

O ensino de artes e música na perspectiva anarquista a partir das Escolas Modernas de São Paulo.

Levi Fernando Lopes Vieira Pinto¹

Resumo

Este trabalho tem a pretensão de refletir sobre o ensino de artes e música na perspectiva anarquista a partir das Escolas Modernas de São Paulo, fundadas no início do século XX. O olhar para as práticas libertárias no atual contexto tem como objetivo evitar seu esquecimento histórico, além de procurar contribuir para a história do ensino de artes no Brasil, pois a educação libertária ainda é um tema marginal na história oficial. Para poder realizar esta investigação, recorreremos a acervos como o Centro de Documentação e Memória da UNESP, ao Centro de Memória da Educação da USP e a Unidade Especial de Informação e Memória da UFSCar, que guardam documentos e periódicos anarquistas que circulavam no período estudado. É através desses jornais que conseguimos informações da rotina das Escolas e, através delas, encontrar indícios da presença das artes de forma geral.

¹Mestrando em Arte/Educação na linha de pesquisa em processos artísticos, experiências educacionais e mediação cultural pelo programa de pós-graduação do Instituto de Artes da UNESP (Campus São Paulo). Graduado em Licenciatura em Música pela mesma instituição. Integrante do GPIHMAE (Grupo de Estudo e Pesquisa em Imagem, História, Mediação, Arte e Educação). E-mail: levi.papageno@gmail.com

O ensino de artes e música na perspectiva anarquista a partir das Escolas Modernas de São Paulo.

Introdução

Com o objetivo de investigar a presença do ensino de artes de forma geral na perspectiva libertária a partir das experiências das Escolas Modernas de São Paulo, que funcionaram no período de 1913 a 1919, esse trabalho acabou trazer um pouco da história do Brasil e do anarquismo enquanto movimento social. Ainda que considerações gerais a respeito do contexto histórico em que essas escolas nasceram, vimos ser necessário também falar a respeito dos anarquismos e sobre os principais conceitos de educação libertária. Foi inevitável não citarmos, ainda que de forma sucinta, algumas experiências de educação libertária que antecederam as Escolas Modernas de São Paulo e que serviram de base para suas propostas.

Ao trazer para o campo da pesquisa a investigação do ensino de artes sob o olhar das experiências libertárias no Brasil, estamos pretendendo trazer à memória um dos principais movimentos sociais que atuou intensamente no Brasil no período conhecido por República Velha (1889-1930) e como suas práticas subversivas relacionadas principalmente na área da educação serviu como principal ferramenta de empoderamento das trabalhadoras e trabalhadores que viviam em uma péssima qualidade de vida, marginalizados de instituições como a escola. Também pretendemos oferecer uma contribuição para a história da arte/educação no Brasil. Ainda que o conceito de arte/educação não compreenda esse período, essa mesma historiografia que olha para esse período continua a excluir as práticas artísticas dos movimentos sociais da época, considerando apenas os documentos oficiais.

Hoje, o olhar para tais práticas é significativo diante do quadro de retrocessos e reveses que o ensino de arte vem sofrendo com as sucessões de crises políticas que cada vez mais se intensificam no Brasil. No atual governo de Michel Temer, a educação brasileira sofre novamente uma reforma em que colocou em risco o ensino de artes: a Medida Provisória n. 746 de 2006 que prevê mudanças no ensino médio quase retirou a obrigatoriedade da Arte do currículo. O ensino de música, que havia se tornado obrigatório com a Lei n. 11.769 no governo Lula sequer é citado com a nova reforma.

Os retrocessos estão sendo marcados numa coincidência histórica: em 2017 se comemora o centenário da greve geral do Brasil que trouxe conquistas significativas para as trabalhadoras e trabalhadores da época. Ainda há cem anos atrás as Escolas Modernas estavam funcionando a pleno vapor. Assim como os militantes da época foram esmigalhados pela sociedade de consumo, mais uma vez não podemos deixar que a memória dessas lutas e experiências não se deixem também esmigalhar pelo esquecimento, pelo retrocesso.

Num primeiro momento, iremos trazer para a nossa discussão uma breve contextualização histórica do Brasil na República Velha. Porém, daremos ênfase a São Paulo, cidade sede das Escolas Modernas estudadas neste trabalho. Em seguida, falaremos sobre as principais ideias e correntes do anarquismo e, por fim, falaremos sobre os princípios da educação libertária que encaminhará para as nossas reflexões do ensino de artes e música nas Escolas Modernas de São Paulo. Nas citações referentes aos jornais da época, optamos por preservar a grafia utilizada naquele período.

