões, fizeram-se presentes na Escola Moderna de Barcelona.

Mais do que isso, os esforços no sentido de interromper os trabalhos dessa instituição de

¹⁴ Bacharel em Direito pela Universidade de Coimbra, Adolfo Lima (1874-1943) lecionou sociologia na Escola Oficina de Lisboa e metodologia na Escola Primária de Lisboa, além de dirigir o periódico “Educação Social: Revista de pedagogia e sociologia”.

ensino catalã, agravados com a prisão e condenação à morte de seu idealizador, em 1909, deflagraram a organização de comissões responsáveis pela fundação de Escolas Modernas em diversas regiões da Europa e das Américas, conforme verificamos com a fundação das Escolas Modernas nº 1 e nº 2 em São Paulo.

Tudo somado, os depoimentos reunidos por Antônio Candeias, entre os quais destacamos aqueles relacionados à associação estudantil “A Solidária”, oferecem exemplos do incentivo dado à horizontalidade na organização e autogestão daqueles cuja educação escolar foi confiada aos trabalhadores da Escola Oficina de Lisboa. Nas palavras de Emídio Santana:

Aeh! Coisa curiosa: os alunos tinham uma associação, que era <<A Solidária>>, e todos os anos se nomeava uma comissão entre os alunos e que dava a refeição todos os dias. Pagavam-se umas cotas e tínhamos o almoço! Era uma associação gerida pelos alunos! Claro que os professores nos ajudavam, mas nós é que tínhamos a responsabilidade. Por exemplo, à segunda-feira de manhã, quando íamos para a escola, havia a cotização, cada um pagava a cota da semana, e então este e aquele tinha que lá estar para receber as quotas, e para fazer as contas e conferir os pagamentos. O professor estava ao pé, mas nós é que fazíamos tudo isso.(...). (CANDEIAS.1994, p. 190)

Também, Deolinda Lopes Vieira registra semelhante preocupação com a educação social dos estudantes. Em seu relato, a professora sublinha a centralidade dada a essa instância, reconhecendo-a como essencial para uma instrução comprometida com a emancipação dos trabalhadores.

Procurava-se, já se sabe, despertar-lhes, sobretudo, o interesse para a coletividade. O aluno ia preparado para se integrar no meio social. Uma educação social que não tenha por fim conduzir o indivíduo para se integrar no meio social não se pode considerar uma educação social. Era... despertar, por exemplo, sentimento de solidariedade, de convivência, de tolerância, sobretudo... o respeito pelos seus colegas, tudo isso que faz da vida humana... Sim... tentar transformá-la, sobretudo no sentido da sua prática, da sua conduta... desenvolver o sentimento do trabalho, a solidariedade com os seus colegas... Não sei como direi mais. (CANDEIAS. 1994, p. 194 -195)

A simetria entre os depoimentos dum e doutro acrescentam elementos àqueles reunidos em “Educar de outra forma: a Escola Oficina nº 1 de Lisboa 1905-1930” (CANDEIAS, 1994), obra em que Candeias expõe mais amiúde o pensamento pedagógico que ancorou essa instituição cujo propósito residu na preparação das crianças para o exercício de diversos ofícios. Sua vinculação com os princípios da “Instrução Integral” e com uma educação politécnica que estimulasse nos estudantes a autoconsciência, tanto individual quanto de classe, encontram no jornalzinho “O Início”, da Escola Moderna 1 em São Paulo, semelhante orientação política e pedagógica.

Recolhidos ao Arquivo João Penteadado, órgão integrante do acervo do Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo (CME-USP), os exemplares de “O Início” permitem entrever como esse cabedal, ainda pouco mencionados pelos programas curriculares da maioria

dos cursos de pedagogia e licenciaturas, encontraram expressão em experiências brasileiras.

