



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

ISSN ELETRÔNICO 2316-3828

DOI - 10.17564/2316-3828.2015v3n3p9-21

A CRÍTICA ANARQUISTA DE PIOTR KROPOTKIN E ELISÉE RECLUS À GEOGRAFIA ESCOLAR NO FINAL DO SÉCULO XIX

Amir El Hakim de Paula¹

RESUMO

Piotr Kropotkin (1842-1921) e Elisée Reclus (1830-1905) foram geógrafos e anarquistas com importantes trabalhos nas áreas de geomorfologia, geografia urbana e ensino de geografia, sendo, ambos, agraciados com importantes distinções acadêmicas. Muito embora Kropotkin e Reclus ainda sejam quase desconhecidos na Geografia brasileira, tendo-se, inclusive, pouquíssimas citações a respeito deles em artigos sobre ensino, no final do século XIX eram constantemente convidados para encontros nas principais sociedades geográficas da Eu-

ropa. Ao analisarmos esses autores, procuramos apontar que as críticas ao ensino de Geografia, postuladas por Reclus e Kropotkin, ainda são válidas, muito embora se referenciassem ao século XIX, e não tenham vivenciadas as mudanças trazidas pela geografia radical norte-americana ou pela geografia crítica francesa.

PALAVRAS CHAVE

Geografia. Anarquismo. Educação.

ABSTRACT

Piotr Kropotkin (1842-1921) and Elisée Reclus (1830-1905) were anarchists and geographers with important works in the areas of geomorphology, urban geography and teaching on geography, being both honored with important academic distinctions. Although Kropotkin and Reclus are still almost unknown in the Brazilian Geography, having even very few quotes about them in articles on education, in the late nineteenth century were constantly invited to meetings in important geographic societies of Europe.

By analyzing these authors, we try to point out that the criticism of the teaching of Geography Reclus and Kropotkin postulated by, are still valid, although it had reference to the nineteenth century, and it has not experienced the changes brought by the American radical geography or the French critical geography.

KEYWORDS

Geography. Anarchism. Education.

RESUMEN

Piotr Kropotkin (1842-1921) y Elisée Reclus (1830-1905) eran anarquistas y geógrafos con importantes obras en las áreas de la geomorfología, la geografía urbana y la enseñanza de la geografía, siendo ambos galardonados con importantes distinciones académicas. Aunque Kropotkin y Reclus siguen siendo casi desconocidos en la geografía brasileña, teniendo incluso muy pocas citas sobre ellos en artículos sobre la educación, en el siglo XIX eran constantemente invitados a las reuniones de las sociedades geográficas importantes de Europa.

Mediante el análisis de estos autores, tratamos de señalar que allí crítica de la enseñanza de la Geografía que Reclus y Kropotkin postulan siguen vigentes, aunque hacia referencia al siglo XIX, y no ha experimentado los cambios provocados por la geografía radical americana o la geografía crítica francesa.

PALABRAS CLAVE

Geografía. El Anarquismo. La Educación.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo compreender as críticas que Eliséé Reclus e Piotr Kropotkin realizaram acerca da Geografia ministrada nas escolas primárias do final do século XIX.

Muito embora a chamada Geografia crítica realizasse, desde a década de 1970, um pequeno resgate da imensa obra desses autores, ainda são escassos os trabalhos que procuram compreender as principais obras desses pensadores anarquistas, principalmente as análises que ambos empreenderam na tentativa de se destacar o papel que a disciplina de Geografia deveria ter no ensino básico.

Reclus, ainda que nunca tenha sido professor primário, nem mesmo concluído o curso de Geografia (embora sendo aluno de Karl Ritter e companheiro de Karl Marx na Universidade), possui uma obra com mais de 30.000 laudas, incluindo os 19 volumes de sua Nova Geografia Universal e os seis volumes da coleção *O Homem e a Terra*.

Especificamente na coleção *O Homem e a Terra*, Reclus empreendeu uma crítica ao ensino regular, declarando-se contrário à educação mnemônica, autoritária, religiosa ou estatal, que incutia nos alunos o respeito aos valores nacionais ou mesmo a submissão aos imperativos da Igreja Católica.

A importância de Eliséé Reclus na construção de um projeto educacional diferenciado é patente. Graças às críticas do geógrafo francês, o ensino de ciências naturais e de Geografia postulado por ele, tinha uma feição totalmente adverso daquela dominante nas escolas religiosas e oficiais, sendo inclusive, estimulado às análises de campo, quando jovens estudantes deveriam sair das salas de aula e com um professor realizariam pesquisas de botânica, geografia física e humana.

No caso de Kropotkin, apresentaremos as discussões que esse cientista, e reconhecido internacionalmente empreendeu, buscando a superação de uma Geografia enciclopédica, pouca afeita aos alunos do ensino básico e que tinha como intenção afirmar os anseios patrióticos e eurocêntricos predominantes na segunda metade do século XIX às salas de aula.

As principais argumentações de Kropotkin, sobre o que deveria ser a Geografia, encontram-se num texto escrito em 1885 e publicado originalmente na revista *The Nineteen Century*, fruto de um debate com Halford Mackinder na *Royal Geographical Society* (RGS), então uma das principais entidades geográficas da Europa.