1. O Brasil na República Velha.

O período entre 1889 a 1930 é conhecido como República Velha no Brasil. A queda do império se deveu, principalmente, com a perda do apoio dos três principais pilares da política e economia brasileira: igreja, militares e fazendeiros. Ao retirarem suas forças de apoio ao império, criou-se um ambiente propício para que se instalasse um novo regime político que atendesse as necessidades desses três setores sociais que influenciavam econômica e ideologicamente o país. Assim, a República Velha nasce de um golpe liderado pelos militares no final de 1889 (Basbaum, 1976: 13). Não é o nosso objetivo falar a respeito dos fatores que levou a cada um desses segmentos a retirarem seus apoios ao império, mas é preciso destacar que, para além da mudança política, o final do século XIX e a recém República já estavam vivendo mudanças econômicas e sociais que impactariam o Brasil em seu primeiro momento republicano e abriria espaço para as lutas e movimentos sociais que marcaram as primeiras décadas do século XX. É nesse mesmo período que o movimento libertário conquista as terras brasileiras e consegue ampla adesão. Consideramos relevante dois fatores que foram preponderantes para o anarquismo conquistar espaço no Brasil: a) o intenso fluxo imigratório europeu, com destaque a chegada de espanhóis, portugueses e italianos², iniciado no final do século XIX já alguns anos antes da abolição da escravidão e b) a gradativa mudança na economia brasileira pela industrialização, o que abriu espaço para a formação de uma classe operária. A respeito da formação econômica da República e sobre a mão de obra, faremos algumas ressalvas mais adiante.

A imigração europeia foi decisiva para que as correntes socialistas chegassem ao Brasil no final do século XIX. Inicialmente como mão de obra do campo, muito dos europeus chegados no país aos poucos começaram a se deslocar para os centros urbanos em busca de melhores condições de vida. Nesse período, essas cidades já contavam com pequenas e médias indústrias que atraíam essa nova mão de obra que se constituía e crescia na medida em que a demanda também crescia. Porém, cabe ressaltar que as atividades agrárias sempre foram fortes no Brasil em todo esse período³. Com o crescimento dos centros urbanos e de uma mão de obra que não recebia nenhum amparo de leis trabalhistas que regulavam suas atividades nas indústrias, aos poucos também foram se constituindo os sindicatos, cujo objetivo era agregar as trabalhadoras e trabalhadores desemparados. Também é nesse período em que os sindicatos não estão atrelados ao Estado, o que lhes conferiu uma independência na atuação ideológica e em suas ações, tornando o sindicato um campo propício para o estabelecimento do anarcosindicalismo.

A cidade de São Paulo subitamente sofreu um surto demográfico. Nos anos de 1900, São Paulo se torna a segunda maior cidade do Brasil, perdendo somente para o Rio de Janeiro. Segundo o censo da época, há uma predominância de imigrantes europeus nas

²O mesmo parece ter acontecido na Argentina, nos anos de 1900 a 1910. Segundo Alvarez (2016): “Si asimismotenenmoscuenta que lamayoría de losmismoseran italianos y españoles y consideramos también que fue precisamente em estos países em loscualeslasideologíashabían tenido importante difusión y desarrollo, elargumentoexplicativo de que las ‘ideologíassocialesextranásveníanen barco’ resultaba una panacea a los fines de un Estado, que intentaba disciplinar a lasnuevasfuerzassociales que, surgidas al calor delproceso modernizador, se desarrollabanensu seno”.

³Apesar dos primeiros surtos industriais no Brasil estar relacionado ao desenvolvimento de uma economia agrária na região centro-sul e gerar transformações regionais, o “raio de sua ação, no sentido de diversificar a estrutura social do conjunto do país, foi como se sabe bastante limitado. A concentração da maioria absoluta da população nas atividades agrícolas não só permanece ao longo do período [1872-1920], como se torna mais acentuada” (Fausto, 1976: 19-20).

indústrias, mas isso não significa a ausência da mão-de-obra negra nas fábricas⁴. Nossa ressalva para essa discussão está justamente no fato da tendência da historiografia brasileira, principalmente nos estudos realizados nos anos de 1950 a 1970, em tentar “branquear” a mão de obra do período, como se a vinda de europeus para o Brasil simplesmente tivesse substituído as negras e negros escravizados por mais de 300 anos e que foram a principal força de trabalho no Brasil colônia e império⁵. Pode-se dizer que, lado a lado, brancos e negros estiveram presentes nas grandes cidades e também no campo que, como dito anteriormente, ainda era a principal atividade econômica no Brasil, sobretudo relacionada ao café⁶. Então faz-se necessário sempre reforçar que não houve uma substituição da mão de obra negra pela mão de obra branca europeia, mas pode-se dizer que a primeira sofreu uma história de exclusão e uma tentativa de apagamento de sua história.

Nesse período de explosão demográfica em São Paulo é que começam a surgir os primeiros bairros operários. Atraídos pelo “baixo preço dos terrenos” e pela “proximidade das estações ferroviárias”, muitas indústrias e imigrantes recém-chegados começaram a ocupar bairros como “o Brás, o Bom Retiro, a Mooca” (Fausto, 1976: 19) onde, anos mais tarde, as Escolas Modernas seriam instaladas.