Paradoxalmente, apesar de financiadas em boa medida pelos organismos de classe, a história das Escolas Modernas permanece desconhecida pelos sindicatos da atualidade. Convictos de que uma sociedade sem pátria ou patrão requer uma educação sem prêmios e castigos, os trabalhadores que atuaram nessas instituições organizaram as crianças no sentido de aplicar, o mais imediatamente possível, relações interpessoais alicerçadas no apoio mútuo e na ação direta. Isso é o que revelam as matérias redigidas e publicadas pelos próprios estudantes nas páginas de “O Início”. Nelas, as crianças apresentam suas aulas passeio, a solidariedade entre as escolas nº 1 e nº 2, além da preocupação dos seus mestres e mestras com a emancipação feminina e a devastação proporcionada pela Primeira Guerra Mundial.

Também o “Boletim da Escola Moderna”, periódico análogo ao publicado pela Escola Moderna de Barcelona, auxilia-nos no acesso ao cotidiano escolar, principalmente naquilo que se refere aos recursos financeiro e patrimonial. Ao consultarmos os números do “Boletim”, verificamos que os eventos planejados para o angariamento de fundos revelam uma ampla rede de assistência em benefício da pedagogia Moderna.

Fechadas no contexto das reformas educacionais que gradativamente ampliaram o papel do Estado na oferta da instrução pública, o denodo dos educadores envolvidos com uma pedagogia delineada ao longo da história dos trabalhadores não sucumbiu diante da autoridade do governo paulista.¹⁵ Recuperadas na medida das poucas possibilidades, a Escola Moderna nº1, por exemplo, recebeu diversas denominações, entre as quais consta o epíteto “Academia de Comércio Saldanha Marinho”. Tal designação assevera o compromisso com a ideia de que a classe não pode despender energias apenas na fabricação de lousas, lápis e cadernos. Mais do que isso, compete-lhe também conceber a pedagogia e uma educação profissional que garanta a ciência da sua condição.

3. FONTES PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DO ACERVO DE JOÃO PENTEADO NO CME/FEUSP

Ao estudar a forma como os anarquistas pensaram a fundação de escolas livres, logo percebemos a relação entre Educação Profissional, ou seja, a necessidade de formação para o trabalho, e as discussões sobre educação e trabalho. O Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (CME/FEUSP) abrigou o grupo de pesquisa

¹⁵ O de escolas, de variadas orientações, sobretudo aquelas engajadas a projetos políticos, como as escolas libertárias, ofereceram instabilidade ao projeto republicano de nacionalização e unificação da educação e da cultura brasileira. A perseguição a essas escolas representou uma medida concreta de centralização da educação escolar à gestão do Estado. As duas Escolas Modernas – mesmo com autorização para funcionar, da escola nº1 -, situadas no Belenzinho e Brás, fecharam suas portas.” SANTOS, Luciana Eliza dos. “A trajetória anarquista do educador João Penteado: leituras sobre educação, cultura e sociedade”. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

que foi responsável pelo inventário de Fontes do Arquivo João Penteadado. A partir dessa documentação, até então inédita, foi possível pensar um projeto que tinha por objetivo propor a problematização e o alargamento da concepção de fontes para a historiografia da educação. O livro, *Educação Libertária no Brasil*¹⁶, trouxe os primeiros resultados das pesquisas realizadas em torno do acervo, trazendo à discussão temas relevantes para quem quer conhecer a dinâmica de uma escola dirigida por um educador anarquista.

Entre os temas abordados pelos pesquisadores da qual Calsavara – uma das autoras deste artigo - fez parte, estão as práticas escolares e sociais, os livros e o ensino libertário, o teatro, o cine educativo e as imagens que fazem parte do acervo, a coeducação sexual na Escola Moderna nº 1, o ensino libertário e a relação entre educação e trabalho, assim como a trajetória de João Penteadado a partir de seu arquivo pessoal.