Além de questionar a prática docente do professor de Geografia, Kropotkin propugnava uma escola na qual a relação entre professor e alunos estivesse largamente baseada em princípios autogestionários, defendendo a autonomia do discente e a importância dos estudantes na construção de uma educação mais humanizada.

Como forma de se contrapor ao modelo estatal ou religioso, anarquistas do mundo todo, ligados principalmente ao movimento operário, criaram várias escolas autogestionadas, pautadas na experiência discente, onde os valores nacionais ou religiosos eram substituídos por valores universais, científicos, possibilitando a formação de um indivíduo que capaz de criticar a sociedade vigente, propiciasse a construção de uma sociedade menos desigual.

Essas escolas, surgidas na Espanha no início do século XX, tiveram repercussão internacional, sendo que no Brasil apareceu por volta de 1903, grande parte capitaneada por sindicatos revolucionários, mas tendo também o apoio de alguns intelectuais e maçons.

Nelas vigorava um método de ensino racionalista, antiautoritário, laico e de formação integral, no qual se buscava a superação da divisão entre o trabalho

manual e o intelectual, e que a personalidade do aluno fosse a todo o momento levada em consideração. Além disso, questionava-se a aplicação de provas ou punições aos alunos como método de avaliação, propondo em contrapartida que o professor avaliasse o aluno a partir de uma evolução pessoal.

Esperamos que esse artigo possa propiciar um novo olhar sobre dois geógrafos raramente estudados na academia (e quando citados quase sempre ligados a um passado marginal dentro da ciência geográfica), demonstrando a riqueza das considerações que eles apontaram para a formação de uma ciência social a serviço da maioria da população e não de poucos homens de Estado ou defensores do Capital.

2 ELISÉ RECLUS E A CRÍTICA AO ENSINO DE GEOGRAFIA

As aulas de Geografia, na educação básica, vêm se transformando durante os últimos anos, principalmente depois do surgimento de uma crítica à forma mnemônica que essa ciência estava sendo ministrada nos bancos escolares de grande parte do país.

Muito embora o movimento de renovação da ciência geográfica exista desde a emergência da Geografia radical norte-americana, na década de 1950, poucos expoentes desse importante segmento realizaram um resgate histórico aprofundado acerca da gênese desses processos de crítica da Geografia tradicional, obliterando, por exemplo, os vários questionamentos que geógrafos anarquistas realizavam acerca da Geografia nas escolas no final do século XIX.

Os mais proeminentes geógrafos anarquistas desse momento são o russo Piotr Kropotkin e o francês Elisé Reclus.

Reclus, recebido com extrema admiração pela Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro em 1893², quase ficou esquecido do pensamento geográfico dominante das principais universidades brasileiras até recentemente e, por isso, teve uma reduzida parte de sua obra traduzida, certamente, pelo único interesse, de abnegados editores anarquistas³.

Não é nossa intenção “retirar” todo esse véu que, de certa forma, encobre a sua obra. Seria uma estúpida intenção, inclusive.

Desta forma, procuramos nesse trabalho apresentar algumas discussões realizadas pelo geógrafo francês sobre como deveria ser o ensino de Geografia nas salas de aula do ensino primário. Uma das principais experiências educacionais do início do século XX foi a Escola Moderna. Criada na Espanha em 1901, contou com o apoio de importantes pensadores da época, tendo Elisé Reclus um de seus maiores entusiastas.

Francisco Ferrer y Guardia, pedagogo catalão e amigo de Reclus, criou essa escola com o intuito de se contrapor ao dominante ensino católico espanhol, baseando-a, largamente, em princípios racionalistas e libertários.

Devido ao caráter diferenciado desse estabelecimento, Francisco Ferrer, pensando na possibilidade

2. Como aponta Cardoso (2006, p.53) “Élisée Réclus foi recebido na Sociedade de acordo o ritual de consagração das academias oitocentistas: o homenageado tomou assento à direita do presidente da associação, José Lustosa da Cunha Paranaguá, Marquês de Paranaguá. Aberta a sessão, Paranaguá dirigiu-lhe uma breve saudação, sublinhando sua contribuição para o aprimoramento dos estudos geográficos. Referiu-se, sobretudo, à Nouvelle Géographie Universelle, obra de caráter enciclopédico, bastante apreciada no Brasil, e que vinha sendo publicada desde 1876. Saliu a importância do trabalho de campo que Réclus pretendia desenvolver durante ao longo da sua permanência no país: [...] o seu espírito penetrante e o seu gênio investigador, a par de uma imaginação brilhante, saberá devassar os segredos e reproduzir, ao vivo, as cenas esplêndidas da natureza desta parte da América, para patenteá-la ao mundo. Concluiu que a jornada deveria concorrer para o alargamento dos horizontes geográficos, além de fortalecer as relações culturais franco-brasileiras. Como se vê, Paranaguá demonstrava partilhar de uma ideia muito cara a Réclus, a de que universalidade da ciência superava as diversidades naturais e culturais entre os povos”.