Por fim, com a Proclamação da República, promoveu-se uma reforma na constituição que assegurasse novas bases para a os aparelhos ligados ao Estado. Porém, uma das críticas que se faz notória é que, na verdade, o novo regime político não trouxe quase nenhuma mudança significativa para a educação. As escolas públicas ainda continuavam sendo destinadas às elites. No caso de São Paulo, um dado importante é que em 1920, “o Estado mais rico não atingia mais que 28% da população em idade escolar; para cada quatro crianças em idade escolar uma era analfabeta. Esse quadro não se alterou substancialmente até a década de 1940” (Ghiraldelli Jr., 2009: 38). Como dito anteriormente, a mão de obra infantil era abundantemente empregada, o que já servia como um impeditivo o acesso à escola tanto para as crianças imigradas quanto para as crianças negras, filhas e filhos de ex-escravos.

2. “O verdadeiro socialismo é o socialismo Anárquico”⁷.

“Segundo a sua etimologia, a palavra Anarquia significa estado dum povo que não tem governo. Um prejuízo bastante desenvolvido, consistente em crer que um estado tal deve forçosamente enjendrar a revolta e a confusão nas relações sociais, tem feito com que comumente se adotasse a palavra Anarquia, como sinonimo de desordem. (...) Este sentido de desordem e

⁴Os dados referentes a cor da pele na indústria manufatureira na cidade do Rio de Janeiro em 1890 nos mostram que 69,8% das trabalhadoras e trabalhadores eram brancos, enquanto que 30,2% eram compostos de negros (nos dados referentes, há a separação em negros, caboclos e mestiços).

⁵“A maior parte dos autores que tratam da história do trabalho no Brasil costuma iniciar sua análise no final do século XIX ou mesmo nas primeiras décadas do século XX. Identificada com a história do trabalho livre (assalariado), a história social do trabalho no Brasil contém, em si mesma, um processo de exclusão: nela não figura o trabalhador escravo”. No bojo da análise, podemos ler que “a historiografia da transição postula a tese da ‘substituição’ do escravo pelo trabalho livre; com o negro escravo desaparecendo da história, sendo substituído pelo branco europeu” (Lara, 1998: 25-26).

⁶Como ressalta Boris Fausto (1976: 17): “a força de trabalho estrangeira não veio substituir simplesmente a mão-de-obra escrava, mas representou um grande aumento do potencial de trabalho, destinado a atender os requisitos de uma economia em plena ascensão”.

⁷A Rebelião, n.2, ano I. São Paulo, 9 de Maio de 1914.

confusão não é, por conseguinte, sinão um sentido derivado da verdadeira significação de Anarquia. (...) Numa palavra, a Anarquia é a negação do Estado, sob qualquer fôrma que se apresente, substituído pela iniciativa individual exercendo-se diversamente e harmonicamente”⁸

O movimento anarquista é interpretado, em geral, de forma confusa e equívoca, muitas vezes por causa de preconceitos que se cristalizaram posteriormente no senso comum por conta do significado pejorativo que a palavra anarquismo recebeu quando se diz respeito à sua concepção. É comum a palavra anarquia ser usada como sinônimo de “confusão, desordem” e até mesmo de “desmoralização”. No entanto, “[...] podemos falar em anarquismo enquanto *teoria*: corpo de ideias, interpretação filosófica do mundo e da sociedade [...]” (Gallo, 2006: 15).

Etimologicamente, anarquismo tem origem numa dupla raiz grega: *archon*, que pode significar governo ou governante, mais o prefixo *an*, que significa ausência. Logo, a palavra *anarchos* significa, literalmente, ausência de governo ou de governante. A leitura literal da sua etimologia foi o suficiente para o preconceito em relação ao pensamento libertário se ampliasse nos mais diversos discursos, inclusive dentro dos próprios movimentos sociais:

Vemos que a palavra “anarquia”, em si mesma, designa apenas a condição de ausência de governo, que pode ser interpretada positiva ou negativamente, de acordo com as ideologias e com as aspirações e interesses políticos. Do ponto de vista do anarquismo, como teoria sociológica e movimento social, a *anarquia* é interpretada positivamente, como condição única da liberdade e da organização solidária entre os homens. Para os partidários de uma sociedade fechada e hierarquizada, por outro lado, a *anarquia* é o advento da desordem, da violência, do terrorismo. (Woodcock, 1981: 16)

Em 1840, Pierre-Joseph Proudhon publicou *Qu'est-ce que la propriété?* (O que é propriedade?), e utilizou a palavra anarquia no sentido positivo, (re)significando-a para uma sistematização político-filosófica. Era a primeira vez que algum pensador se declarava anarquista considerando-a de forma política. O movimento anarquista se assenta, basicamente, em quatro pontos na qual Silvio Gallo chama de *princípios geradores*. São elas:

- a) Autonomia individual
- b) Ação direta
- c) Autogestão social
- d) Internacionalismo

Esses princípios geradores serão base nas ações dos anarquistas, sobretudo numa perspectiva pedagógica. Não podemos esquecer também que há o sentimento de solidariedade que é a principal bandeira que abraça todos esses princípios.

⁸A Vida, 28 de fev. 1914. São Paulo.

