



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

FRANCISCO ROBSON ALVES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO SOCIAL NAS PÁGINAS LIBERTÁRIAS: A
CIRCULAÇÃO DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO ANARQUISTA EUROPEU
NO BRASIL ENTRE AS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX**

FORTALEZA

2014

FRANCISCO ROBSON ALVES DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO SOCIAL NAS PÁGINAS LIBERTÁRIAS: A
CIRCULAÇÃO DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO ANARQUISTA EUROPEU NO
BRASIL ENTRE AS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: História da Educação Comparada.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Juraci Maia Cavalcante.

FORTALEZA

2014

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Bibliotecária Camila Rabelo
CRB3/ 1404

-
- O48e Oliveira, Francisco Robson Alves de.
Educação e revolução social nas páginas libertárias: a circulação do conhecimento pedagógico anarquista europeu no Brasil entre as primeiras décadas do século XX. / Francisco Robson Alves de Oliveira. – 2014.
124 f.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programada de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2014.
Área de Concentração: História da Educação Comparada
Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Juraci Maia Cavalcante
1. Anarquismo. 2. Educação Libertária. 3. Pedagogia Libertária. 4. Escola Moderna. 5. Imprensa Libertária. I. Título.

CDD 320.57

A todas e todos xs oprimidxs que tentam todos dias resistir, renovar-se e visualizar um mundo novo, mais livre, mais justo e mais solidário.

A Sandra Alves, que me ensinou as melhores lições, e que me faz pensar um mundo novo a cada instante.

FRANCISCO ROBSON ALVES DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO E REVOLUÇÃO SOCIAL NAS PÁGINAS LIBERTÁRIAS: A
CIRCULAÇÃO DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO ANARQUISTA EUROPEU NO
BRASIL ENTRE AS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO XX

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: História da Educação Comparada.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Juraci Maia Cavalcante.

Aprovada em: 29/10/2014.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Maria Juraci Maia Cavalcante (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dra. Adelaide Maria Gonçalves Pereira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof.^a Dr. José Edvar Costa de Araújo
Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UEVA)

“Não tememos dizê-lo: queremos homens capazes de evoluir incessantemente; capazes de destruir, de renovar constantemente os meios e de renovar a si mesmos; homens cuja independência intelectual seja a força suprema, que não se sujeitem a mais nada; dispostos sempre a aceitar o melhor, felizes pelo triunfo das ideias novas e que aspirem a viver vidas múltiplas em um única vida. A sociedade teme tais homens: não pode, então, se esperar que algum dia queria uma educação capaz de produzi-los.”

Francisco Ferrer y Guardia
A Escola Moderna

“A sociedade que não é capaz de produzir uma utopia para o mundo, e de sacrificar-se por ela, está ameaçada de esclerose e de ruína. A sabedoria para a qual não existem quaisquer fascinações aconselha-nos uma felicidade dada, acabada; o homem rejeita esta felicidade, e é justamente esta rejeição que faz dele uma criatura histórica, ou seja, um partidário da felicidade imaginada.”

E. M. Cioran
Histoire ET Utopie

“El mañana, nuestro mañana, no afirma rencillas, ni crímenes, ni mentiras; afirma vida, amor, ciencia, trabajemos para apresurar ese día.”

Kurt Gustav Wilckens

“Não compete a nós determinar como esta tarefa pode ser empreendida. Tudo está por fazer, a obra é vasta e há lugar para todas as colaborações. Os meios podem ser diversos, bastando que um laço comum aproxime, de alguma forma, as idéias e as energias, impedindo sua dissipação entre a massa passiva a qual a inércia absorve quase sempre, sem proveito, os esforços individuais.”

Paul Robin
Manifiesto a los Partidarios de la Educación Integral (1893)

AGRADECIMENTOS

A Mainha, Sandra Alves. Fonte de tudo que crio e animo neste mundo, de natureza indecifrável. Por ter me ensinado os valores da solidariedade, dos sentimentos, da liberdade, da vida e do amor, em fim... da Anarquia – ainda que intuitivamente, sem grandes teorias, mas pelo exemplo diário.

A Alana Alencar, por compartilhar uma década de companheirismo, amor, paciência, sinceridade e liberdade. Por fazer dançar a vida! Sem ela, penso que pouco ou nada deste projeto tinha se tornado realidade.

A Emanuely Alves e Roberta Alves, uma por ter contribuído muito com este trabalho e a outra por ter me garantido finos momentos de alegria ao lado das minhas “Erres” (R’s). Ambas por serem as minhas irmãs de sangue e coração, por incentivarem e acreditarem nos meus projetos. A meu pai, José Roberto, que amarga neste momento um dos cárceres desse país e sente a vil injustiça da lei deste sistema, mas que renova diariamente meus anseios de justiça e liberdade.

A Maria Juraci Maia Cavalcante, por ter acreditado no nosso projeto de pesquisa e por tê-lo orientado, com paciência e sabedoria. Também pelo exemplo de sinceridade, de escuta e por todas as palavras, todos os conselhos sobre a arte da vida.

A Adelaide Gonçalves, por também ter contribuído de maneira singular na orientação desta pesquisa, por me escutar e por ser uma das referências de dedicação ao pensamento libertário nestas terras. Também a todos que fazem o Plebeu Gabinete de Leitura, pela dedicação com o livro, o conhecimento e a propaganda libertária.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, pela possibilidade de empreender este projeto de pesquisa, pelos conhecimentos que pude aprender e continuação da vida acadêmica, mas também por me possibilitar conhecer pessoas admiráveis na área da Educação. Um agradecimento especial também a Geisa C. L. Sydrião, Sérgio R. M. Martins, Adalgisa L. M. Feitosa e Ariadina Torres, funcionários da nossa Secretaria que ajudaram em todos os momentos que precisei.

A Patrícia Holanda, Zuleide Queiroz, Cícero Edinaldo, Ana Lícia, Orlando Sousa, Tânia Lopes, Ana Uchôa, Cristina Mandau, Vanessa Farias, Fabiane Elpídio, Roberto Dias, Simone Mesquita, Erivânia Abreu, Almir Leal, Luciana Moura, Gizafran Jucá, Evaldo Monteiro, José Alves, José Wagner, ambos companheiros e companheiras de pesquisa da

Linha de História da Educação Comparada (LHEC-FACED), que me receberam muito bem para esta caminhada e que compartilharam os grandes momentos acadêmicos desta trajetória. Mas também ao “Grupo da Capivara”, do memorável Seminário de Educação Brasileira, com João do Cumbe, Alles Lopes, Paula Lima, Liliane Dantas, Catarina Barros, Jorgiana, Genivaldo Macário e Sabrina Linhares.

A Alexandre Samis, meu irmão mais velho. Pelas conversas de pesquisa sobre Anarquismo, pelo companheirismo nos mais variados projetos e pela firme convicção ideológica. Por ser exemplo do homem de luta e de sentimento.

A Leonardo Sampaio, que com sua filosofia e psicanálise, mas principalmente com sua amizade de longos anos, forneceu ombro e vitalidade em momento crucial deste trabalho.

A Thalia Tavares, por existir. Pelo ouvido, por compartilhar a experiência, o ombro e o afeto no momento mais difícil desse trabalho. Por escolher ser sensível neste mundo em decomposição.

A Sergiano Silva, Dorenildo Matos, Ribamar Jr., Evilásio Oliveira e Victor Pereira, por serem grandes irmãos. Por viverem a luta diária do magistério e por compartilhar sonhos e projetos há vários anos.

A Nivia Marques que, mesmo longe e sem a dimensão, contribuiu de maneira muito sutil em várias fases deste trabalho. E também a Kátia Adriano, Isadora Machado, Felipe Canuto, Rayssa Araújo, Natalia Andrade, Camila Queiroz, Gerson Galo Ledezma Menezes, André Ramos e todos que criaram lindos momentos no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a América Latina e Caribe (NEPALC), na Universidade e nos encontros desta cidade.

A Lúcio Menezes, Rodrigo Lira e Maycon Maia por compartilharem ações e sonhos cotidianos na difícil tarefa de construção de uma escola pública libertária. A Renato Cavalcante, Aline Késsia, Leonardo Rodrigues e Gleidson Sousa, por proporcionarem um grupo de vivência profissional fabuloso.

Aos estudantes da Escola de Ensino Fundamental e Médio Antonieta Siqueira, meus atuais companheiros de ensino e de aprendizado coletivo. Eles são, objetivamente, as maiores motivações de toda pesquisa que tenho realizado.

A Helen Lázaro, e aos companheiros e companheiras que animam a Federação Libertária de Educação (FLE), por tomarem para si a dura tarefa de retomar o pensamento e ação libertária dos anarquistas na educação.

A Plínio Augusto Coêlho, pelo imenso esforço na publicação de centenas de edições anarquistas neste país. Sem dúvida nenhuma, a formação política anarquista é tributária do seu empenho nas últimas três décadas. Fica meu agradecimento não “só” pelas edições, mais também pelas inúmeras conversas que travamos durante esta pesquisa.

A Gabi Zaupa e todas as irmãs e irmãos militantes da Organização Resistência Libertária (ORL) e da Coordenação Anarquista Brasileira (CAB), por resistirem a opressão e compartilhar a criação de novas formas de organização política e societária, visando a construção de um mundo novo.

Agradeço ainda ao CAPES/CNPQ pelo apoio financeiro dado a pesquisa, muito importante principalmente para as viagens em buscas de nossas fontes e pela aquisição da bibliografia necessária à nossa pesquisa.

RESUMO

A presente pesquisa investiga a circulação do conhecimento pedagógico anarquista europeu no Brasil entre as primeiras décadas do século XX. Para isso, constrói inicialmente uma definição conceitual do Anarquismo, enquanto ideologia, e traça relações do movimento anarquista com a Educação, anunciando seus teóricos ainda do século XIX, e demonstrando a relação destes com conceitos posteriormente utilizados pelos pedagogos e práticos das ideias libertárias em educação. Na primeira parte do trabalho, faz uma discussão historiográfica dos estudos sobre o Anarquismo no Brasil e sobre a ausência da pedagogia libertária nos “manuais” de História da Educação, problematizando também a questão das “tendências pedagógicas”. Na segunda parte define-se alguns princípios caros a tradição libertária na educação, como: a instrução integral, o ensino antiautoritário e o binômio educação-revolução. Apresenta as ideias educacionais de autores clássicos do anarquismo, como Bakunin, Kropotkin e Reclus, mas também dos pedagogos Paul Robin e Francisco Ferrer y Guardia, ambos responsáveis pela expansão do ensino racionalista e libertário por todo o movimento operário em vários países. Em seu terceiro capítulo, investiga-se a circulação do pensamento pedagógico libertário no Brasil, demonstrando as iniciativas dos anarquistas nos projetos educativos e relacionando com os projetos internacionais. Discute a importância da imprensa operária para a expansão do ensino anarquista, e coloca o papel das experiências educativas dos anarquistas no Brasil, como: criação de escolas libertárias, centros de cultura, abertura de bibliotecas, edição de livros e abertura de dezenas de periódicos, inclusive com jornais dedicados especificamente com a educação, como o jornal *O Início*, jornal dos estudantes da Escola Moderna de São Paulo.

Palavras-Chave: Anarquismo. Educação Libertária. Pedagogia Libertária. Escola Moderna. Imprensa Libertária.

ABSTRACT

The present scientific research investigates the circulation of European pedagogic knowledge in Brazil among the first decades of the twentieth century. To do so, it builds initially a conceptual definition of Anarchism, as an ideology, and relates the anarchist movement with Education, announcing its theoreticians still in the nineteenth century, and showing the relation between those with concepts later on used by pedagogues and practitioners of the libertarian ideas in education. In the first part of the paper, we do a historiographical discussion of the studies about anarchism in Brazil and about the lack of libertarian pedagogy in the History of Education “manuals”, problematizing also the question of “pedagogical tendencies”. In the second part, some dear principles to the libertarian tradition in education are defined, as: the integral instruction, the antiauthoritarian teaching and the education-revolution binomial. We present the educational ideas of classical authors of anarchism, like Bakunin, Kropotkin and Reclus, but also of the pedagogues Paul Robin and Francisco Ferrer y Guardia, both responsible for the expansion of the rationalist and libertarian teaching through all the workers movement in several countries. In its third chapter, we investigate the circulation of the libertarian thought in Brazil, showing the anarchists initiatives in educational projects and relating them with international projects. We discuss the importance of the worker press to the expansion of the libertarian education, and put the role of the educational experiences of anarchists in Brazil, like: The creation of libertarian schools, culture centers, the opening of libraries, edition of books and the opening of dozens of magazines, including newspapers dedicated especially to education, like the newspaper *O Início*, created by students of the Modern School of São Paulo (Escola Moderna de São Paulo).