3. Entretanto não podemos esquecer-nos do artigo de Aroldo de Azevedo sobre a Geografia francesa, no qual faz inúmeros elogios ao pensador francês (AZEVEDO, 1976, p. 7-28).

de um ensino de Geografia mais humano e ligado ao cotidiano discente, indagou Reclus se ele, por ser uma das maiores referências da Geografia europeia, poderia indicar um livro didático.

Embora o pensador francês já tivesse escrito livros tão importantes e de forma tão simples, como *El Arroyo*, sobre a dinâmica dos rios, abordando desde a origem até a formação das cidades, respondeu ao pedagogo catalão da seguinte forma:

Sr Ferrer Guardia
Querido Amigo
Em meu conceito não há texto para o ensino de geografia nas escolas primárias. Não conheço um só que não esteja infeccionado do veneno religioso, do patriotismo ou o que é ainda pior da rotina administrativa. (RECLUS, 2009, p. 27).

Reclus embora negue indicar um livro didático, foi sua a sugestão de que Ferrer contactasse Odón de Buen⁴ para a tarefa de redigir um livro de Geografia, posteriormente fazendo a introdução do mesmo.

A partir desse relacionamento, entre Reclus e Ferrer, surgiram inúmeras experiências de ensino geográfico não mnemônico, inclusive no Brasil. No caso brasileiro, essas experiências foram organizadas pelo movimento operário de tendência anarquista, que nessa época travava intensa correspondência com alguns expoentes dessa pedagogia.

Um dos métodos de trabalho que as escolas modernas organizadas no país se utilizavam para oferecer um ensino de Geografia mais dinâmico eram os estudos de meio.

Sobre o surgimento dos estudos de meio nas aulas de Geografia, diz Pontuschka (2009, p. 176):

As escolas criadas pelos militantes do movimento anarquista tinham como princípio oferecer um ensino racional, fundamentado em observações de campo,

4. Foi um grande oceanógrafo espanhol, introdutor das ideias de Darwin na Península Ibérica.

em discussão e na formação do espírito crítico sobre o meio circundante, ou seja, o contexto social do entorno da escola ao qual pertenciam os alunos.

Embora no final do século XIX predominasse quase que totalmente um ensino descolado da realidade do aluno, centrado exclusivamente nas observações do professor, o que tornava essa disciplina enfadonha para a maioria dos pupilos, Reclus (2009) já alertava qual deveria ser a postura do mestre perante seus alunos quando fosse ministrar as aulas de Geografia:

Se tivesse a fortuna de ser professor de criança, sem ver-me fechado em um estabelecimento oficial ou particular, precaveria-me de começar a colocar livros e mapas nas mãos dos meus companheiros infantis; talvez nem pronunciaria ante eles a palavra grega *Geografia*, mas sim os convidaria para longos passeios comuns, feliz de aprender em sua companhia.[...] De fato a Geografia pode ensinar à criança russa que existem países cujos habitantes não obedecem ao czar da mui santíssima Rússia, que aqui e acolá estalam às vezes revoluções libertadoras e que certos loucos proclamaram em alguma parte os *Direitos dos Homens*. (RECLUS, 2009, p.16; 32).

A influência, dessa pedagogia e das palavras de Reclus, mostra-se clara quando analisamos trabalhos sobre essa metodologia de ensino nas escolas operárias. Florentino de Carvalho, anarquista e professor de um desses estabelecimentos, declara a sua visão de Geografia:

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

Para o geógrafo francês, mais do que educar as crianças em preceitos nacionalistas e estatais, a Geografia deveria formar indivíduos conscientes de sua po-

sição na sociedade de classes existentes, negando esse superficialismo igualitário que a noção de nacionalidade tenta desenvolver nas crianças desde tenra idade.

Um das expressões principais na obra de Reclus sobre a educação é a possibilidade de se educar geograficamente os estudantes a partir de estudos ao campo, demonstrando a transformação da natureza pelos homens a partir de uma visão comparativa, apontando as diferentes formas de apropriação humana. Diz:

A escola verdadeiramente liberada da antiga servidão só pode ter franco desenvolvimento na natureza. O que em nossos dias é considerado nas escolas como festas excepcionais, passeios, cavalgadas pelos campos, landas (charcos) e florestas, nas margens dos rios e nas praias, deveria ser a regra, pois é apenas ao ar livre que se conhece a planta, o animal, o trabalhador e que se aprende a observá-los, a fazer-se uma ideia precisa e coerente do mundo exterior. (RECLUS, 2009, p. 25).

Nesse sentido, nega a apresentar os mapas escolares como fonte informacional fidedigna, já que essa técnica esconde sutilmente a valorização do espírito patriótico, bem como potencializa por meio de uma distorção dos territórios, a presença dos países europeus sobre as nações africanos, asiáticos e latino-americanas. Diz o geógrafo:

Aparecem os livros e com eles a primeira lição oficial de geografia que pronuncia o professor aos seus alunos; chegou o momento de submeter-se à rotina e de colocar nas mãos das crianças um atlas selado pelo Conselho de Instrução Pública. De minha parte evitarei tocá-lo; acima de tudo desejo ser perfeitamente lógico em minhas explicações: depois de haver dito que a Terra é redonda, que é uma bola que roda no espaço como o Sol e a Lua, não havia de apresentar sua imagem em forma de uma folha de papel quadrangular com figuras coloridas que representam Europa, Ásia, África, Austrália, as duas metades do Novo Mundo. (RECLUS, 2009, p. 20).