O movimento anarquista se expressa em diversas correntes, como o *Anarquismo coletivista*, que defendia a união de todos os setores oprimidos contra o Estado. O povo se organizaria de tal forma que, ao derrubar esse Estado, uma sociedade baseada em comunidades e federações, que asseguraria a liberdade dos indivíduos e baseada na autogestão, nasceria. Em termos gerais, Bakunin, Proudhon e Kropotkin são considerados os representantes dessa corrente. O *Anarquismo comunista* ou *anarco-comunismo* era o contrário às outras correntes anarquistas que defendiam a ideia de que a produção e o consumo dos bens fosse ligada a quanto cada um teria trabalhado. Pensavam que, na verdade, o que era produzido e consumido deveria ser proporcional à disposição de cada um e também à necessidade destes. Errico Malatesta foi quem primeiro expôs tais ideias, mas também Kropotkin por ele autoseintitular com tal. O *Anarquismo pacifista*, que defendia atividades revolucionárias não violentas, mas criticava amplamente a forma de como a sociedade estava organizada, baseada na relação de exploração. O Anarquismo pacifista tem como representantes Léon Tolstói e Mahatma Gandhi, ambos não declarados anarquistas por serem religiosos. Porém, são considerados libertários na medida em que buscaram não servir a nenhuma obediência civil através de uma resistência pacificadora. Ambos acreditavam que todos os seres humanos poderiam viver em harmonia sem a força de um Estado. Por fim, o *Anarco-sindicalismo* é a corrente que o socialismo libertário está associado ao sindicalismo. Os *Anarco-sindicalistas* acreditavam que os sindicatos já eram as próprias associações operárias idealizadas pelos anarquistas na sociedade libertária. Esses sindicatos existentes seriam coordenados por todos os seus membros de forma direta, numa organização horizontal e através da autogestão. A forma de ação efetiva defendida pelos Anarco-sindicalistas eram as greves gerais. Ganham muita força no século XIX e início do século XX, principalmente nos países industrializados, mas também encontra muito espaço no Brasil que ainda se industrializava e que influenciaria as experiências educacionais propostas pelos militantes nesse período. Seus principais expoentes são Fernand Pelloutier e Pierre Monatte.

3. *Marchemos para frente!*: princípios da educação libertária e racionalista no Brasil.

3.1. As bases da educação libertária

Em um artigo publicado no jornal anarquista *A Vida*, no ano de 1914, João Penteado, então diretor da Escola Moderna n. 1, escreve:

As escolas, fontes alimentadoras das caudais [sic] de ideias que tão poderosamente influem no destino das sociedades humanas – devem, por certo, merecer a mais acurada, a mais cariciosa, a mais desvelada dedicação por parte dos reformadores sociais, dos que sonham um futuro diferente para a humanidade, - porque é nelas, justamente nelas, nos seus bancos e nos seus livros que se preparam as novas gerações, que fatalmente serão arrastadas para a felicidade ou para a desgraça, para o bem ou para o mal, para a liberdade ou para a escravidão, para a paz ou para a guerra,

para a vida ou para a morte, segundo o critério em que elas se baseiam, segundo o espírito bom ou mau que as anima e o objetivo a que elas se destinam.

Nesse pequeno parágrafo, encontramos os principais conceitos que concerne a educação libertária e vemos ecos das ideias dos militantes que atuaram na luta de um projeto pedagógico que transformasse as massas. A escola é uma instituição delicada: coloca xeque o sucesso e o fracasso dos sujeitos fabricados por ela e é determinado pelo “critério em que elas se baseiam”, ou seja: quais ideologias norteadoras que são alargadas pela instituição escolar.

Reformadoras e reformadores sociais de orientação libertária, como Mikhail Bakunin, já predizia que a importância da educação para a massa é tão urgente porque o processo pedagógico é o próprio processo revolucionário (Gallo, 1995). Por isso a educação é algo tão urgente: ela é em si a própria revolução. Nesse sentido, todos os espaços possíveis de educação, para os anarquistas, são uma ação direta: greves, piquetes, escolas. Etc. Enfim, qualquer lugar onde os seres humanos atuem e sejam livres, todo e qualquer lugar que gere o espaço de aprendizado, que forneça subsídios para a liberdade dos sujeitos.

"A liberdade é a mais desejável de todas as vantagens sub-lunares. Seria, portanto, de bom grado que eu transmitiria conhecimentos sem infringir, ou tentando violentar o menos possível, a vontade e o julgamento da pessoa a ser instruída" (Godwin *apud* Woodcock, 1981: 250). O conceito de liberdade, tão fundamental no anarquismo, encontra na escola o espaço para que a ideia se torne ação. Proudhon já dizia que a escola é uma sociedade em miniatura e, por isso, já que as relações sociais são reproduzidas na instituição escolar, cabe aos reformadores sociais, que pensam na transformação pela educação, criar um espaço onde as ideias revolucionárias sejam possíveis para que assim se reproduzam igualmente na sociedade⁹.

Por isso, a educação libertária procura por fim as relações de hierarquia. A figura da professora/professor é re-significado, são abolidos os sistemas de premiação e castigo, assim como o sistema de avaliação. Francisco Ferrer y Guàrdia, militante anarquista catalão, em sua experiência educacional anarquista, aboliu os castigos e prêmios.