João Penteadado, nascido na cidade de Jaú, em de 1876, já era reconhecido como um militante anarquista participativo e atuante no movimento operário local, e destacado como excelente orador. Foi escolhido por seus pares para liderar o projeto de fundação da Escola Moderna de São Paulo, que seria instalada em um bairro operário, o Belenzinho. A escolha pelo local de instalação da Escola Moderna, tendo como objetivo atender operários e seus filhos demonstra uma intencionalidade de, em um momento da história do país em que educação era privilégio de poucos, a escola estar a serviço da classe trabalhadora. O projeto - que esteve sob a responsabilidade do grupo de pesquisa, desenvolvido no CME/FEUSP, *Educação Anarquista no Brasil – O acervo João Penteadado (1912-1961)* - recolheu, organizou, acondicionou, referenciou e elaborou o Inventário Analítico de Fontes, e, hoje, continua estimulando pesquisas, recebendo pesquisadores interessados na vasta documentação produzida e acumulada por uma das organizações escolares criadas e mantidas por anarquistas no país, a Escola Moderna nº 1, como também pelas que surgiram depois, sobrevivendo às crises econômicas e perseguições políticas, a exemplo da Academia de Comércio Saldanha Marinho, com atuação na formação profissional dos trabalhadores.

A primeira preocupação foi procurar compreender os conteúdos de ensino e suas práticas educativas. Neste sentido, a documentação principal que foi utilizada compreendeu a análise dos jornais: *Boletim da Escola Moderna*, *Boletim da Escola Nova*, *Boletim da Academia Saldanha Marinho*, *O Início* e *O Íris*, além de notícias publicadas por jornais da imprensa operária e anarquista, como *A Lanterna*, *A Plebe*, *A Voz do Trabalhador* e *A Vida*, entre outros.

¹⁶ MOARES, 2013. Este livro apresenta os resultados da pesquisa histórica e arquivística desenvolvida a partir da organização de fontes documentais das instituições educacionais dirigidas pelo educador anarquista João Penteadado, entre 1912 e 1960, bem como de textos pertencentes ao arquivo pessoal do preceptor. Seu acervo constitui fonte significativa para as pesquisas em história social e em história da educação no Brasil, permitindo observar a trajetória de um projeto que se expressa em outras instituições escolares organizadas a partir de sua Escola Moderna. É possível acompanhar os projetos educativos das instituições e a relação que estabelecem com os moldes educacionais oficiais. Além do inventário do acervo, o livro traz estudos sobre as práticas pedagógicas libertárias e sua importância para a educação e para o projeto social dos trabalhadores.

O acervo possui cerca de 37.610 documentos administrativos e pedagógicos; 900 fotografias soltas e 24 álbuns de formaturas e outros eventos escolares, num total de 4800 fotos; filme sobre eventos comemorativos e atividades esportivas; 300 exemplares dos jornais elaborados por professores e alunos; 200 manuscritos do fundador e cerca de 167 peças museológicas. O Arquivo Pessoal, organizado separadamente, reúne 751 documentos: fotografias, correspondências e produção intelectual de João Penteado (livros, peças de teatro, poemas, discursos, textos didáticos). (MORAES; ACCIOLY e SILVA, 2013,)

O Acervo João Penteado contraria a ideia de que a atuação dos anarquistas se reduziu até meados dos anos 20. O acervo permite analisar a continuidade da experiência dos anarquistas brasileiros na área da educação, no Centro de Cultura Social, na imprensa operária, entre outros espaços de circulação dos trabalhadores.

Nesse cenário, é preciso compreender a intensa relação entre Educação e Cultura e como se dava a apropriação do conhecimento pela classe trabalhadora. Dessa forma, a proposta libertária para a educação articulava as práticas educativas, fossem elas espontâneas ou planejadas, com outras práticas culturais e de lazer, de caráter popular. É possível perceber a diversificação do projeto de educação anarquista, que articulava as práticas adotadas por seus militantes.