Interessante anotar que a projeção mais próxima da realidade e que acentua a presença das nações

menos desenvolvidas, ao relegar a um segundo plano os países de alta latitude, só foi construída em 1973 por Arno Peters.

Analisando os questionamentos de Reclus sobre o ensino ministrado nas escolas primárias do final do século XIX, percebemos que após mais de um século, o professor de Geografia só em raríssimas situações conseguiu plenamente superar a Geografia tradicional e seus métodos e/ou técnicas de aula, incorporando muito pouco do que se convencionou chamar de Geografia crítica.

Como demonstra Kaercher, falta muito ainda para que o ambiente escolar supere a estruturação conservadora predominante nas escolas públicas e/ou privadas, inclusive na forma de se ministrar aulas de Geografia:

[...] é justamente, andando por aí que vem essa ideia de que a Geografia crítica (seja lá o que for isso) não chegou às escolas. Ou chegou muito pouco. Mas continuando a produzir verdades cristalizadas e, o que é pior, mantendo a Geografia como algo chato e distante do cotidiano dos alunos. (KAERCHER, 2002, p. 222).

As palavras acima parecem comprovar o que Reclus, no início do século XX alertava: a necessidade da Geografia, enquanto ciência que relaciona o homem e a natureza transformar-se em algo que auxilie nas discussões que são prementes na vida das pessoas, como as enchentes das cidades, com suas causas e consequências, a destruição da biodiversidade e seu impacto no homem etc. Caso contrário, como o próprio Reclus asseverou: “O professor pede ao aluno um ato de fé, pronunciado, além disso, em termos cujos sentidos não domina; recita prontamente. [...] sem referir-se a uma realidade precisa” (RECLUS, 2009, p. 16).

Ao resgatarmos essa faceta tão pouca conhecida deste importante geógrafo, procuramos apontar a importância de suas análises, asseverando que esse autor antecipou em mais de 50 anos o que seria conhecido como “Geografia Crítica”, movimento de renovação que optou ser quase que norteado pelas ideias marxistas.

2 KROPOTKIN E A CRÍTICA AO PAPEL SOCIAL DA GEOGRAFIA

Piotr Kropotkin (1842-1921) foi um importante cientista russo no século XIX, reconhecido internacionalmente por seus trabalhos sobre geomorfologia, geologia e sociologia urbana.

Oriundo de uma família nobre (Rurik-antiga família real da Rússia), desde cedo abandonou os preceitos da alta sociedade e abraçou efusivamente a luta pela emancipação das classes menos abastadas.

Embora reconhecido como um importante intelectual, Kropotkin tem nos dias de hoje pouco interesse da ciência geográfica, ainda que realizasse estudos importantíssimos, como a crítica que realiza ao modelo alpino de Humboldt. Além disso, foi um dos principais colaboradores de Reclus na formulação da “Nova Geografia Universal”, principalmente no tomo que se refere à Rússia.

É importante frisar que sua obra sempre relacionou os preceitos anarquistas que defendia com as discussões científicas dominantes, procurando apontar incoerências ou preconceitos que eram sobrevalorizados como forma de manter um tipo de status social.

Nesse sentido é que compreendemos uma das suas principais obras *O Apoio Mútuo*, visto que no final do século XIX alguns intelectuais ligados a teoria darwinista, caso de Huxley, pretendiam impor uma visão totalizante aos seres vivos, inclusive ao gênero humano, na qual a competição se transformava em uma lei universal.

Já reconhecidamente anarquista, Kropotkin procura refutar tais afirmações demonstrando que, embora a competição aparecesse mais ferozmente, seus trabalhos realizados na Sibéria e as análises que empreendeu acerca das sociedades humanas ditas pri-

mitivas apontavam que era a colaboração e o associativismo que predominava entre as espécies animais e grupos humanos pesquisados.

Mais ainda, demonstrou historicamente de que forma a cidade medieval, com a presença de espaços de convivência comuns entre as classes, foi sendo aos poucos transformada em local segregado, ou seja, de que forma o capital foi destruindo as relações sociais mais comunais.

Kropotkin, com isso, empreendeu um grande esforço teórico buscando questionar uma lógica predominante em todo o século XIX, apontando seus equívocos e limites, e em contrapartida demonstrou que mais afeito ao Homem era a colaboração e a solidariedade, que aos poucos tinham sido dilapidados pela emergência de uma sociedade desigual.

Ainda que a obra tivesse grande interesse histórico e territorial, é praticamente desconhecida da maior parte da comunidade geográfica, sendo que uma tradução ao português somente ocorreu graças ao trabalho de militantes anarquistas.

3 A IMPORTÂNCIA DE KROPOTKIN NA CRÍTICA DA GEOGRAFIA ESCOLAR

Um dos temas centrais na obra de Kropotkin e pouco comentado no meio acadêmico é a crítica que o mesmo realiza contra a Geografia tradicional, predominante no final do século XIX, seja nas escolas religiosas ou nas escolas laicas estatais.