Autoritarismo, hierarquia, interesses próprios, dominação – essas são as palavras que estão riscadas no anarquismo. Para os anarquistas, a escola tem um papel fundamental, pois ela é um espaço que pode dar início ao processo de transformação social (Woodcock, 1981: 245). No entanto, cabe ressaltar que a relação de ensino/aprendizagem, segundo os anarquistas, não acontece apenas na escola. Para eles, é possível experimentar e vivenciar a educação em qualquer espaço. No meio social, por exemplo, as associações operárias, sindicatos, ligas operárias são lugares que ampliam a noção de educação, uma vez que a educação é, sobretudo, vivência e experiência das coisas e com as coisas. A experiência pedagógica libertária possibilita constantemente transformações (e por que não dizer se

⁹“Toda a educação tem por objetivo produzir o homem e o cidadão – segundo uma imagem, em miniatura, da sociedade – pelo desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais da criança. Noutros termos: a educação é criadora de costumes no sujeito humano (...). A educação é a função mais importante da sociedade (...). Aos homens só é necessário o preceito à criança é necessária a aprendizagem do próprio dever, o exercício da consciência como do corpo e do pensamento” (Proudhon *apud* Gallo, 1995: 147).

(re)inventando?) e pode acontecer "nos momentos de greve, na boicotagem, na sabotagem, nas manifestações espontâneas dos trabalhadores, na sua ação dia a dia a caminho da revolução social" (Calsavara, 2004: 14). Como Edgar Rodrigues bem define, para os anarquistas:

[...] a educação abrange todos os setores em que o homem exerce a inteligência, a memória, a vontade, os sentimentos, os comportamentos dentro do grupo, no seu meio e na sociedade. Educação envolve compreensão, tolerância, respeito mútuo, solidariedade humana, não é o ensino das palavras de espaço limitado, é o ensino pelos fatos, pela natureza, pela vida (Rodrigues, 1988: 22).

Dessa forma, os anarquistas tem por objetivo articular os diversos lugares e práticas educativas de modo que abarque os aspectos culturais, educativos e literários presentes na educação, seja ela dada de maneira planejada ou espontânea (Calsavara, 2004: 13). Em outras palavras, a educação é uma *ação*, um dos princípios geradores na qual falamos anteriormente. Nessa perspectiva, trabalhadoras e trabalhadores encontravam (e encontram) na educação como mais uma forma de luta e resistência em revanche ao monopólio do Estado e da Igreja. A educação, ao ampliar o espaço de atuação da classe trabalhadora, oferecia uma nova perspectiva de transformação social. Por isso a educação libertária para militantes como Bakunin é um processo revolucionário. Mesmo, porque o "anarquismo, movimento operário e educação libertária não são fenômenos isolados e que surgem de forma aleatória, são eventos interligados e que representam o trabalho e a expansão da propaganda anarquista na época (Calsavara, 2004: 27).

Mas a liberdade, entendida como uma construção social, só seria possível por um único sentimento: a solidariedade. Uma das principais bandeiras do anarquismo, a educação libertária pensa numa moral fundada no sentimento solidário: "2º. Provocar junto com o desenvolvimento da inteligência a formação do caráter, apoiando toda a concepção moral sobre a lei da solidariedade"¹⁰.

Outro aspecto importante da educação libertária, que foi discutido pelos anarquistas, é a *educação integral*. Proudhon já tratava a ideia de que um indivíduo deve desenvolver todas as suas possibilidades e potencialidades. Seguindo a mesma linha de raciocínio, Bakunin defendia que "a escola deve educar integralmente o homem e educar para a liberdade" (Gallo, 1995). A

educação integral é formar o ser humano por completo, considerando todas as suas potencialidades físicas, intelectuais e morais, pois só assim que o indivíduo conquista sua liberdade - e a liberdade

é uma conquista social gradual. A educação integral é uma educação para a liberdade. Para Gallo, o pensamento de Bakunin sobre educação integral é a chave para compreender os verdadeiros propósitos dos anarquistas sobre educação, pois uma educação libertária "é uma educação em que no próprio processo pedagógico os alunos e os professores são iniciados em um gradativo processo de convivência livre e autêntica, em que a liberdade é construída permanentemente por todos através das múltiplas relações

¹⁰Segundo objetivo das *Escolas Livres* de São Paulo, publicadas no periódico anarquista "A Lanterna" no dia 27 de novembro de 1916.

sociais". Mas foi com Paul Robin (1837-1912) que a educação integral recebeu uma teorização de forma orgânica. A educação em si, para Robin, é uma necessidade política, pois o ser humano alienado é o fundamento que moveu a sociedade de exploração. A educação integral é a superação dessa alienação, pois, ao desenvolver os seres humanos da forma mais completa possível, tanto física quanto moral e intelectualmente, e uma vez superada essa alienação através do domínio completo de si, os indivíduos finalmente conquistam suas liberdades.

