

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A TRAJETÓRIA EDUCACIONAL ANARQUISTA NA PRIMEIRA REPÚBLICA :
DAS ESCOLAS AOS CENTROS DE CULTURA SOCIAL**

JOSÉ DAMIRO DE MORAES

PROFA. DRA. OLINDA MARIA NORONHA

Este exemplar corresponde à redação
final da dissertação de mestrado
defendida por José Damiro de Moraes
e aprovada pela Comissão julgadora.

Data: 27/08/99

Assinatura : *Olinda Noronha*

Orientadora

COMISSÃO JULGADORA :

Olinda Noronha

[Assinatura]

[Assinatura]

1999



864100002

UNIDADE	BC
N.º GEN-MAIADA	
V.º	EX.
TOMBO DC/	40186
PROC.	278/00
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	29/02/00
N.º CPU	

CM-00135992-2

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

M791t

Moraes, José Damiro de.

A trajetória educacional anarquista na Primeira República : das escolas aos centros de cultura social / José Damiro de Moraes. - Campinas, SP : [s.n.], 1999.

Orientador : Olinda Maria Noronha.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação - Brasil - República Velha, 1889-1930. 2. Anarquismo - Brasil - História. 3. Escolas - Brasil - História - República Velha, 1889-1930. I. Noronha, Olinda Maria. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Dedico esse trabalho
a minha avó Joana (*in memoriam*)
e a minha mãe (*in memoriam*)
que me ensinaram as
primeiras letras e a enxergar o mundo.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Olinda Noronha, que me acompanhou e orientou nessa trajetória da minha vida;

À Profa. Elisabete Xavier, pela amizade e as longas conversas nas quais aprendi muito, e pela dedicação ímpar em ler meus escritos;

Ao Amigo Prof. Silvio Gallo, sempre disposto a ler meus textos e conversas sobre anarquismo;

Ao Daniel, meu irmão, que me ensinou a questionar o sistema;

Ao Prof. Maurício Tragtenberg (*in memoriam*), nas suas orientações precisas e descompromissadas;

Ao amigo Jaime Cubero (*in memoriam*) que me indicou livros preciosos para minha formação, e Maria Cubero, que sempre me ofereceu uma hospitalidade incomparável;

Ao Martin (*in memoriam*), do Centro de Cultura, por sua concepção de mundo e as conversas que tivemos;

Também ao Virgílio, grande amigo, que discutiu a dialética e a epistemologia, com uma dose de humor, importante para esses momentos;

Ao Amigo Marcelo Freire que, em muitas noites e madrugadas, ajudou nessa árdua tarefa;

À Silvana, amiga presente, que prestou valiosa colaboração, tanto pessoal quanto acadêmica;

Ao Ney, pelo precioso material emprestado;

À Eliana, Eliane, Carlos, Dantas, Leduíno e, especialmente ao Marcos Ishiko, amigos presentes nesse período;

Ao funcionários e funcionárias da Pós-Graduação e da Biblioteca pelo atendimento e esclarecimentos;

Ao pessoal do Arquivo Edgard Leuenroth, que sempre foram prestativos às minhas solicitações;

Ao CNPq, que auxiliou financeiramente no desenvolvimento dessa pesquisa;

A todos, que de uma maneira especial, colaboraram para que esse trabalho fosse realizado; meu obrigado.

LES ANARCHISTES

Léo Ferré

Y'en a pas un sur cent et pourtant ils existent
La plupart Espagnols allez savoir pourquoi
Faut croire qu'en Espagne on ne les comprend pas
Les Anarchistes

Ils ont tout ramassé
Des beignes et des pavés
Ils ont gueulé si fort
Qu'ils peuv'nt gueuler encor
Ils ont le coeur devant
Et leurs rêves au mitan
Par des foutues idées

Y'en a pas un sur cent et pourtant ils existent
La plupart fils de rien ou bien fils de si peu
Qu'on ne les voit jamais que lorsqu'on a peur d'eux
Les anarchistes

Ils sont morts cent dix fois
Pour que dalle et pourquoi ?
Avec l'amour au poing
Sur la table ou sur rien
Avec l'air entêté
Quit fait le sang versé
Ils ont frappé si fort
Qu'ils peuv'nt frapper encore

Y'en a pas un sur cent et pourtant ils existent
Et s'il faut commencer par les coups d' pied au cul
Faudrait pas oublier qu'ça descend dans la rue
Les anarchistes

Ils ont un drapeau noir
En berne sur l'Espoir
Et la mélancolie
Pour traîner dans la vie
Des courteaux pour trancher
Le pain de l'Amitié
Et des armes rouillées
Pour ne pas oublier

Qu'y'en a pas un sur cent et qu'pourtant ils existent
Et qu'ils se tiennent bien bras dessus bras dessous
Joyeux, et c'est pour ça qu'ils sont toujours debout
Les Anarchistes

SUMÁRIO

RESUMO

INTRODUÇÃO 1

CAPÍTULO 1

ANARQUISTAS E IMIGRANTES NA REPÚBLICA 6

1. O país do café 6

2. Um problema: a mão-de-obra 7

3. Anarquistas em Terras Tupiniquins 9

CAPÍTULO 2

EDUCADORES ANARQUISTAS: do Papel ao Quadro Negro 18

1.A educação libertária no velho mundo: a gênese 18

2.A educação nos Congressos Operários Brasileiros: o apoio 27

3. O ideal educativo no Brasil 30

CAPÍTULO 3

DESCREVENDO UMA TRAJETÓRIA: das Escolas aos Centros de Cultura 35

1. A ânsia de ensinar 37

2. A escola: prática de educar para a liberdade 44

3. Centro de Cultura: o fim da linha... 48

CONSIDERAÇÕES FINAIS 54

59

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RESUMO

A Primeira República pode ser considerada rica em conflitos de idéias, que vão configurar-se na implementação do ideal republicano. Neste contexto, temos os anarquistas, que desenvolveram um combate à política republicana, no que diz respeito, por exemplo, a participação do Brasil na 1ª. Guerra Mundial, os empréstimos internacionais que aumentavam a dívida externa, o aumento da carestia, entre outros. Isso tudo dentro de uma postura totalmente voltada à transformação social e à construção de uma sociedade socialista libertária. Somado a essa preocupação, os anarquistas também buscaram desenvolver uma prática educativa. Nessa iniciativa criaram escolas, centros de cultura e ateneus, logo proibidos e fechados. A partir disso, mudaram a prática e o discurso voltado à educação, transferindo-os para os Centros de Cultura e Ateneus. Dentro desse período buscamos identificar, nesse movimento, uma trajetória educacional.

ABSTRACT

The First Republic may be considered rich on idea conflicts that will result on the settlement of the republican ideal. In this context we had the anarchists which were opposed to the republican politics such as Brazil involvement on I World War, International Loans, and the consequent grown of external deficit, among others. All this on a social change which would bring the building of a libertarian society. One of their goal for social revolution was the development of the educationnal practice. They build them schools, cultural centers and atheneus, soon forbidden and closed. In this period, we intend to identify on such movement the trajectory of their educational project.

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa, buscamos desenvolver algumas reflexões, sem a intenção de esgotar o assunto, sobre a militância anarquista na área da educação, no que diz respeito à criação de escolas e centros de cultura, procurando identificar quais as mudanças ocorridas nas práticas educativas com o fechamento das escolas criadas, bem como o possível surgimento de algumas outras práticas mais voltadas aos centros de cultura, após esse fato.

Para atingir esses objetivos fizemos referências aos ideais educativos anarquistas, traçando um paralelo com o pensamento pedagógico e a ação do militante libertário brasileiro, visando assim aferir a importância da presença anarquista no campo educacional na Primeira República.

Os centros de cultura recebem um destaque maior, pois são pouco tratados, quando o assunto é “educação.” Deste modo, procuramos investigar, após o fechamento das escolas, o ideal pedagógico libertário em seu seio, tendo como fim identificar nessa mudança de ambiente uma trajetória.

O tema deste trabalho abrange o período identificado como Primeira República, por razões que estão relacionadas ao auge do movimento anarquista no Brasil, cujo reflexo está na sua produção teórica e prática, encontrada em jornais, revistas, criação de grupos de auxílio mútuo, sindicatos, centros de estudos, bibliotecas, escolas, bem como na ação direta do movimento, através de sabotagens, greves, organização de palestras, apresentação teatral, festas, comemorações alusivas à datas importantes para os trabalhadores. Ressalta-se que todas essas ações são revestidas de um profundo caráter pedagógico.

Considerando o caráter social abrangente do movimento, o período em questão pode ser estudado tanto do ponto de vista das manifestações dos trabalhadores, quanto do ponto de vista das manifestações das classes dominantes. Vivemos essa experiência, resgatando a implantação da República e seus ideais civilizatórios, marcados pelos governos militares, sucedidos por civis, sempre susceptíveis a alguma forma de contestação.

Assim o aumento do número de trabalhadores urbanos (alguns com experiência de militância política na Europa) e o surgimento de uma teorização que expressasse os ideais e

as necessidades dos trabalhadores são fatores que propiciaram o surgimento de várias contestações. Entre os grupos que vão imprimir uma leitura crítica à política da época encontramos os anarquistas.

No campo educacional, a luta dos anarquistas não ficou apenas no plano ideológico. O movimento partiu logo para a ação prática de criação de escolas e centros de estudos, envidando esforços para que estes estivessem livres da influência da Igreja e do Estado. Para tanto, essas novas “instituições” deveriam ser mantidas pelos próprios trabalhadores e seus sindicatos, sem precisar, assim, contar com recursos públicos para sustentar suas ações educativas e culturais.¹

Nesse período, o Brasil vivia um regime político que se baseava na troca de interesses de grupos oligárquicos, ou seja, o poder político estava ligado às classes agrárias “*expressas através de lideranças restritas*”, constituindo a política dos governadores².

Convivendo com isso, a educação vai receber alguns estímulos influenciados pelo liberalismo, que se concretizavam no movimento da Escola Nova que

“...incorporava as reivindicações educacionais populares, no discurso, e resolvia o problema da formação das novas elites, na prática. Foi quando o chamado Entusiasmo pela Educação que tomara conta de políticos e intelectuais que viam a escolaridade como um instrumento estratégico dentro de qualquer projeto social, deu lugar ao Otimismo Pedagógico³. Assim acabou sendo denominado o ativo movimento dos “especialistas em educação”, que transformaria o debate educacional numa mera discussão pedagógica.”(XAVIER, 1994, p. 118)

Esse “*debate educacional*” abordou questões como o ensino religioso; a qualidade e a quantidade de escolas; o objetivo do ensino; isto dentro do ponto de vista das elites. Um dos contraponto deste debate era o movimento anarquista, que defendia que as escolas deveriam ser independentes do poder público e voltadas para a formação do ser humano, livre do autoritarismo, do egoísmo, a fim de construir uma Nova Sociedade.

¹ Confira em RIBEIRO, 1994, p.136.

² Conferir em CARONE, 1983.

³ Sobre “Entusiasmo pela Educação” e “Otimismo Pedagógico” pode ser consultado em NAGLE, 1972.

Essa discussão prossegue e se faz presente na década de trinta, quando o país estará passando por transformações decorrentes do avanço da industrialização, da urbanização, do sindicalismo “oficial”, da Revolução de 30, além das mudanças econômicas e da troca dos grupos dirigentes no poder. Desta forma, as condições contextuais (sócio-político-econômico-culturais) vão favorecer e possibilitar o desenvolvimento de ideais da educação popular. Nesse momento, começam-se a abrir as oportunidades de ensino para as classes populares, reforçadas e inspiradas pelo “*Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*”, centrado na laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação, sendo sua execução pretendida através das escolas primárias, secundárias e superior.⁴

Nesse período, temos toda uma proposta em implementação, que engloba a economia, a política, a sociedade. Podemos dizer que, traçando um caminho contrário, ou “*remando contra a maré*”, o movimento anarquista tenta criar respostas a esse contexto de desenvolvimento do capitalismo no Brasil, ou pelo menos criar núcleos de resistência para um outro momento de embate político.

Em vista desse panorama, direcionamos nosso interesse à Primeira República, rica no que diz respeito à militância anarquista no Brasil, configurando-se como um período aúreo do movimento libertário, no qual são fundadas organizações de defesa dos trabalhadores, sindicatos, centros de cultura e escolas.

As escolas, inspiradas principalmente na pedagogia do espanhol Francisco Ferrer, procurarão cobrir as lacunas deixadas pelo ensino oficial e confessional, assim como negar seus pressupostos, já que as existentes eram em número reduzido e não atendiam os interesses dos trabalhadores, sendo freqüentadas apenas pela elite.⁵

Com a repressão e fechamento das escolas, na primeira década deste século, os anarquistas vão procurar centrar sua proposta educativa nos centros de cultura, buscando trabalhar a educação, informalmente, através de grupos de estudos, organizando bibliotecas, assinando jornais de inspiração libertária (como *A Plebe*, *A Lanterna*, por exemplo), realizando palestras, conferências, debates, manifestações e, às vezes, publicando algum boletim.

⁴ Para o aprofundamento desta questão, consultar XAVIER, 1990.

⁵ Sobre esse assunto conferir em RODRIGUES, 1984, principalmente p. 134-135.

Essa prática de formar grupos de estudos e centros de cultura entra em refluxo na década de vinte, à medida que aumenta a perseguição e deportação de militantes anarquistas, tanto para fora do país como para regiões inóspitas do Brasil. Podemos citar, como exemplo, a Colônia Agrícola da Clevelândia, no Oiapoque, instituída no governo de Arthur Bernardes, como denunciavam boletins e jornais anarquistas da época.

No início dos anos 30, além do ressurgimento de sindicatos e federações de operários de São Paulo e do Rio de Janeiro, assistimos à volta da militância libertária, presente, sobretudo, por meio de seus jornais e outros periódicos, e por meio da criação de centros de cultura e ligas anti-clericais, como formas de resistência.

Em pesquisa de iniciação científica⁶, percebemos que os anarquistas, para enfrentar o integralismo, fundaram ligas anticlericais e centros de cultura, em razão de não poderem agir abertamente⁷. Buscavam, com essa atitude, envolver elementos da sociedade que não concordavam com as práticas da Igreja Católica e do integralismo, como maçons, intelectuais, muitas vezes identificados como livres pensadores.

Então perguntamos: qual foi a trajetória que tomou a proposta educacional libertária para se contrapor a essa realidade de mudanças e repressão do regime republicano? Como se desenvolveu essa trajetória educacional anarquista? Posteriormente, com a repressão e fechamento dessas iniciativas, em que resultou a tentativa de consolidação de uma proposta voltada aos centros de cultura?

É dentro desse complexo contexto de lutas dos grupos da classe dominante pela hegemonia política-econômica que a Primeira República, no apagar das luzes, se encaminhará para o Estado Novo, em 1937.

A pesquisa se desenvolveu por meio de análise de fontes primárias (jornais e revistas, como por exemplo, *A Plebe*, *A Lanterna*, *A Vida*), que se encontram no Arquivo

⁶ MORAES, José Damiro. “*O discurso anarquista contra o fascismo na década de trinta no Brasil*”, 1994. Apoio FAEP - Fundação de Apoio ao Ensino e a Pesquisa – UNICAMP, e orientação da Profª. Dra. Luzia Margareth Rago, do IFCH - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

⁷ Podemos citar como exemplo, a fundação o Centro de Cultura Social, fundado em 14 de janeiro de 1933, que participa de vários atos anti-fascistas, editando boletins e realizando palestras e debates, o que se estende até os dias atuais, mesmo após os sucessivos fechamentos pelas ditaduras de Vargas e dos militares, conferir em CUBERO, 1986.

Edgard Leuenroth – AEL e em coleções particulares, além de material bibliográfico produzido sobre o assunto.

Também recorremos aos Centro de Cultura Social, em São Paulo, na pessoa do seu ex-secretário Jaime Cubero, o qual nos deu valiosas indicações e colaboração nesta pesquisa.

Além de fontes primárias, buscamos autores que se fizeram presentes no ideário libertário do período estudado e que contribuíram com o movimento, quer por meio de debates e conferências, quer pela própria criação de escolas e centros de cultura, conforme divulgação da própria imprensa anarquista. Com isso, procuramos completar as indicações do pensamento que orientou e influenciou as escolas e centros de cultura do período em questão.

A partir destas identificações, no capítulo primeiro, analisamos a Primeira República, partindo do desenvolvimento da cultura do café no Império, com a finalidade de situar a chegada dos anarquistas na imigração européia e, posteriormente, suas lutas para organização dos trabalhadores.

No capítulo segundo, oferecemos um panorama da pedagogia libertária, enfatizando as propostas de Miguel Bakunin (1814-1876) e Eliseè Reclus (1830-1905), Paul Robin (1837-1912) e Francisco Ferrer (1859-1909). Neste mesmo capítulo, abordaremos ainda a preocupação dos militantes brasileiros com relação à educação, desde a criação de escolas até as suas críticas à pedagogia, presente nos Congressos Operários e em seus periódicos.

O capítulo terceiro está centrado no estudo das escolas e dos centros de cultura, por meio do qual são trazidos à superfície os argumentos libertários, lançados sobre a importância da educação e da criação das escolas. Traçamos, também um paralelo com as conferências realizadas nos centros de cultura, que serão intensificadas quando as escolas deixam de existir, o que deu uma outra direção ao pensamento e à prática anarquista.

As considerações finais são reservadas a uma avaliação das conclusões a que se pôde chegar, e à indicação da problemática que delas resulta, para futuras investigações.