Para tal empreitada, o geógrafo russo escreve, a pedido da Real Sociedade Geográfica, um artigo em que destaca qual seria o papel do ensino da Geografia na sociedade moderna. Em tal empreitada, demonstra quais seriam as possibilidades e os limites de uma estrutura escolar ainda largamente calcada em princípios extremamente hierarquizados.

Nesse sentido, Kropotkin compreende que era urgente naquele momento não só uma reforma do ensino de Geografia, mas também das disciplinas ensinadas na educação básica. Diz:

Nada interessa tanto às crianças como as viagens, e nada é mais chato e menos atrativo na maioria das escolas do que aquilo que ali se batiza de geografia. É claro que o mesmo se poderia dizer, quase com as mesmas palavras e com escassas exceções, a respeito da física e da química, da botânica e da geologia, da história e das matemáticas. Uma profunda reforma do ensino de todas as ciências é tão absolutamente necessária como uma reforma da educação geográfica. (RECLUS, 2009, p. 35).

Escrito em 1885, quando a Geografia era ainda muito influenciada pelas pesquisas de Humboldt e de Ritter, o artigo de Kropotkin demonstra em alguns momentos defender uma visão ritteriana de Geografia nas escolas de então, ou seja, despertar nos alunos a curiosidade sobre as diferenças e semelhanças entre as feições físicas do planeta.

Embora aponte a importância de uma geografia comparada nas escolas, entende que esse interesse só ocorreria quando, concomitantemente às análises físicas (climáticas, geológicas, vegetacionais etc.) o Homem fosse o eixo central da discussão. Caso contrário, os alunos teriam que guardar nomes de rios e de vegetações, sem se importarem com a relação entre o gênero humano e o meio que o circunda.

Como aponta Kropotkin:

Pode-se inspirar muito facilmente na criança a paixão do colecionismo e transformar seus quartos em tendas de curiosidades, mas com pouca idade não é fácil inspirar-lhes o desejo de se aprofundar nas leis da natureza; enquanto que nada é mais fácil que despertar os poderes de comparação de uma mente jovem contando-lhe histórias de países distantes, de suas plantas e animais, de sua paisagem e fenômenos, desde que plantas e animais, ventanias e furacões, erupções vulcânicas e tempestades estejam conectadas ao homem. (RECLUS, 2009, p. 37-38).

Ao demonstrar que a Geografia é também uma ciência humana, o geógrafo russo denota um forte sen-

timento de crítica com aqueles que apoiavam a formação de uma geografia mnemônica, centrada quase que exclusivamente na figura do professor.

Incluir o homem no debate geográfico, em uma época marcada pelo neocolonialismo europeu na África e Ásia, principalmente, era também uma forma de questionar os valores dominantes dessa época, quando dilapidar grandes regiões do planeta justificava-se como um pretenso processo civilizatório.

Sendo anarquista e por isso defensor das classes mais exploradas, no contexto do capitalismo monopolista do século XIX, Kropotkin torna-se um perscrutador ferrenho dessa política expansionista das várias nações europeias. E, por conseguinte, critica também a imposição dessa visão dominante ao ensino de Geografia.

Mais do que uma disciplina ideologizada, permeada de preconceitos de todos os tipos (nacionais, raciais, sociais, entre outros) o nobre geógrafo russo propugnava a formação de uma disciplina escolar a serviço da construção de uma sociedade mais fraterna.

Em uma época como a nossa, de guerras, de sentimento nacionalista, de indolência nacionalista e ódio habilmente alimentado por gente que persegue seus próprios interesses de classe, egoístas ou pessoais, a geografia deve ser - na medida em que a escola possa fazer algo para contrabalançar as influências hostis - um meio para dissipar esses preconceitos e para criar outros sentimentos mais dignos da humanidade. (RECLUS, 2009, p. 38).

Interessante observar que os questionamentos que Kropotkin fazia sobre a estrutura do ensino de Geografia na educação básica era uma preocupação corrente na Sociedade Geográfica Real.

Outros autores apresentavam proposições nos inúmeros encontros ocorridos nessa entidade, procurando formular quais seriam as temáticas que propiciariam a formação de uma Geografia escolar independente das ciências constantes do currículo educacional.

Uma proposta levantada por Kropotkin era definir metodologicamente qual o objetivo que a Geografia teria no ensino básico, preocupando-se em destacar, também, a relação que essa ciência teria com as outras. Ou seja, qual a contribuição que a ciência geográfica teria na construção de uma interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade.

Para isso, Kropotkin expõe como entendia a constituição da Geografia enquanto ciência:

Se déssemos um significado como esse à geografia, esta compreenderia, tanto nas escolas primárias como nas universidades, quatro grandes ramos do conhecimento, suficientemente amplos para constituir no nível mais alto da educação quatro especialidades distintas, ou inclusive mais, **mas todas intimamente conectadas entre si** (grifo nosso). Três desses ramos – orogênese, climatologia e zoofitogeografia – corresponderiam, falando em linhas gerais, ao que se descreve agora como geografia física; enquanto que a quarta, que incluiria algumas partes da etnologia, corresponderia ao que se ensina parcialmente agora sob a denominação de geografia política; mas difeririam tanto do que hoje se ensina sob essas duas denominações, tanto no que se refere a seus conteúdos como no que se refere a seus métodos, que logo esses nomes seriam substituídos por outros mais adequados. (RECLUS, 2009, p. 50).