Foi possível relacionar outros acervos ao de João Penteado, como ao Arquivo Edgard Leuenroth, UNICAMP, e ao Arquivo Astrojildo Pereira, UNESP. Todos esses acervos completam uma rede da qual atuava e fazia parte a militância anarquista que João Penteado integrava. Rodolfo Felipe, Adelino de Pinho, Edgard Leuenroth, Manel Gama, José Oiticica, Maria Lacerda de Moura, entre outros, fazem parte dessa rede de amigos próximos que são mencionados ou até mesmo documentados no acervo através de cartas ou textos publicados na imprensa operária; demonstrando, estes, uma grande preocupação com a circulação e preservação de documentos, livros e outros impressos. Dessa forma, o acervo de João Penteado nos permite estabelecer essa relação estreita com a militância anarquista entre os anos 1910-1960.

Como referencial teórico, inicialmente, partimos de William Godwin e Francisco Ferrer e Guardia. Ferrer, fundador da Escola Moderna de Barcelona, foi um grande crítico da escola tradicional. Sua obra foi o principal referencial teórico dos anarquistas que dirigiram e fundaram escolas modernas em São Paulo, no início do século XX. William Godwin, ainda em fins do século XVIII, alertava que o ensino público perpetuava os preconceitos e ensinava a submissão. Suas críticas tiveram grande repercussão no anarquismo moderno e foram retomadas por filósofos como Proudhon e Bakunin. Após o contato com o acervo, é possível perceber que João Penteado recebeu outras influências como a de Leon Tolstói, fundador da escola de Iasnaia Poliana e Adolfo Lima, professor da escola Oficina nº 1 em Portugal. Identificamos no acervo desde livros de Tolstói, tanto educativos como literários, assim como manuscritos de João Penteado exaltando a figura de Tolstói como educador e revolucionário, a serviço dos trabalhadores. Sobre Adolfo Lima, João Penteado destaca a atuação deste como professor, numa escola anarquista de Lisboa, assim como

suas obras, que eram publicadas em Portugal e que passaram a circular no Brasil, chegando a figurar nas páginas da imprensa, na seção “*O que todos trabalhadores devem ler*”.¹⁷

Os espaços aproveitados pelos anarquistas, visando a Educação Integral, eram muitos. Identificar esses espaços pode nos ajudar a refletir sobre a concepção de educação que procuravam difundir. Desse modo, a escolha pela escola de comércio passa pela forma como João Penteado absorveu o conceito de educação integral, e como continuou a utilizar a literatura, o grêmio estudantil, o teatro e o cinema educativo, os passeios de observação, a criação de jornal pelos alunos, entre outras propostas educativas: “O ensino total, tão completo como o que leva consigo o poder intelectual do século, a fim de que por cima das classes operárias não se encontre no futuro nenhuma classe que saiba mais e que, exatamente por isto, possa dominá-las e explorá-las”. (Moriyón, 1989, p. 34)

A criação de amplos espaços de discussão e de socialização de conhecimentos pelos militantes anarquistas permite, no início do século XX, a presença de um rico debate sobre os acontecimentos mundiais, o movimento operário e as articulações políticas. Todos os momentos e espaços poderiam ser aproveitados como greves, boicotes, conferências, reuniões e comícios, entre outros.

O teatro social também desempenhou papel de destaque. Maria Thereza Vargas, grande estudiosa do tema, ressalta que a repressão exercida pela polícia política a partir da década de 30 fez desaparecer a maior parte dos documentos que tornariam possível o conhecimento da atividade teatral anarquista. Porém, mais uma vez, é através da imprensa operária que temos, ainda que poucos, importantes registros sobre a atividade teatral como prática de propaganda e formação anarquista. No caso da Escola moderna, temos ricos registros sobre a forma como o teatro era utilizado pela escola, assim como o Cine Educativo. Interessante destacar que o projeto do Cine Educativo tem início em 1932, quando a escola já havia recebido o nome de Academia de Comércio Saldanha Marinho.

Por conseguinte, ela não se reduz à escola de comércio em sua dimensão meramente instrumental. As experiências educativas, associando cultura e educação, continuam tendo um espaço privilegiado. São múltiplos os processos formativos: aulas para adultos e crianças, projetos como o teatro e o cine educativos; são oferecidos seminários e conferências e João Penteado continua com sua atuação ligada aos tipógrafos e ao Centro de Cultura Social.