CAPÍTULO 1

ANARQUISTAS E IMIGRANTES NA REPÚBLICA

*No comprate i prodotti Matarazzo
A Federação Operária
(Avanti, 19/06/1907)*

Dentro da nossa proposta de trabalho, apresentaremos um breve estudo do período da Primeira República, com o objetivo de mostrar o panorama brasileiro. Recorremos, para isso, ao desenvolvimento e à expansão do café, ainda no 1º. e 2º. Império (1822-1889), que pode servir para justificar a necessidade da vinda de mão-de-obra européia. A chegada de trabalhadores europeus em solo brasileiro tem um significado especial para a construção do movimento operário, explicado pelo grande número deles com alguma experiência de militância política, fato que propiciou a formação de associações, sindicatos, centros de cultura e escolas.

Com a finalidade de uma breve introdução, apresentaremos o desenvolvimento da cultura do café, ainda no Império, como um dos elementos que atuaram na formação econômica do Brasil e que posteriormente influenciou o processo de industrialização.

1. O país do café

A hegemonia do café começou a despontar a partir de 1830, ainda no Império, quando a exportação desse produto superou a do açúcar e a do algodão, que começaram a declinar em decorrência de fatores relacionados ao mercado internacional.

Com uma economia agro-exportadora, o Brasil estava sempre sujeito às intempéries do mercado internacional. Portanto, temos que considerar que alguns fatores externos vão prejudicar as exportações dos produtos, nesse período, o algodão e o açúcar. Entre as possíveis causas, destacamos como significantes, as transformações políticas que passam os

Estados Unidos que iniciou o desenvolvimento de uma política expansionista sobre a América Latina.

Das exportações brasileiras, a do açúcar teve sua queda mais acentuada quando aconteceu a guerra hispano-americana, da qual saem vitoriosos os Estados Unidos, que estendem seu poder colonialista sobre ex-colônias espanholas. Controlando a produção de Jamaica, Cuba, e Filipinas, os Estados Unidos diminuem as taxas de importação, aumentando as exportações para a Europa. Importante considerar aqui que a distância com os países europeus, principais importadores, facilitou o comércio.

Nesse movimento comercial, o algodão brasileiro também sofreu um prejuízo financeiro, pois foi atingido pela exportação dos EUA à Europa. Com uma produção superior, facilmente a produção brasileira foi superada (SINGER, 1989, p.348, 354-356).

No sobe e desce do mercado internacional, o café surgiu como o **produto brasileiro para exportação**, já que o hábito do seu consumo se tornou um estilo urbano, tanto nos países europeus quanto nos Estados Unidos. Além das condições naturais favoráveis para o cultivo, não havia nenhum outro concorrente próximo a esses centros econômicos importadores – reafirmando nossa “vocação” agro-exportadora.

2. Um problema : a mão-de-obra

O braço de trabalho até então disponível era o do negro escravo. Porém, a partir de 1850, com o fim do tráfico negreiro, imposto e vigiado pela Inglaterra, o produtor de café só contava com o contingente de escravos existentes no Brasil. A saída foi uma “migração” ou seja, escravos saídos do nordeste, já decadente, para atender à falta de trabalhadores nas plantações de café localizadas em São Paulo e Rio de Janeiro, que se expandiam.

Com o objetivo de suprir as necessidades das grandes plantações cafeeiras, aumenta a disputa interna pelo escravo, o que elevou seu valor. Somente os emergentes produtores de café é que vão poder arcar com os custos, pois são eles que obtêm uma lucratividade maior com as exportações. Segundo Paul Singer *“os escravos do norte e do nordeste*

acabaram por ser enviados às zonas cafeeiras do Rio, São Paulo e de Minas Gerais” (SINGER, 1987, p.48). Porém essa idéia de “migração” foi logo combatida com uma lei proibitiva a esse tráfico interprovincial de escravos (PRADO, 1995, p.174).

A transferência de escravos para o sul não estava resolvendo o problema da falta de mão-de-obra e, antes de ser abolida a escravatura, procura-se resolver esse problema com a imigração européia de trabalhadores. Isso cria uma questão, pois torna-se improdutivo a existência de dois tipos diferentes de trabalho, o escravo e o assalariado. Logo, a opção para abastecer as plantações de mão-de-obra voltam-se à imigração européia, principalmente quando o processo de abolição da escravatura crescia, colocando em perigo a ordem pública (PRADO, 1995, p.174-175).

Neste momento, com a cooperação de grupos abolicionistas, os escravos reagem *“contra seu estado por meio de fugas coletivas e abandono em massa das fazendas”* (PRADO, 1995, p.180), criando uma situação política delicada, já que as forças armadas recusavam-se¹ a capturar os fugitivos. Diante de tal impasse, é assinada a lei de 13 de maio de 1888, pondo fim à escravidão, que acontece mais devido à resistência do negro e de grupos abolicionistas do que aos bons sentimentos da Princesa Isabel e seus ministros (SINGER, 1987, p.50).

Soma-se a esses fatos internos, a pressão externa pelo fim da escravidão, pois o café produzido por braços escravos entrava no mercado internacional com uma competitividade considerada desigual dentro do sistema capitalista.

Com o fim da escravidão, sem nenhum substituto,

“A lavoura logo se ressentirá da falta de braços, e o problema se agrava de ano para ano. Estava-se com a progressão da cultura do café num período de franca expansão das forças produtivas, e o simples crescimento vegetativo da população trabalhadora não podia atender às necessidades crescentes.” (PRADO, 1995, p.174).

O processo de imigração tem início a partir de 1850, porém, os imigrantes nem sempre encontraram as condições prometidas na Europa, e sua realidade de trabalho vai se assemelhar à dos escravos, ficando presos à terra por obrigações de pagamento das

¹ Essa recusa se dava pelo fato desta atividade ser considerada pelos militares como algo inglorioso.

despesas de viagem e gastos com suas instalações, ou no sistema de caderneta que, visando a abater as contas com descontos através do salário, apenas aumentava suas dívidas no armazém da fazenda.

Diante de tal quadro, os países europeus desestimulam e proíbem a imigração para o Brasil, que é retomada nas últimas décadas do século XIX, quando será totalmente financiada pelo governo brasileiro e regida por um contrato de trabalho de um ano entre os imigrantes com os produtores de café.

Desta maneira, chega-se ao auge da imigração.

Após o fim do contrato de um ano, muitos imigrantes

“...podiam dirigir-se para aquelas áreas e ocupações que melhor atendiam aos seus interesses. Com a continuada atração de mais terra e, portanto, contratos mais vantajosos na fronteira, os trabalhadores das fazendas continuaram a se mudar. Outros deixaram a agricultura para trabalhar nos centros urbanos em crescimento ou para retornar às suas pátrias.”
(HOLLAWAY, 1984, p. 255).

Esse crescimento, gerado pelo café, vai também impulsionar uma pequena e tímida industrialização, presente nos grandes centros, notadamente São Paulo e Rio de Janeiro. Para Sergio Silva *“a reprodução do capital cafeeiro e das formas de subordinação da economia brasileira levam ao nascimento e ao desenvolvimento da indústria”*² (SILVA, 1986, p.106), e com isso, o aparecimento de um movimento que reivindica melhorias das condições de trabalho: o movimento operário.

3. Anarquistas em Terras Tupiniquins

A chegada dos imigrantes no período pós 1850, como já mencionamos, acaba por cumprir dois papéis: suprir as necessidades da expansão cafeeira e fornecer mão-de-obra para as indústrias que se desenvolviam nos centros urbanos.

² Para aprofundar essa questão do café e sua relação com a industrialização conferir CANO, 1998.

Nessas levas de imigrantes, muitos trouxeram na bagagem a experiência de militância política na Europa, influenciados pelo ideário do socialismo libertário. Eram eles espanhóis, portugueses e, na sua grande maioria, italianos.

Diante da realidade de exploração (que, muitas vezes, beirava a escravidão) e desorganização dos trabalhadores, o militante anarquista vai procurar a divulgação de sociedades de defesa, apoio mútuo, que vão posteriormente dar as bases de organização às ligas de trabalhadores de ofícios vários e aos sindicatos.

Esse movimento sindical vai tomando corpo e, em 1906, com o 1º. Congresso Operário Brasileiro³, a hegemonia de idéias, propostas de organização e orientações de luta operária serão dadas pela tendência anarquista sindicalista⁴. É fundada, nesse momento, a Confederação Operária Brasileira (COB).

A COB se concretiza como organização federativa, em 1908, e logo irá publicar seu jornal *A Voz do Trabalhador*, como porta voz da entidade.

A presença anarquista se intensifica no cenário nacional. Além das greves que aumentam, fruto da própria dinâmica da luta de classes, as sabotagens e boicotes a produtos são parte do cotidiano dos trabalhadores, conforme constam em seus jornais.

A grande diretriz dos trabalhadores, neste momento, eram as oito horas diárias de trabalho. Sob essa bandeira, foram marcadas greves para o 1º. de maio de 1907, com o objetivo de pressionar os industriais a aceitarem as reivindicações dos trabalhadores.

O Brasil passa, à essa época, por um período de recessão, o que vai enfraquecer as lutas. A repressão se faz sentir, sobretudo, pela criação da lei de autoria do deputado Adolfo Gordo, a qual prevê a expulsão dos trabalhadores imigrados. A repressão começa, então, a fazer suas primeiras vítimas.

A Lei “Adolfo Gordo”, cuja primeira versão está no Decreto 1641, de 1907, regulamentava a expulsão, de parte ou de todo o território nacional, de estrangeiros que

³ Os anarquistas não reconheciam os dois congressos realizados anteriormente como operários (1892 e 1902), pois tiveram como objetivo criar um partido político. Conferir em GUIRALDELLI, 1987, principalmente p. 60-64

⁴ Essa é uma questão polêmica, sobre anarquista-sindicalista ou anarco-sindicalista, pois parte da concepção de que existem os anarquistas que atuam no movimento operário não com uma visão extremamente sindicalista e, por outro lado, os que acreditam única e exclusivamente no sindicato para a transformação social. Contudo, acreditamos que a idéia do anarquista no sindicato (anarquista-sindicalista) seja mais próxima a realidade brasileira. Sobre esse assunto consultar VASCO, 1984.

comprometessem a segurança nacional, com exceção dos casados com brasileiras, dos viúvos com filhos brasileiros e dos moradores que residiam a mais de dois anos ininterruptos no Brasil. Esses itens, colocados como exceção, foram revogados em 1913, gerando protestos e campanhas contra a imigração da Europa para o Brasil por parte da COB e dos trabalhadores expulsos. São vários os jornais e textos enviados para a Europa para desestimular a imigração, denunciando que o Brasil não era um país como anunciava a propaganda do governo brasileiro (DULLES, 1977, p.117).

“Está sancionada a Lei de expulsão e portanto desmentido de uma maneira categórica, tudo que o Sr. Ruy Barbosa disse na Conferência da Paz (Haia) Saiba Sr. Presidente da República – que a lei de expulsão é o maior crime cometido contra a humanidade, contra esse tão falado – direito de gente – que os demagogos cansam de proclamar.

É um gravíssimo atentado, especial e particularmente, contra homens do trabalho, que, iludidos pelas promessas falazes dos agentes de imigração, para aqui vêm na certeza de encontrar essa liberdade, de que tanto se apregoa, existir no continente americano.” (IMPIEDAD,1913).

O delegado enviado à Europa, pela COB, foi Antonio F. Vieites, com a finalidade de estender a *“agitação no estrangeiro contra a imigração para o Brasil [que] seria de utilidade em face a lei de expulsão, levando importantes documentos.” (EM TORNO...,1913).*

Neste momento, também encontraremos protestos contra o *“fund-loan”*, ou seja, o empréstimo que o governo brasileiro fazia no exterior, aumentando a dívida externa, isso já em 1914.

A denúncia toma corpo e, em 1915, sustenta que os créditos internos e externos estão esgotados e extintos e, que o orçamento apresentará um déficit, impossibilitando o pagamento dos juros e amortização da dívida externa. Além disso, critica a emissão de novo papel moeda como forma de controlar a situação, já que *“diante de tal teoria não haveria crise financeira em país nenhum” (A SABEDORIA...,1915).* Essa crítica prosseguiu, sempre com uma ótica contrária às políticas adotadas pelo governo. Outro exemplo foi a emissão de títulos com prazos fixos e com juros chamados de *“sabinas,”* em que era denunciado o aparecimento de títulos falsos, da ilegalidade da emissão e que o

governo não poderia pagar no prazo do vencimento com os juros especificados (LADRÃO QUE...,1915).

Com a deflagração da Primeira Guerra Mundial, os anarquistas no Brasil fizeram campanha contra a participação brasileira e denunciaram as causas da conflagração pela questão econômica, como:

“...efeito da concorrência comercial, isto é, da ganância do ouro, da necessidade que tem os produtores da nação A de suplantar os produtores da nação B nas vendas e nas explorações sobre a terra por eles apropriadas”(A CONFLAGRAÇÃO...,1914).

Com a guerra, o comércio exterior decaiu, causando desemprego e um aumento da carestia. Por outro lado, foi também um período de reconstrução, tanto da Federação Operária do Rio de Janeiro (FORJ) como de reafirmação da COB.

Ainda com relação à 1ª. Guerra Mundial, na impossibilidade da realização de um Congresso Internacional Anarquista em Londres, convocado para 1914, a FORJ criou uma “Comissão Popular de Agitação Contra a Guerra”, em 1915. Em São Paulo foi criada com os mesmos objetivos, a “Comissão Internacional Contra a Guerra”.

Essa Comissão paulista nasceu da iniciativa da “Associação Universidade Popular de Cultura Racionalista” e do “Centro Socialista Internacional”, com representantes das seguintes entidades

“Centro Socialista Internacional, Centro Libertário, Deutschen Graphischen Verbandes für Brasilien, Associação Universidade Popular de Cultura Racionalista, Allgemeine Arbeiterverein, Círculo de Estudos Sociais Francisco Ferrer, Grupo Anarquista “Os Sem Pátria” (da Lapa), União dos Canteiros, Federação Espanhola, Grupo Feminino Jovens Idealistas, e os periódicos Avanti!, La Propaganda Libertária, A Lanterna, Volskfreund” (DA PAULICÉIA..., 1915).

Foi marcado para o ano de 1915, na Espanha, o “Congresso Internacional da Paz”, que também foi adiado e, posteriormente, realizado no Rio de Janeiro, em meados de outubro desse mesmo ano. Em suas resoluções, foram tiradas posições de que só o proletariado poderia acabar com a guerra, através da greve geral revolucionária, do boicote,

da sabotagem, além de uma propaganda sistemática contra o militarismo, o nacionalismo e o capitalismo.⁵

Antes da eclosão da Greve Geral de 1917, aconteceram algumas outras manifestações grevistas, em sua maioria, protestando pelo aumento dos gêneros alimentícios, e reivindicando, além do aumento do salário, a redução da jornada de trabalho para oito horas diárias.

Nesses anos, em São Paulo, foi organizado o “Comitê Proletário de Defesa Popular”, para orientar os trabalhadores no combate da carestia, contando com a participação de representantes de sociedades de resistências, agremiações sociais e de periódicos, com o “*fim de dar início a uma campanha metódica e geral (A SITUAÇÃO...,1914)*”.

O ano de 1917 começou com várias greves, sendo a maior, a de São Paulo⁶, que teve início em junho, em uma fábrica têxtil, o Cotonifício Crespi. Em solidariedade, outros trabalhadores começaram a cruzar os braços, propagandeando o boicote aos produtos do Crespi.

Com os conflitos crescentes com a polícia, o movimento foi se alastrando e, após a morte do operário Antônio Ineguez Martínez e seu cortejo funerário, São Paulo começou a parar totalmente. Para chegar a uma solução para esta situação crítica, o “*Comitê de Defesa Proletário*”⁷ foi convidado pelos jornalistas para um reunião, com a finalidade de levar as reivindicações para os industriais, visando uma negociação.

As reivindicações estavam centradas no aumento do salário, redução da jornada de trabalho, garantia de emprego, abolição de trabalho noturno de mulheres e de menores de 18 anos e fim do trabalho para menores de 14 anos, que foram aceitas pelos industriais e garantidas pelo governo (DULLES, 1977, p.54).

⁵ Conferir em RODRIGUES, 1972.

⁶ Um estudo mais profundo sobre a Greve Geral de 1917 pode ser encontrado em LOPREATO, 1996.

⁷ O comitê foi formado para coordenar as reivindicações dos diversos grupos de operários; para essa reunião foram escolhidos os seguintes delegados: Gigi Damiani, Teodoro Municeli, um litógrafo, um serrador, o comerciante Antônio Candeias Duarte, e Edgard Leuenroth como secretário do comitê, conferir em DULLES, 1977, p. 55. Já RODRIGUES, 1972, acrescenta os seguintes nomes: Florentino de Carvalho, Rodolfo Felipe, Francisco Cianci, por essas informações, talvez se trate de uma prolongação do “Comitê Proletário de Defesa Popular”, já citado.

Com o fim do movimento grevista, começaram as perseguições, prisões e deportações. É então acionada a segunda versão da Lei Adolfo Gordo, em 1921, por meio do deputado de São Paulo Arnolpho Azevedo. O Decreto 4247 prevê que se pode expulsar estrangeiros com menos de cinco anos no Brasil, sendo acrescido depois o Decreto 4269, determinando a possibilidade de ocupação e fechamento de sindicatos e uniões operárias. Esse Decreto traz como ementa: “*Regulamenta a repressão ao anarquismo*” (DULLES, 1977, p.117).