Nesse pequeno trecho, vislumbramos algo de extrema importância para o geógrafo russo: que a Geografia era uma importante ciência de interface. Ou seja, na escola a Geografia deveria contemplar quatro ramos do conhecimento científico:

- 1) Estudar quais são as leis naturais que interferem na superfície terrestre;
- 2) Estudar de que forma o clima é influenciado pela distribuição dos continentes e dos oceanos, das altitudes e depressões, das reentrâncias e das grandes massas de água;
- 3) Abordar a geografia dos animais e compreender a distribuição pelo planeta;
- 4) Abordar a distribuição do que ele chama das “famílias humanas”.

Sabedor das dificuldades desse campo científico, Kropotkin analisa que a Geografia, por suas particularidades, deveria ter o papel de harmonizar as várias experiências científicas existentes. Diz o geógrafo russo:

Nascerão muitas especialidades, algumas delas intimamente relacionadas com a história e com as outras ciências físicas; mas a autêntica obrigação da Geografia é a de cobrir de uma vez todo esse amplo campo e combinar em um quadro vivo todos os elementos separados desse conhecimento: representá-lo como um conjunto harmonioso, cujas partes são consequência de uns poucos princípios gerais e estão unidas entre si por suas mútuas relações. (RECLUS, 2009, p. 56).

Para Kropotkin, a Geografia na escola deveria despertar nas crianças a afeição pela ciência natural em seu conjunto; ensinar-lhes que todos os homens são partes de uma mesma família e que as nacionalidades não podem separá-los e, por fim, demonstrar que as chamadas “raças inferiores” podem ajudar-nos a melhor compreender a riqueza cultural da humanidade.

Caso a Geografia escolar não se preocupasse com esses pré-requisitos tornar-se-ia uma matéria enfadonha, além de ser um veículo de dominação e genocídios.

Não se tratava de alçar a Geografia a um patamar acima de outros domínios científicos, mas de valorizar esse componente intrínseco a ela: a ciência que por meio das relações entre o Homem e a Natureza propicia a explicação de uma específica área de estudo.

Ao propor uma formulação unitária da Geografia e que esse conhecimento conectava-se aos outros, rompia com as clássicas divisões científicas que o positivismo tinha legado ao pensamento humano. Como o próprio autor aponta:

À geografia se tem negado frequentemente o autêntico direito a ser considerada como uma ciência separada... Não obstante, inclusive aqueles que formulam essas objeções sem dúvida reconhecerão que existe um ramo separado do conhecimento - essa que a mentalidade sistemática francesa descreve como física do globo e que, incorporando uma variedade de

temas intimamente relacionados com outras ciências, deve ser cultivada e ensinada de forma separada para benefício tanto próprio como das outras ciências irmãs. (RECLUS, 2009, p. 50).

Mesmo sendo tratada separadamente, a Geografia deveria procurar abarcar os quatro ramos do conhecimento humano citados anteriormente, e a partir das suas especificidades trans(inter)disciplinares, ocupar as inúmeras vacâncias irrompidas da falta de uma maior interação científica.

Ciente das dificuldades em defender uma área do conhecimento com o perfil acima apresentado, Kropotkin postulava que a Geografia teria a partir dessas inter-relações as suas próprias particularidades, como se combinasse as várias experiências científicas existentes. Diz o geógrafo russo:

Nascerão muitas especialidades, algumas delas intimamente relacionadas com a história e com as outras ciências físicas; mas a autêntica obrigação da Geografia é a de cobrir de uma vez todo esse amplo campo e combinar em um quadro vivo todos os elementos separados desse conhecimento: representá-lo como um conjunto harmonioso, cujas partes são consequência de uns poucos princípios gerais e estão unidas entre si por suas mútuas relações. (RECLUS, 2009, p. 56).

Nesse momento formativo de grandes áreas do pensamento humano, quando a distinção entre o saber intelectual e o saber prático era interpretada por um viés hierárquico, delegando quase que totalmente as classes trabalhadoras a uma posição subalterna na escala social, o geógrafo russo destaca a necessidade de uma ampla reforma do ensino.

Essa reforma teria a incumbência de facilitar a transmissão do conhecimento, quando então os professores agiriam, buscando a universalização das ideias, quase que ainda circunscritas ao meio acadêmico, e logo, grande parcela da sociedade se apropriariam dos vários saberes humanos.

Kropotkin entende que isso só seria possível se a divisão tradicional entre trabalho intelectual e trabalho manual fosse superada. Isso porque a divisão da sociedade em dois princípios antagônicos promoveria *ad infinitum* a supremacia de alguns poucos sobre uma extensa maioria.