Keywords: Anarchism. Libertarian Education. Libertarian Pedagogy. Modern School. Francisco Ferrer y Guardia. Libertarian Press.

RESUMEN

La presente pesquisa investiga la circulación de conocimiento pedagógico anarquista europeo en Brasil entre las primeras décadas del siglo XX. Para eso, construye inicialmente una definición conceptual del Anarquismo, en cuanto ideología, e establece relaciones entre el movimiento anarquista y la Educación, anunciando sus teóricos aún en el siglo XIX, e demostrando la relación de estos conceptos posteriormente utilizados por los pedagogos e prácticos de las ideas libertarias en educación. En la primera parte del trabajo, hacemos una discusión historiográfica de los estudios acerca del anarquismo en Brasil e acerca de la ausencia de pedagogía libertaria en los “manuales” de Historia de la Educación, problematizando también la cuestión de las “*tendencias pedagógicas*”. En la segunda parte se define algunos principios caros a la tradición libertaria en la educación, como: la instrucción integral, la enseñanza antiautoritaria y el binomio educación-revolución. Presenta las ideas educacionales de autores clásicos del anarquismo, como Bakunine, Kropotkine e Reclus, pero también de los pedagogos Paul Robin y e Francisco Ferrer y Guardia, ambos responsables por la expansión de la enseñanza racionalista y libertaria por todo el movimiento operario en varios países. En su tercer capítulo, se investiga la circulación del pensamiento pedagógico libertario en Brasil, demostrando las iniciativas de los anarquistas en los proyectos educativos y relacionando con los proyectos internacionales. Discute la importancia de la prensa operaria para la expansión de la enseñanza anarquista, y pone el papel de las experiencias educativas de los anarquistas en Brasil, como: creación de escuelas libertarias, centros de cultura, abertura de bibliotecas, edición de libros y abertura de decenas de periódicos, incluso con diarios dedicados específicamente a la educación, como el diario *O Início*, diario de los estudiantes de la Escola Moderna de São Paulo.

Palabras-llave: Anarquismo. Educación Libertaria. Pedagogía Libertaria. Escuela Moderna. Francisco Ferrer y Guardia. Prensa Libertaria.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIT	Associação Internacional dos Trabalhadores
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CAB	Coordenação Anarquista Brasileira
FACED	Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará
FARJ	Federação Anarquista do Rio de Janeiro
FLE	Federação Libertária de Educação
FAU	Federação Anarquista Uruguaia
IEL	Instituto de Estudos Libertários
LHEC	Linha de História da Educação Comparada
NEPALC	Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a América Latina e Caribe
ORL	Organização Resistência Libertária
UEVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
UFC	Universidade Federal do Ceará

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Tendências Pedagógicas no Brasil.....	44
Imagem 2 – Articulação da Confederação Operária Brasileira.....	77
Imagem 3 – Frontispício do Jornal <i>O Início: orgam dos alunos da Escola Moderna</i>	88
Imagem 4 – Editorial do segundo número do jornal <i>O Início</i>	89
Imagens 5 – Anexos: Seleção de Imagens de Frontispício de jornais anarquistas.....	116
Imagens 6 – Anexos: Publicação da Escola Moderna: Palavras de um Rebelde, de Piotr Kropotkin.....	118
Imagens 7 – Anexos: Escolas no Brasil.....	119
Imagens 8 – Anexos: Escola Moderna de Barcelona. Arquivo da Fundació Ferrer i Guardia.....	120
Imagens 9 – Anexos: Capas dos Boletins das Escolas Libertárias.....	122
Imagens 10 – Anexos: Publicações de edições recentes no Brasil.....	124

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	ENTRE A HISTORIOGRAFIA DA ANARQUIA E DA EDUCAÇÃO	22
2.1	Uma crítica historiográfica e a nova historiografia da Anarquia	23
2.2	Definindo o Anarquismo	33
2.3	A educação libertária na historiografia da Educação	36
2.3.1	<i>A educação libertária nos “Manuais de História da Educação e Pedagogia”</i>	37
2.3.2	<i>O caso das Tendências Pedagógicas</i>	43
3	IDEIAS E PROJETOS EDUCATIVOS LIBERTÁRIOS: INTERCÂMBIO INTERNACIONAL	49
3.1	Definindo os princípios da Educação Libertária	51
3.1.1	<i>Educação Antiautoritária</i>	55
3.1.2	<i>Instrução Integral</i>	57
3.1.3	<i>Educação e Revolução</i>	59
3.2	Por uma Educação Libertária nos Teóricos da Anarquia	60
3.3	As experiências da Pedagogia Libertária na Europa: o internacionalismo do projeto educacional libertário	64
4	CIRCULAÇÃO DAS IDEIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LIBERTÁRIAS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO E CONFRONTO COM A EDUCAÇÃO OFICIAL E CLERICAL	71
4.1	A importância da imprensa para a Educação Anarquista, entre os jornais e panfletos de crítica social	78
4.2	Os Proletários se Educam	80
4.3	As Escolas, os Centros de Estudos Sociais ou de Cultura e as Bibliotecas	84
4.4	Periódicos e Folhetos, Edição e Venda de livros	86
4.5	<i>O Início, jornal dos estudantes da Escola Moderna (apontamentos iniciais)</i>	88
5	CONCLUSÃO	95
	REFERÊNCIAS	103
	FONTES DE JORNAIS	109
	ANEXO A – A LIBERDADE PELO ENSINO: BASES PARA A ESCOLA LIBERTÁRIA – COMITÊ DE INICIATIVA PARA O ENSINO INTEGRAL (1898)	110

ANEXO B – ESTATUTOS DA LIGA INTERNACIONAL PARA A INSTRUÇÃO RACIONAL DA INFÂNCIA.....	113
ANEXO C IMAGENS.....	116

1 INTRODUÇÃO

O centro deste trabalho envolve uma reflexão sobre a circulação das Teorias e das Práticas Anarquistas em Educação. Ele visa contribuir para uma recuperação da tradição e das reflexões em torno da Educação Libertária que, por se apresentar como mais uma estratégia de resistência e de luta dos oprimidos, foi visceralmente combatida pela República instalada no Brasil, no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX.

A pesquisa buscou compreender a dinâmica da articulação teórica, da propaganda e da formação das experiências de educação anarquista no Brasil. Para compreender a dinâmica de circulação do conhecimento e práticas anarquistas em educação, dividimos nossa análise em três pontos: primeiro, organizamos no primeiro capítulo um breve estudo sobre a historiografia do movimento operário, da presença da educação libertária na historiografia da educação, questionando alguns “manuais de história da educação” e o caso das “tendências pedagógicas”; segundo, buscando compreender os princípios da Educação libertária e os teóricos da anarquia que influenciaram a educação libertária e também a produção dos próprios pedagogos anarquistas europeus, demarcando os textos e orientações centrais que influenciaram no processo de ampliação da propaganda do ensino libertário; e, em terceiro, investigando, a partir dos jornais libertários, o surgimento de várias experiências espalhadas pelo Brasil, para evidenciar que havia um contato entre essas experiências – independente das distâncias desse país, afinal as ideias são fluídas e não respeitam os marcos fronteiriços criados pelo Estado.

Trata-se de uma investigação em busca de indícios da circulação do conhecimento pedagógico libertário no Brasil e de como este conhecimento se relacionou com o movimento educacional libertário europeu. Ainda que de forma parcial e inicial, essa pesquisa busca responder algumas questões postas ao longo dos estudos sobre essa temática, iniciados ainda durante a graduação.

O esforço inicial desta pesquisa está estreitamente ligado à leitura d’*A Bibliografia Libertária: o anarquismo em língua portuguesa*.¹ Esse livro possui uma série de pistas da produção dos libertários, seja por meio da própria escrita, seja por meio dos esforços de edição e intercâmbios internacionais orquestrados pelos militantes. Durante a graduação, realizada no curso de História, da Universidade Federal do Ceará (UFC), sendo esse texto de autoria de uma das docentes e pesquisadoras do referido curso, me motivou a formular uma

¹ GONÇALVES, Adelaide. *A Bibliografia Libertária: O Anarquismo em Língua Portuguesa*. São Paulo: Imaginário, 2001.

série de perguntas que foram, pelo menos em parte, respondidas com este trabalho. A partir d’A *Bibliografia Libertária* fomos compreendendo o quão vasto era a bibliografia libertária sobre a questão social e assuntos que a tangenciavam. Inicialmente, nossa proposta pretendia investigar os aspectos da formação anarquista, especificamente, por meio das chamadas *leituras recomendadas*, que seriam seções e fragmentos dos jornais anarquistas destinados imperiosamente para a distribuição das novas leituras e propagandear o ideal ácrata.

Essa proposta inicial assumiu proporções maiores, por um conjunto de fatores que estão ligados, intimamente, com a minha trajetória no curso de Mestrado – junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da mesma UFC, para onde levei o meu projeto de pesquisa – durante o meu primeiro ano de curso, sob a influência de uma outra perspectiva de Linha de Pesquisa a que me vinculei, após um maior aprofundamento da História da Educação Comparada, sobretudo de sua visão internacionalista da circulação do conhecimento, em seus aspectos históricos, antropológicos e pedagógicos. Esses estudos me possibilitou buscar outros trajetos possíveis nessa investigação, em especial, no que concerne à compreensão da dinâmica de circulação do conhecimento pedagógico de base libertária, comparada com a circulação do conhecimento pedagógico de matriz estatal e clerical, desenvolvido, principalmente, durante o século XIX; este foi se expandindo para diversos países ocidentais e, posteriormente, para o oriente, ao passo que também se transmutava, de acordo com sua recepção em cada região do globo.

Esta pesquisa se estende pelas últimas duas décadas do século XIX e as primeiras duas décadas do século XX. O critério para este recorte temporal fica explícito a partir da eleição de nosso conjunto de fontes abordadas, que investiga algumas experiências libertárias na Europa, principalmente a partir da década de 1880, com as experiências de Paul Robin, em Cempuis (França), passando pela *Escola Moderna* de Ferrer y Guardia, na Espanha, e o conjunto de realizações educacionais protagonizados pelos libertários no Brasil, sobretudo na primeira e segunda década do século XX.

Convém anunciar que ao longo do texto utilizo os termos “libertários”, “libertária” e correlatos como sinônimo de Anarquismo.² É importante fazer essa colocação, porque em nossos dias o termo libertário tem sido utilizado de maneira mais ampla. Ora o

² Segundo Francesco Codello, “o primeiro a utilizar o termo ‘libertário’ foi Joseph Déjacque, como título de um jornal anarquista divulgado me Nova Iorque, entre 1858 e 1861. Mas quem introduziu de forma duradoura foi Sébastien Faure quando, em 1895, inicia a publicação de *Le Libertaire*, na França. A difusão do termo, porém, corresponde a uma vontade de entender de modo mais abrangente, e menos fixo, aquelas instâncias de liberdade radical que não pertencem nem sabidamente à história do anarquismo.” In CODELLO, Francesco. *A Boa Educação: experiências libertárias e teorias anarquistas na Europa, de Godwin a Neill*. v. I. São Paulo: Imaginário – Ícone, 2007. p. 17.

termo se apresenta para designar um espectro mais amplo daqueles que estão próximos conceitualmente das teses libertárias; ora está ligado também a uma tradição antiorganizacionista, que se pretende distinguir-se dos anarquistas por sua tradição organizacionista; ora até designando tradições de vertentes do comunismo marxista, sob o nome esdrúxulo de “marxismo-libertário”. Faremos a utilização do termo desta maneira, também porque vemos nele um reflexo da referência da tradição libertária do Anarquismo (Socialismo Libertário), e em respeito à memória daqueles que lutaram e construíram as lutas anarquistas, desde a vigência da Associação Internacional dos Trabalhadores, também conhecida como Primeira Internacional. Foi naquele espaço, em que primeiramente se evidenciou e se consagrou a tradição do “socialismo libertário”, em distinção à corrente marxista do comunismo, pejorativamente definida como “socialismo autoritário”, dada seu vislumbre visceral e desejo pelo aparelho do Estado e pelo exercício da força protagonizado por este – sendo ele um equipamento imanente da revolução política ordenada pela *intelligentsia* e organizada pelo partido.