Os anos seguintes não foram diferentes. Porém, agora o movimento operário tinha como referência a Rússia, que criava um entusiasmo pela Revolução Bolchevique, o que levou militantes anarquistas a criarem um Partido Comunista⁸, amplamente divulgado. Por meio de seus Estatutos podemos observar que, na verdade, eram um agrupamento com idéias anarquista-sindicalista, que colocavam a administração dos meios de produção sob controle dos sindicatos,

“...a socialização de todas as indústrias, agricultura, meio de transporte e de comunicação, que serão administrada pelas suas respectivas associações de classes e dirigidas por profissionais competentes em cada ramo de produção e atividade. Os indivíduos encarregados de dirigir a produção e a atividade social exercerão apenas função de organização e administração; mas nunca de mando” (CONSTITUÍDO.....,1919).

A discussão sobre a Revolução Russa foi crescendo e, em 1922, apareceram os primeiros sinais de discordância, principalmente com a ditadura do proletariado, como chama atenção DULLES para a denúncia do militante libertário Florentino de Carvalho, criticando o governo de Lenin e denunciando a luta dos anarquistas em Moscou (DULLES, 1977, p.132).

Tão logo chegavam informações da Rússia, por textos de Emma Goldman⁹ e Alexandre Berkman, os anarquistas começaram a denunciar que a Revolução Russa era um golpe de estado dado pelos bolcheviques e que havia uma centralização do poder pelo Estado, perdendo, portanto, seu teor libertário.

⁸ Cabe ressaltar que esse não é o Partido criado em 1922 por Astrogildo Pereira e outros ex-militantes anarquistas.

⁹ Esses textos podem ser encontrado em GOLDMAN, 1970

Tentando manter-se como referência no movimento operário, empurrando para o “*confronto final*”, mas ao mesmo tempo, sem força para uma revolução social, os anarquistas vão apoiar a tentativa de levante comandado por militares e com o apoio de alguns políticos, contra Artur Bernardes, em São Paulo, no ano de 1924. Alguns libertários apoiam a revolta militar, por meio de um manifesto chamado “*Moção dos Militantes Operários ao Comitê das Forças Revolucionárias*”, que propõem entre outras coisas, o direito de associação para todos os trabalhadores, jornada de oito horas de trabalho e a liberdade de criar escolas

“(...) considerando que no ponto de vista educativo, o proletariado sente falta de instrução, não só pelo impedimento que existe aos seus sindicatos de abrir escolas capazes de fazer do trabalhador um homem de consciência livre e independente dos preconceitos que entorpecem e degeneram a sua mentalidade circundada na esfera viciosa da educação burguesa-capitalista, como pelo dever que tem de reconhecer o seu papel e valor no seio da sociedade em que vive;

(...)

O direito de fundar escolas de instrução e educação, cingidas aos métodos que lhes pareçam mas práticos e venham ao encontro das suas aspirações de liberdade e justiça” (RODRIGUES, 1979, p.332-334).

Esperava-se, com esse apoio, conseguir um “fôlego” para voltar a organizar os trabalhadores e retomar as iniciativas educacionais de criação de escolas

A revolta foi sufocada e serviu de pretexto para o início de violenta repressão que atingiu o movimento operário. Nele, os anarquistas foram presos, tanto os que assinaram como os que não assinaram o manifesto de apoio, também foi fechada a sede de *A Plebe*, bem como a de outros jornais. Começaram, então, as deportações para ilhas presídio e para a Colônia Agrícola da Clevelândia, no Oiapoque, extremo norte do país, fronteira com a Guiana Francesa, na qual os prisioneiros ficavam expostos às doenças tropicais e à solidão do lugar.

As descrições são feitas pelos sobreviventes nos jornais anarquistas. As mortes, as doenças, a floresta, tudo impedia a fuga. Além das condições naturais do lugar, havia a pressão psicológica, em que os presos eram obrigados a abrir a sua própria cova. Apenas com o final do Governo de Artur Bernardes (1922-1926) é que será desativada a Colônia e os prisioneiros sobreviventes serão libertados (DULLES, 1977, p.210-216), aumentando as

denúncias em vários jornais da “*Tragédia macabra do Oyapock, mais de 404 vítimas da truculência bernardista*”, e que “*desapareceram os livros de registro obituário contendo o nome de cem mártires*”(TRAGÉDIA..., 1927).

No período de Estado de Sítio, na presidência de Artur Bernardes, DULLES destaca que *A Plebe* não apareceu, ao contrário dos periódicos comunistas do Estado de São Paulo, que publicavam inclusive anúncios pagos por grandes firmas como Matarazzo, Brahma e Antártica (DULLES, 1977, p.225).

Ainda em 1927, já no governo de Washington Luís, foi aprovada a Lei Celerada, outra versão da Lei Adolfo Gordo, que permitia ao governo fechar as associações e jornais. Com isso, foi novamente fechada *A Plebe*, no momento que realizava a campanha contra a execução, nos Estados Unidos, dos anarquistas italianos Sacco e Vanzetti.

O jornal anarquista *A Plebe* volta a circular apenas em 1932. Nesse retorno, além da divulgação das idéias anarquistas e críticas ao fascismo, outro tema que ocupava grande parte da crítica era a “carteira profissional”, que se tornava obrigatória por meio de um decreto, combatido pela Federação Operária em uma greve de 1932. Neste mesmo ano, foi aprovada, por Getúlio Vargas, a jornada de oito horas e a semana de 48 horas de trabalho, além de outras normatizações trabalhistas (DULLES, 1977, p.225).

O Brasil avança em suas reformas trabalhistas acima mencionadas, acompanhadas pelo aparecimento de movimentos de cunho nacionalista, como a Ação Integralista Brasileira, fundada em 1932, por Plínio Salgado.¹⁰

O combate ao nacionalismo e ao fascismo, empreendido pelos antifascistas, vai crescer e os confrontos também, alguns armados, como o de outubro de 1934, na Praça da Sé, em São Paulo, no qual acontece um tiroteio entre integralistas e anti-fascistas, representados por anarquistas, comunistas e trotskistas. O conflito vai ser apresentado em jornais do período e nos periódicos libertários como *A Plebe* e *A Lanterna*.

Assim, acompanhamos a presença e expressão dos anarquistas na Primeira República, tanto em confronto com o Estado como, posteriormente, com as correntes socialistas, buscando a hegemonia no movimento sindical. Com o Estado Novo, em 1937, foram fechadas todas as associações, sindicatos, jornais e centros de cultura de orientação

¹⁰ Sobre o Integralismo consultar SILVA, 1964 e TRINDADE, 1974.

Tentando manter-se como referência no movimento operário, empurrando para o “*confronto final*”, mas ao mesmo tempo, sem força para uma revolução social, os anarquistas vão apoiar a tentativa de levante comandado por militares e com o apoio de alguns políticos, contra Artur Bernardes, em São Paulo, no ano de 1924. Alguns libertários apoiam a revolta militar, por meio de um manifesto chamado “*Moção dos Militantes Operários ao Comitê das Forças Revolucionárias*”, que propõem entre outras coisas, o direito de associação para todos os trabalhadores, jornada de oito horas de trabalho e a liberdade de criar escolas

“(…) considerando que no ponto de vista educativo, o proletariado sente falta de instrução, não só pelo impedimento que existe aos seus sindicatos de abrir escolas capazes de fazer do trabalhador um homem de consciência livre e independente dos preconceitos que entorpecem e degeneram a sua mentalidade circundada na esfera viciosa da educação burguesa-capitalista, como pelo dever que tem de reconhecer o seu papel e valor no seio da sociedade em que vive;

(…)

O direito de fundar escolas de instrução e educação, cingidas aos métodos que lhes pareçam mas práticos e venham ao encontro das suas aspirações de liberdade e justiça” (RODRIGUES, 1979, p.332-334).

Esperava-se, com esse apoio, conseguir um “fôlego” para voltar a organizar os trabalhadores e retomar as iniciativas educacionais de criação de escolas

A revolta foi sufocada e serviu de pretexto para o início de violenta repressão que atingiu o movimento operário. Nele, os anarquistas foram presos, tanto os que assinaram como os que não assinaram o manifesto de apoio, também foi fechada a sede de *A Plebe*, bem como a de outros jornais. Começaram, então, as deportações para ilhas presídio e para a Colônia Agrícola da Clevelândia, no Oiapoque, extremo norte do país, fronteira com a Guiana Francesa, na qual os prisioneiros ficavam expostos às doenças tropicais e à solidão do lugar.

As descrições são feitas pelos sobreviventes nos jornais anarquistas. As mortes, as doenças, a floresta, tudo impedia a fuga. Além das condições naturais do lugar, havia a pressão psicológica, em que os presos eram obrigados a abrir a sua própria cova. Apenas com o final do Governo de Artur Bernardes (1922-1926) é que será desativada a Colônia e os prisioneiros sobreviventes serão libertados (DULLES, 1977, p.210-216), aumentando as

denúncias em vários jornais da “*Tragédia macabra do Oyapock, mais de 404 vítimas da truculência bernardista*”, e que “*desapareceram os livros de registro obituário contendo o nome de cem mártires*”(TRAGÉDIA..., 1927).

No período de Estado de Sítio, na presidência de Artur Bernardes, DULLES destaca que *A Plebe* não apareceu, ao contrário dos periódicos comunistas do Estado de São Paulo, que publicavam inclusive anúncios pagos por grandes firmas como Matarazzo, Brahma e Antártica (DULLES, 1977, p.225).

Ainda em 1927, já no governo de Washington Luís, foi aprovada a Lei Celerada, outra versão da Lei Adolfo Gordo, que permitia ao governo fechar as associações e jornais. Com isso, foi novamente fechada *A Plebe*, no momento que realizava a campanha contra a execução, nos Estados Unidos, dos anarquistas italianos Sacco e Vanzetti.

O jornal anarquista *A Plebe* volta a circular apenas em 1932. Nesse retorno, além da divulgação das idéias anarquistas e críticas ao fascismo, outro tema que ocupava grande parte da crítica era a “carteira profissional”, que se tornava obrigatória por meio de um decreto, combatido pela Federação Operária em uma greve de 1932. Neste mesmo ano, foi aprovada, por Getúlio Vargas, a jornada de oito horas e a semana de 48 horas de trabalho, além de outras normatizações trabalhistas (DULLES, 1977, p.225).

O Brasil avança em suas reformas trabalhistas acima mencionadas, acompanhadas pelo aparecimento de movimentos de cunho nacionalista, como a Ação Integralista Brasileira, fundada em 1932, por Plínio Salgado.¹⁰

O combate ao nacionalismo e ao fascismo, empreendido pelos antifascistas, vai crescer e os confrontos também, alguns armados, como o de outubro de 1934, na Praça da Sé, em São Paulo, no qual acontece um tiroteio entre integralistas e anti-fascistas, representados por anarquistas, comunistas e trotskistas. O conflito vai ser apresentado em jornais do período e nos periódicos libertários como *A Plebe* e *A Lanterna*.

Assim, acompanhamos a presença e expressão dos anarquistas na Primeira República, tanto em confronto com o Estado como, posteriormente, com as correntes socialistas, buscando a hegemonia no movimento sindical. Com o Estado Novo, em 1937, foram fechadas todas as associações, sindicatos, jornais e centros de cultura de orientação

¹⁰ Sobre o Integralismo consultar SILVA, 1964 e TRINDADE, 1974.

libertária, sendo algumas reabertas após 1945, porém, já sem perspectivas de organização dos trabalhadores.

O enfraquecimento da presença anarquista no meio sindical se deu por uma conjugação de fatores, que ultrapassam a repressão e a perseguição sofrida, mas envolvem uma política de cooptação dos sindicatos (oficiais), a intervenção do Estado como mediador do conflitos entre classes, ainda considerado como “*planta exótica*”, e as comemorações promovidas pelo poder público (1º de maio, por exemplo), entre outras questões.

Com essa transformação do Estado¹¹, que se soma às condições históricas postas pelo desenvolvimento e contradições do capitalismo no Brasil, os anarquistas não conseguiram manter uma articulação para formular respostas que atingissem os trabalhadores. Não cabendo aqui discutir uma valoração se essas propostas eram ou não compatíveis com a realidade. Isso são questões que merecem ser estudadas especificamente, portanto, deixamos apenas essas indicações da temática libertária.

¹¹ Um estudo sobre o Estado, neste período, pode ser encontrado em LENHARO, 1989.

CAPÍTULO 2

EDUCADORES ANARQUISTAS: do Papel ao Quadro Negro

(...) Mas ele [o povo] disse: - “A instrução que impodes às crianças - é própria para lhes tirar de vez o gosto de aprender;

8 “Por que tudo nela contraria a lógica e a sã razão - desde a forma das letras, a ortografia e a gramática. (Paulo Berthelot, O Evangelho da Hora, 1909)

Após apresentar os anarquistas na Primeira República, partiremos agora para um encontro com alguns elementos significativos que podem expressar a gênese do pensamento libertário, no que diz respeito à educação. Claro que não pretendemos esgotar o assunto, mas apenas trazer indicadores do ideário lançado à pedagogia. Nosso estudo também avança no Brasil, destacando os militantes que se envolveram com as escolas e centros de cultura, suas críticas e seus ideais.

1. Educação libertária no velho mundo: a gênese

A preocupação com a educação sempre fez parte do pensamento libertário. Isso pode ser confirmado quando buscamos em teóricos opiniões sobre a escola e qual o papel que ela deve desempenhar na sociedade. Entre os militantes anarquistas que escreveram sobre esse assunto, podemos destacar Miguel Bakunin (1814-1876) e Eliseè Reclus (1830-1905), Paul Robin (1837-1912) e Francisco Ferrer (1859-1909) que exerceram influência e

nortearam os socialistas libertários no Brasil. Desta forma, forneceremos uma leitura preliminar desses autores, destacando alguns eixos de suas propostas.

Defendendo a idéia de educação integral, permeada pelo seu conceito de liberdade e igualdade, Bakunin conseguirá captar as preocupações de sua época. Alicerçada nessas bases, sua proposta caminhará na direção da educação para a liberdade. Reconhecendo que apenas a educação não resolverá os problemas sociais, defende que, para se chegar a uma nova humanidade, é necessário uma mudança radical na sociedade

“...para que las capacidades individuales prosperen y no se les impida dar todos sus frutos, es necesario, ante todo, que los privilegios individuales, tanto políticos como económicos, es decir, todas las clases, sean abolidas. Será preciso que desaparezca la propiedad privada y el derecho de herencia para que triunfe la igualdad económica, política y social” (BAKUNIN, 1979, p.43)¹.

Não acreditando que, nessa sociedade, seja possível existir uma escola em seus princípios ideais, formando seres humanos governados pela justiça e pela moral, além de serem livres, Bakunin dirá:

“...al salir de la escuela [as crianças] se encontrarían en medio de una sociedad que está dirigida por principios contrarios, y como la sociedad es siempre más fuerte que los individuos, no tardaría en dominarlos, es decir, en desmoralizarlos” (BAKUNIN, 1979, p.58).²

Tendo em vista essa preocupação, apesar de defender a educação integral, Bakunin não espera muito da educação integral no sistema capitalista:

¹ (optamos por fazer uma tradução livre dos textos) ...para que as capacidades individuais prosperem e não seja impedida de dar todos seus frutos, é necessário, antes de tudo, que os privilégios individuais, tanto políticos como econômicos, quer dizer, todas as classes, sejam abolidas. Será preciso que desapareça a propriedade privada e o direito de herança para que triunfe a igualdade econômica, política e social.

² ...ao sair da escola [as crianças] se encontrariam no meio de uma sociedade que está dirigida por princípios contrários, e como a sociedade é sempre mais forte que os indivíduos, não tardaria a dominá-los, quer dizer, desmoralizá-los. desmoralizá-los no sentido de impor outra moral que não aquela da escola.

“A pesar de nuestro gran respeto por la educación integral, declaramos que nos es eso lo más importante para los pueblos. Lo primero es su emancipación política, que engendra necesariamente su emancipación económica y más tarde su emancipación intelectual y moral” (BAKUNIN, 1979, p.59).³

Mesmo traçando um quadro desanimador, o autor vai desenvolver sua idéia de educação ligada à liberdade, como construção individual e coletiva, fruto da relação entre as pessoas envolvidas no processo educativo. Em *Deus e o Estado*, apresentará sua descrição da interação da criança com a escola, tendo sempre a liberdade como eixo mestre

“O primeiro dia da vida escolar, se a escola aceita as crianças na primeira infância, quando elas mal começam a balbuciar algumas palavras, deve ser o de maior autoridade e de ausência quase completa de liberdade, mas seu último dia deve ser o de maior liberdade e de abolição absoluta de qualquer vestígio do princípio animal ou divino de autoridade” (BAKUNIN, 1988, p.47).

Assim, o desenvolvimento e afirmação dessa proposta, direcionada à liberdade, passa pelo conceito de como deve ser a educação, para esse autor:

“La instrucción debe ser igual en todos los grados para todos, por consiguiente debe ser integral, es decir, debe preparar a los niños de ambos sexos tanto para la vida intelectual como para la del trabajo, con el fin de que todos puedan llegar a ser hombres completos.” (BAKUNIN, 1979, p.47).⁴

³ Apesar de nosso grande respeito pela questão da educação integral, declaramos que não é isso o mais importante para os povos. Primeiro é sua emancipação política, que engendra necessariamente sua emancipação econômica e mais tarde sua emancipação intelectual e moral.

⁴ A instrução deve ser igual em todos os graus para todos, por conseguinte deve ser integral, quer dizer, deve preparar as crianças de ambos os sexos tanto para a vida intelectual como para a do trabalho, com a finalidade de que todos possam chegar a ser homens completos.