Para tanto apresenta a necessidade de um ensino integral, baseado em uma acumulação de saberes, sejam eles ligados a vida mais prática ou mesmo na construção de teorias importantes para a evolução humana como um todo.

Ao propor isso, apresenta à sociedade de então de que forma os seus principais fundamentos obstaculizam uma maior integração social, gerando inclusive aquilo que ela supostamente abomina: custos desnecessários. Diz:

Em último termo haverá de se recorrer ao *ensino integral*; ao ensino que por exercício da mão sobre a madeira, apedra e os metais falam ao cérebro e o ajudam a desenvolver-se. [...] Dever-se-á chegar à integração do trabalho manual com o trabalho cerebral que já predicavam o operário e a Internacional, e então se verá a imensa economia de tempo e de pensamento que se realizará com os jovens. (RECLUS, 2009, p. 77).

Embora esse escrito tenha mais de cem anos, os trabalhos de Kropotkin parecem se conectar com a realidade atual brasileira, marcada por uma defesa, quase que unânime, dos ensinos técnicos e tecnológicos.

É como se o filho do mais pobre devesse ir à escola aprender uma profissão, muito embora a educação clássica, também, fosse um direito seu. Mas para que aprender questões de interesse científico, se a situação econômica exige a aprendizagem profissional enquanto antídoto a uma condição de penúria social?

Essa discussão, ainda que não tão presente na época de Kropotkin alerta sobre a incapacidade das classes dirigentes em perceber o equívoco em manter-se uma educação diferenciada, no sentido de acentuar, ainda mais, uma separação entre as classes.

A mudança social deve ser seguida por uma reforma educacional. E, quando se reforma a educação sem se preocupar com uma mudança social, apenas transformações parciais ocorrem, e os aspectos fundantes de uma sociedade desigual continuam a trabalhar na promoção do aumento do abismo econômico.

Sendo anarquista e cientista, não consegue separar o aspecto político do pedagógico: são dois lados de um mesmo processo de emancipação humana. Obliterra um deles dificulta a expansão do outro. Como ele mesmo diz:

Tudo está por fazer na escola atual. Sobretudo a educação propriamente dita: isto é, a formação do ser moral, ou seja, o indivíduo ativo, cheio de iniciativa, empreendedor, valente, livre dessa timidez do pensamento que caracteriza o homem educado em nossa época; e ao mesmo tempo sociável, igualitário, de instinto comunista, e capaz de sentir sua unidade com todos os homens do universo inteiro e, portanto, despojado das preocupações religiosas, estritamente individualistas, autoritárias etc. que nos inculca a escola. (RECLUS, 2009, p. 73).

Ao propor um ensino científico, comunista-libertário e composto por práticas escolares horizontalizadas, o geógrafo russo não descarta a formação de escolas autônomas, baseadas em princípios autogestionários e, por conseguinte, fora do sistema laico ou religioso da época.

Embora os sistemas oficiais (religioso, estatal ou privado) apresentassem em seus currículos escolares raras condições de implementação de práticas pedagógicas libertárias, como aquelas defendidas anteriormente por Kropotkin, quando isso ocorria era saldado com grande entusiasmo. Um dos casos era a *Agassiz Association*, associação escolar com mais de 7.000 alunos e presente em vários países da Europa e América do Norte:

As crianças dessa associação estão acostumadas a estudar as ciências naturais no campo, em meio à própria natureza.[...] Escrevem a outras sessões da Associação, trocam com elas suas observações, suas

ideias, seus exemplares de minerais, plantas e animais. Escrevem sobre a paisagem do Canadá a amigos do Texas. Seus amigos suíços enviam edelweiss dos Alpes e os amigos ingleses explicam coisas sobre a geologia da Inglaterra. (RECLUS, 2009, p. 62).

Ainda que não fosse uma instituição de cunho libertário, a *Agassiz* parece fugir enormemente das comuns relações entre as disciplinares escolares, buscando uma maior interação entre os saberes escolares e a realidade do aluno.

Outra escola, muito comemorada por Kropotkin, era a escola moderna e racionalista espanhola.

Ao contrário da *Agassiz Association*, as escolas modernas nasceram dentro de um forte contexto de crítica ao sistema educacional vigente, organizada, principalmente, por membros da classe operária e homens ligados a maçonaria, que, embora, divergentes na defesa de vários aspectos da sociedade espanhola, concordavam em combater a enorme influência que a igreja católica tinha nesse período.

Ao aproximar-se do principal idealizador do projeto educacional libertário, Francisco Ferrer Y Guardia, Kropotkin saúda a formação de uma experiência educacional verdadeiramente libertária, organizada a partir de princípios integrais de formação humana.

Ao comentar, em uma carta direcionada ao idealizador das escolas modernas espanholas, sobre o papel desse novo ensino, integral porque une o trabalho manual com o intelectual, diz o pensador anarquista:

Para isto se necessita evidentemente criar pouco a pouco novas exposições de todas as ciências: concretas, em lugar dos tratados metafísicos atuais; societárias -"associacionistas", permita-me a palavra - em lugar de individualistas; e dos tratados "populistas", feitos desde o ponto de vista do povo, no lugar do ponto de vista das classes acomodadas, que domina em toda a ciência atual e sobretudo nos livros de ensino. (RECLUS, 2009, p. 74).