Piotr Kropotkin, geógrafo e anarquista russo que viveu também seus últimos dias como forte crítico da política bolchevique, definiu bem a disputa existente durante a existência da Primeira Internacional:

O conflito entre marxistas e bakuninistas não foi uma questão pessoal. Foi a luta necessária entre os princípios federalistas e os princípios de centralização, entre a Comuna livre e o governo paternal do Estado, entre a ação livre das massas populares, caminho para sua emancipação e o aperfeiçoamento legal do capitalismo em vigor.³

É importante dizer ainda que a escolha temática desta pesquisa se deu a partir da nossa prática como militante-professor-pesquisador. Ela aparece, em primeiro lugar, nas contradições da militância política anarquista, na constatação da ausência de um projeto libertário para a educação atual⁴, como tiveram os anarquistas no passado; em segundo, nas contradições do ambiente escolar, onde inexistente uma proposta pedagógica que responda aos problemas inerentes a esta instituição; e na própria experiência de estudo (debates) no

³ KROPOTKIN, Piotr. *O princípio anarquista e outros ensaios*. São Paulo: Hedra, 2007. p. 17.

⁴ Isso ficou muito claro quando da minha participação do Colóquio Internacional de Educação Libertária, que aconteceu na USP, em novembro de 2012. Participaram do Colóquio membros de vários países e me importunou bastante a quantidade de trabalhos “saudosistas”, mas que careciam de uma real preocupação com a pedagogia libertária hoje, demonstrando mais um interesse acadêmico pelo tema, do que propriamente um desejo de desenvolver saídas para pensar uma nova educação. A participação em novembro de 2013 na Feira de Cultura Libertária, no Recife, nos deu a mesma impressão. Havia uma chamada pública inclusive para lançamento de livros sobre Educação Libertária, porém, mais uma vez, aquela se mostrou um espaço limitado para pensar os problemas de nossa educação na atualidade.

Programa de Pós-Graduação a que me vinculei, em que amadureci a proposta e inscrevi novos sentidos aos estudos da História e da Educação.

Dentro do Programa percebi que, como em outras áreas das ciências, o anarquismo era amplamente desconhecido. O problema é o mesmo. Grande desconhecimento que gera um discurso pré-conceituoso sobre o Anarquismo e, em decorrência disso, sobre parte do acúmulo político da experiência da classe trabalhadora. Assim, na Ciência Política e na Filosofia, Mikhail Bakunin⁵, que desenvolve conceitos importantes sobre “Teoria do Estado”⁶, aspectos críticos da dialética hegeliana e formulação de novas aberturas neste campo – por sinal ainda pouco compreendido –, é um amplo desconhecido; na Geografia, Piotr Kropotkin e principalmente Élisée Reclus⁷, também são ignorados. Na Pedagogia, Paul Robin⁸ e Francisco Ferrer y Guardia nem são mencionados. Sobre Paul Robin, Rossi questiona “como a história da educação, com exceção de alguns poucos autores menos reacionários, foi capaz de omitir a contribuição de Robin”⁹. E mais, classifica essa omissão como uma “questão de preconceito político e intolerância”. E assim segue no esquecimento todo um acúmulo de contribuições de cunho científico, produzido por longas décadas de luta e experiência do movimento operário internacional.

Quando a educação libertária é superficialmente mencionada, não raro, é erroneamente caracterizada, de modo caricatural, como atrasada, desatualizada e outros adjetivos de igual teor qualitativo. Semelhante ao desconhecimento do anarquismo em outras áreas do conhecimento, nos debates que pudemos iniciar sobre a pedagogia anarquista, notamos que sobravam senso comum e falta estudos de referência, que alimentem uma

⁵ Mikhail Bakunin (1814-1876), anarquista russo. Teve grande participação e contribuição teórica para o movimento operário internacional. Sua obra mais densa, porém inacabada é “Estatismo e Anarquia”. BAKUNIN, Mikhail. *Estatismo e Anarquia*. São Paulo: Nu-Sol-Ícone-Imaginário, 2003.

⁶ Dois artigos importante de Felipe Corrêa Pedro nos ajudam a compreender a concepção de Estado em Bakunin. Ver CORREA, Felipe. *A Lógica do Estado em Bakunin*. E em CORREA, Felipe. *Teorias do Estado Anarquistas e Marxistas*. Ambos podem ser consultados no site do Instituto de Teoria e História Anarquista (ITHA). Intranet <http://ithanarquista.wordpress.com/>

⁷ Élisée Reclus (1830-1905), geógrafo e anarquista francês. Participou da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) e da Comuna de Paris. Escreve duas obras monumentais das ciências humanas, são elas: *Nova Geografia Universal* (19 volumes) e *O Homem e a Terra* (6 volumes), inaugurando assim uma nova corrente da Geografia, chamada de “geografia social”, por investigar o homem com o seu meio, combatendo o “determinismo” na geografia. Somente recentemente a obra de Reclus tem sido revisitada, como aponta Phelippe Pelletier, prefaciando RECLUS, Élisée. *Anarquia pela Educação*. São Paulo: Hedra, 2011. Mas já é possível encontrar alguns trabalhos de referências que nacionalmente tem contribuído para o estudo de Reclus. Ver SILVA, Robledo Mendes da. *A Influência de Élisée Réclus na Educação Operária no Brasil: das Ciências Naturais à Educação Integral*. Dissertação de Mestrado. UNIRIO. 2010. Ou ainda no artigo de CAMPOS, Rui Ribeiro de. *O Anarquismo na geografia de Élisée Réclus*. PUC-Campinas.

⁸ Paul Robin (1837-1912), pedagogo e anarquista francês. Para uma leitura de Robin ver ROBIN, Paul. *Manifiesto a los Partidarios de la Educación Integral*. Barcelona: Pequeña Biblioteca Calamvs Scriptorivs, 1980.

⁹ ROSSI, Wagner Gonçalves. *Pedagogia do Trabalho I: raízes da educação socialista*. São Paulo: Moraes, 1981. pp. 160-161.

história das ideias pedagógicas com real compreensão do que foi o fenômeno pedagógico libertário e o que pode representar nos dias de hoje. Nos propomos, portanto, a contribuir modestamente com uma pesquisa que retome a discussão sobre a educação libertária e a recoloque na discussão acadêmica como importante matriz teórica do pensamento pedagógico internacional.

Um elemento deve ser ressaltado. Talvez tenha sido a educação e a pedagogia libertária, a única que surgiu nas lutas do povo, que não seja obra de um filósofo ou outro pensador da burguesia. Ela é construída não *para* os trabalhadores, mas *pelos* trabalhadores, em seu próprio meio. Ganha discussão ainda nos debates da Primeira Internacional, quando conceitos como *demopédia* e *politecnia da aprendizagem*, de Proudhon, passam a serem discutidos, junto a *Instrução Integral*, por Bakunin e com maior nível de elaboração pelo pedagogo anarquista Paul Robin (inclusive este foi instituído pela AIT como relator de um estudo sobre o “problema da educação das classes trabalhadoras”, que infelizmente teve de ser adiado devido a guerra franco-prussiana em 1870).

As primeiras experiências libertárias em educação também estão vinculadas aos trabalhadores. Podemos vê-los nos exemplos do Orfanato Prévost, em Cempuis, coordenado por Robin, ou então o funcionamento de *La Ruche* (A Colméia), de Sebastien Faure, ou mesmo as Bolsas de Trabalho, de Fernand Pelloutier¹⁰. Devemos enfatizar também o projeto das Escolas Modernas de Ferrer y Guardia, que se expande pelo mundo em menos de uma década. No Brasil, foram centenas de experiências baseadas no modelo racionalista de Ferrer. É no mínimo curioso como isso tem passado despercebido pela historiografia educacional brasileira e internacional. No segundo tópico do nosso primeiro capítulo, discutiremos essas “ausências”.

Importante destacar que o estudo sobre educação libertária não é um tema necessariamente novo dentro do espectro das publicações libertárias, que possui uma forte tradição de empenho na reflexão da educação em todos os tempos. Apesar de nas universidades termos poucos estudos podemos dizer que dentro do movimento libertário este tema é um dos mais caros a tradição anarquista. Desde sua origem como movimento internacional, os anarquistas tiveram a preocupação com a educação e se empenharam

¹⁰ Textos de Robin, Faure e Pelloutier podem ser lidos em MORIYÓN, Félix Garcia (org.). *Educação Libertária*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. Outros escritos a título de balanço e análise das experiências libertárias pode ser lido em LIPIANSKY, Edmond Marc. *A Pedagogia Libertária*. Imaginário-Editora da Universidade Federal do Amazonas (EDUA). Manaus: Imaginário, 2007. CHAMBAT, Grégory. *Instruir para Revoltar: Fernand Pelloutier e a educação – Rumo a uma pedagogia de ação direta*. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2006.

fortemente em seu debate, na difusão das suas ideias sobre este tema e na criação de propostas educacionais alternativas aos modelos estatais e clericais. Nas últimas décadas não tem sido diferente. As editoras e coletivos anarquistas têm publicado dezenas de obras e muitos anarquistas individualmente têm lançados inúmeros textos, alguns deles dentro do próprio ambiente acadêmico.

As fontes utilizadas aqui foram extraídas da bibliografia especializada sobre o tema, tanto nas referências publicadas pelas editoras anarquistas, quanto pelos artigos, dissertações, teses e demais trabalhos acadêmicos produzidos nos últimos anos. Foi de enorme valor notar que muitas dessas publicações circulam hoje de forma fácil, abrindo assim novos canais de pesquisa.

Na primeira parte da pesquisa me impus a tarefa de conceituar o termo “anarquia” e “anarquismo”. Isso porque, de um lado, o senso comum atribui ideias e afirmações pré-concebidas do que seja a ideologia anarquista, e, de outro, porque temos inúmeras investigações históricas, muitas delas de nomes já consagrados em seus campos de conhecimento, que revelam uma visão distorcida dessa ideologia e de seu impacto nos países onde encontrou condições de se desenvolver politicamente¹¹. Foi necessário delimitar a investigação teoricamente para trabalharmos com conceitos precisos e claros, sob pena de serem pouco inteligíveis as apreciações sobre esta pesquisa. Somado a isto fizemos um cotejo historiográfico, ressaltando os estudos que mostram recentemente novas abordagens sobre o Anarquismo, sua vinculação com a história dos trabalhadores e, principalmente, da Educação, vista como fenômeno social alargado e especializado. Uma busca, ainda que inicial, foi realizada para demonstrar o lugar ocupado (ou a ausência) da Educação Libertária no campo da História da Educação. Interpelamos alguns textos sínteses da História Geral da Educação e das Ideias pedagógicas, para verificar esse lugar da Educação Libertária, bem como fizemos uma abertura para pensar as chamadas *Tendências Pedagógicas*. Nesse ponto abrimos a reflexão para o questionamento da rigidez dessas “tendências” e de fizemos uma reflexão crítica sobre como a Educação Libertária é vista nesta conceitualização por tendências.

Portanto, a minha intenção maior foi discutir o pensamento anarquista a partir da sua própria leitura sobre a educação. Visei, sobretudo, compreender o discurso libertário, a partir de seus próprios teóricos e práticos, e não pela leitura daqueles que possuíram e possuem claro interesse de lesar o conjunto patrimonial das ideias ácratas. Trata-se, portanto,

¹¹ Um exemplo dessa crítica da Historiografia da Anarquia, podemos encontrar em SILVA, Rafael Viana da. *Os Revolucionários Ineficazes de Hobsbawm: reflexões críticas de sua abordagem do anarquismo*. São Paulo: Imaginário, 2014.

de um estudo a partir dos autores clássicos do anarquismo e daqueles que orquestraram as experiências educacionais no Brasil.