No seu entendimento, há uma diferença entre o ensino da burguesia e o do proletariado. Há a intenção de impedir o povo de ter acesso ao conhecimento. Contra isso, Bakunin pede que, ao povo, seja dada

“...instrucción integral, toda la instrucción, tan completa como quiere la fuerza intelectual del siglo, a fin de que por encima de la clase obrera no haya de ahora en adelante ninguna clase que pueda saber más y precisamente por ello pueda explotarla y dominarla...” (BAKUNIN, 1979, p.30).⁵

Já Eliseè Reclus tem, para a educação, uma concepção libertária baseada, na ciência, não dogmática nem imutável, sempre em constante adaptação pelos meios da cultura livre e internacionalista. Essa é a idéia que apresenta em *Evolución, revolución y anarquismo* (RECLUS, 1979), em que discute e relaciona o desenvolvimento da natureza em conjunto com o desenvolvimento da sociedade.

Em *El porvenir de nuestros hijos* (s.d), destaca que nos projetos de sociedade futura, as crianças são sempre esquecidas

“!Cuán egoístas somos! En nuestro anhelos de revolución, raro es que pensemos mas que en nosotros mismos. Exponemos las quejas de las clases trabajadoras, sobre todo las de los hombres, que son lós mas fuertes; reivindicamos para ellos el derecho á los instrumentos de trabajos y al producto íntegro de su labor, exigimos que se haga justicia.

(...)

Mas, por encima del hombre hecho, por desgraciado que sea, está el niño.

(...)

? Quién lanzará, pues, en su favor el grito de libertad?” (RECLUS, s.d., p. 5-6).⁶

⁵ ...educação integral, 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-la.

⁶ Como somos egoístas! Em nossos anhelos de revolução, pensamos mais em nós mesmos. Expomos as queixas da classe trabalhadora, sobre tudo a dos homens, que são mais fortes; reivindicamos para eles o direito aos instrumentos de trabalho e ao produto integral de seus trabalho, exigimos que se tenha justiça. (...) Mais, por cima do homem feito, por desgraçado que seja, está o menino. (...) Quem lançará em seu favor o grito de liberdade?

Então, o autor chama todos ao comprometimento com a educação das crianças, pois

“(...) tratemos de salvar á nuestros hijos de la triste educación que nosotros mismo recibiéramos; aprendamos á educales de modo que se desarrollen en la más perfecta salud física y moral; sepamos hacer de ellos hombres como nosotros quisiéramos ser” (RECLUS, s.d., p. 12).⁷

Suas críticas também são dirigidas às instituições de ensino, pois *“si se desea educar á una generación libre, es menester comezar por destrui las prisiones llamadas colegios y liceos”*⁸ (RECLUS, s.d., p.11).

Tina Tomasi diz que, para Reclus, a educação na nova sociedade *“será también de valor fundamental, accesible a todos em igual medida, distribuido com instrumentos nuevos y com una nueva finalidad”*⁹ (TOMASI, 1988, p.166). Nesse sentido, *“la cultura puede transmitir-se por caminos muy distintos a la escuela, y los anarquistas deben servirse de ellos de forma que den a todos el modo de saber y de pensar, es decir de emanciparse”* (TOMASI, 1988, p.167).¹⁰

Em uma nova sociedade, de base anarquista, Eliseè Reclus acredita que todos *“podrán trabajar directamente para el porvenir, ocupando se de los hijos, gozando con ellos de la naturaleza y guiándolos en el estudio de las ciencias, de las artes y de la vida”*¹¹ (RECLUS, s.d., p.40).

Com a mesma preocupação, Paul Robin volta a atenção para a infância e coloca as crianças como centro e objetivo da educação, partindo do ser isolado ao coletivo.

⁷ (...) tratemos de salvar nossos filhos da triste educação que nós mesmos recebemos; aprendamos a educa-los de modo que se desenvolvam na mais perfeita saúde física e moral, fazer delas homens que quisermos ser.

⁸ se deseja-se educar uma geração livre, é necessário comezar por destruir as prisões chamados colégios e liceus.

⁹ será também de valor fundamental, acessível a todos em igual medida, distribuída com instrumentos novos e com uma nova finalidade.

¹⁰ a cultura pode transmitir-se por caminhos muito diferente da escola, e os anarquistas devem se servir deles, de forma que dêem a todos o modo de saber e de pensar, quer dizer, de emancipar-se.

¹¹ poderão trabalhar diretamente para o futuro, ocupando-se dos filhos, gozando com eles da natureza e os guiando no estudo da ciência, das artes e da vida.

Enfatizando que “a criança deixa logo de ser só consumidor, mas pode e, conseqüentemente, deve, se tornar produtor; a partir deste momento a educação se aplica também ao órgão da coletividade” (MORIYON, 1989, p.91).

Seu programa apresenta um conceito metodológico baseado no próprio desenvolvimento da criança e sua curiosidade natural. Robin acredita que deve existir um estímulo para desenvolver o conhecimento, sendo portanto papel do educador “favorecer essa curiosidade e dirigi-la somente em poucos casos” (MORIYÓN, 1989, p.92).

Na sua proposta, ainda encontramos o destaque para a educação corporal, no caso dos “órgãos dos sentidos”, ensinar idiomas, música, tato, gosto e olfato, utilizando no ensino os jogos que são “meios de ação” para atingir os objetivos do ensino (MORIYÓN, 1989, p.94-95).

Nessa geração de anarquistas, que voltaram seus olhares para a educação, o espanhol Francisco Ferrer y Guardia pode ser colocado entre os que conseguiram desenvolver uma prática que acabou se espalhando pelo mundo, inclusive no Brasil. Além das suas idéias pedagógicas e a simpatia que conquistou do movimento anarquista, seu nome foi motivo de uma campanha contra sua prisão e, posteriormente, seu fuzilamento, em 13 de outubro de 1909, na Espanha. Não cabe aqui a discussão de seu julgamento e do seu compromisso com o anarquismo; nos deteremos apenas ao seu programa da Escola Moderna.¹²

Podemos encontrar a proposta de Ferrer em *La escuela moderna* (s.d.), onde estão apresentados os propósitos e as justificativas pedagógica do racionalismo.

¹² Sobre esse assunto consultar Sol FERRER, (s.d.).

Resumidamente, o racionalismo organiza-se da seguinte forma:

“1º.: La educación es – y debe ser tratada como – un crucial problema político (se trata de ocupar el lugar que el poder hegemónico de la burguesía ejerce en las escuelas); 2º.: La enseñanza será científica y racional, al servicio de las verdaderas necesidades humanas y sociales, de la razón natural y no de la razón artificial del capital y la burguesía; 3º.: Co-educación, pues la mujer y el hombre completan al ser humano; 4º.: Co-educación de ricos y pobres; 5º.: Orientación anti y a-estatal de la educación; 6º.: Importancia del juego en el proceso educativo; 7º.: Pedagogía individualizada, sin competencia técnica no profesional; 8º.: Ausencia de premios y castigos, supresión de exámenes y concursos.”¹³
(SOLÀ, 1978, p.22-25).

Com a finalidade de ampliar o movimento de escolas racionalistas, foi fundada a “Liga Internacional para a Instrução Racional da Infância”, constituída por um “Comitê Internacional de Iniciativa e Direção,” sob a presidência de Ferrer. Suas bases foram assim apresentadas

“1ª A educação da infância deve fundamentar-se sobre uma base científica e racional; em consequência, é preciso separar dela toda noção mística ou sobrenatural;
2ª A instrução é uma parte desta educação. A instrução deve compreender também, junto à formação da inteligência, o desenvolvimento do caráter, a cultura da vontade, a preparação de um ser moral e físico bem equilibrado, cujas faculdades estejam harmonicamente associadas e elevadas ao seu máximo de potência;
3ª A educação moral, muito menos teórica do que prática, deve resultar principalmente no exemplo e apoiar-se sobre a grande lei natural de solidariedade;
4ª É necessário, sobretudo no ensino da primeira infância, que os programas e os métodos estejam adaptados todo o possível à psicologia da criança, o que quase não acontece em parte alguma, nem no ensino público nem no privado.”(LIGA..., s.d.).

¹³ 1º A educação é – e deve ser tratada como – um problema político crucial (trata-se de ocupar o lugar que o poder hegemônico da burguesia exerce nas escolas); 2º O ensino será científico e racional, ao serviço das verdadeiras necessidades humanas e sociais, da razão natural e não da razão artificial do capital e da burguesia; 3º Co-educação, pois a mulher e o homem completam o ser humano; 4º Co-educação de ricos e pobres; 5º Orientação anti e a-estatal da educação; 6º Importância do jogo no processo educativo; 7º Pedagogia individualizada, sem competência técnica nem profissional; 8º Ausência de prêmio e castigos, supressão de exames e concursos.

Nos Estatutos dessa Liga seus fins eram

“(...) introducir praticamente no ensino da infância, em todos os países, as idéias de ciência, de liberdade e de solidariedade, [propondo também] procurar a adoção e aplicação dos métodos mais apropriados à psicologia da criança, com o fim de obter os melhores resultados com o menor esforço.”(LIGA..., s.d.).

Os propósitos da Escola Moderna podem ser assim resumidos: as crianças devem ser instruídas na justiça, na verdade, livres de preconceitos e capazes de raciocinar e, ao saírem da escola, continuarão *“enemigas mortales de los prejuicios, serán inteligencias substantivas, capaces de formarse convicciones razonadas, propias, suyas, respectos a todos lo que sea objeto del pensamiento”*¹⁴ (FERRER, s.d., p.26).

A Escola Moderna não deve antecipar o amor ou o ódio para as crianças com relação à sociedade, mas sim prepará-las para serem membros desta, *“não colhendo os frutos antes de serem plantados”* (idem, s.d., p.35). Ferrer, entretanto, reconhece o valor da rebeldia para os explorados, que têm uma *“tendencia niveladora, y por tanto, racional, natural”*¹⁵. Os explorados devem se rebelar: *“los oprimidos, los expoliado, los explotados han de ser rebeldes, porque han de recabar sus derechos hasta lograr su completa y perfecta participación en el patrimonio universal”*¹⁶ (FERRER, s.d., p.35).

Importante destacar que não existia divisão entre os sexos na Escola Moderna, lembrando que as escolas deste período educavam separadamente meninos e meninas. Enquanto essa postura da Escola Moderna era repudiada pela Igreja, para os anarquistas, era um ponto fundamental, daí o propósito do ensino misto

“...que los niños de ambos sexos tengan idéntica educación; que por semejante manera desenvuelvan la inteligencia, purifiquen el corazón y

¹⁴ inimigas mortais dos prejuízos, serão inteligências substantivas, capazes de formar convicções pensadas, próprias, suas, a respeito de tudo que seja objeto do pensamento.

¹⁵ tendência niveladora, e portanto, racional, natural.

¹⁶ os oprimidos, os explorados hão de ser rebeldes, porque hão de reclamar seus direitos até alcançar sua completa e perfeita participação no patrimônio universal.

*templen sus voluntades; que la humanidad femenina y masculina se compenetren, desde la infancia, llegando a ser mujer, no de nombre, sino en realidad de verdad, la compañera del hombre*¹⁷ (FERRER, s.d., p.36).

Ferrer apresenta a preocupação com a formação dos professores que irão participar do projeto da Escola Moderna. Desenvolve um projeto de formação de educadores para enfrentar a realidade escolar, já que os professores são instrumentos conscientes e inconscientes e tornam-se impotentes frente à organização escolar que os oprime e à qual têm que obedecer.

Segundo esse autor, uma das características esperadas dos educadores é que não abandonem as crianças para formarem conceitos próprios e, desta forma, mesmo contra suas vontades deve “*defender al niño, apelando en mayor grado a las energías propias del mismo niño*”¹⁸ (FERRER, s.d., p.60).

Em sua crítica ao Estado, Ferrer aponta o controle e o monopólio do ensino, reclamando, entre vários pontos, a falta de autonomia do professor e que o interesse pela educação demonstrada pelo governo não é porque desejam

*“...la renovación de la sociedad, sino porque necesitan individuos, obreros, instrumentos de trabajo más perfeccionadas para que fructifiquen las empresas industriales y los capitales a ellas dedicados”*¹⁹ (FERRER, s.d., p.56).

Outro ponto fundamental da pedagogia libertária é a questão da prática no processo de aprendizagem. É proposto que a criança vivencie o conhecimento junto com o professor

¹⁷ ...que as crianças de ambos sexos tenham idêntica educação; que por semelhante maneira desenvolvam a inteligência, purifiquem o coração e moderem suas vontades; que a humanidade feminina e masculina se complementem, desde a infância, chegando a mulher, a ser não do homem, sim na verdade, a companheira do homem.

¹⁸ defender a criança, apelando em maior grau para as energias próprias dessa mesma criança.

¹⁹ ...a renovação da sociedade, mas porque necessitam de indivíduos, operários, instrumentos de trabalho mais aperfeiçoados para que frutifiquem as empresas industriais e os capitais a ela dedicados.

“En lugar de fundar todo sobre la instrucción teórica, sobre la adquisición de conocimientos que no tienen significación para el niño, se partirá de la instrucción práctica, aquella cuyo objeto se le muestre claramente, es decir, se comenzará por la enseñanza del trabajo manual”²⁰ (FERRER, s.d., p.126)

Nessas bases desenvolveu-se a proposta pedagógica libertária, na qual a prática tem uma importância fundamental no processo de ensino, pois no seu desenvolvimento o conhecimento é construído, em conjunto com o professor, que por sua vez, acompanha esse trajeto com o aluno e, ambos interagem com a sociedade na construção do saber.

2. A Educação nos Congressos Operários Brasileiros: o apoio

A idéia da importância da educação no movimento operário, como já dissemos, veio como parte da bagagem dos militantes anarquistas que atravessaram o Atlântico. Essa preocupação com a educação manifesta-se nas resoluções dos Congressos Operários, de 1906 e de 1913, predominantemente anarquistas, e que merecem destaque, pois tratam do incentivo à criação de escolas.

Encontramos, no Congresso de 1906, o tema sétimo, que traz a seguinte redação:

*“Tema Conveniência de que cada associação operária sustente uma escola laica para os sócios e seus filhos, e quais os meios de que deve lançar mão para esse fim?
considerando que o ensino oficial tem por fim inculcar nos educandos idéias e sentimentos tendentes a fortificar as instituições burguesas e, por conseguinte, contrárias à emancipação operária, e que ninguém mais do que o próprio operário tem interesse em formar livremente a consciência dos seus filhos;*

²⁰ Em lugar de fundar tudo sobre a instrução teórica, sobre a aquisição de conhecimento que não tem significação para a criança, se partirá da instrução prática, aquela cujo objeto se mostre claro, quer dizer, se começará pelo ensino do trabalho manual.

O Congresso aconselha aos sindicatos operários a fundação de escolas apropriadas à educação que os mesmos devem receber sempre que tal seja possível; quando os sindicatos não possam fazer cada um por si, deve a Federação local tomar conta do encargo.”(RODRIGUES, 1979, p. 109)

Aconteceu também o *Quarto Congresso Operário*²¹, em 1912, não reconhecido pelos anarquistas²², contando com o apoio do governo. Acharmos interessante citar sua resolução dedicada a “instrução e educação” que faz apologias ao poder público, destacando sua dedicação e empenho para resolver a questão da instrução dos trabalhadores, propõem que o governo deveria, por meio de uma lei, “conceder largos subsídios às escolas primárias e especialmente as profissionais, criadas por particulares e, preferencialmente por associações operárias aderentes à Confederação Brasileira do Trabalho” (CONGRESSO..., 1963).

No congresso de 1913, chamado pelos anarquistas de Segundo, o tema apareceu com a seguinte denominação: “educação e instrução da classe operária,” tendo aprovado a seguinte moção

“Considerando que a instrução foi até uma época recente evitada pelas castas aristocráticas e pelas igrejas de todas as seitas, para manterem o povo na mais absoluta ignorância, próxima à bestialidade, para melhor explorarem-no e governarem-no;

Considerando que a burguesia, inspirada no misticismo, nas doutrinas positivistas e nas teorias materialistas, sabiamente invertidas pelos cientistas burgueses, os quais metamorfoseiam a ciência, segundo os convencionalismo da sociedade atual, e monopolizam a instrução, e tratando de ilustrar o operário sobre artificiosas concepções que enlouquecem os cérebros dos que freqüentam as suas escolas, desequilibrando-os com os deletérios sofismas que constituem o civismo ou a religião do Estado;

Considerando que esta instrução é ministrada juntamente com a educação prática de modalidades que estão em harmonia com a instrução aplicada;

²¹ Nesse Congresso, de 1912, há orientações que são contra a prática dos libertários no movimento operário, como por exemplo, que o proletariado não deve se ocupar de “doutrinas internacionalistas, antimilitaristas e antiestatais, deixando ao futuro a solução do problema da organização da propriedade”, Congresso Operário de 1912 em Revista Estudos Sociais, 1963.

²² Por esse fato não encontramos referências em seus jornais.

Considerando que esta instrução e educação causam males incalculáveis maiores que a mais supina ignorância e que consolidam com mais firmeza todas as escravizações, impossibilitando a emancipação sentimental, intelectual, econômica e social do proletariado e da humanidade;

Considerando que este ensino baseia-se no sofisma e afirma-se no misticismo e na resignação;

Esse Congresso aconselha aos sindicatos e às classes trabalhadoras em geral, tomando como princípio o método racional e científico, promova a criação e vulgarização de escolas racionais, ateneus, revistas, jornais, promovendo conferências e preleções, organizando certamens e excursões de propaganda instrutiva, editando livros, folhetos, etc, etc,

Essa moção foi aprovada com o seguinte aditivo :

Propomos que, além de escolas racionalistas, seja aconselhada a criação de cursos profissionais de educação técnica e artística..”(AS RESOLUÇÕES..., 1913).