Desta forma fica evidente que Kropotkin acredita numa nova proposta de ensino, incluso o de Geografia.

Demonstra a importância dessa ciência e o verdadeiro papel que ela pode ter no esclarecimento das tensões envolvidas nas relações entre os homens e destes com a Natureza, fonte esgotável de recursos de uso comum e não como na sua época (e ainda hoje) para serem dilapidados a serviço de uns poucos homens de poder.

A educação enquanto meio de transformação humana. A Geografia enquanto disciplina não apenas de compreensão científica, mas uma arma de intervenção social.

Para Kropotkin, não se atentar a essa diáde é correr o risco de reafirmar uma educação transformadora, sem os mecanismos científicos necessários para a consumação de uma radical mudança societária.

Quase 80 anos antes do despontamento de uma renovação crítica da Geografia, o geógrafo russo já demonstrava o verdadeiro caráter dessa ciência: compreender que as relações humanas alienadas pelo sistema produtor de mercadorias só podem ser rompidas pela implementação de um questionamento fulminante na base que a estrutura. E sobre isso a Geografia tem muito a nos ensinar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou apresentar uma faceta pouquíssima conhecida do público acadêmico geográfico brasileiro. Reclus e Kropotkin inserem-se entre aqueles que realizaram críticas ao ensino de Geografia e a forma mnemônica que essa disciplina era ministrada nos bancos escolares do final do século XIX.

Embora os autores não tenham sido professores da educação básica, as análises por eles empreendidas demonstram o total envolvimento que ambos tiveram para uma completa reforma desse ensino.

Ao propugnarem uma transformação radical da sociedade, os geógrafos anarquistas se preocuparam em demonstrar os equívocos existentes, seja na manutenção de uma educação centralizada no professor ou da fragmentação disciplinar, o que provocava, entre outras coisas, uma grande dificuldade aos alunos da compreensão dos principais fatos científicos.

Nesse sentido, a Geografia, ciência que congregava os aspectos científicos de várias áreas do conhecimento humano, teria um papel importantíssimo: apontar e preencher as diversas lacunas científicas existentes.

Enquanto uma tarefa hercúlea, aos geógrafos caberia, segundo ambos autores, demonstrar aos alunos da educação básica a riqueza de detalhes que essa ciência propicia, incentivando a curiosidade enquanto estratégia de aprofundamento didático.

Ainda que já se tenha passado mais de cem anos das intervenções literárias ou acadêmicas descritas anteriormente, muito daquilo proposto por ambos geógrafos permanece atual e merece uma maior preocupação da academia.

Sendo um texto introdutório, esse artigo não conseguiu apresentar todas as ideias desses pensadores acerca da educação como um todo, devido à vultosa obra de ambos.

Cabe então aos leitores desse artigo ampliarem esse debate apontando outros questionamentos. Assim, deslidaremos inquietantes questionamentos que ambos delegaram aos estudos pedagógicos e geográficos da atualidade.

Em pleno século XXI, marcado pelo individualismo extremo que grassa a academia brasileira, quando professores universitários cada vez mais são obrigados a publicar desmesuradamente, Kropotkin e Reclus podem funcionar como um contraponto ao marcante fracionamento das ciências como um todo, e em especial, à Geografia.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Aroldo de. A geografia francesa e a geração dos anos setenta. **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo, v.50, 1976. p.7-28.
- CALSAVARA, Tatiana da Silva. **Práticas da educação libertária no Brasil**. 2004. 256f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.
- CARDOSO, Luciene Pereira Carris Cardoso. A visita de Élisée Reclus à Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro. **Revista da Sociedade Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v.1, n.1, 2006. p.1-15.
- GUARDIA, Francisco **Ferrer Y. La escuela moderna**. Barcelona: Solidariedad, 1912.
- KAERCHER, Nestor. O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de geografia. In. PONTUSCHKA, N. N., OLIVEIRA, A. U. de (Org.). **Geografia em Perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2002. p.221-231.
- PAULA, Amir El Hakim de. **Os operários pedem passagem! A geografia do operário na cidade de São Paulo (1900-1917)**. 148f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2005.
- PONTUSCHKA, Nídia N. Estudo do meio: teoria e prática. **Revista Geografia (Londrina)**, v.18, n.2, 2009. p.173-191.
- RECLUS, Eliséé et al. **Escritos sobre educação e geografia**. Tradução: Rodrigo Rosa da Silva, Guilherme Amaral e Adriano Skoda. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2009.
- VESENTINI, J.W. **Ensaio de Geografia Crítica. História, Epistemologia e (Geo)política**. São Paulo: Plêiade, 2009.

Recebido em: 8 de Maio de 2014
Avaliado em: 9 de Maio de 2014
Aceito em: 21 de Maio de 2014

1. Possui graduação em Geografia pela Universidade de São Paulo (1999) e mestrado em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (2005) e doutorado em Geografia (2011). Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Urbana, atuando principalmente nos seguintes temas: história, trabalho, geografia, anarquismo, território e imprensa operária. Professor da Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos. E-mail: amir@ourinhos.unesp.br