Na segunda parte da minha trajetória investigativa, busquei estabelecer outras conexões conceituais e metodológicas, que favoreceram o seu aprofundamento, em sentido que gostaria de esclarecer de antemão. Contudo, ao realizar as minhas primeiras leituras em Educação Comparada, ficaram evidentes algumas lacunas em relação a aspectos fundamentais do meu campo de estudo, no que diz respeito mais propriamente as contribuições que focalizassem a classe operária, as ideologias socialistas, os movimentos sociais, e as vinculações destes temas com a Educação. Notei que grande parte da produção em Educação Comparada centrava-se sua análise nas instituições escolares estatais, nos aspectos transnacionais da expansão de modelos educacionais (também dentro do viés estatal), e nas relações entre industrialização, globalização, economia e suas vinculações com a educação.¹² Por outro lado, percebi que havia ali espaço para temas e experiências educativas críticas ao Estado, que extrapolam os espaços institucionalizados criados por este, ainda que estivessem “esquecidas”, nos manuais de História da Educação, principalmente, no que se refere às dinâmicas internacionais de circulação das ideias pedagógicas. Mesmo se levarmos em conta excelentes estudos, como é o caso de Franco Cambi, em sua magistral obra *História da Pedagogia*¹³, as referências ao pensamento pedagógico libertário inexistem.

Em nosso terceiro capítulo, fizemos um estudo sobre a Educação Libertária no Brasil. Nele incluímos elementos que consideramos importantes para pensar as realizações pedagógicas dos anarquistas neste país. Ressaltamos o papel da imprensa como principal meio difusor das teorias pedagógicas, das experiências educativas que viravam realidade nas mais diversas localidades, dos embates dos pedagogos anarquistas, em defesa do ensino racionalista e anticlerical, em combate contra a igreja, dos anúncios das publicações das edições e vendas de livros. Anunciamos também neste capítulo, a forte vinculação das escolas libertárias com as associações da classe trabalhadora, demonstrando que por onde foram realizadas a obra educativa sobre o prisma anarquista, estiveram vinculadas diretamente com o povo organizado.

¹² A UNESCO publicou recentemente um importante livro que une várias perspectivas de estudos sobre a educação comparada. Separados por eixos temáticos, a obra busca expor as reflexões de vários autores e sistematizar os temas da Educação Comparada, ao mesmo tempo que demonstra o avanço do campo de pesquisa. Ver COWEN, Robert. KAZAMIAS, Andreas M. ULTERHALTER, Elaine. *Educação Comparada: Panorama Internacional e Perspectivas*. v. 1. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012.

¹³ CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

2 ENTRE A HISTORIOGRAFIA DA ANARQUIA E DA EDUCAÇÃO

Os estudos sobre Educação Libertária necessariamente devem estender-se sobre uma reflexão a respeito da própria História da Anarquia. Seria impossível compreender os princípios da tradição libertária em educação, sem antes o esforço de compreensão da própria teoria revolucionária do Anarquismo, ideologia surgida a partir da experiência de luta do próprio movimento de massas europeu, durante, principalmente, o século XIX.

Em nosso primeiro capítulo, pretendemos definir melhor a ideologia anarquista e, a partir desse ponto, traçar uma discussão sobre parte da historiografia sobre o Anarquismo e sobre como a Educação Libertária vem sendo tratada na História da Educação. Essas são discussões importantes para iniciar nosso trabalho tendo em vista que estas fazem parte da conceituação básica de nosso escrito. E se faz necessária, diante de uma série de entendimentos que, ao longo da história, têm “mascarado” e “mistificado” esta ideologia.

Pretendemos apresentar uma reflexão sobre algumas produções existentes no Brasil que carregam uma visão equivocada desta ideologia, com análises demasiadamente simples e que mais ajudam a incompreensão do que a própria explicação das formas históricas que o Anarquismo assumiu em todos os tempos e lugares que pôde se desenvolver.

Nessa primeira parte será necessário voltar à historiografia do final da década de 1970 e, principalmente, sobre a década de 1980. Nesse período, seguindo o curso dos estudos no âmbito da História Social no país, inúmeras produções sobre o Movimento Operário, e, também sobre o Anarquismo, rechearam os programas de Pós-Graduação, em especial, no eixo Rio-São Paulo, que naquele momento concentrava a grande quantidade dos Programas de Pós-Graduação do País.

Outra seção deste primeiro capítulo nos permite apresentar algumas inferências e questionamentos que puderam tomar corpo, durante a leitura de vários “manuais” de História da Pedagogia ou de História da Educação. O contato com essas sínteses didáticas nos permitiu fazer uma leitura da historiografia da Educação e das suas intenções. Tais enfoques revelam as escolhas, os planos de memória e história, as formas especiais de manutenção dos índices de conhecimentos em torno da Pedagogia e da área da Educação como um todo, daquilo que deve ser mantido e referendado na ordem do dia no âmbito do estudo acadêmico. Foi dedicada também especial atenção a uma discussão sobre as chamadas *tendências pedagógicas*, tão recorrentemente discutidas, principalmente, nos cursos de licenciaturas e nos cursos de Pedagogia. Nossa intenção com este tópico é compreender melhor como a Anarquia

é entendida, a partir dos estudos acadêmicos; e como a produção educacional em torno da Educação Anarquista acumulou vícios e preconceitos próprios da rotina acadêmica, mas que não são coerentes com os princípios desenvolvidos por essa corrente de pensamento educacional.

2.1 Uma crítica historiográfica e a nova historiografia da Anarquia

Ao iniciarmos esta parte de nosso trabalho é relevante demonstrar a preocupação com uma distinção muito específica existente na produção sobre o Anarquismo no Brasil. Trata-se de evidenciar a diferença entre a enorme quantidade de publicações que em todas as épocas foram produzidas pelos militantes libertários – e também daquilo que estes fizeram circular neste território, ainda que produzido em outros países – e a produção acadêmica em torno desse tema. É importante destacar esse ponto, porque existem grandes diferenças entre o material produzido pelos próprios anarquistas e aqueles produzidos pela comunidade acadêmica.

Quando falamos dessas publicações atentamos para o enorme esforço de uma grande parcela dos trabalhadores que fizeram e ainda fazem para produzir/desenvolver teoricamente suas ideias, visando transformações sociais mais efetivas e que advenham das suas próprias forças. É importante fazer essa distinção, porque essa produção militante, advinda da própria classe, anuncia mais que seus feitores, ela nos diz também sobre o conjunto da classe a que estes se inserem e animam. É uma produção intra-classe que reflete as aspirações de um mundo de igualdade e renovação feitas por aqueles que são os “trabalhadores da terra”, porque nela criam, são produtores de toda a riqueza existente, e ali dão existências as suas vidas, em uma nota de coerência entre o pensar e o fazer das teorias políticas e de renovação social.

Essas produções circularam desde o século XIX e denunciam de modo muito incisivo a capacidade política e original da classe trabalhadora nesse país. Elas mostram aquilo que estava sendo teorizado, praticado e aquilo que eram seus exemplos de luta e de promoção do “novo mundo” em construção. São textos impressos que circulam ainda hoje por meio de diversas editoras anarquistas, que como antes, acumulam imensos esforços diários para manter uma propaganda política de seus ideais e daquilo que vem sendo compreendido em nossos dias, rumo a um novo projeto de transformação social.

Podemos citar como editoras que desenvolvem um trabalho mais duradouro nas publicações anarquistas as editoras Imaginário (iniciada como *Novos Tempos*, ainda na década de 1980), que já publicou centenas de edições e continua fortemente em seu empenho editorial; a Editora Achiamé, a Faísca Publicações Libertárias, a Editora Deriva, a Rizoma Editorial, a Editora Index Librorium Proibitorium, e mais recentemente das edições da Biblioteca Terra Livre. Relevante ainda notar que existem diversos selos editoriais independentes, que aparecem em vários pontos do Brasil, mas que carregam vida curta, muitas vezes porque são criados para dar vida apenas a algumas publicações e não necessariamente formarem editoras. É o caso, por exemplo, do selo criado pelo Coletivo Difusão Libertária, em Recife, que lançou em 2013 a publicação *Diálogos em Pedagogia Libertária – Memória da 1º Jornada de Pedagogia Libertária*¹⁴.

Ao falarmos sobre parte dessas publicações militantes e comparar com a produção acadêmica, o fazemos mais pela importância de precisar os tipos, intenções e finalidades editoriais dessas produções, do que propriamente para ponderarmos uma dimensão qualitativa entre ambas. Já é sabido que existe hoje uma forte crítica ao “produtivismo acadêmico”, em que mais e mais pesquisas se avolumam muitas vezes apenas para encher currículos especializados exigidos pelas agências “reguladoras” de pesquisas. Isso, que é uma lástima do ponto de vista científico, tem também aumentado a produção em torno do anarquismo e seus temas correlatos, principalmente depois dos movimentos antiglobalização, no mundo, e das recentes *jornadas de junho*, no Brasil, em 2013. De qualquer modo, os avanços das pesquisas tendem não somente a “criar volumes” de estudo, mas também a ajudar a compreender o fenômeno do anarquismo. Boa parte dessas pesquisas carregam o mérito de estarem desenvolvendo uma melhor compreensão sobre a ideologia anarquista e sanando uma série de incongruências largamente difundidas, nas pesquisas acadêmicas, desde a produção que emerge nos anos 1980.

Sobre a produção acadêmica em torno do Anarquismo no Brasil, esta começa, principalmente a partir da década de 1970 e 1980, o que é possível ver através do estudo do historiador Allyson Bruno, que desenvolveu pesquisa singular analisando essa produção entre o final da década de 1970 e 1980¹⁵. Nesta pesquisa, Bruno caracteriza três tendências de

¹⁴ Esta publicação aborda a obra de Ferrer y Guardia, no artigo *Ferrer y Guardia e a Pedagogia Libertária*, a relação entre Ferrer, Freinet e Paulo Freire, no artigo *Ferrer, Freinet, Freire e a escola do povo*, e as inovações pedagógicas na obra de Ivan Illich, no artigo *Educação, Escola e Liberdade no pensamento de Ivan Illich*. Conta também com um bom artigo sobre a Escola Paideia, de Mérida (Espanha). Ver em *Diálogos em Pedagogia Libertária – Memória da 1º Jornada de Pedagogia Libertária*. Recife: Difusão Libertária, 2013.

¹⁵ BRUNO, Allyson. *Historiografia da Atuação Libertária: a produção dos anos 1980*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará (UFC), Brasil, 2002.

estudos sobre o Anarquismo no Brasil, com recortes temporais bem delimitados. A primeira tendência seria de uma “produção militante”, notadamente desenvolvida por escritos de antigos anarquistas que migraram ideologicamente para o comunismo marxista, com a presença principalmente de nomes como Everardo Dias, Astrojildo Pereira e Octávio Brandão. Uma segunda tendência seria a da “interpretação sociológica”, caracterizada pelos escritos de Fernando Henrique Cardoso em seu *Proletariado no Brasil: Situação e Composição Social*;¹⁶ por Leôncio Martins Rodrigues em *Conflito Industrial e Sindicalismo no Brasil*; por Juarez Brandão Lopes com *Os ajustamentos do trabalhador à indústria: mobilidade social e motivação*,¹⁷ e em outros, como José Albertino Rodrigues¹⁸, Azis Simão¹⁹. A terceira tendência seria a produção própria da historiografia acadêmica. De forma detalhada, ele realiza uma análise de quinze produções acadêmicas sobre a atuação libertária no Brasil. Apesar de ambos os trabalhos centrarem sua análise em trabalhos produzidos no eixo Rio-São Paulo, que diz respeito também a própria centralidade dos programas de Pós-Graduação na década estudada, eles foram importantes por anunciarem novas perspectivas analíticas e novas abordagens teóricas.