Nesse congresso, a recomendação é clara para que os sindicatos promovam a criação de escolas, baseadas no método racionalista. Nota-se que, no primeiro congresso, não havia no meio operário a idéia de “educação racionalista” de Ferrer, e que, provavelmente, essa proposta pedagógica conseguiu uma divulgação maior quando do processo que o condenou ao fuzilamento, em 1909.

No terceiro Congresso, em 1920, foi apresentada a moção tratando de escolas proletárias, por Edgard Leuenroth

“O III Congresso Operário, tratando das escolas proletárias e tomando conhecimento da inominável violência do governo paulista que encerrou arbitrariamente às Escolas Modernas, quando esse mesmo governo tolera e até mesmo protege as escolas reacionárias, associa-se ao movimento de protesto do operariado contra essa opressão.”(A VOZ DO POVO, apud GUIRALDELLI, 1978, p.141).

Diferente dos congressos anteriores, aquela paixão à educação ficou limitada a essa moção, a discussão voltou-se às questões de organização sindical, tanto das ligas de ofícios, sindicatos, como da própria COB.

3. O ideal educativo no Brasil

Nos jornais e revistas pesquisados, encontramos alguns autores brasileiros que se dedicaram à discussão teórica e à prática da educação libertária, abordando temas como: defesa e propaganda da educação libertária; fundação e direção de escolas, de centros de cultura e universidades populares; participação como palestrantes sobre diversos assuntos, como por exemplo, os rumos do movimento anarquista no Brasil e no mundo, entre outros.

No opúsculo, *O que é maximismo ou bolchevismo*, de Hélio Negro e Edgard Leuenroth, encontramos o programa de organização de uma sociedade socialista, baseado nas informações da sociedade Russa revolucionária. Entre vários temas apresentados, desenvolve um especialmente dedicado à educação, no qual o ensino deve ser “*moldado nos princípios do racionalismo científico*”, administrado pela “*Federação da Instrução*”, órgão que deve ser composto por “*todos os elementos que se dediquem a instrução e à educação da infância e da mocidade*”, tendo como objetivo “*organizar o serviço escolar, de maneira a proporcionar instrução integral, profissional científica, literária e artística*” (Negro, 1919, p.114-115).

O objetivo desse opúsculo era a propaganda dos ideais anarquista e revolucionários, demonstrando que havia um projeto para uma nova sociedade, citando o exemplo da Revolução Russa como paradigma de socialismo. No nosso entendimento, esse texto tem a finalidade apenas de ilustrar o pensamento libertário, fazendo uma caracterização da sociedade futura e de como se daria a organização da educação.

Destacamos, para esse estudo, três militantes libertários que tiveram um comprometimento com a criação e funcionamento das escolas libertárias, **João Penteado**, **Adelino de Pinho**²³ e **Florentino de Carvalho** (pseudônimo de Primitivo Soares).

²³ João Penteado foi fundador e diretor da Escola Moderna n°. 1 e Adelino de Pinho da Escola Moderna n°. 2, que funcionaram entre os anos de 1912 a 1919.

Mostraremos, ainda que de forma superficial, por não ser essa a intenção desse trabalho, um pouco do pensamento desses militantes.

Para João Penteadado, as escolas devem receber atenção daqueles que querem transformar a sociedade

*“...porque é nelas, justamente nelas, nos seus bancos e nos seus livros que se preparam as novas gerações.
...é nelas que reside o segredo da força mantenedora dos preconceitos patrióticos, das convenções sociais, das superstições e dos dogmas religiosos.” (PENTEADO, 1914).*

Segundo João Penteadado, pelo fato de as escolas terem o papel de formar as pessoas, a Igreja e o Estado buscam controlá-las. Desta maneira, contrapõem-se as escolas racionalistas, que

“Serão o meio, e a transformação social, o fim de nossos atos, de nossa dedicação, de nossos esforços de hoje e de amanhã e de sempre, enquanto pudermos articular uma palavra, mover um passo, fazer um gesto de força, de energia, de vida.” (PENTEADO, 1914).

O objetivo é tentar, através da escola racionalista,

“Reabilitar a humanidade para a vida de harmonia e de fraternidade que se nos afigura perto, muito perto, na perspectiva feliz e iluminada da cidade futura, em que seremos todos iguais e livres sobre a Terra livre.” (PENTEADO, 1914).

Adelino de Pinho, professor, incentivador e fundador de escolas baseadas na pedagogia racional de Ferrer, fazendo uma crítica a 1ª. Guerra Mundial, chama a atenção da preocupação do Estado com a instrução:

“...não é sincero, nem honesto, nem desinteressado, mas somente uma manobra habilíssima para se apoderarem dos filhos dos trabalhadores e

prepará-los, como já aconteceu aos pais, amolgando-lhes (sic) os cérebros e deprimindo-lhes o caráter, a serem obedientes, humildes, submissos e respeitadores do status quo, bons manequins, dentro de oficinas, quando há necessidade de produção, e bons manequins, no campo de batalha, quando os estoques de mercadorias abundam nos armazéns e se faz mister conquistar mercado à força de pulso, a ferro e fogo, para dar saída aos produtos invendíveis (sic). (PINHO, 1915).

Para Adelino de Pinho, a escola “*com raras exceções, até aqui tem sido um instrumento de exploração religiosa, dirigida, protegida e inspirada por padres, frades e caterva de ambos os sexos.*” (PINHO, 1918).

Pinho acredita que o ensino, dentro do pensamento racionalista, é

“...uma educação despida de preconceitos, alheias à moral corrente do venha a nós, baseada nos fatos e fenômenos naturais, na observação e na crítica racional.

Nada de fórmulas feitas, mas o aluno mesmo ser levado a descobrir o fenômeno, a causa ou a lei natural a que obedece – Não a apologia deste estado social, mas a crítica das instituições e a demonstração de que são um obstáculo à felicidade do povo e daí a necessidade de as aniquilar.” (PINHO, 1918).

Esse autor, talvez influenciado por Reclus, também apresenta uma preocupação com o futuro das crianças:

“E a infância, a criançada; a meninice, esse mundozinho infantil que constitui as nossas mais fundas esperanças, que representa o futuro da humanidade, que é todo o nosso encanto e quem mais nos impele à conquista de um futuro racional, sensato e equilibrado bem se pode regozijar com o advento de um mundo novo que o vai acumular de cuidados, enche-la de satisfações, proporcionando-lhe toda a série de bem estar, estima e felicidade a que ela faz jus, que merece e solicita com sua graça, singeleza e ingenuidade.” (PINHO, 1919).

Florentino de Carvalho, que teve uma atuação grande no movimento operário do início do século, considera que a escola tem cumprido o papel de ser uma “*instituição de*

classe, de seitas e partidos políticos, servindo como princípio dinâmico da coação intelectual e moral das camadas inferiores da sociedade” (CARVALHO, 1927, p.33).

Dentro desta estrutura de controle social, sua crítica volta-se ao professor, que sempre se adapta aos regimes políticos:

“...católicos no Estado católico, imperialista no império, monarquista na monarquia, republicano na república, democrata na democracia social, comunista de Estado no Estado Comunista. A morfologia das suas faculdades parelha com a morfologia política das nações” (CARVALHO, 1927, p.34).

Assim os professores

“..tem que cumprir sua missão de catequese das multidões [devendo] criar nas multidões o instinto de subserviência, no sentido de que esta não seja imposta mas aspirada; deve criar a instituição da escravidão voluntária, da mutilação espontânea” (CARVALHO, 1927, p.34).

Cabe, ainda aos professores, preparar

“...as massas para que restabeçam a autoridade e a lei onde estas forem abolidas, em obediência a uma necessidade psicológica, a um imperativo categórico.” (CARVALHO, 1927, p.34-35)

Nesse sentido crítico, sua definição de pedagogia aparece como uma

“Antropologia aplicada - resume-se, nas nossas academia, numa série de mentiras, de noções exóticas e incongruentes, úteis para provocar a congestão do intelecto. Entra na ação dissolvente do bom senso, em primeiro lugar a doutrina cristã, causando sobressalto à multidão escolar. A essa soma-se a Geografia nacional, política, militar e comercial, vazando preconceitos nativistas, entusiasmos pelas armas, ambições econômicas e imperialistas. Vem a seguir a História Pátria, ornada de normativas épicas, de ilustrações em que exibem estandartes, escudos, troféus, monumentos, e se ostentam fetiches, ou simbolizam potestades que são objetos de veneração e culto” (CARVALHO, 1927, p.221-222).

Assim, a formação do trabalhador é sempre limitada, pois, além do objetivo da pedagogia explicitado acima, a educação que recebe está ligada ao trabalho, no sentido de manter sua subordinação. A esse respeito, Carvalho diz que:

“...as poucas letras que nas escolas primárias ou secundárias lhe são ensinadas [aos trabalhadores] sem critério pedagógico, sem método, sem finalidade cultural. Como no campo obreiro, a instrução não passa da especialização profissional, peculiar a cada ramo de exploração, de coação, de guerra social ou internacional” (CARVALHO, 1927, p.227).

Para Florentino de Carvalho, a educação divide-se entre metafísica (ou autoritária) e científica (ou anárquica)

“...a primeira é absoluta e dogmática, a segunda é relativa e progressiva; a primeira exige a crença, a segunda induz a análise; a primeira inculca, a segunda expõe; a primeira cria o homem à imagem e semelhança da lei, a segunda depura o homem de todos os vícios do meio, põe em atividade as suas energias, prepara-o para o tirocínio da auto-educação, propicia a liberdade e igualdade intelectual pela ascensão cultural das multidões” (CARVALHO, 1927, p.233).

Segundo o autor, a escola não pode ser laica, porque o laicismo é conservador e é uma doutrina metafísica, burguesa; também não pode ser neutra, pois a neutralidade é abstrata. Portanto, a escola deve ser racional e científica, revolucionária e anárquica. A escola deve proporcionar ao homem a possibilidade de criar sua própria filosofia (CARVALHO, 1927, p. 233-235).

Essas são as idéias centrais que estiveram presentes no pensamento pedagógico libertário e orientaram a prática em escolas e centros de cultura, objetivando a criação de um novo ser humano, no qual os valores da solidariedade e igualdade estariam presentes na construção da sociedade socialista futura.

CAPÍTULO 3

DESCREVENDO UMA TRAJETÓRIA : das Escolas aos Centros de Cultura

*Nós queremos aprender/ para
conhecer/ Depois ensinar;/ tudo Que
a natura exprime/ Belo e sublime/
também das frutas/ Devemos
raciocinar/ Para que vivemos/ Porque
sofremos/ Saber as causas também/
Porque nada temos,/ e outros tudo
tem...*

*(Lírio de Rezende. Canção Escolar
Racionalista, In.: O Libertário 2.
quinzena de 1918.)*

Como já discurremos anteriormente, em “Terras Tupiniquins”, os anarquistas construíram, além de sindicatos, obras voltadas à educação que se materializaram em bibliotecas, escolas e centros de cultura. Assim, compulsivamente, criaram locais para desenvolver projetos educativos, tanto para adultos quanto para crianças, sendo o objetivo central ensinar e capacitar o proletariado para a transformação social, construindo uma nova sociedade socialista libertária

“... todo o projeto de uma sociedade futura, pensado pelos libertários, compreendia uma boa dose de utopia, isso não quer dizer que, na prática, a atuação de anarquista e anarco-sindicalistas se pautasse pelo devaneio. Pelo contrário, a nova sociedade deveria e poderia ser construída, eles acreditavam nisso, e partiram para inúmeras iniciativas culturais e educacionais que preparavam a sociedade futura” (GUIRALDELLI, 1987, p. 117).

Assim, a preocupação com a educação no Brasil, tem nos libertários de forma especial,

“Certamente, mais do que [em] outra doutrina, o interesse pela educação ocupa posição de relevo no pensamento anarquista. A preocupação em

alfabetizar e instruir um número cada vez maior de possíveis leitores da imprensa libertária e de suas publicações doutrinárias e propagandísticas justifica também seu interesse pelo projeto educativo” (RAGO, 1985, p.153).

Todo esse movimento aconteceu em um universo em que muitos trabalhadores não sabiam ler nem escrever, exigindo que os jornais e boletins dos sindicatos e grupos fossem lidos

“...em voz alta, em grupo, nos locais de trabalho, à hora do almoço, ou nas sedes das associações para que a maioria de analfabetos pudessem ouvir, compreender as idéias, os métodos de luta, memorizá-los, assimilá-los !” (RODRIGUES, 1992, p.48).

Tendo como objetivos aumentar a participação nas organizações e alfabetizar os trabalhadores, além de um projeto de uma sociedade ácrata¹, os libertários vão procurar fundar centros, escolas e ateneus ou grêmios culturais, transportando para o Brasil a prática do movimento anarquista europeu (RODRIGUES, 1992, p.48).

Assim, a ação dos anarquistas tinha como objetivo aumentar o conhecimento dos trabalhadores, pois entendiam que a nova sociedade passava por uma nova educação, desta forma, é

*“... necessário que o povo saiba que o povo aprenda.
Por isso nós queremos ensinar, principiar no presente a construção do futuro, quanto mais próximo quanto mais luz derramamos.
... não há liberdade possível, onde está a ignorância, onde assenta o fanatismo, onde se crê em fantasma, onde reside a torpeza.
A ignorância é o abundante manancial do crime, do vício, da ociosidade, da escravidão, é a síntese de todos os males que aflingem a humanidade.” (PEREZ, 1903).*

Neste movimento cultural educativo, muitos trabalhadores foram alfabetizados

¹ Anarquista.

“...através das escolas de militantes, de oradores, fundadas nos sindicatos; as seções de leituras comentadas, os debates ideológicos, as conferências, as controvérsias, os círculos de estudos, os grupos teatrais” (RODRIGUES, 1972, p.43).

Todo esse movimento em prol da educação operária configurou-se em uma trajetória, entrelaçando vários suportes para o desenvolvimento dessa prática, sendo eles os periódicos, bibliotecas, escolas e centros de cultura, que vamos expor mais adiante.

1. A ânsia de ensinar

A educação libertária assumiu várias formas de manifestações no Brasil. Podemos encontrar sua presença informal nos periódicos, que eram voltados tanto à informação das lutas operárias, quanto à amparar a alfabetização dos trabalhadores.

A vida desses periódicos está ligada à criação de um grupo de divulgação, com as finalidades de organização do proletariado, denúncia de injustiças sociais, mostrar uma visão histórica dentro de uma ótica dos trabalhadores (1º. de Maio, Comuna de Paris), sempre objetivando explicar, de forma pedagógica, a luta internacional contra o capital.

Um dos primeiros núcleos, que publicaram um periódico, era formado por italianos e aparece em São Paulo, em 1891. Entre seus membros, estavam diretores de jornais, como o *L'Asino Umano* (1893-1894)², que trazia como lema: *“Lavorare per vivere e non vivere per lavorare.”*³

Esse meio de comunicação será exaustivamente usado para a divulgação e organização do proletariado. Suas publicações são feitas em italiano e português e distribuídas por várias cidades no estado de São Paulo, e em outras localidades.

² A notícia deste grupo anarquista está em uma carta do Cônsul que lamenta sua formação ser de italianos, FELICI, 1994, p. 390-391.

³ Trabalhe para viver, mas não viva para trabalhar.

Um dos jornais que podemos destacar, como representante desse momento, é o *La Battaglia*, escrito em italiano, com o seguinte subtítulo: *Periodico Settimanale Anarchico*, com direção de Oreste Ristorie, depois de Gigi Damiani, publicado entre os anos de 1904 a 1912, com a tiragem de 3.500 em 1907 e 5.000 em 1908. Sua distribuição se deu em São Paulo e em outros estados do Brasil, além de ser enviado para o exterior.⁴

Os periódicos são encontrados em centros de estudos, centros de cultura, ateneus, bibliotecas e sindicatos, cumprindo uma função de informar os acontecimentos e divulgar as idéias anarquistas. Notamos que os libertários tinham uma clareza quanto ao papel pedagógico que exerciam os jornais

“A Plebe é um jornal que divulga os ideais de regeneração humana. Por todas as partes deste país, os trabalhadores acham-se na mais profunda ignorância de seu destino; mas agora reaparece este jornal, que lhe pode cultivar o cérebro com idéias novas, tornando-os homens livres, emancipados, aptos para lutar em defesa da liberdade e da justiça.”
(NOSSO JORNAL, 1927).