A escola libertária serviu de espaço para discussões relacionadas a sociedade, ao Estado, sobre a própria educação. Muitas das práticas que se deram nas escolas libertárias romperam com valores até então invioláveis no seio da sociedade, como a convivência de alunos de ambos os gêneros no mesmo espaço no Orfanato Prévost (fundada por Joseph-Gabriel Prévost (1793-1875), que idealizou isso a partir das teorias de Saint-Simon e mantidas postumamente por Paul Robin), a educação integral dos seres humanos, teoria defendida por Robin (1837-1912), a experiência de Sébastien Fauré com sua "escola" (se é que podemos chamá-la com o tal) *La Ruche* (A Colmeia), em que trouxe para a prática educacional a questão da autogestão. Em muitas dessas escolas foi discutido também o papel da mulher, a educação sexual, as diferenças de condições sociais, o alcoolismo e outros vícios, entre outros.

3.2. O ensino racional: as Escolas Modernas de São Paulo e o ensino de música e artes.

A Escola Moderna pretende combater quantos preconceitos dificultem a emancipação total do indivíduo e para isso adota o racionalismo humanitário que consiste em inculcar á infancia o afan de conhecer a origem de todas as injustiças sociais para que, com o seu conhecimento possa logo combatel-as e oppôr-se a ellas¹¹.

Entre os anos de 1901 e 1906, funcionou na cidade de Barcelona uma escola autogestionária, auto proclamada laica e que pregava um ensino baseado no racionalismo. Era a *Escuela Moderna*, experiência libertária idealizada pelo militante espanhol Francisco Ferrer y Guardia. Suas ideias conquistaram muitos militantes anarquistas pelo mundo e, em 1909, ao publicar o livro "*La Escuela Moderna*", seu pensamento conseguiria se desdobrar em novas experiências em outros países. O impacto de sua condenação à morte (1909) por ser julgado como mandante da Semana Trágica espanhola foi tão grande que gerou revoltas e protestos na Europa e na América Latina e novas escolas autoproclamadas Modernas foram fundadas. No Brasil, a partir de 1909 foi organizada um Comitê Pró-Escola Moderna que tinha por objetivo arrecadar fundos para a fundação de duas escolas que tivessem como norte as ideias de Guardia, que então acabou se tornando um mártir para os anarquistas da época (Calsavara, 2004). Seria então em 1913 que seriam fundadas as Escolas Modernas n.1 e n.2, cuja direção estava ao cargo de João Penteado e Adelino de Pinho, respectivamente.

Antes, porém, de falar a respeito do ensino de música e artes verificadas nas Escolas

¹¹Artigo de Francisco Ferrer y Guardia publicado no Boletim da Escola Moderna, n. 1, 13 de outubro 1918.

Modernas, precisamos definir, ainda que brevemente, a concepção de ensino racionalista defendido por Ferrer.

Para que a escola possa ser um veículo da liberdade e de uma nova sociedade, ela precisa ser um centro em que seja disseminada a verdade e em que a ciência, construída por todos, seja igualmente distribuída entre todos. [...] Para uma regeneração social, a socialização dos conhecimentos e da verdade é um passo fundamental. Por essa razão, a Escuela Moderna estava centrada no ensino das ciências naturais e de todos os conhecimentos produzidos pelos esforços da humanidade, que a ela deveria retornar.

A essa proposta pedagógica fortemente calcada nas ciências naturais (com profunda influência, pois, da filosofia positivista), mas atenta aos problemas sociais (o que, por sua vez, a afastava daquela ideologia), Ferrer denominou “pedagogia racional”. Um processo educativo que eduque pela razão, para que cada ser humano seja capaz de raciocinar por si mesmo, conhecer o mundo e emitir seus próprios juízos de valor, sem seguir nenhum mestre, nenhum guia (Gallo apud Guardia, 2014: 13).

Em outras palavras, a proposta do ensino racionalista valorizava uma educação de forma científica. Científica no sentido de aprender livre de preconceitos e, ou ainda, livre da influência do pensamento mítico/religioso. Nas palavras do próprio Ferrer:

O ensino racionalista e científico da Escola Moderna ha de abarcar, como se vê, o estudo de tudo o que seja favorável a liberdade do individuo e á harmonia da collectividade, mediante um regimen de paz, amor e bem estar para todos, sem distincção de classes, nem de sexos¹².

Por isso, a Escuela Moderna de Ferrer, modelo para as outras escolas, era laica, antimilitar, autogestionada e defendia a coeducação de sexo e de classes sociais.

Entre as atividades desenvolvidas na Escuela Moderna de Barcelona foi também o ensino de artes. Atualmente há alguns pesquisadores que estão investigando a relação do pintor Pablo Picasso com a Escuela. Segundo o francês Oscar Sagarra, há indícios que o pintor tenha lecionado na Escuela¹³.

No Brasil, nos anúncios divulgados nos periódicos anarquistas da época, a Escola Moderna n. 2 se apresentava com uma “*educação artística intelectual e moral*” cujo “*conhecimento de tudo nos rodeia. Conhecimento das sciencias e das artes. Sentimento do belo, do verdadeiro e do real. Desenvolvimento e compreensão sem esforço e por iniciativa própria*”¹⁴.