Ainda sobre a obra de Bruno, é importante ressaltar que ele constrói um resumo importante de como essas tendências dos estudos sobre o anarquismo no Brasil formularam e reproduziram uma série de julgamentos equivocados sobre a ideologia anarquista. Muitos desses estudos colocaram como quase “princípios imanentes” do anarquismo, uma série de insucessos “conquistados” pela classe trabalhadora. Temos exemplos dessa visão nas três tendências elencadas por Bruno. Para citar apenas alguns exemplos vistos da chamada “produção militante” dos comunistas marxistas Astrojildo Pereira e Octávio Brandão:

“As grandes greves e agitações de massa do período 1917-1920 puseram a nu a **incapacidade teórica, política e orgânica do anarquismo** para resolver os problemas de direção de um movimento revolucionário de envergadura histórica (...)” (PEREIRA, Astrojildo) [grifos meus]

A bancarrota do anarquismo fora total e com ela ficou encerrado um largo período da história do movimento operário brasileiro. O **conseqüente surgimento do Partido Comunista**, ao mesmo tempo que assinalava o início de um novo período **era também a revelação de que as lutas precedentes haviam produzido um rápido amadurecimento político da classe operária brasileira, que assim**

¹⁶ CARDOSO, Fernando Henrique. Proletariado no Brasil: Situação e Comportamento Social. *Revista Brasiliense*. nº 41, ano 1962.

¹⁷ Podemos encontrar essas mesmas teses no livro de LOPES, Juarez Brandão. *Desenvolvimento e Mudança Social*. Formação da sociedade urbano-industrial no Brasil. 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978

¹⁸ RODRIGUES, José Albertino. *Sindicato e Desenvolvimento no Brasil*. São Paulo: DIFEL, 1968, p. 9.

¹⁹ SIMAO, Azis. *Sindicato e Estado*. São Paulo: Ática, 1981.

mostrava compreender qual o papel histórico que lhe caberia à frente da revolução social e nacional em marcha”.²⁰ (PEREIRA, Astrojildo) [grifos meus]

“No domínio da História, **o anarquismo foi um desvio e um passo atrás**, em comparação com a doutrina de Marx e Engels, nascida em 1848. (...)” (BRANDÃO, Octávio)

“O anarquismo é responsável por toda uma série de derrotas do movimento operário e popular no Brasil, na América Latina, em Portugal, Espanha e Itália.”²¹ (BRANDÃO, Octávio)

Nota-se pelo teor das exposições acima que esta produção tem muito a ver com os desejos dos militantes que rememoram essas trajetórias, com aquilo que querem enfatizar e, sobretudo, demarcar como exemplos a serem seguidos. Não existe, por exemplo, ao que parece, uma reflexão e autocrítica sobre a vida política desses militantes, mesmo porque também eles fizeram parte do movimento que afirmam combater. Interessa colocarem suas trajetórias como exemplos de retidão, de como ser um “verdadeiro militante”.

Nos escritos das chamadas “sínteses sociológicas” e nos primeiros estudos historiográficos sobre o anarquismo, vemos também o desenrolar de outras discussões que, com o tempo, se cristalizam nas produções acadêmicas em torno no anarquismo no Brasil. O mito da *planta exótica* e o mito do fim da presença do anarquismo no Brasil, a partir de 1922 ou em 1930, são apenas dois dos exemplos que aparecem como característica evidente em várias pesquisas. Mas, surge na historiografia recente uma série de estudos que demarcam a completa falta de sustentação teórica desses dois mitos. Com o tempo, parece claro que o mito da *planta exótica*, do *imigrante radical*, instrumento criado pela burguesia nacional para difamar, aossar e deportar centenas de imigrantes²², foi incorporado por uma parcela de historiadores e em um período bem recortado. Essas ideias possuem o claro interesse de mostrar que o anarquismo seria incompatível com o “povo brasileiro”, por natureza marcado pela “cordialidade” e pela defesa de uma “paz social” defendida na época. Com o desenrolar de novas pesquisas em outras regiões, fora do eixo sul-sudeste, portanto em regiões que não absorveram grande mão de obra imigrante, foi possível constatar que o impacto das ideias

²⁰ PEREIRA, Astrojildo. *Ensaios Históricos e Políticos*. São Paulo: Ed. Alfa-Ômega, 1979, p. 61.

²¹ Retirado pelo Allyson do livro: BRANDÃO, Octávio. *Combates e Batalhas*. São Paulo: Ed. Alfa-Ômega, 1978.

²² Para mais detalhes sobre a repressão ao Anarquismo no Brasil, ver SAMIS, Alexandre. *Clevelândia: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil*. São Paulo, Imaginário. 2002. Para a leitura da Lei Adolfo Gordo, responsável pela deportação de centenas de militantes deste país ver <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1641-7-janeiro-1907-582166-publicacaooriginal-104906-pl.html>

anárquicas não foi motivado apenas pela presença do imigrante²³. No máximo, podemos afirmar que essa presença de imigrante portugueses, espanhóis e italianos, para falar apenas dos mais numerosos, serviu, além das suas experiências de luta, para ajudar no trabalho de organização e desenvolver melhores contatos nos outros países.

Sobre o “mito do fim”, amplamente propagado em várias pesquisas, de que o Anarquismo teria desaparecido como força social e organizativa nos movimentos sociais, nos anos 1920 e 1930, mais uma vez as pesquisas recentes provaram terem sido as primeiras leituras insuficientes para determinar esse “marco”. Talvez o melhor estudo realizado recentemente que envolve o questionamento dessa tese do “marco do fim” seja a dissertação *Elementos Inflamáveis: Organizações e Militância Anarquista no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1964)*, de Rafael Viana da Silva. Nesse estudo, Viana discorre criticamente sobre essa problemática do recorte temporal e afirma ter sido justamente esse um dos motivos que o levou a pesquisa do jornal *Ação Direta*, que circulou periodicamente entre os anos 1946 a 1959.²⁴ Viana questiona criticamente também alguns posicionamentos do historiador britânico Eric Hobsbawm. Ele cita:

Longe do anarquismo desaparecer “com os reis e imperadores a quem seus militantes tão freqüentemente tentaram assassinar”, como sugere Eric Hobsbawm, (espantado pelo ressurgimento do anarquismo na década de 60), seus militantes no Brasil prosseguiram no trabalho de articulação durante o período de 1945 a 1964, antes, portanto, do período conhecido como Maio de 68. Período que é caracterizado erroneamente como um suposto “retorno” do anarquismo à cena política, ignorando que internacionalmente o fio condutor nunca foi totalmente “rompido”.²⁵

Sobre essa crítica ao historiador inglês Viana também fez um importante artigo chamado *Os Revolucionários Ineficazes de Hobsbawm: reflexões críticas de sua abordagem sobre o anarquismo*.²⁶ Ele centra sua análise sobre o livro *Revolucionários*, de Hobsbawm, e a partir de sua análise nos ajuda a uma melhor compreensão do que entendemos sobre o Anarquismo, ajudando a “tornar mais complexas as análises e desmistificar determinados estereótipos” sobre essa ideologia.

²³ Como exemplo desses estudos podemos ver em BRAGA, Victor. *Pedro Augusto Motta: Militância Libertária e Verbo de Fogo*. Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em história Social da UFC, 2013.

²⁴ O jornal *Ação Direta* era um veículo de informação e luta dos libertários no Brasil nas décadas de 1940 e 1950. Era editado e distribuído principalmente nos estados do Rio de Janeiro e São Paulo e contava com a participação importantes militantes como Juan Peres, José Oiticica, Roberto das Neves, Ideal Peres e outros. Para mais informações sobre esse jornal consultar o *EMECÊ*, Boletim do Núcleo de Pesquisa Marques da Costa. Ano V, n. 15. 2010.

²⁵ VIANA, Rafael. *Elementos Inflamáveis: Organizações e Militância Anarquista no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1964)*. Dissertação de Mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

²⁶ VIANA, Rafael. *Os Revolucionários Ineficazes de Hobsbawm: reflexões críticas de sua abordagem sobre o anarquismo*. Faísca: São Paulo, 2014.

Outra importante iniciativa que demonstra a permanências da referência libertária no período pós 1930 é o estudo *Imprimindo a Resistência: A Imprensa Anarquista e a Repressão Política em São Paulo (1930 -1945)*, de Rodrigo Rosa da Silva. Nele, é possível encontrarmos vários indícios que demonstram a permanência da organização anarquista no período pós 1930, ou seja, ajudando a desconstruir a ideia segundo a qual o anarquismo teria deixado de existir durante este período. Silva coloca a permanência de alguns jornais ácratas, como *A Lanterna*, *A Plebe* e *O Trabalhador*, e faz uma boa pesquisa sobre os livros apreendidos pelo DEOPS, sobre a infiltração policial no movimento anarquista e sobre a resistência do anarquismo a polícia e a nova legislação trabalhista do Estado Novo.

Antes dessa produção dos anos 1980, vale ressaltar que alguns trabalhos tiveram grande relevância, por inventariar uma série de experiências libertárias e documentar um número incontável de referências para o estudo da classe operária de matriz anarquista. As pesquisas de Edgar Rodrigues, por exemplo, cumpriram esse papel fundamental de arregimentar fontes de diversos períodos, militantes e experiências libertárias. Rodrigues colocou em seu livro *O Anarquismo Na Escola – No Teatro – Na Poesia*:

“Nossa pesquisa data de 1954. Começamos coligindo dados sobre a questão social no Brasil, abrangendo todas as atividades libertárias, inclusive o teatro amador implantado a partir dos meios operários, dos centros de cultura, das agrupações anarquistas e afins. Bloco de rascunho e lápis, saímos em busca de dados que nos ajudassem a levantar a trajetória do proletariado de tendência anarquista, anarco-sindicalista e anticlerical.”²⁷

Edgar Rodrigues tem figurado até hoje entre os principais autores do movimento operário, sobretudo de matriz libertária, em língua portuguesa.²⁸ Ele é responsável pela compilação de centenas de documentos e que hoje serve a historiografia de modo ímpar. Apesar de alguns de seus escritos carecerem de técnicas básicas da operação histórica, como referências precisas e marcos temporais melhor definidos, ele nos abre caminhos para os pontos a serem investigados, pela quantidade de assuntos que tratam sua obra.

Retomando a década de 1980, surgiram novas pesquisas com um olhar diferenciado e problematizações mais específicas no campo da História Social, principalmente, com ênfase no movimento operário e mobilizações sociais ocorridas na

²⁷ RODRIGUES, Edgar. *O Anarquismo na Escola – no Teatro – na Poesia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992. Quando do esforço de RODRIGUES no início de sua pesquisa, ele relata que: “A maioria [dos antigos militantes] estranhava inclusive a nossa insistência e/ou simplesmente resistia a contar alguma coisa que ainda se recordava da luta de classes por não acreditar no valor histórico do movimento operário. A pesquisa, principalmente no campo social era ainda uma “novidade”, para eles. (p.105)

²⁸ “Neste meio século, o autor publicou 60 obras no Brasil, Portugal, Itália, Venezuela e Inglaterra, além de cerca de 1.800 textos em 20 países.” Nota do próprio Edgar em RODRIGUES, Edgar. *Mulheres e Anarquia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2007.

Primeira República e período getulista.²⁹ Essas pesquisas concentram-se, não raro, no eixo Rio de Janeiro-São Paulo. E, por conta disso, tendeu-se a irradiar a experiência de São Paulo e Rio para o restante do país, formando “centros definidores de sentido”, nas palavras de Sílvia Petersen:

A pesquisa acadêmica sobre a história operária brasileira originou-se em São Paulo e no Rio de Janeiro e não é preciso explicar as razões desse fato. Houve, no entanto, uma tendência de os autores estenderem ao ‘Brasil o que na verdade correspondia ao centro do país. Em outras palavras, o que era também um estudo regional (embora indubitavelmente da região política e economicamente hegemônica) ganhou uma dimensão nacional ou global. Rio de Janeiro e São Paulo foram constituídos como “centros definidores de sentido” para a história operária do Brasil.³⁰

Essas pesquisas, por sua vez, impulsionaram um vasto número de outros estudos a partir da década de 1990, muitas destas já publicadas.³¹ Hoje é possível vermos trabalhos sobre movimento operário de matriz libertária que partem de várias regiões do país. Houve uma maior capilarização dos estudos, tendo em vista o maior conhecimento das fontes e de uma disposição maior dos historiadores com a pesquisa em História Social. Outro dado importante é a publicação de edições fac-símilares de jornais e revistas operárias³², que incentivam a pesquisa por tornar mais fácil a publicação e obtenção das fontes.