Os jornais não só serviram para prestar informações de classe, mas também levaram outros assuntos de interesse, como por exemplo, as normas ortográficas, visando assim,

⁴ A distribuição se deu nos seguintes locais: Amparo, Araraquara, Araras, Arraial dos Souzas, Avaré, Barra Bonita, Barretos, Barrinha, Batatais, Bauru, Bebedouro, Bicos das Pedras, Boa Esperança, Botucatu, Bragança, Brotas, Campinas, Cândido Rodrigues, Cantatoga, Capim Fino, Cascavel, Conquista, Cordeiro, Córrego Rico, Cosmópolis, Cravinhos, Descalvado, Dobrada, Dourado, Engenheiro Brodowski, Faxina, Fernando Preste, Franca, Guariba, Guariroba, Guataparã, Guaxupé, Guaiuvira, Ibitinga, Ibitirama, Itapetininga, Itapira, Itatinga, Itupeva, Jaboticabal, Jardinópolis, Jaú, Jundiá, Jurema, Lençóis, Limeira, Lindóia, Mococa, Monte Alegre, Nuporanga, Olhos D’Água, Osasco, Pederneiras, Piracicaba, Pirajú, Pirassununga, Pitangueiras, Pontegrossa, Ribeirão Preto, Ribeirãozinho, Rincão, Rio Claro, Rio Novo, Rocinha, Salto de Itu, Sant’Anna da Vargem Grande, Santa Cruz das Palmeiras, Santa Ernestina, Santa Eudóxia, Santos, São Bernardo, São Carlos do Pinhal, São João da Boa Vista, São Joaquim, São José do Novo Horizonte, São José do Rio Pardo, São Lourenço do Turvo, São Manoel do Paraíso, São Paulo dos Agudos, São Pedro, São Simão, Sarandi, Serra Negra, Sertãozinho, Socorro, Sorocaba, Taquatinga, Tayuva, Tietê, Torrinhã, Vila Americana, Vila Resende, Visconde do Pinhal, Votorantim; em outros estados: Barbacena, Itanhandu, Juiz de Fora, Monte Santo, Muzambinho, Poços de Caldas, Uberaba, Varginha, Curitiba, Palmeira, São Roque, Petrópolis, Porto Amazonas, Porto Feliz, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Santarém, Manaus, Belém; e no exterior: Berlim, Buenos Aires, Bahia Blanca, Montevidéu, Paris, Milão, Florence, Trieste, Lausanne. (FELICI, 1994, p.345).

familiarizar o militante com a escrita de texto para boletins, periódicos e revistas.⁵ Desta forma, desempenharam “*papel de destaque no processo de conscientização do proletariado e atuaram como centro de organização da classe*” (Rago, 1985, p. 153) cumprindo assim, uma importante função pedagógica.

Encontramos várias referências, inclusive no início do século, da criação de grupos com finalidades educativas, como a unificação de dois grupos que desejavam estabelecer uma biblioteca, “*na qual possam os deserdados estudar as verdadeiras causas do mal estar*” querendo estabelecer “*uma espécie de ensino mútuo, como meio de atrair a juventude que está tão corrompida.*” (COMPANEROS...,1902).

Com a finalidade de desenvolver a educação nos meios operários, muitos grupos surgiram, como o Comitê de Relações dos Grupos Anarquistas de São Paulo, que em suas bases de acordo apresentava as seguintes preocupações:

“(...)

6º. *Procurará criar uma biblioteca circulante, a qual servirá para todos os camaradas e simpatizantes.*

7º. *Formentará (sic) a criação de Ateneus e centros de estudos sociais, onde os militantes do anarquismo tenham amplo campo para seu trabalho de propaganda e de cultura social.*”(VIDA...,1927).

Outro grupo a destacar suas intenções educacionais foi o Amigo da Propaganda Libertária que, entre várias atividades pretendidas, destacava a sua parte educativa, que seria desenvolvida por meio de

“(...)

a) *Conferências, palestras*

b) *Leituras coletivas e comentadas*

c) *Debates orais sobre teses escritas para esse fim*

d) *Promoverão excursões de recreio e de propaganda.*” (AMIGOS...,1933).

⁵ A Ortografia simplificada por Elycio de Carvalho, está no jornal *O Amigo do Povo* de 17/09/1904 e de 29/11/1904, (CARVALHO, 1904).

Com essa mesma dedicação educativa, a Coligação Nacional Pró Estado Leigo lança em seu boletim n.º. 3, sua proposta de *“combater a todos os erros e vícios da atual educação brasileira, para limpá-la dos preconceitos que a afligem”* era composta por *“homens dignos e ilustres de várias classes sociais”* (COLIGAÇÃO...,1933), lembramos que nesse momento histórico, os anarquistas buscavam envolver vários elementos da sociedade para tentar garantir seus organismos sindicais e culturais, além de combater o fascismo.

Outro exemplo é a Convenção Estudantil pró Liberdade de Pensamento, que ocorreu no Rio de Janeiro, em 16, 22 e 30 de novembro de 1933, cuja chamada dizia:

“Aos estudantes das escolas superiores e secundárias, aos intelectuais, cientistas, livres pensadores, proletários e aos adeptos de todos os credos sociais, filosóficos e religiosos, que defendam a liberdade de pensamento.

Programa da Convenção

I – Liberdade de Pensamento e Consciência

II- Igualdade de cultos e igrejas, perante a lei – Estado Leigo

III- Ensino leigo em todas as escolas oficiais e equiparadas

IV- Revogação da Lei de Imprensa

V- Liberdade de cátedra, sem restrição.” (CONVENÇÃO...,1933).

Outro grupo que aparece nesse período, com um objetivo bem claro, é o Núcleo de Ação e Cultura Proletária, cuja intenção é atuar

“...na obra de propaganda, procurando influir com a palavra, com a pena e com a ação revolucionária nos movimentos de organização proletária. Este grupo tem como finalidade, preparar militantes, educar e esclarecer o proletariado na sua finalidade revolucionária, fazendo, por meio das pequenas agrupações, o que o sindicato, pela sua base de luta não pode fazer, isto é: o preparo do trabalhador para a conquista da riqueza social, a sua habilitação técnica para a posse das fábricas, dos campos e oficinas, o seu preparo revolucionário para a obra de expropriação da burguesia. O seu fim não é absorver a vida do sindicato, mas completar a sua missão revolucionária.” (NÚCLEO...,1933).

O grupo seria composto de, no máximo, 15 membros, desmembrando-se em outros grupos quando atingisse esse mesmo número, sendo filiado à Federação Operária.

Em todo esse período, a militância educacional anarquista concentrou-se no sentido de envolver os elementos da sociedade e de buscar criar espaços para a divulgação de suas idéias. Dentro disso, seus ataques ao Estado e ao clericalismo se traduziam em manifestações de defesa dos direitos públicos, como a escola, não abandonando seus princípios ácratas. Prova disso é Adelino de Pinho, que defende a escola pública, dizendo que *“é coisa axiomática, sabida e provada quem dominar e possuir a escola será dono do futuro”*, faz-se necessário, então, impedir por todos os meios que os padres *“consigam pôr a mão nas escolas públicas, pagas com o dinheiro do povo em geral, mantidas com o suor de todos os indivíduos pertencentes a todos os credos, seitas ou partidos* (PINHO,1933).

Dando seqüência a preocupação com a educação, foram criadas bibliotecas, consideradas práticas de *“caráter sociológico e econômico”* (BASES...,1918). Os recursos para a implantação provinham de vários eventos, como a realização de atividades em seu benefício, como *“Festa social em benefício da biblioteca social com participação de várias associações, ligas, sociedades, grêmios e jornais operários”* (FESTA SOCIAL, 1906).

Vários grupos criados tinham como finalidade constituírem uma biblioteca, pedindo a solidariedade para o envio de materiais, como o *“Centro de Estudos Social Francisco Ferrer [que] pede à administração de jornais e revistas libertárias que enviem exemplares de cada número para sua sala de estudo”* (CENTRO...,1912). Ou as bibliotecas ligadas aos sindicatos

“Em circular muito bem lançada, o sindicato dos ferroviários da companhia mogiana, com sede em Campinas, comunica estar trabalhando para o desenvolvimento de seu gabinete de leitura, criando uma biblioteca, para a qual solicita remessas de livros de todas a natureza, novos ou usados. Aí fica o apelo ao qual nos associamos visto tratar-se de uma iniciativa que se destina à cultura proletária.” (BIBLIOTECA...,1935A).

Também temos referência de iniciativa semelhante em Sorocaba, em nome da Biblioteca Operária, pedindo a doação de livros e Jornais “*destinados àquela biblioteca, cuja finalidade é facilitar à classe trabalhadora a possibilidade de instruir-se e cultivar o seu intelecto.*” (BIBLIOTECA...,1935B).

Esses espaços, mantidos pelos próprios trabalhadores, normalmente funcionavam no período noturno, facilitando assim o acesso aos interessados.

O levantamento que realizamos, baseado nas listas de livros vendidos pelos jornais e revistas, muitos dos quais mantinham bibliotecas, permitiu que tivéssemos uma idéia de qual era a literatura que os militantes e operários tinham acesso nesses espaços.

Além da eterna divulgação de assinaturas de periódicos, são vários os títulos anunciados em jornais e revistas, para serem vendidos. *A Vida*, uma revista teórica, publicava uma lista de livros recomendados, acompanhados de seus respectivos valores e anunciava que poderia enviá-los para qualquer lugar do Brasil. Entre os autores, temos Marx, Kropotkin, Nietzsche; os nacionais Neno Vasco, A. Cesar dos Santos, Adolfo Lima, entre outros; e ainda, folhetos de Kropotkin, Errico Malatesta; e as assinaturas dos jornais *A Lanterna* (anticlerical), *A Voz do Trabalhador* (Confederação Operária Brasileira), *La Propaganda Libertária* (editado em italiano) (BIBLIOGRAFIA...,1914).

A maioria dos livros e autores anunciados e comercializados estavam ligados à corrente de pensamento ácrata comunista libertária (LUIZETTO, 1984, p. 143-144), isso nos remeteria a uma discussão sobre a composição e influência do movimento anarquista no Brasil. Acreditamos que esse debate ideológico não aconteceu, no sentido de provocar divisões na militância, pois em vários momentos tanto os anarco-sindicalista, como Edgard Leuenroth, como anarco-comunistas, como Florentino de Carvalho estavam juntos.⁶

⁶ *A Plebe*, apresenta uma visão que vai corroborar com isso, pois entendem “que o anarquista deve agir dentro do sindicato como parte integrante do todo...” para não “transformar o sindicato em dependência sua, emprestando-lhe o programa de facção”, portanto, a atuação dos anarquistas deve ser “desenvolvida no sentido de difundir a propaganda dos nossos princípios com o fim de conquistar a consciência dos trabalhadores” (OS ANARQUISTAS..., 1922).

Destacamos alguns autores e livros que aparecem também para serem vendidos em *A Voz do Trabalhador* (05/03/1915) : Karl Marx – *O Capital*; Neno Vasco – *Da Porta da Europa*; Peter Kropotkin – *A Conquista do Pão*; F. Nietzsche – *Assim Falava Zarathustra e Genealogia da Moral*; Errico Malatesta – *Programa Socialista Anarquista Revolucionário*; Adolfo Lima – *O Ensino da História* (1 vol. de 63 pág.), *Educação e Ensino* (Educação Integral); Flamarion – *Iniciação Astronômica*; Darzens – *Iniciação Química*; Laisant – *Iniciação Matemática*; Brucker – *Iniciação Zoológica*, e *Iniciação Botânica*; Guillaume – *Iniciação Mecânica*; Jacquinet – *História Universal*;⁷ entre outros. A lista é extensa, com mais de 34 títulos, sem contar os jornais brasileiros e europeus que anunciavam seus respectivos valores avulsos e suas assinaturas anuais.

Essa lista recebia, em *A Vida*, o título de *Leitura que recomendamos – O que todos devem ler*, e em *A Voz do Trabalhador*, aparecia como *Livros a venda*. Também, recebia destaque a indicação de uma *Bibliografia brasileira sobre a questão social*, trazendo informações e publicações como

“Dr. Mauricio de Medeiros : O Ensino Racionalista. Conferência realizada em maio de 1910 e mandada publicar pela Associação Escola Moderna. 1 folheto de 24 páginas. Estabelecimento Gráfico F. Borgonovo, rua do Lavradio 91, Rio de Janeiro, 1910.” (LEITURAS...,1915).

Portanto, essa imprensa não só publicava livros de autores já conhecidos, mas também folhetos feitos a partir de conferências e palestras com temas que poderiam contribuir para a formação e educação do trabalhador.

⁷ Em OBRAS DE EDUCAÇÃO RACIONAL, 1913, há uma descrição de alguns livros, relativas ao número de gravuras, como “*Iniciação astronômica*” (156 gravuras), “*Iniciação química*” (33 gravuras), e “*Iniciação Matemática*” e “*Iniciação zoológica*” com 103 e 165 gravuras, respectivamente.

2. A Escola: prática de educar para a liberdade

As escolas começaram a surgir em 1895, sendo a primeira delas a “Escola União Operária”, no Rio Grande do Sul, talvez surgida com ex-integrantes da Colônia Cecília (RODRIGUES, 1992, p. 48),⁸ já que a data é próxima da desarticulação pelas forças republicanas dessa experiência.⁹ Outras surgiram pelo Brasil, podemos citar, por exemplo, Escola Eliseu Reclus, em Porto Alegre (1906), Escola Germinal (Ceará), Escola da União Operária de Franca, Escola da Liga Operária de Sorocaba (1911), Escola Operária 1º de Maio no Rio de Janeiro (1912), Escola Moderna em Petrópolis (1913), (RODRIGUES, 1992, p. 51-52) e as Escolas Modernas n.1 e n.2 em São Paulo (1912), sobre as quais voltaremos a tratar mais adiante.

Em Campinas, foi fundada uma escola livre, em 1908, por iniciativa da Liga Operária, defendendo que

“A escola não deve ser um lugar de tortura física ou moral para as crianças, mas um lugar de prazer e de recreio, onde elas se sintam bem, onde o ensino lhes seja oferecido como uma diversão, procurando aproveitar a sua natureza irrequieta e alegre, as suas faculdades e sentimentos falando mais ao olhar do que ao ouvido, dedicando-se mais a inteligência do que à memória, esforçando-se por desenvolver harmônica e integralmente os seus órgãos.

A experiência, a observação direta, a recreação instrutiva serão muito mais favorecidas pelo professor que compreende a sua missão, do que as longas e fatigantes preleções e as recitações fastidiosas e sem sentido”
(DOCUMENTO 1...,1992, p.53-54).

Essa iniciativa vai tomando corpo, recebendo destaque, como já vimos, nos Congressos Operários (1906 e 1913) e, após o fuzilamento de Francisco Ferrer, foi criado,

⁸ Essa mesma informação aparece também em RODRIGUES, 1984, p.138, porém a data apresentada é de 1896 e o nome da escola: Colégio União Operária.

⁹ Conferir mais informações sobre a Colônia Cecília em SOUSA, 1970.

em 17 de novembro de 1909, em São Paulo, o Comitê pró Escola Moderna¹⁰, com o objetivo de criar escolas baseadas no racionalismo, orientado pelo seguinte programa:

- “1) Instalação de uma casa editorial de livros escolares e obras destinadas ao ensino e à educação racionalista e que, conforme os casos, serão cedidos gratuitamente ou vendidos a preços reduzidos;
- 2) Aquisição de um prédio para implantar na cidade de São Paulo o “núcleo modelo da Escola Moderna”;
- 3) Procurar professores idôneos para dirigir a Escola;
- 4) Avaliar aquelas que no interior do Estado poderão surgir, baseadas sobre as normas do ensino racionalista, normas que passamos a estabelecer.” (RODRIGUES, 1972, p. 50).

A concretização de seu objetivo foi a fundação das Escolas Modernas n.º. 1 e n.º. 2

“Cientificamos às famílias que se acha instalado no prédio da rua Muller 74, a Escola Moderna n.º. 2, criada sob o auspício do Comitê pró Escola Moderna.

Esta escola servir-se-á do método indutivo, demonstrativo e objetivo, e baseia-se na experimentação, nas afirmações científica e racionadas, para que os alunos tenham idéias claras do que se lhes quer ensinar.

(...)

Na tarefa de educação tratar-se-á 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 quais se recitará, se cantará, e se realizarão exposições periódicas dos trabalhos dos alunos: entre os alunos e professores haverá palestras a propósito de várias matérias, onde os pais conhecerão os progressos alcançados pelos alunos.”¹¹

S. Paulo, 16 de agosto de 1913.

A Diretoria.”

(O ENSINO..., 1914).

A metodologia de ensino buscava formar um *Novo Homem* para intervir e construir a sociedade futura, para isso era necessário um conteúdo que abrangesse

¹⁰ Sua sede funcionava na Rua Gomes Cardim n.º. 5.

¹¹ Sobre esse assunto, encontramos em JOMINI (1990) um estudo sobre o objetivo da pedagogia libertária. Esta autora elenca traços da meta de ensino dos libertários que era a instalação de uma “*uma sociedade cujos membros estariam voltados para a realização do bem-estar social de todos.*”

“...o conhecimento da História dos oprimidos. Uma História marginalizada pelas classes dominantes, mas que os anarquistas procuravam manter viva, na memória das crianças e da comunidade em geral, através de festas, conferências, etc. A recuperação das lutas do despossuídos, caracterizou o ensino de História, por eles proporcionado, como algo novo no Brasil. E isto, apesar de transmitirem uma visão de história impregnada de propaganda.

O contato com explicações científicas (não religiosas) para os fenômenos da natureza. Isto porque os anarquistas entendiam que a religião escravizava os homens, enquanto a ciência poderia libertá-los” (JOMINI, 1990, p. 122).

Para atingir seus objetivos pedagógicos, foi criado o jornal “O Início”, escrito e dirigido pelos alunos da Escola Moderna, visando divulgar os trabalhos preparados e fornecer informações das atividades sociais. Os assuntos abordavam questões diversas, passando por cartas de alunos para seus amigos, crítica à 1^a. Guerra Mundial e datas ligadas à comemorações do movimento operário.¹²

O envolvimento da família foi sempre um objetivo das escolas libertárias, buscando “*atrair a atenção dos pais dos alunos para a obra de educação e instrução*”(ESCOLA...,1914).

A prática de ensino estava relacionada às questões do cotidiano das famílias dos alunos e dos trabalhadores, ou seja, do universo proletário. Um dos temas que sempre apareceu nos jornais, descrevendo as práticas pedagógicas das escolas, foi o Primeiro de maio, nesse caso, soma-se a Primeira Guerra Mundial

“Assim terminou a manifestação contra a guerra no Primeiro de maio. A noite efetuou-se uma reunião de propaganda na Escola Moderna n.º 1, assistindo os alunos e as famílias dos mesmos em franca familiaridade (sic). Começou a reunião com uma conferência o professor João Penteado, que bastante agradou à concorrência. Em seguida houve recitação de poesia e canto de vários hinos pelas crianças.” (DA PAULICÉIA...,1915).