Na Academia de Comércio eram oferecidos cursos de formação profissional, como datilografia, guarda-livros, escrituração mercantil, caligrafia, auxiliar de comércio, contador, inglês e correspondência comercial. É preciso lembrar que já na fase da Escola Nova, que tem início em 1920, o curso comercial já havia sido implantado, dando início a essa experiência de formação profissional. (MORAES, 2013)

¹⁷ Em jornais como a *Voz do Trabalhador*, nessa seção apareciam os livros de Adolfo Lima, como *O Ensino de História e O Teatro na Escola*.

É interessante observar que o curso comercial exigia como pré-requisito a conclusão do ensino médio, de um ano, no caso. Sua organização e as disciplinas ofertadas seguem as disposições do decreto federal de 1905, que estabelecia dois cursos para aquelas instituições de ensino comercial, criadas e mantidas pela iniciativa particular. A escola nova oferecia o curso geral que habilitava para as funções de guarda livros, perito judicial e empregos públicos nas áreas da Fazenda. O outro seria o Curso Superior, não oferecido pela escola (MORAES, 2013).

A expansão desse tipo de ensino está ligada historicamente a expansão da economia de mercado, pela urbanização acelerada, pelo estabelecimento de indústrias, bancos e casas de comércio. Temos, também, uma expansão de órgãos do setor público, que exigia formação e qualificação específicas.

Em meio a esses novos cursos, a escola continuou com propostas educativas como os estudos do meio, bem como os exercícios de descrição e epistolares. Os textos exaltam valores como solidariedade, amizade, amor ao conhecimento e o trabalho, e expressam esperança na juventude, como detentora de um futuro melhor para todos. Nas comemorações da escola enfatiza-se a luta pela causa do ensino e a preparação da infância e da mocidade para a vida social. Destaca-se a importância da instrução para o povo, o qual deveria receber educação completa por meio da formação geral e para as profissões específicas, incluindo o exercício do corpo por meio de jogos e esportes e uma alimentação saudável. O vegetarianismo era incentivado e Tolstói era utilizado como referência nessa área. A descrição da escola é de um ambiente acolhedor, alegre e de prazer pelo conhecimento, pelo aprendizado. (MORAES, 2013).

Observa-se quanto o acervo de João Penteadado pode contribuir com as pesquisas sobre a História da Educação Profissional no Brasil e sobre a relação Educação e Trabalho. O acervo tem um lugar especial por ter sido produzido por e para trabalhadores, fazendo parte de uma rede de militância anarquista que compreende o período de 1912 a 1961.

REFERÊNCIAS

ANSART, P. "Proudhon, philosophe de l'éducation". In. em SOCIÉTÉ P.-J. PROUDHON. 25 -julho-2023; Disponível em: <https://www.proudhon.net/pierre-ansart-proudhon-philosophe-de-education/>

BRITO, L. "Politecna da Aprendizagem e a Centralidade do Trabalho em Proudhon: alguns breves apontamentos." *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*. v. 2, n. 19 (2020). Disponível em <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/issue/view/176>

CALSAVARA, Tatiana da Silva. "A militância anarquista através das relações mantidas por João Penteadado - estratégias de sobrevivência pós anos 20. 2012". Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. doi:10.11606/T.48.2012.tde-30072012-154255. Acesso em: 2023-07-27.

CANDEIAS, A. "Educar de outra forma: A Escola Oficina nº1 de Lisboa 1905- 1930". Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1994.

CANDEIAS, A. "Memórias de uma escola libertária do princípio do século contadas por quem a viveu: A Escola Oficina nº1 de Lisboa, entre os anos de 1905 e 1930". In. "Educação & Sociedade nº5 – Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação". Porto: Edições Afrontamento, 1996.