É necessário fazer uma crítica à parte da historiografia brasileira, tanto aquela iniciada na década de 1970, como em livros mais recentes. Para citar apenas um dos exemplos da década de 1970 temos um estudo que é referência para todo pesquisador do movimento operário. Trata-se do livro *Trabalho Urbano e Conflito Social*, de Boris Fausto. É um dos primeiros estudos que possui uma ótica claramente acadêmica e que revela uma visão estereotipada do Anarquismo e que lhe atribui negatividade, por não “compreender”,

²⁹ Ainda antes temos como importantes obras, escritos de militantes como LEUENROTH, Edgard. *Anarquismo: roteiro da libertação social. Antologia de doutrina crítica-histórica-informações*, Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1963; DIAS, Everardo. *História das lutas sociais no Brasil*. São Paulo: Alfa-Omega, 1977. E dos “brasilianistas” DULLES, John W.F., *Anarquistas e Comunistas no Brasil (1900-1935)*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977; MARAM, Sheldon Leslie, *Anarquistas imigrantes e o movimento operário brasileiro (1890-1920)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

³⁰ PETERSEN, Sílvia Regina Ferraz. Cruzando Fronteiras: As Pesquisas Regionais e a História Operária Brasileira. In: ARAÚJO, Ângela M. C. (org.). *Trabalho, Cultura e Cidadania*. São Paulo: Scritta, 1997, p. 86.

³¹ Desse rol de novas publicações, vale ressaltar o imenso trabalho editorial de Plínio Augusto Coêlho, editor da *Imaginário*. Ele é responsável pela edição desde a década de 1980, ainda com a editora Novos Tempos, por centenas de livros e traduções de textos em diversos idiomas e por retomar a veia editorial do anarquismo nacional. É importante ressaltar a importância desse editor em específico, porque sem dúvida nenhuma ele é também responsável pela formação de uma nova geração de anarquistas em língua portuguesa.

³² Para citar apenas alguns exemplos, ver PINHEIRO, Maria L. Ugarte. PINHEIRO, Luiz Balkar Sá P. *Imprensa Operária no Amazonas*. Documentos da Amazônia. v. 1. Manaus: EDUAM, 2004. (Traduções e fac-símiles). *A VIDA – Periódico Anarquista*. Centro de Memória Social-Archivo Storico Del Movimento Operaio Brasileiro. (Fac-símile) São Paulo. Ícone, 1988. *O DEMOLIDOR – Órgão da “Liga contra os Frades” constituída pela Mocidade independente*. GONÇALVES, Adelaide. BRUNO, Allyson. PEREIRA, Victor. (Organizadores). Fac-símile. Fortaleza: Imprensa Universitária-Plebeu Gabinete de Leitura, 2013.

supostamente, a importância das instâncias formais da política republicana, como se esta fosse imanente à organização societária; ou como se fosse “natural” a existência de uma conformação política, na forma como a conhecemos hoje.

Do ponto de vista organizatório, a óbvia consequência da **recusa da instância política** consistiu em não se formular o **problema do partido** como núcleo agregador de interesses. No plano sindical, **as concepções espontaneístas tiveram efeito particularmente desorganizador**, nas condições de um país que oferecia enormes dificuldades a qualquer tipo de organização.³³ [grifos meus]

Sobre o problema da “constituição de um partido”, Fausto demonstra desconhecer o debate da época no movimento anarquista (muito presente inclusive nas discussões do jornal *A Plebe*, para citar apenas um exemplo) das formas organizacionais do movimento. Existia uma preocupação por parte dos anarquistas em fomentar uma dualidade organizacional, ou seja, que os anarquistas deveriam se organizar no nível político (constituir uma força ideológica e orgânica capaz de se articular e influir com maior potencial no movimento de massas) e uma organização no nível social (caracterizada naquele momento por uma ação prioritária dos sindicatos). Essa discussão segue aquilo que no século XIX já havia sido defendido por Mikhail Bakunin³⁴, James Guillaume, Élisée Reclus e outros membros da Aliança da Democracia Socialista (nível político) e da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), instância social, de luta econômica do proletariado internacional. Portanto, o “problema do partido” da forma como Fausto apresenta não existiu, senão no fato de estes se recusarem a formar partido para disputar as instâncias burguesas de representação no sistema republicano.

Apesar de fortes evidências de que a organização operária brasileira ser clara influência do potencial articulador do movimento anarquista em várias regiões desse país no início do século passado, alguns estudos acadêmicos perpetuam, de modo intencional, uma versão ideologizada e judiciosa sobre a história dessa atuação militante. Continuando ainda no estudo de Boris Fausto, que pode ser considerado um dos melhores exemplos dessa construção historiográfica, citamos alguns pontos que nos parecem importantes para exemplificar nossa argumentação quanto aos efeitos judiciosos e equivocados, advindos de uma leitura de “fora pra dentro”, que demonstra muito mais uma visão do autor sobre o movimento anarquista, do que realmente o que o anarquismo defendeu:

³³ FAUSTO, Boris. Trabalho Urbano e Conflito Social. São Paulo: DIFEL, 1977, p. 247.

³⁴ Um texto elucidativo sobre essa questão é “Tática e Disciplina do Partido Revolucionário” In BAKUNIN, Mikhail. *Socialismo e Liberdade*. São Paulo. Luta Libertária. 1990. Ou em “A Fraternidade Internacional Revolucionária” e no texto “Programa de uma Organização Revolucionária”, ambos em BAKUNIN, Mikhail. *Bakunin: Textos Escolhidos*. Organizado por Daniel Guérin. Porto Alegre: L&PM, 1983.

1) Subordina os postulados libertários aos princípios do socialismo autoritário.

*Se a recusa da instância política formal **debilita** os libertários na sua tentativa de organizar as camadas populares, a ênfase na crítica da cultura e das instituições aponta em princípio para uma problemática da maior atualidade – a da constituição dos micropoderes integrantes da relação de dominação, na linha desvendada por Foucault.³⁵ (grifos meus)*

*(...) O **bloqueio ideológico** que conduzia ao não reconhecimento de uma questão nacional, combinada com a questão da luta anticapitalista, teve claros reflexos na definição das relações e alianças de classe. (...) ³⁶(grifos meus)*

2) Abona o socialismo autoritário

Do ponto de vista programático, os socialistas se colocavam em um plano aparentemente **superior** com relação aos anarquistas, ao pretender atuar na esfera política, ao compreender a necessidade de estabelecer um programa mínimo democrático, de pressionar o Estado no sentido da extensão da cidadania social e política, ao afirmar o objetivo de **formação de um partido**. No entanto, suas propostas em princípio mais variáveis, tiveram insignificante ressonância. As razões do fracasso se encontram nas **condições objetivas da sociedade brasileira**. (...) ³⁷(grifos meus)

3) Minimiza a influência do socialismo libertário no Brasil

O pensamento reacionário forjou a imagem da “**planta exótica**”[...], convém lembrar que as espécies ideológicas dos países dependentes, qualquer que seja a sua classificação germinaram sempre com o auxílio das sementes importadas. No caso dos imigrantes, chegaram ao país não só os intelectuais portadores da ideologia como massas de trabalhadores pelo menos em algum grau tocados por ela.³⁸ (grifos meus)

Essas elaborações iniciadas por Boris Fausto geraram, e ainda tem gerado diversos impactos na historiografia sobre o movimento operário. Para citar alguns desdobramentos dessas teses, temos o estudo de Dainis Karepovs, onde coloca:

*Toda a crítica anarquista, no que se refere à questão parlamentar, pode-se dizer que **padecia de uma contradição fundamental: os anarquistas queriam fazer política recusando-se incondicionalmente a lutar na arena política existente**, negando-se a constituir partidos, a atuar no legislativo, a participar de eleições e a eleger parlamentares. (...) ³⁹(grifos meus)*

Ora, considera-se “arena política existente” o campo da luta parlamentar. Esquece-se que a luta cotidiana, a política construída na base das contradições do capitalismo – no ambiente da fábrica, na escola, nas ruas – faz parte da política em seu sentido pleno, do embate político da força e do argumento.

³⁵ *Op. Cit.* p. 81.

³⁶ *Op. Cit.* p. 247.

³⁷ *Op. Cit.* p. 102.

³⁸ *Op. Cit.* p. 62-63.

³⁹ KAREPOVS, Dainis. *A classe operária vai ao parlamento: o Bloco Operário e Camponês do Brasil*. São Paulo: Alameda, 2006. p. 26.

Edilene Toledo, segue compreensão similar, no seguinte trecho:

Embora as **diferenças e os confrontos entre as teorias e práticas do sindicalismo e do anarquismo** apareçam ao longo deste livro, **podemos indicar já algumas divergências centrais. Enquanto para os anarquistas o sindicato era algo a ser combatido ou instrumentalizado** como espaço de propaganda que desapareceria na sociedade futura, assim como todas as outras instituições do mundo burguês, **para os sindicalistas revolucionários o sindicato seria a base da sociedade futura**, por meio da qual os trabalhadores organizariam a produção e a distribuição das riquezas, substituindo a autoridade e as funções do Estado. Enquanto os primeiros sonhavam com uma federação de indivíduos, os segundos imaginavam um mundo que fosse uma solidariedade de classe. **Enquanto para os sindicalistas revolucionários as vantagens obtidas pelos trabalhadores eram a preparação da sua emancipação, para muitos anarquistas eram parte de um reformismo nocivo** que faria que a sociedade capitalista se perpetuasse.⁴⁰(grifos meus)

Esses trabalhos consubstanciam uma análise da história que segue a rastro da produção de Boris Fausto; e esta é também uma espécie de ajustes de conta político com a produção historiográfica. Assim, se Karepovs tende a analisar o anarquismo com base na naturalização e indubitabilidade do parlamento, ou seja, completamente alijado da ótica libertária, Toledo busca apartar o Sindicalismo Revolucionário do Anarquismo. Este último trabalho impõe ainda questões suscetíveis de várias críticas no âmbito político, por ter clara intenção de minimizar a importância do anarquismo enquanto ideologia dentro do movimento operário durante a Primeira República.

No livro de Felipe Corrêa Pedro⁴¹, em um artigo intitulado *Anarquismo e Sindicalismo Revolucionário – uma resenha crítica do livro de Edilene Toledo, a partir das visões de Michael Schmidt, Lucien van der Walt e Alexandre Samis*, expõe os limites historiográficos da teoria da desvinculação do anarquismo com sindicalismo revolucionário proposto por Toledo. Corrêa mostra de forma detalhada que o sindicalismo revolucionário é uma das estratégias do anarquismo de massas. Portanto, não seria antitético o programa anarquista revolucionário com o sindicalismo. Concordamos com Lopreato:

A relação entre o movimento operário e o movimento anarquista (...) é constitutiva do perfil de ambos, de sua identidade social e política. Nos primeiros 20 anos do século, o anarquismo alimentava o movimento operário e era por este alimentado.⁴²

Buscamos essa discussão com o interesse de enfatizar a importância de pesquisas que busquem a compreensão da proposta anarquista, a partir de sua própria ótica. É necessário

⁴⁰ TOLEDO, Edilene. *Anarquismo e Sindicalismo Revolucionário*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 14.

⁴¹ CORRÊA, Felipe. *Ideologia e Estratégia: Anarquismo, Movimentos Sociais e Poder Popular*. São Paulo: Faísca, 2011.

⁴² LOPREATO, Christina Roquette. *O Espírito da Revolta: a greve geral anarquista de 1917*. São Paulo: Annablume, 2000, p. 217.

pensar a história do anarquismo, com base num amplo debate teórico dos textos clássicos, tendo em vista que há grande multiplicidade de ideias, mesmo que com princípios comuns. As experiências práticas são também de igual riqueza, mas também de difícil análise, tendo em vista as especificidades dos locais e temporalidades em que o anarquismo orientou a prática política e também educacional.

2.2 Definindo o Anarquismo

[...] Se quisermos compreender a natureza profunda do anarquismo e se, mais do que nos limitarmos a uma concepção estrita da anarquia, vista meramente como uma doutrina estrita da anarquia, vista meramente como uma doutrina política entre outras doutrinas políticas, considerarmos, pelo contrário, que o anarquismo é também, e sobretudo, uma maneira de viver e de apreender o real, somos então obrigados a reconhecer que ele ultrapassa a política no sentido vulgar do termo.