¹² Conferir em LUIZETTO, 1984 e também em GUIRALDELLI, 1987.

A existência das escolas foi constantemente noticiada nos jornais operários, as quais traziam informações de seu funcionamento, como a Escola Nova, em São Paulo, localizada na rua Alegria n.º. 26 (sobrado), com cursos primário, médio e superior

“Os cursos primários e médio acham-se a cargo dos educacionistas (sic) Florentino de Carvalho e Antonia Soares. O curso superior está sob a direção de pessoas de reconhecida competência, figurando entre elas o professor Saturnino Barbosa, Drs. Roberto Feijó, Passos Cunha, A. de Almeida Rego e Alfredo Junior.” (VÁRIAS...,1915).

Toda essa iniciativa ficou comprometida após a explosão de uma casa, na rua João Boemer, em que morreram 4 militantes anarquistas, no momento em que manipulavam material explosivo. Entre os mortos, estava o diretor da Escola Moderna de São Caetano, José Alves.

Por causa desse fato, é emitido um ofício do diretor geral de instrução, Oscar Thompson, que determina o fechamento das Escolas Modernas n.º. 1 e n.º. 2, alegando que não cumpriam o artigo 30 da Lei 1579, de 10 de dezembro de 1917, que fixava as normas gerais para o estabelecimento de ensino particular. No ofício, encontrava-se também, o poderoso argumento que a Escola Moderna n.º. 1 visava *“a propagação de idéias anárquicas e a implantação de regime comunista”*¹³ e, mesmo com o recurso de João Penteado, a escola não foi aberta e nem autorizada.

O fechamento das escolas não está única e exclusivamente ligado ao acontecido na rua João Boemer, mas

“...serviram para precipitar o seu fechamento, pois o seu futuro achava-se seriamente comprometido desde meados da segunda década do século, assim como o das demais iniciativas do gênero. Nesta ocasião, verificou-se uma sensível alteração das relações entre Estado e a Educação, com prejuízo evidente para as atividades educacionais do movimento anarquista. As condições propícias para o funcionamento de estabelecimentos do tipo da Escola Moderna n.º. 1, nas primeiras décadas do século XX, no Brasil, dependiam de dois fatores interligados: o grau do interesse do Estado pela

¹³ Para aprofundar essa questão, inclusive a defesa de João Penteado, consultar LUIZETTO, 1984.

educação e, conseqüentemente, a extensão do controle que aquele exercia sobre esta” (LUIZETTO, 1986, p. 45).

Essa informação pode ser relacionada ao interesse, despertado pela intelectualidade do período, que visava acabar com o analfabetismo por meio das “ligas nacionalistas.”¹⁴

Apesar da repressão e do fechamento dessas iniciativas, podemos notar que, o princípio de criação de escolas e do ensino continua presente na prática anarquista. Isso pôde ser acompanhado nos anúncios de rodapé, que aparecem nos jornais

“Escola Nova - João Penteado abre curso a noite comercial (sic) e de línguas habilitando alunos para funções de guarda livros, chefe de contabilidade de empresas comerciais e estabelecimentos bancários, peritos judiciais, etc...” (ESCOLA..., 1921A).

Posteriormente, apareceram notas em jornais que anunciaram que a Escola Nova, na direção de João Penteado, estava funcionando, “*autorizada pelo diretor de Instrução Pública*” (ESCOLA...,1921AB). Além dos cursos anteriormente citados, voltou-se a oferecer o “*curso primário, [e] mantém também um curso comercial, [e] aulas especiais de francês e inglês.*” (ESCOLA..., 1921B).

Principalmente pela falta de documentação que comprove a existência prolongada dessas escolas na década de 20, não conseguimos constatar se elas conseguiram sobreviver por muito tempo.

3. Centros de Cultura: o fim da linha...

As finalidades dos Centros de Estudos Sociais ou de Cultura eram de “*promover a instrução entre associados e propagar as idéias libertárias*” (FERNANDEZ,1905) além da

¹⁴ Sobre as “ligas nacionalistas” pode ser consultado NAGLE, 1972.

dedicação “a propaganda doutrinária, por meio de bibliotecas, conferências, palestras, folhetos, etc” (AÇÃO...,1913).

Essa educação informal pode ser acompanhada nos periódicos libertários e de sindicatos, em forma de anúncios de conferências expostos nos jornais das associações, como por exemplo, o da Associação dos Gráficos, mostrados a seguir:

*“Luiz, sobre a necessidade de organização.
José Palma, sobre o efeito do alcoolismo.¹⁵
B. Marconde, sobre o egoísmo.
J. Tranquillino, sobre os 3 inimigos do operário.
Fernando Nitché, necessidade da associação.
Raul Caldas, sobre a necessidade de organização de um partido operário.
J. C. Rucillo, sobre a Internacional”* (CONFERÊNCIA..., 1906).

Os centros de estudos tinham uma vida ativa, com várias promoções, às vezes abrigando em seu interior uma escola, como o Centro de Estudos Sociais Jovens Libertários, na Barra Funda, São Paulo, sendo que, durante a semana as atividades estavam divididas em “Segunda, Quarta e Sexta para a escola, Terças e Quintas destinadas para a leitura, Sábado à discussão, e Domingo reservado para as conferências” (CENTRO...,1903).

Outro aspecto pedagógico eram as atividades educativas, que aconteciam nos Centros de Cultura Social e se davam por meio de conferências que, às vezes, abordavam assuntos específicos, de acordo com a preocupação dos anarquistas no momento; e, em outras vezes, tinham como objetivos informar e transmitir os eventos históricos da luta dos trabalhadores, como na comemoração de datas, o 1º de Maio e a Comuna de Paris, de 1871. Como complemento dessas atividades, aconteciam também “cursos primários, profissionais de corte e costura, desenho geométrico, artísticos...” (RODRIGUES, 1984, p.141), além do ensino de música e de teatro social.

¹⁵ Existia uma preocupação dos anarquistas em combater os vícios entre os trabalhadores sendo o alcoolismo tratado como tema no Primeiro Congresso Operário, em 1906, no qual aconselhava uma propaganda através de conferências, folhetos e cartazes. Pode ser conferido em RODRIGUES, 1979, p.110-111.

Nessa ânsia de ensinar, foram criados centros de estudos sociais, que orientavam a formação dos trabalhadores para atuarem como militantes, por meio de cursos de oratória e de produção de texto para jornais operários

“Seu trabalho começou com as escolas de militantes, de oradores fundadas nos sindicatos; seções de leituras comentadas nos locais de trabalho, a hora do almoço (sic), debates ideológicos, conferências e palestras, controvérsias nos círculos de estudos, nas sedes dos grupos de teatros social, fundação de escolas de alfabetização, de artes e ofícios e o estímulo permanente ao estudo livre” (RODRIGUES, 1992, p.49-50).

Um dos elementos principais que tornou numerosos os centros de estudo ou de cultura social foi o baixo investimento, que normalmente, se reduzia a uma sala, poucos móveis, livros para a formação de uma biblioteca e a vontade de alguns elementos de se reunirem para discutir problemas sociais e idéias anarquistas. Por meio do ensino mútuo, os trabalhadores recebiam uma formação dentro das teorias libertárias. (GUIRALDELLI, 1987, p. 117-118).

Como já apresentamos, a partir do final da década de 10, a militância anarquista sofreu várias derrotas (ver capítulo 1) por meio de deportações para ilhas e regiões inóspitas, além da expatriação. O movimento começa a se articular no final dos anos 20, adquirindo, apenas no início dos anos 30, uma aglutinação em torno de suas entidades e periódicos.

As atividades libertárias, desse período, ficaram centradas na Federação Operária de São Paulo (FOSP), reorganizada em 1931 e no Centro de Cultura Social, fundado em janeiro de 1933, *“com esse nome e com o intuito de divulgar entre o povo e os trabalhadores os conhecimentos das modernas concepções sociais, científicas e filosóficas”* (CENTRO...,1933) e também no Ateneu de Estudos Científicos e Sociais fundado em 1934.

O Centro de Cultura Social foi fundado com o objetivo de

“...difundir a cultura nos meios populares, o Centro de Cultura Social prossegue no desenvolvimento de sua fecunda atividade despertando cada vez mais interesses principalmente entre os trabalhadores. Além das conferências sobre as questões que se relacionam com o problema social, vem agora realizando sessões de debates, que tem o duplo resultado de ventilar assuntos úteis para o desenvolvimento da cultura popular e generalizar o hábito de discutir em público com serenidade e espírito de tolerância mútua” (C. C. S., 1934B).

E, o Ateneu de Estudos Científicos e Sociais, com a finalidade de

*“...permitir o estudo dos problemas humanos com absoluta independência de credo político, sociais ou filosóficos, a margem do partidarismo político e das paixões religiosas
O interesse por esse problema levou ao salão dos Contadores um bom número de pessoas que haviam sido convidadas, notando-se vários estudantes das escolas superiores, intelectuais e operários.
(...)
Deu-se, então, por fundado o Ateneu de Estudos Científicos e Sociais que tem por fim promover conferências, leituras comentadas e editar uma revista de caráter científico, crítico e filosófico” (ATENEU..., 1934).*

Com uma perspectiva de organização e recuperação da projeção que o anarquismo havia gozado nos anos anteriores, o movimento contava, então, com duas frentes, uma sindical, a FOSP, e outra no campo educacional, que eram o Centro de Cultura Social¹⁶ e o Ateneu de Estudos Científicos e Sociais.¹⁷

O Centro de Cultura era amplamente divulgado nos periódicos, valorizando sua existência *“cujas obras de esclarecimento e de cultura vem sendo realizadas com grande interesse de todos os que estudam os problemas sociais”* (CONFERÊNCIA, 1933) pois, esta *“simpática agremiação que desenvolve a sua atividade em incrementar a cultura principalmente entre os elementos populares, continua a realizar as suas utilíssimas sessões semanais”* (C. C. S., 1934A).

¹⁶ Tanto a FOSP como Centro de Cultura Social dividiam a mesma sede da rua Quintino Bocaiúva, nº. 80.

¹⁷ Sua sede estava localizada na Praça da Sé, nº. 39, 2º. andar.

Essas entidades buscaram aglutinar um núcleo de militantes libertários para responder a conjuntura do período que, como vimos, apresentava transformações na relação do Estado com os movimentos sociais, para isso, promoviam atividades visando ampliar suas influências. Parte dessas atividades aconteciam no salão Celso Garcia (Brás) e outras em sedes de associações.

Uma temática que identificamos é o combate ao fascismo, em sua vertente nacional, o integralismo. Em 1933, o Centro de Cultura convida “*todos os homens amantes da liberdade*” para comparecer a um comício anti-integralista, no salão Celso Garcia (COMÍCIO...,1933).

Também são noticiadas conferências de Florentino de Carvalho, Flávio Carvalho, José Oiticica, J. Carlos Boscolo, tratando de temas que abordam a Arte Moderna, concepção de Estado, regime soviético, a obra de Ferrer, entre outras.

Claro que acontecem também bailes “*até a madrugada*” (FESTIVAL,1933), festival com “*jaz-band*” (sic) (FESTIVAL,1933), “*tômbola em benefício da revolução espanhola*” (FESTIVAL,1935), a realização de festivais em prol dos jornais (*A Plebe e A Lanterna*) em parques públicos, como o Jabaquara e o Cantareira, contando com “*almoço campestre, recitativos, palestras, cantos e músicas, jogos recreativos e outros divertimentos; hinos, declamações e poesias*”(FESTIVAL,1935). As pessoas interessadas eram convidadas a retirar, nas sedes da FOSP ou do Jornal *A Plebe*¹⁸, um “convite”, que daria o direito a concorrer a um prêmio no dia.

A partir de fevereiro, de 1935, não encontramos mais notícias do Centro de Cultura, provavelmente por razões ligadas à repressão maior da polícia. Com o golpe do Estado Novo em 1937, desaparecem os jornais e o Centro é fechado, voltando a funcionar apenas após 1945.

São essas as frentes de propaganda e de resistências, com as quais o movimento anarquista contava na década de trinta, além de serem também espaços criados para o

¹⁸ Localizada na ladeira do Carmo n°. 7.

convívio social entre militantes e não militantes, em que aconteciam a divulgação dos ideais de uma nova sociedade (socialista libertária).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Qu'y'en a pas un sur cent et qu'pourtant ils existent
Et qu'ils se tiennent bien bras dessus bras dessous
Joyeux, et c'est pour ça qu'ils sont toujours debout
Les Anarchistes
(Les Anarchistes, Léo Ferrè)*

Nosso estudo, ambientado na Primeira República, buscou revelar, sem grandes pretensões, caminhos dentro do movimento anarquista, que se vinculam totalmente à educação, relacionada à transformação e construção da Nova Sociedade.

Como podemos acompanhar no desenvolvimento dessa pesquisa, as principais obras libertárias estão impregnadas de um alto teor pedagógico, contudo, marcadas por um forte viés dogmático, mostram-se, por outro lado, extremamente ricas em informações daquilo que tentamos identificar como uma trajetória educativa anarquista.

O dogmatismo libertário, presente nas iniciativas ácratas, pode ser relacionado com a “vontade” dos militantes anarquistas de realizar a transformação social, isso aparece em Errico Malatesta, que influenciou muitos anarquistas no Brasil, quando diz :

“Acreditamos igualmente que a revolução é um ato de vontade – vontade dos indivíduos, vontade das massas; que ela exige, para ter sucesso, certas condições objetivas, mas que não acontece necessariamente, fatalmente, unicamente a partir de fatores econômicos e políticos” (MALATESTA, 1989, p.26).

Assim, para esse anarquista, “o mais importante não é o que um governo pode ser ou fazer: é o que nós devemos fazer. E nossa conduta deve evidentemente inspirar-se nos nossos objetivos” (MALATESTA, 1989, p.48). Esses objetivos, sempre entendidos como a destruição do Estado e o nascer da *Alba Rosa*¹.

Com essa visão dogmática, assumida conscientemente, os libertários não acreditavam na neutralidade em nenhum campo, inclusive no educacional. Francisco Ferrer é um dos exemplos contra a neutralidade da educação, colocando-a como política,

¹ Esse também foi o nome de um periódico, escrito em italiano, na Primeira República.

apresentamos isso no segundo capítulo. O mesmo se reflete no Brasil, nas práticas e na defesa de uma escola livre do Estado e da Igreja, visando, em suas entrelinhas, uma sociedade socialista. Concepção defendida, por exemplo, por militantes como Florentino de Carvalho, Adelino de Pinho e João Penteado.

Assim, com essa orientação, vão executando suas obras educacionais dentro dos sindicatos, na fundação dos centros de estudos, dos centros de cultura, dos ateneus, das escolas, e na imensa circulação de periódicos, que trazem no interior de suas páginas, a divulgação de livros, tudo voltado para a formação do militante e do Novo Homem.

Posteriormente, com a impossibilidade de manterem em funcionamento as escolas, devido a repressão do final da década de 10, os anarquistas vão buscar implementar seu ideal pedagógico em torno dos centros de cultura e ateneus, com o objetivo, além de complementar a educação dos trabalhadores, de criar um vínculo com a militância operária.

Nos centros de cultura e ateneus, o desenvolvimento do ideal educativo opera no sentido de instrumentalizar o trabalhador para a militância, por meio de leituras comentadas (normalmente por um militante mais antigo), conferências sobre temas do cotidiano do trabalhador ou das lutas internacionais contra o capital, como as datas significativas para o movimento operário – 1º. de maio e Comuna de Paris, e o combate a deflagração da 1ª. Guerra Mundial, entre outros.

Dentro dessa perspectiva do nosso estudo, em linhas gerais, podemos identificar três movimentos ou fases, que acreditamos ser uma trajetória: a **primeira**, entre os anos de 1895 a 1909, com os centros de estudos, os ateneus, os grupos de militância voltados à educação e as escolas. Estas, ainda em número reduzido, não tinham tido contato com a proposta racionalista de Francisco Ferrer; a **segunda**, entre 1909 a 1919, com o funcionamento das escolas, já com a diretriz racional, e alguns centros de estudos; e finalmente, a **terceira**, entre 1927 a 1937, em que apenas os centros de estudos e ateneus, criados por grupos que estavam interessados na educação, tornaram-se as únicas referências que trabalharam com a educação.

Para identificar uma trajetória nesse período, temos que esclarecer alguns critérios que utilizamos e que nos orientaram e possibilitaram a construção de fases.

Partimos do ano de 1895 pois este está relacionado com a criação da primeira escola por libertários (RODRIGUES, 1992, p.48) e com uma carta do Cônsul italiano, o qual identifica um grupo editor de jornais anarquistas, que atesta a existência de atividades libertárias, como a publicação de jornais em São Paulo (FELICI, 1994, p. 390-391).

A primeira fase (1895-1909) que identificamos, estava mais ligada a um espontaneísmo libertário, buscando alfabetizar, cada vez mais, um grande número de trabalhadores, com a preocupação de fortalecer o movimento operário, que começava a nascer no Brasil. Esse momento fica claro quando estudamos os jornais deste período e as moções relacionadas à educação, que davam destaque a importância da criação de escolas, no Primeiro Congresso Operário, em 1906.

A fase seguinte, inicia-se por volta de 1909, quando aconteceu o processo e execução de Francisco Ferrer, na Espanha, terminando mais ou menos em 1919, com o fechamento das escolas. Podemos considerá-la como a mais rica, pois foi acompanhada de um arcabouço teórico e prático, no caso o racionalismo, que propunha uma didática e uma metodologia, auxiliado por uma vasta produção literária sobre a educação.