CASTRO, R. **Nem prêmio, nem castigo! Educação, anarquismo e sindicalismo em São Paulo (1909-1919)**. Curitiba: Editora Prismas, 2017

FAURE, S. **A Colmeia: Uma experiência pedagógica**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2015

FERRER I GUÀRDIA, F. **La escuela moderna Barcelona**: Ediciones Solidaridad, 1912.

MARINHO BRANDÃO SANTOS, R. (2023). "Educação, Pobreza e Desigualdades Sociais: Um estudo de caso a partir de instituições educacionais criadas para/pelos desafortunados em Natal (Rio Grande do Norte/ Brasil – 1890/1930." *HOLOS*, 2(39).

MEDEIROS NETA, O. M. (2023). "História das ideias pedagógicas e as importações/ exportações: problematizações." *HOLOS*, 2(39)

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; SILVA, Doris Acciolly e. "Arquivo João Penteadado e sua importância para os estudos de educação anarquista no Brasil". Projeto História: São Paulo, SP, n.48, Set/Dez, 2013. Acesso em: 2023-07-27.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal (org). **Educação Libertária no Brasil - Acervo João Penteadado: Inventário de Fontes**. São Paulo: FAP-Unifesp; Edusp, 2013.

MORIYÓN, Félix Garcia (org.). **Educação Libertária**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

PROUDHON, P. **Sistema das Contradições Econômicas ou Filosofia da Miséria**. São Paulo. Ícone. 2003.

PROUDHON, P. **Da Justiça na Revolução e na Igreja: Filosofia, Justiça e 'Politecna da Aprendizagem'**. São Paulo, Intermezzo Editorial. 2019.

PROUDHON, P. **De La Capacité Politique des Classes Ouvrières**. 1989 - Paris. Éditions du trident.

1989

ROBIN, Paul. **Manifiesto a los partidarios de la Educación Integral (Un antecedente de la Escuela Moderna)**. Barcelona. Pequena Biblioteca Calamvs scriptorivs. 1981.

SANTOS, Luciana Eliza dos. A trajetória anarquista do educador João Penteadó: leituras sobre educação, cultura e sociedade. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

TOLSTOI, Liev. **La Escuela de Yasnaia Poliana**. s/d. (Localizado na biblioteca do professor João Penteadó)

VARGAS, Maria Thereza. **Teatro operário na cidade de São Paulo**. São Paulo: IDART, 1977. disponível em <http://www.centrocultural.sp.gov.br/livros/pdfs/teatro.pdf>. Acesso em: 2023-07-27.

WOODCOCK, George. **História das Ideias e Movimentos Anarquistas**. Porto Alegre: L&PM, 2002. v. I e II

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

BRITO, L. L., Cunha de Castro, R., & da Silva Calsavara, T. . (2023). FONTES PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS TRABALHADORES: AS ESCOLAS MODERNAS NO INÍCIO DO SÉCULO XX. HOLOS, 8(39). <https://doi.org/10.15628/holos.2023.15839>

SOBRE OS AUTORES

LEONARDO LEONIDAS DE BRITO

Pós doutor em Educação Profissional pelo IFRN; Doutor em História Social pela Universidade Federal Fluminense; Professor Titular do Departamento de História do Colégio Pedro II -RJ; docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica e Professor Colaborador do Mestrado em Ensino (Pós Ensino) UERN/IFRN/UFERSA.

E-mail: leonardo.brito.1@cp2.edu.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4823-0521>

TATIANA DA SILVA CALSAVARA

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Integra o grupo de pesquisa Acervo João Penteadó no Centro de Memória da Educação da FEUSP (Faculdade de Educação da USP). Coordenadora Pedagógica na Escola SESI-Osasco.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0166-7096>

ROGERIO CUNHA CASTRO

Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Titular do Departamento de História do Colégio Pedro II -RJ; docente permanente do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6522-1715>

Editora Responsável: Maura Costa



Submetido 27/07/2023
Aceito 01/12/2023
Publicado 27/12/2023