Jean Préposiet⁴³

Após um debate sobre as críticas historiográficas ao Anarquismo, é necessário definir nossa compreensão do mesmo. A importância dessa definição é dupla. Ela anuncia a nossa compreensão do Anarquismo como Ideologia, e, ao mesmo tempo, clareia nosso texto com um conceito mais claro. É necessário certo esforço para “desmistificar o anarquismo”, tendo em vista que mesmo no espaço da academia circula uma ideia completamente equivocada e bastante senso comum sobre o que é essa ideologia. Ela tem sido constantemente mal interpretada na academia e até escamoteada. Quando se trata dessa *ideologia*⁴⁴, carrega-se na Universidade, inadvertidamente, geralmente um discurso à beira do senso comum. Reverbera-se sempre o discurso de desorganização, contra o poder – como se esse fosse um ente em si –, contra a ordem, de inveterados individualistas e até mesmo de vinculações com o liberalismo... Constrói-se assim um tipo de saber acadêmico sobre a Anarquia, sob bases bem escorregadias e não científicas, que, se entendido atualmente, dentro da atual formação histórica dessa ideologia, não passa de um discurso superficial e anti-histórico, pois peca analiticamente, ao criar um discurso a partir dos críticos ao pensamento libertário, e não, a partir dele.

Essa má interpretação sobre o anarquismo, como dito no tópico anterior, tem variado, em muitos aspectos, sobretudo, pela forte influência do marxismo, no ambiente da academia, que tem contribuído de forma negativa para o afastamento do anarquismo; pelo amplo compromisso do ambiente acadêmico com o liberalismo; e, muitas vezes pela falta de

⁴³ PRÉPOSIET, Jean. *História do Anarquismo*. Lisboa: Edições 70, 2007. p. 17.

⁴⁴ O conceito ideologia aqui utilizado não é usado em seu sentido marxista, como equivalência dos termos “ilusão”, “falsa consciência”, ou mesmo “deturpação da realidade”.

informação sobre as fontes e com o problema da distribuição dos escritos ácratas. Sobre esse último ponto é importante destacar que muito foi produzido nos últimos anos, dentro e fora da universidade. Hoje, não é mais possível dizer que não se estuda o anarquismo por falta de fontes⁴⁵. O número de publicações sobre educação libertária editadas no Brasil nos últimos 30 anos não é compatível com o que se sabe e produz na academia. É certo que essas publicações, não raro, têm sido publicadas por editoras não comerciais. Por outro lado, isso somente não explica a baixa difusão destes escritos. Mesmo que muito tenha se perdido ao longo do tempo, a massa documental disposta para pesquisa em vários países parece ser imensamente maior do que a trinta ou quarenta anos atrás. Esse é um importante dado que certamente tem alterado a produção historiográfica na última década e que, certamente, alterará a produção atual.

Importa também dizer que não temos em nosso estudo, uma preocupação com uma delimitação das origens da anarquia e de suas experiências similares. Isso em nada contribuiria para o nosso esclarecimento a seu respeito e nem para o desenvolvimento das ideias de reconstrução social. Esses esforços, na maioria das vezes, conduziram a uma busca obstinada para conhecer as origens das tradições libertárias, porém muitas vezes significou também um desenvolver de um sectarismo em torno de uma linha teórica coerente, pura, una e imune a críticas externas de outras correntes do socialismo.

Isto como se, no próprio desenvolvimento das ideias e das lutas sociais, não fossem normais os erros e os “desvios”, assim como os acertos e orientações exemplares. Se não achamos possível afirmar, como alguns já lançaram⁴⁶, que “o” princípio do anarquismo sempre existiu, seria um desrespeito com a história afirmar que os princípios que nortearam todas as rebeliões humanas até o presente não o tenham legado nada de novo. Todos esses momentos produzidos pela história humana, no decorrer das lutas contra a autoridade, carregando em si anseios de liberdade, possuem, de uma forma ou de outra, uma vinculação histórica com o Socialismo. Como não acreditamos ser possível produzir um conceito que sintetize a história do socialismo libertário, em breves linhas, pela sua riqueza, nossa busca

⁴⁵ Além das inúmeras editoras que já foram elencadas acima, é importante destacar que hoje temos acesso a importantes acervos de fontes sobre o anarquismo, bem como uma imensa quantidade de fontes já disponíveis digitalmente. Como exemplo, para citar apenas os principais arquivos, temos o Arquivo Edgar Leuenroth (em Campinas), o Arquivo do Movimento Operário do Rio de Janeiro (AMORJ), o Centro de documentação e Memória (CEDEM) e a Biblioteca Social Fábio Luz (sede do *Centre International de Recherchessurl'Anarchisme*– CIRA, no Brasil).

⁴⁶ Ver NETTLAU, Max. *História da Anarquia: das origens ao anarco-comunismo*. São Paulo: Hedra, 2008. Ou ainda com Jean Préposiet. PRÉPOSJET, Jean. *Op. Cit.*

por uma definição da Anarquia é uma modesta preocupação de situar o leitor sobre as leituras das páginas seguintes do nosso texto.

A nossa compreensão do Anarquismo como ideologia segue a linhagem dos escritos da tradição organizativa do anarquismo formada, principalmente, por meio da atuação desses militantes, na Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), das experiências organizativas na Revolução Russa e na Revolução Espanhola.

“Todo atuar humano, em todas as vastas expressões de sua multiplicidade, pressupõe uma fundamentação ideológica que o sustenta como pensamento e ação. E por que não dizer, que também integram este sistema os mitos [...] o que é ideologia? [...] é um sistema de representações, de imagens, de idéias e de conceitos” [FAU]⁴⁷

“O anarquismo, para nós, é uma ideologia, sendo esta um conjunto de idéias, motivações, aspirações, valores, estrutura ou sistema de conceitos que possuem uma conexão direta com a ação – o que chamamos de prática política.”[FARJ]⁴⁸

Nesse sentido, nossa compreensão da anarquia não é uma criação científica, uma especulação sistematizada e metodologicamente testada do que é a sociedade e do que pode ser – ainda que muitos anarquistas durante o século XIX, motivados pelo evolucionismo-cientificismo desse século tenha criado uma espécie de dever ser.

O fato dos anarquistas terem teorizado sobre as sociedades pretéritas e afirmarem a possibilidade de um “mundo novo” está ligado a essa noção de ideologia, como um conjunto de aspirações que nos move e orienta uma ação. Foi assim que milhares de militantes motivados pelo Ideal protagonizaram ações nas mais diversas temporalidades e em todas as regiões do planeta. Seja na organização da AIT, ou

“nas barricadas da Comuna de Paris, em 1871, nas experiências comunais das revoltas da Macedônia, em 1903, nas lutas e nos sonhos criados pela Revolução Mexicana de 1911, nos combates encarniçados da Revolução Russa, [...] [n’] a Revolução na Manchúria (1929-1931), a Revolução Espanhola (1936-1939) ou na Revolução Cubana, de 1959.”⁴⁹

Em todas essas experiências, o sonho de constituição de uma nova sociedade, marcada por novas relações sociais construídas, não sob o signo da lei, mas pela própria experiência popular, nascida de relações mais solidárias, de apoio mútuo e de livre organização, foram os motores dessas ações. No plano da luta sindical, no debate político acirrado entre as forças políticas ou mesmo nas experiências de educação, do qual é foco esse

⁴⁷ FAU. *O que é Ideologia?* São Paulo:Faísca Publicações Libertárias [Biblioteca Virtual], 2009.

⁴⁸ FARJ. *Anarquismo Social e Organização. Programa da Federação Anarquista do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: FARJ-Faísca, 2008.

⁴⁹ *Revista Socialismo Libertário*, órgão da Coordenação Anarquista Brasileira (CAB). n 1. Junho de 2012. p. 4.

estudo, foram essas possibilidades reais de uma nova sociedade que norteou as ações. Importa dizer ainda que, como advindo da rica luta popular e não da especulação de um filósofo ou outro, o anarquismo é diverso.

O anarquismo – que se define não apenas em termos anti idealistas, mas também em relação ao marxismo, como uma nova filosofia e uma nova sociologia – não escapa dessa vasta dicotomia, da explosão da diversidade. Porém, o próprio anarquismo pode ser considerado, em sua historicidade oitocentista, como o paradigma exemplar da pluralidade e da diversidade.⁵⁰

A afirmação de Codello demonstra uma vez mais uma porta aberta dessa ideologia. Ela não pode ser entendida como um corpo fechado de ideias. Compreendemos como Alexandre Samis:

Quando falamos de anarquismo, e de segmentos do campo do socialismo, o desafio não é menos complexo. Embora o objeto de investigação encontre-se ancorado no campo ideológico, ele, além de representar uma aspiração passível de identidade temporal, necessariamente atravessa a encruzilhada entre filosofia e história. Situação que vincula o pensamento anarquista a uma longa linhagem que deve, sem a perda de sua riqueza e diversidade, ser analisada em seu tempo com todos os desdobramentos verificáveis até o presente.⁵¹

2.3 A Educação Libertária na historiografia da educação

Foi difícil precisar o título deste tópico em nossa pesquisa. As dificuldades foram muitas. A primeira delas foi justamente a busca por fontes que nos orientassem na pesquisa a partir da própria bibliografia acadêmica. Como dissemos na parte anterior de nosso estudo, não faltam pesquisas em educação libertária publicadas pelas editoras anarquistas.

A dificuldade do estudo em educação libertária a partir das publicações libertárias é justamente o inverso, separar aquilo que pode ser central ou não em determinada pesquisa. Mas, quando buscamos estudos de referência da própria teoria da educação a ausência da Educação Libertária é quase completa. Quando falamos da busca por bibliografia acadêmica que tratasse do anarquismo queremos nos referir explicitamente aos estudos que são norteadores da formação acadêmica da área de educação, e não sobre aquelas pesquisas feitas por anarquistas ou não, sobre anarquismo no ambiente acadêmico.

Faremos neste tópico uma reflexão a partir da bibliografia que tivemos acesso pontuando especialmente duas questões que nos interessam neste momento. O primeiro deles é uma pesquisa a partir dos estudos sínteses de História da Educação ou de História da

⁵⁰ CODELLO, Francesco. *Op. cit.* p. 70

⁵¹ SAMIS, Alexandre. *O Anarquismo de Proudhon a Malatesta*. Artigo lançado no portal Passa Palavra. <http://passapalavra.info/>

Educação Brasileira. O segundo estudo diz respeito a uma problematização dos estudos que versam sobre as chamadas “Tendências Pedagógicas”, discutidas nos cursos de licenciatura e em alguns programas de Pós-Graduação no eixo de Teorias da Educação.

2.3.1 A Educação Libertária nos “Manuais de História da Educação e Pedagogia”

No início de nosso estudo, fomos motivados a pensar qual o lugar da Educação Libertária da História da Educação. Isso nos levou à busca de alguns livros sínteses que visavam, principalmente, a formar uma ideia geral da História da Educação. Levados à leitura do que chamamos aqui de “Manuais de História da Educação e Pedagogia”, dedicamos nossa atenção a investigar as características desses manuais, o que eles tinham em comum, e sua intenção de historicizar “todo” o conhecimento produzido nessas duas áreas, principalmente com nossa lupa sobre a Educação Libertária.

O fato de afirmarmos o caráter de “Manual” nestes textos é uma aceitação da ideia de vê-los como modelares da História da Educação. Não há aqui nenhum demérito sobre este tipo de produção. Pelo contrário, achamos de grande valor todos os trabalhos que tivemos a oportunidade de analisar. Eles carregam o mérito de pelo menos tentar descrever essa história colossal que é a história da apropriação dos conhecimentos humanos e das suas formas de transferências diretas e indiretas de ideias, portadoras de valores e de significados do mundo, e, em nosso caso, de sua transformação social. Portanto, a importância desses escritos é indiscutível.