Entre essa fase e a última temos um vácuo, causado por uma série de fatores, que não cabe nessa pesquisa abordá-los. Apenas destacaremos um deles, que foi a repressão sofrida pelo movimento operário e, dentro deste, a repressão aos anarquistas, isso já estudado nos capítulos anteriores. Esse período compreende os anos de 1919 a 1927.

Nesse período, que caracterizamos como um vazio, para poder desenvolver a prática educativa, após o fechamento das escolas (principalmente a Moderna n.1 e n.2), os anarquistas ainda tentam criar cursos, como os de contabilidade, datilografia, línguas (francês e Inglês), buscando desenvolver um trabalho pedagógico, sempre dentro dos princípios racionalistas.

E finalmente, a terceira e última fase, de 1927 a 1937, já no cair dos panos da Primeira República, que mostrou uma decadência da influência do movimento libertário de modo geral, tanto no meio sindical como no cultural.

Quando foram retomadas, as práticas educativas ficaram limitadas aos centros de cultura e ateneus. Assim, o sonho de construir escolas, nesse momento, deixa de existir,

ficando restrito à preocupação de combater as influências da Igreja e do Estado nas escolas públicas.

Desta forma apresentada, podemos dizer que: os anarquistas, dentro de suas preocupações com a educação, conseguem descrever uma trajetória, de acordo com a situação política do momento vivido. Assim, na Primeira República, partiram dos centros de estudos e escolas, em um primeiro momento, para reafirmar as escolas, segundo uma metodologia mais acabada e consistente, logo depois. Por fim, retornando a uma proposta mais abrangente de educação informal nos centros de cultura e ateneus.

Nesse sentido, o militante libertário vai "abandonar" a militância das escolas, quando estas começam a ser obrigatórias, mantidas e controladas pelo Estado. Realizam críticas ao sistema público (estatal) e apresentam como proposta, afastar a educação do Estado e da Igreja, visando aproximá-la da sociedade².

Assim, no último período, de 1927 a 1937, as propostas educacionais de centros de cultura e ateneus tinham como objetivo envolver os trabalhadores, fora do seu local de trabalho, em conjunto com sua família, com a finalidade de criar um ambiente social para, além da propaganda libertária, fornecer uma educação informal sobre assuntos que estavam no contexto da época ou de interesse libertário.

Nesses espaços criados, aconteceu a politização e conseqüentemente, a educação dos trabalhadores por seus companheiros de classe (através do ensino mútuo e das leituras comentadas), utilizando jornais, boletins, revistas; além das conferências, palestras e da alfabetização propriamente dita.

A partir desses exemplos, podemos entender experiências atuais no campo da educação, entendidas como "alternativas," como a escola mantida em Mérida, Espanha, pelo coletivo *Paidéia*³, e o Centro de Cultura Social, em São Paulo, reaberto após a ditadura militar no Brasil, em 1985⁴, que mantêm a tradição libertária de conferências e palestras.⁵

Sem querer encontrar todas as respostas para esse período, podemos apontar como fonte de novos caminhos de pesquisa, o próprio aprofundamento dessa idéia de fases. Uma

² Sobre a aproximação da escola com a sociedade pode-se conferir em GALLO, 1995.

³ Conferir em LUENGO, 1993.

⁴ Esse Centro é o mesmo fundado em 1933, fechado em 1937, reaberto em 1945, fechado em 1968 e finalmente reaberto em 1985, sobre isso pode ser consultado CUBERO, 1986 e BORGES, 1996.

outra questão, que pode ser desenvolvida também, em um próximo estudo, é a relação do liberalismo e a absorção das propostas teóricas e práticas do ideário educacional libertário, sem esquecer as idéias dos socialistas e dos comunistas, no campo da educação.

Para esse futuro estudo, poderemos partir do liberalismo educacional, representado neste período, pela Associação Brasileira de Educação (ABE), do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, das reformas que trataram da educação, bem como das Constituições de 1934, a de 1937, e do próprio Estado Novo, e claro, dos intelectuais que se envolveram com essa questão.

Bem, esses são os caminhos que poderemos traçar, a partir desse estudo, para uma nova pesquisa.

⁵ Hoje o Centro de Cultura Social se localiza na rua dos trilhos, 1365 (fundos), Moóca, em São Paulo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AÇÃO libertária no Rio. *La Bataglia*, São Paulo, 10 de maio 1913.

AMIGOS da propaganda libertária. *A Plebe*, São Paulo, 29 de jul. 1933.

ANARQUISTAS no momento presente, Os: a sucessão presidencial. *A Plebe*, São Paulo, 18 de mar. 1922.

ATENEU de estudos sociais. *A Lanterna*, São Paulo, 20 de set. 1934.

BAKUNIN, Miguel A. *La instruccion integral*. Barcelona : Calamvs Scriptorivs, 1979.

BAKUNIN, Mikhail A. *Deus e o Estado*. São Paulo : Cortez editora, 1988.

BASES de acordo da União dos Trabalhadores do Rio de Janeiro. *O Libertário*, Rio de Janeiro, primeira quinzena de abr. 1918.

BIBLIOGRAFIA brasileira sobre a questão social. *A Vida*, Rio de Janeiro, 31 de dez. 1914, p. 13.

BIBLIOTECA operária. *A Plebe*, São Paulo, 23 de fev. 1935A.

BIBLIOTECA operária. *A Plebe*, São Paulo, 23 de mar. 1935B.

BOLETIM da escola moderna; suplemento da obra de Ferrer. Ed. Facsimilar. Coedição Centro de Memoria sindical e Arquivo do Estado de São Paulo, [1991?].

BORGES, Paulo E. B. *Jaime Cubero e o movimento anarquista em São Paulo, 1945 - 1954*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, PUC - São Paulo, 1996.

C .C. S. *A Lanterna*, São Paulo, 01 de fev. 1934A.

- C. C. S. *A Plebe*, São Paulo, 22 de fev. 1934B.
- CANO, Wilson. *Rafzes da concentração industrial em São Paulo*. 4ª. ed. Campinas, SP : UNICAMP. IE, 1998.
- CARONE, Edgar. *A República velha II; evolução política; 1889-1930*. 4ª. ed. São Paulo : DIFEL, 1983.
- CARVALHO, Elysio de. Ortografia simplificada. *O Amigo do Povo*, São Paulo, 17 de set. 1904.
- CARVALHO, Elysio de. Ortografia simplificada. *O Amigo do Povo*, São Paulo, 29 de nov. 1904.
- CARVALHO, Florentino. (Primitivo Soares). *Da escravidão à liberdade - a derrocada burguesa e o advento da igualdade social*. Porto Alegre : Sociedade editora renascença, 1927.
- CENTRO de cultura social. *A Plebe*, São Paulo, 14 de jan. 1933.
- CENTRO de estudos sociais jovens libertários (na Barra Funda). *Amigo do Povo*, São Paulo, 25 de jul. 1903.
- COLIGAÇÃO nacional pró Estado leigo – boletim n. 3. *A Lanterna*, São Paulo, 17 de ago. 1933.
- COMÍCIO anti integralista - C. C. S. *A Lanterna*, São Paulo, 09 de nov. 1933.
- COMPANEROS de “Germinal” salud. *Germinal*, São Paulo, 10 de fev. 1902.
- CONFERÊNCIA - C. C. S. *A Lanterna*, São Paulo, 21 de dez. 1933.
- CONFERÊNCIA na sede da associação. *O Trabalhador Gráfico*, São Paulo, fev. 1906.

CONFLAGRAÇÃO europeia, A – os trabalhadores e as greve. *A Vida*, Rio de Janeiro, 30 de nov. 1914, p. 18.

CONSTITUÍDO o Partido Comunista do Brasil. *A Plebe*, São Paulo, 12 de abr. 1919.

CONVENÇÃO estudantil pró-liberdade de pensamento. *A Lanterna*, São Paulo, 23 de nov. 1933.

CUBERO, Jaime. *Centro de cultura social*. São Paulo : 1986. 6p. Mimeografado.

CUBERO, Jaime. *O Anarquismo : uma visão da educação da criança na família*. São Paulo : 1995. 8p. Mimeografado.

DA Paulicéia proletária – a agitação contra a guerra – a comemoração do primeiro de maio – movimento de organização operária. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 08 de jun. 1915.

DOCUMENTO 1, uma escola livre. In: Rodrigues, Edgar. *Quem tem medo do anarquismo* ? Rio de Janeiro : Achiamé, 1992.

DOCUMENTOS do movimento operário; Congresso operário de 1912. In : Revista de Estudos Sociais, vol. 5, n. 17, 1963, p. 69-87.

DOMMANGET, Maurice. *Los grandes socialistas y la educación; de Platón a Lenin*. Madri : Fragua, 1972.

DULLES, John. W. F. *Anarquista e comunistas no Brasil, 1900 - 1935*. Trad. Cesar Parreiras Horta. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1977.

EM torno de uma monstruosidade. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 01 de jan. 1913

ENSINO racionalista em São Paulo, O – escolas moderna n°. 2. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 01 de fev. 1914.

ESCOLA moderna n°. 1. *A Lanterna*, São Paulo, 10 de out. 1914.

ESCOLA nova. *A Vanguarda*, São Paulo, 23 de jun. 1921A.

ESCOLA nova. *A Vanguarda*, São Paulo, 02 de jul. 1921B.

ESCOLA. *A Plebe*, São Paulo, 26 de mar. 1921A.

FELICI, Isabelle. *Les italiens dans le mouvement anarchiste au Bresil : 1890-1920*. Tese (doutorado) - Universite de la Sorbonne Nouvelle-Paris III. Paris, 1994.

FERNANDEZ, Evaristo R. Centro de estudos sociais. *O Livre Pensador*, São Paulo, 09 de dez. 1905.

FERRER Y GUARDIA, Francisco. *La escuela moderna*. Edições solidariedad, s. d.

FERRER, Sol. *La vie et l'ouvre de Francisco Ferrer : un martyr ao XX^a. siecle*. Paris : Librairie Fischbacher, s.d.

FESTA social. *O Libertário*, Rio de Janeiro, primeira quinzena de abr. 1918.

FESTA social. *O Trabalhador Gráfico*, São Paulo, fev. 1906.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil*. 18^a ed. São Paulo : Ed. Nacional, 1982.

GALLO, Silvio. *Educação anarquista : um paradigma para hoje*. Piracicaba : Ed. Unimep, 1995.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *Educação e movimento operário no Brasil*. São Paulo : Cortez : Autores associados, 1987.

- GOLDMAN, Emma. *Living my life*. New York : Dover, 1970.
- GRUPO de estudos sociais Francisco Ferrer. *Guerra Social*, São Paulo, 10 de abr. 1912.
- HOLLOWAY, Thomas H. *Imigrantes para o café : café e sociedade em São Paulo, 1886-1934*. Trad. Eglê Malheiros. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1984.
- IMPIEDADADE. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 15 de Jan. 1913
- JOMINI, Regina C.M. *Uma educação para a solidariedade : contribuição ao estudo das concepções e realizações educacionais dos anarquistas na República Velha*. Campinas, SP : Pontes, 1990.
- LEITURAS que recomendamos – o que todos devem ler. *A Vida*, Rio de Janeiro, 31 de jan. 1915.
- LENHARO, Alcir. *Sacralização da política*. Campinas : UNICAMP, 1989.
- LIGA Internacional para a Instrução Racional da Infância. – Comitê internacional de iniciativa e de direção. Número especial dedicado aos acontecimentos de Hespanha e à obra de Ferrer. *Boletim da Escola Moderna*, Ed. Facsimilar. São Paulo, [1991?].
- LOMPREATO, Christina S. R. *O espírito da revolta : a greve geral anarquista de 1917*. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP, 1996.
- LUENGO, Josefa M. *La escuela de la anarquía*. Madrid : Madre tierra, 1993.
- LUIZETTO, Flávio V. *O movimento anarquista em São Paulo : a experiência da escola moderna n.º 1 (1912-1919)*. In : Educação e sociedade. Revista quadrimestral. São Paulo : Cortez editora e CEDES, ano 8, n. 24, 1986, p. 18-47.

- LUIZETTO, Flávio V. *Presença do anarquismo no Brasil; um estudo dos episódios literários e educacionais - 1900/1920*. (Tese, Doutorado em História). Departamento de História - USP - São Carlos, 1984.
- MALATESTA, Errico. *Anarquista, socialistas e comunistas*. São Paulo : Cortez editora, 1989.
- MORAES, José Damiro. “*O discurso anarquista contra o fascismo na década de trinta no Brasil*.” (Iniciação Científica). Departamento de História - IFCH - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UNICAMP, Campinas, 1994. 47 p. Mimeografado.
- MORIYÓN, Félix G. (org). *Educação libertária – Bakunin e outros*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo : Edusp, 1972.
- NEGRO, Helio. LEUENROTH, Edgard. *O que e o maximismo ou bolchevismo : programa comunista*. São Paulo : Semente, 1919.
- NOSSO jornal. *A Plebe*, São Paulo, 12 de fev. 1927.
- NÚCLEO de ação e cultura proletária. *A Plebe*, São Paulo, 29 de abr. 1933.
- OBRAS de educação racional. *La Barricata*, São Paulo, 1913.
- PENTEADO, João. As escolas e a sua influência social – o ensino oficial e o ensino racionalista. *A Vida*, Rio de Janeiro, 31 de dez. 1914, p. 8-9.
- PEREZ, Juan Bautista. A ignorância é a escravidão. *O Amigo do Povo*, São Paulo, 01 de maio 1903.
- PINHO, Adelino de. A escola. *Boletim da escola moderna*. São Paulo, 13 de out. 1918.

- PINHO, Adelino de. A Escola, prelúdio da caserna. *A Vida*, Rio de Janeiro, 31 de mar. 1915, p. 75-77.
- PINHO, Adelino de. Novos horizontes novas esperanças. *Boletim da Escola Moderna*. São Paulo, 01 de maio 1919.
- PINHO, Adelino de. Por cima das escolas paira a garra jesuítico-clerical. *A Lanterna*, São Paulo, 27 de jul. 1933.
- PRADO JUNIOR, Caio. *História Econômica do Brasil*. 42^a. ed. São Paulo : Brasiliense, 1995.
- RAGO, Luzia M. *Do cabaré ao lar : a utopia da cidade disciplinar, Brasil : 1890-1930*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1985.
- RECLUS, Eliseè. *Evolución, revolución y anarquismo*. Buenos Aires : Proyeccion, 1979.
- RECLUS, Eliseo. *El porvenir de nuestro hijos*. Trad. Rosendo Diéguez. s.d.
- RESOLUÇÕES do segundo congresso. Décimo primeiro tema. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 01 de out. 1913.
- RIBEIRO, Maria L. S. “A sociedade urbana industrial e o desafio da constituição do ensino popular (1919-1990)” “In : XAVIER, M.E.S.P. NORONHA, O. M. *História da educação; a escola no Brasil*. São Paulo : FTD, 1994. 2^a. Parte. p. 125-204.
- RODRIGUES, Edgar. *Alvorada operária: os congressos operários no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições mundo livre, 1979.
- RODRIGUES, Edgar. *Os anarquistas; trabalhadores italianos no Brasil*. São Paulo : Global, 1984.

RODRIGUES, Edgar. *Nacionalismo & cultura social, 1913-1922*. Rio de Janeiro : Editora Laemmert, 1972.

RODRIGUES, Edgar. *Quem tem medo do anarquismo ?* Rio de Janeiro : Achiamé, 1992.

A SABEDORIA dos nosso governantes – a situação e o remédio proposto. *Revista Na Barricada*, Rio de Janeiro, 01 de maio 1915.

SILVA, Helio. *1938 - Terrorismo em campo verde*. V. 10. In.: *O ciclo de Vargas*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1964.

SILVA, Sergio. *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. 7ª. ed. São Paulo : Editora Alfa e Ômega, 1986.

SINGER, Paul. “O Brasil no contexto do capitalismo internacional : 1889-1930.” In: Fausto, Boris. (org) *História geral da civilização brasileira - Tomo III : O Brasil republicano - vol. I : Estrutura e poder e economia (1889-1930)*. Rio de Janeiro : Ed. Bertrand Brasil, 1989, p.345-390.

SINGER, Paul. *A formação da classe operária*. 4ª. ed. São Paulo : Atual; Campinas, SP : Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1987.

A SITUAÇÃO – notas diversas – São Paulo. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 05 de set. 1914.

SOLÀ, Pere. *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*. Barcelona : Tusquet Editor, 1978.

SOUSA, Newton S. *O anarquismo da Colônia Cecília*. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1970.

TOMASI, Tina. *Breviario del pensamiento educativo libertario*. 2ª.ed. Cali, Colombia : Asociación Artística “La Cuchilla”, 1988.

TRAGÉDIA macabra do Oyapock. *A Manhã*, São Paulo, 03 de jan. 1927.

TRINDADE, Helgio H. C. *Integralismo* : o fascismo brasileiro na década de 30. São Paulo : DIFEL, 1974

VÁRIAS – Escola nova. *A Voz do Trabalhador*, Rio de Janeiro, 07 de abr. 1915.

VASCO, Neno. *Concepção anarquista do sindicalismo*. Porto : Afrontamento, 1984.

VIDA Libertária : Bases de acordo do comitê de relações dos grupos anarquistas de São Paulo. *A Plebe*, São Paulo, 12 de mar. 1927.

XAVIER, M. Elizabete S.P. *Capitalismo e escola no Brasil*. Campinas : Papyrus, 1990.

XAVIER, M. Elizabete S.P. RIBEIRO, M. L. S. NORONHA, O. M. *História da educação; a escola no Brasil*. São Paulo : FTD, 1994.