Educação artística, conhecimento das artes... a partir das chamadas das Escolas percebemos a preocupação o ensino de artes. Infelizmente, em visitas aos acervos em que se encontram boa parte dos documentos que se referem as Escolas, não conseguimos localizar dados que fornecessem descrições ou detalhes de como o ensino

¹²Op. Cit.

¹³Para maiores detalhes, consultar a entrevista feita com Oscar Sagarra em: <<http://www.culturamas.es/blog/2012/05/29/picasso-anarquista/>>. Acesso em 14 de set. 2017.

¹⁴A Rebelião, n. 2, ano I, p. 4. São Paulo, 9 de Maio 1914.

de música e artes aconteciam em sala de aula. Por isso, as informações que se referem as práticas artísticas estão mais presentes nos jornais, que apresentam notícias dos festivais e quermesses nas quais as Escolas organizavam. Aliás, estes festivais preparavam um programa que constava toda as atividades culturais e artísticas que aconteceriam, o que foi suficiente para fornecer algumas pistas.

Como vimos, já nos anúncios de divulgação das Escolas é que conseguimos encontrar informações sobre a presença das artes. Na mesma divulgação que citamos anteriormente, lemos:

Na tarefa de educação tratar-se ha de estabelecer relações permanentes entre a família e a escola, para facilitar a obra dos pais e dos professores. Os meios para criar estas relações serão as reuniões em pequenos festivais, nos quaes se recitará, se cantará, e se realizarão exposições periodicas dos trabalhos dos alunos [...].
Para complemento do nosso programa de ensino organizar-se-hão sessões artisticas e conferencias scientificas¹⁵.

Os festivais e as quermesses são, para a nossa pesquisa, a maior fonte descritiva de atividades artísticas realizadas pelxsestudantxs. Transcreveremos aqui um programa de atividades realizadas pelas Escolas realizada em 1914.

Grande Festa Escolar e Quermesse

- Escola Moderna n. 1 – Belemzinho, 18 de janeiro – às 15h30 min.,
 - 1 – *Hino dos Trabalhadores* – pela corporação musical “Colonial Paulista;
 - 2 – Conferência sobre o tema “Escola Moderna e problema social”, pelo professor da respectiva escola;
 - 3 – *Instrução* (hino), pelos alunos;
 - 4 – *O Papão* (recitativo), original de Guerra Junqueiro, pela aluna Antonieta Moraes;
 - 5 – *O Ratinho* (recitativo), pelo aluno Paulo Moreno;
 - 6 – *Amanehcer*(hino), pelos alunos;
 - 7 – *Os Três Reinos* (recitativo), pelo aluno Bruno Bertolaccini;
 - 8 – *O Vagabundo* (recitativo), pelo aluno Abel Tozzato;
 - 9 – *Conheço Uma Fada* (hino), pelos alunos;
 - 10 – *As Toupeiras e a Águia* (recitativo), pelo aluno Manuel Huche;
 - 11 – *A Gota de Orvalho* (recitativo), pela aluna Irma Bertolaccini;
 - 12 – *Canto dos Operários* (hino), pelos alunos, original de Neno Vasco;
 - 13 – Quermesse
- (Rodrigues, 1992: 163-164).

Como vimos, os festivais e quermesses mostravam as atividades realizadas pelas alunas e alunos das Escolas como forma de mostrar aos pais o que estava sendo desenvolvido em sala de aula. Notamos que, ao menos, especulamos que ao menos duas linguagens artísticas eram desenvolvidas em aula: os diálogos (presente no primeiro programa) seria um exercício da arte teatral? Assim como os recitativos de poetisas e poetas anarquistas: suas declamações eram trabalhadas em alguma atividade pedagógica relacionada ao teatro? Em contrapartida, a música se apresentava nos festivais através do canto: os hinos cantados pelas alunas e alunos. A diferença da

¹⁵Op. Cit.

nossa especulação a respeito dos diálogos e declamações serem ou não frutos de alguma disciplina ligada ao teatro, há maiores indícios de que a música era trabalhada como conteúdo regular das Escolas. Encontramos três fortes evidências: a primeira diz respeito a uma pequena redação descritiva realizada pelo aluno Guilherme Sanchez (9 anos) e que foi publicada no jornal *O Início*¹⁶ em 1916. Nesse exercício, na qual é descrito com detalhes uma sala de aula, entre os objetos descritos, havia um piano¹⁷. Na mesma edição, na última página, localizamos o anúncio do curso de música, ministrado pelo professor Alfredo Avella. Até o presente momento da pesquisa, não encontramos quaisquer informações a respeito do professor Avella.

Além disso, dentre os poucos manuscritos encontrados na Unidade Especial de Informação e Memória da UFSCar (UEIM), havia um caderno de capa dura na qual, na parte da frente, as seguintes informações: “Hinário da Escola Moderna nº1. Aluno: Cesario Cavassi”. Porém, ao abri-lo, notamos que uma grande quantidade de páginas foi arrancada, restando apenas um miolo com pequenas páginas cortadas. E de hino não havia nada: encontramos somente outras informações que eram relacionadas a parte administrativa da escola. Também não encontramos datas. Mas, quase ao final do caderno, há um sumário manuscrito, possivelmente do próprio aluno, na qual está listado alguns hinos. Cabe ressaltar que o caderno não é o pautado de música. Com poucas informações, mais dúvidas nascem: será que a música era trabalhada através do canto? Eles aprendiam noções básicas de leitura musical ou eles aprendiam de “ouvido”?

Uma última consideração a respeito do ensino de música, não podemos esquecer que João Penteadó e Adelino de Pinho foram fortemente influenciados não somente por Ferrer y Guardia, mas também por Tolstói. O autor russo, no final do século XIX, manteve em sua propriedade rural Iasnaia Poliana um modelo de escola considerada até hoje anarquista. Em seus escritos a respeito das disciplinas na qual lecionava, Tolstói descreve uma aula de artes. Ou o que, na verdade, ele descreve como “desenho e o canto. Estas são artes” (Tolstói, 1988: 122). Na aula especificamente de canto, Tolstói desenvolvia seu trabalho com elementos teóricos através do canto de músicas folclóricas que eram trazidas por suas alunas e alunos, inclusive estimulando-os a escreverem as melodias em partituras, além de estimular a audição com explicações sobre intervalos. (Tolstói, 1988).

É sabido que as professoras e professores da Escola Moderna de São Paulo mantinham grupos de estudos e os textos de Tolstói serviram de base para discussão que pudessem servir a atualidade da escola.

Para o ensino de desenho também encontramos os mesmos obstáculos vistos no ensino de música. Mais ainda, porém, foi a dificuldade porque não encontramos até o presente momento cadernos ou atividades relacionadas ao desenho, bem como não encontramos nos festivais e quermesses realizadas no período quaisquer atividades relacionadas ao mesmo. Porém, sabemos da existência do ensino de desenho graças a um anúncio feito no *Boletim da Escola Moderna* de (1918). Pelo anúncio descobrimos que a professora de desenho era Isabel Ramal, então presidenta da Associação Artística Feminina do

¹⁶Uma das propostas das Escolas Modernas, já idealizada por Ferrer, é que as escolas procurassem manter regularmente a publicação de um jornal próprio na qual fossem publicadas os exercícios escolares dos alunos, além de cartas e pequenas redações dos mesmos. Em São Paulo, as escolas publicaram algumas poucas edições de dois jornais: o “*Boletim da Escola Moderna*” e “*O Início*”.

¹⁷*O Início*, n. 3, 19 de ago. 1916.

Braz (sic). Sem mais detalhes, até o momento não conseguimos localizar informações da professora quanto da Associação.

Precisamos lembrar que as escolas formais do Estado também contavam com o ensino de desenho e música, ainda que as constantes reformas nas leis faziam com que os conteúdos igualmente se reformulassem em direção as ideologias políticas da época, como o positivismo e o liberalismo. Como não há documentos que nos forneçam com precisão como o ensino de música e de desenho era trabalhado nas aulas das Escolas Modernas, levantamos algumas dúvidas: até que ponto as Escolas Modernas propunham um ensino de artes diferentes a estabelecida na época? Será que elas acabavam, por fim, assumindo as mesmas propostas e direções das escolas oficiais?

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

Alvares, Edgardo 2016 “El movimiento anarquista como enemigo interno de la Nación: 1900-1910”, IX Seminario Internacional Políticas de la memoria, cidade de Buenos Aires, 3 a 5 de novembro

Aranha, Maria Lúcia de Arruda (1989) *Filosofia da Educação* (São Paulo SP: Editora Moderna)

Basbaum, Leôncio 1976 (1957) *História Sincera da República Vol. 2: de 1889 a 1930* (São Paulo SP: Editora Alfa-Ômega)

Calsavara, Tatiana da Silva (2004) *Práticas da Educação Libertária no Brasil: A Experiência da Escola Moderna em São Paulo – dissertação de Mestrado* (Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação)

Fausto, Boris (1976) *Trabalho Urbano e Conflito Social* (Rio de Janeiro RJ: DIFEL)

Gallo, Silvio (1995) *Pedagogia do risco: experiências anarquistas em educação* (Campinas SP: Papirus)

Ghiraldelli Jr., Paulo 2009 (1990) *A História da Educação Brasileira* (São Paulo SP: Cortez)

Guardia, Francisco Ferrer y (2014) *A Escola Moderna* (São Paulo SP: Biblioteca Terra Livre)

Lara, Silvia Hunold 1998 “Escravidão, Cidadania e História do Trabalho no Brasil” *Projeto História: revista do programa de estudos pós-graduados de história* (São Paulo) Vol. 16.

Nagle, Jorge 1976 (1974) *A Educação e Sociedade na Primeira República* (São Paulo SP: EPU; Rio de Janeiro RJ: Fundação Nacional de Material Escolar)

Rodrigues, Edgar (1992) *O Anarquismo na Escola, no Teatro, na Poesia* (Rio de Janeiro RJ: Achiamé)

Tolstói, Leon (1988) *Obras Pedagógicas* (Moscovo URSS: Edições Progresso)

Woodcock 1981 (1977) Os Grandes Escritos Anarquistas (Porto Alegre RS: L&PM Editores)