Desde o século XIX aos nossos dias, se avolumam as tentativas de historicizar esse conhecimento, ressaltando sua importância para a Ciência da Educação. Antônio Nóvoa, prefaciando a obra de Franco Cambi, relembra as palavras de Gabriel Compayré no *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*⁵²:

A utilidade da história da Pedagogia não pode ser posta em causa. Não falo apenas da atração que ela pode exercer, [pois] a história da Pedagogia não pode ser encarada unicamente como um espetáculo agradável: ela é, de facto, uma escola de educação, uma das fontes da pedagogia definitiva. Quando se trata de física ou de química, a história destas ciências no passado não é mais do que um assunto de erudição e de curiosidade... Na ciência da educação, pelo contrário, como em todas

⁵² Concebido em 1876 por Ferdinand Buisson, a obra monumental de 5.600 páginas e com 360 autores, é dividida em 4 volumes. A obra traz grava a forte discussão entre as elites republicanas e católicas. Um estudo que ajuda a compreender a obra de Buisson pode ser lido em DUBOIS, Patrick. O *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire de F. Buisson (1878-1887 a 1911) Bíblia da escola republicana*. Artigo traduzido por Maria Helena Câmara Bastos (UFRGS) e encontrado no portal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

as ciências filosóficas, a história é a introdução necessária, a preparação para a própria ciência.⁵³

Esse trecho de Compayré demonstra, além de enfatizar a importância da disciplina de História da Educação nos cursos de Ciências da Educação, nos lembra, acima de tudo, do potencial filosófico e transformador que ela engendra. Ainda em 1888, Georges Dumesnil dissera: “os professores que refletiram sobre a teoria e sobre a filosofia da sua profissão estão mais aptos para resolver as dificuldades práticas com que se deparam no campo da educação”.⁵⁴ Esse trecho de Dumesnil pondera, a mais de um século atrás, a importância dos estudos de teoria e filosofia da educação para nossa formação, seja como professores, seja como estudiosos da educação.

O que queremos demonstrar com essas afirmações é que esses cursos de História da Educação, organizados nesses manuais carregam uma forma de índice de formação sobre história para educadores. Aí está representado, de certa forma, aquilo que “todo professor” ou estudioso da história da Educação deveria saber. Para nossa análise, interessa perceber a partir desses estudos sínteses, o lugar da Educação Libertária nessa produção. Nossa pergunta é: como a educação libertária vem aparecendo nesta produção? Será que temos na história da educação os mesmos problemas que encontramos na historiografia da anarquia, uma série de equívocos nas pesquisas?

Nos colocamos a tarefa de analisar as seguintes obras:

- História da Educação no Brasil, de Nelson Piletti;⁵⁵
- História da Educação: da antiguidade aos nossos dias, de Mario Alighiero Manacorda;⁵⁶
- Filosofia e História da Educação, de Claudino Piletti;⁵⁷
- História da Educação e da Pedagogia, de Lorenzo Luzuriaga;⁵⁸
- História da Educação Moderna, de Eby Frederick;⁵⁹
- História da Pedagogia, de Franco Cambi.⁶⁰
- História das Ideias Pedagógicas, de Moacir Gadotti.⁶¹

⁵³ CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999. p. 11.

⁵⁴ Referência também anotada por Nóvoa. *Op. Cit.* p. 12.

⁵⁵ PILETTI, Nelson. *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Ática, 2003.

⁵⁶ MANACORDA, Mario A. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez/Editora Autores Associados, 1989.

⁵⁷ PILETTI, Claudino. PILETTI, Nelson. *Filosofia e História da Educação*. São Paulo: Ática, 1991.

⁵⁸ LUZURIAGA, Lorenzo. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1985.

⁵⁹ FREDERICK, Eby. *História da Educação Moderna*. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

⁶⁰ CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

Ressalta-se que a escolha destes textos se deu a partir de nossa pergunta inicial e levando em conta os livros que estavam a nossa disposição para esse estudo. Certamente, outros textos poderiam abrir novas perguntas e nos dar novas respostas; mas, atentamos para estes que se apresentaram como possibilidade real de pesquisa. É importante também destacar que atentamos pela quantidade de evidências nos textos para a respostas das nossas perguntas e para a coerência do que foi escrito com a tradição libertária em educação, entendo a citada “tradição libertária” como aquela vinculada estritamente como a ideologia anarquista.

Partimos inicialmente para uma abordagem apenas dos índices destes trabalhos, tendo em vista que eles revelam aquilo que deve ser enfatizado nessas produções, aquilo que deve ser posto em evidência e sinalização de buscas no texto maior. De uma maneira geral, podemos afirmar acerca dessa produção, que há a ausência quase completa de qualquer referência a Educação Libertária, tanto se considerarmos a presença dos teóricos como das experiências educativas protagonizadas por estes. Muitas vezes, a referência no sumário não existia e podemos encontrar no corpo do texto alguma referência, ainda que pequena.

Quando pesquisamos o texto de Luzuriaga, que condensa uma análise do fenômeno educativo, da antiguidade até os nossos dias, apesar de uma boa organização indiciária, não vemos qualquer menção ao anarquismo. O máximo que encontramos é uma boa passagem pela pedagogia naturalista de Rousseau; uma “menção honrosa” dedicada a Pestalozzi⁶² e um tópico dedicado a seu discípulo Friedrich Froebel⁶³. Autores que ainda que não possam ser definidos como libertários, a partir da definição que usamos para este texto, podem ser considerados como precursores de uma pedagogia voltada para a criança, para repensar o papel do professor e considerados revolucionários de todo o campo da Pedagogia.

Luzuriaga organizou ainda um capítulo bastante didático sobre a educação nos principais países europeus (Alemanha, França e Inglaterra) e sobre os Estados Unidos e as “Repúblicas hispano-americanas”. Porém, esse capítulo é dedicado exclusivamente a pensar os sistemas nacionais de ensino desses países. Inexiste qualquer nota relativa a algo que fuja da discussão estatal, mesmo se consideramos apenas os exemplos das escolas, como instituições formais de ensino.

⁶¹ GADOTTI, Moacir. *História das Ideias Pedagógicas*. São Paulo: Ática, 2005.

⁶² Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827): pedagogo suíço criador do “Método Pestalozzi”, claramente influenciado pela concepção naturalista do *Emílio*, de Rousseau. Sobre o Método Pestalozzi ver “*Como Gertrude instrui seus filhos*” in SOËTARD, Michel. *Johann Pestalozzi*. Coleção Educadores. MEC. Editora Massangana, 2010.

⁶³ Friedrich Wilhelm August Fröbel (1782-1852): pedagogo alemão influenciado por Pestalozzi, e fundador dos chamados “jardins de infância”. Referência importante para compreender o *jogo* na educação, a questão da maturidade das crianças para os níveis de ensino (currículo) e principalmente da *atividade*, segundo a qual a criança aprende segundo sua relação com os determinados objetos.

O texto de Frederick, com foco apenas da História da Educação Moderna (entendida segundo o autor com origem no Renascimento até nossos dias) nos dá uma maior aproximação da História da Educação com as correntes modernas da Filosofia da Ciência. Constam ali boas notas sobre a forte presença religiosa de base católica e protestante no ensino e referencia também Pestalozzi, Froebel e uma preocupação com a criação dos sistemas de ensino europeu e norte-americano. Dedicar-se muito pouco, porém, à História da Educação no século XX, resumindo-a em apenas um capítulo, e dispensa qualquer comentário a uma educação desvinculada do Estado e das instituições religiosas.

Cláudio e Nelson Piletti, em seu texto Filosofia e História da Educação, fazem uma excelente leitura da relação Filosofia e História, num estudo que possui uma organização indiciária bem mais detalhada e organizada se comparada aos estudos de Eby Frederick e Lorenzo Luzuriaga, a declarar as mesmas intenções das três pesquisas (no que diz respeito a primeira parte do texto, em que trata da “educação do mundo”, separada da segunda que trata apenas de História da Educação no Brasil). Esse estudo contém um capítulo dedicado exclusivamente à Educação Oriental, que nos ajuda a compreender melhor as especificidades de nossa tradição ocidental do ensino. No estudo de Luzuriaga podemos encontrar essa menção também, mesmo que em um pequeno tópico. Semelhante à análise dos estudos anteriores, abordam em capítulo específico os estudos de Pestalozzi, Herbart e Froebel, e em seu último capítulo dedicam tópicos especiais à discussão da “centralidade do aluno no processo de ensino aprendizagem”, a pedagogia de Célestien Freinet, de Makarenko e de sua pedagogia comunista-marxista.

Na segunda parte do estudo desses autores (Cláudio e Nelson Piletti), notamos também que no capítulo dedicado principalmente a Primeira República (1889-1930), os autores dispensam sua preocupação exclusivamente sobre a “nova” organização do sistema escolar republicano. Apesar de debaterem em longas páginas sobre “as ideias e os fatos” do período, sobre os “princípios educacionais” em disputa na recente República e sobre as reformas educacionais, nada demonstram sobre a educação não atrelada ao Estado. A imensa rede com centenas de escolas operárias espalhadas no país não recebe nenhuma menção nesta obra.

O texto de Mario Aliguero Manacorda, certamente pela vinculação deste autor com a visão própria do comunismo marxista, é o primeiro de nossos estudos a tratar de forma mais detalhada sobre a pedagogia socialista. Manacorda segue o modelo indiciário dos autores estudados anteriormente, mas dedica tópicos especiais sobre a educação socialista, como por

exemplo: “A utopia socialista”, “O marxismo e os problemas educativos”, “Os problemas de instrução no socialismo” e “Novas tendências dos marxistas e católicos”. É importante destacar que a compreensão de Manacorda quanto à educação socialista, ao adentrarmos no texto completo, percebemos que está centrada quase que exclusivamente na visão de Marx sobre a Educação.

No capítulo dedicado à “utopia socialista”, ele disserta apenas sobre as compreensões de Saint-Simon e Charles Fourier sobre a educação. E demonstra nas últimas linhas que a superação deste modelo pensada por estes autores vinculado à tradição utópica do socialismo foi superada apenas pelo socialismo científico de Marx. É importante destacar ainda que Manacorda não aborda Proudhon. Essa ausência é sintomática. Ela é um dos melhores exemplos da mistura existente entre nossas concepções ideológicas e nossas pesquisas.

Ao analisar o trabalho de Manacorda no trecho que ressalta os trechos de Marx sobre a educação notamos que ele utiliza como base textos que circularam nos debates da própria Associação Internacional dos Trabalhadores. Levando em conta que a corrente mutualista da AIT, animados pelos proudhonianos e logo seguidas por Paul Robin, era majoritária e praticamente dominava todas as discussões nos Congressos da AIT, é sintomático que não apareça nesse estudo, vindo de um autor de origem socialista. Trata-se mais uma vez dos mecanismos de ocultamento da História, e da sujeição desta à ideologia do pesquisador. Ou seja, excluindo das experiências socialistas em educação nomes como o de Proudhon, Bakunin, Robin, Ferrer.

O outro estudo de Nelson Piletti que analisamos, esse exclusivamente sobre História da Educação no Brasil segue a mesma lógica indiciária do primeiro. É uma extensão do primeiro estudo e revela da mesma maneira a preocupação apenas com as reformas educacionais que a República produziu.⁶⁴ Carece de qualquer menção a espaços escolares não ligados ao Estado.

O estudo de Moacir Gadotti é importante por indiciar, não apenas de maneira cronológica, mas também pelos próprios autores específicos desses períodos. Neste estudo temos também a preocupação com a Filosofia e a História, sendo que as referências históricas da educação socialista são bem mais generosas, certamente também pela ligação deste autor com o marxismo. Além de constar brevemente escritos sobre Pestalozzi, o estudo carrega um

⁶⁴ No terceiro capítulo dessa dissertação, um artigo do anarquista e escritor Fábio Luz, publicado em um jornal português discorre fortes críticas ao ensino na Nova República. Em um excelente texto que dialoga criticamente com a leitura de Nelson Piletti.

capítulo específico chamado “O pensamento pedagógico socialista”, que versa sobre Marx, Lênin, Makarenko e Gramsci; um capítulo o pensamento pedagógico existencialista (que toca na importantíssima figura de Janusz Korczak⁶⁵). Um capítulo importante também é o descrito como Pensamento Pedagógico Antiautoritário, que Gadotti disserta sobre Freinet, Rogers e Lobrot. Além de um outro capítulo em que coloca Maurício Tragtenberg junto ao Pensamento Pedagógico Brasileiro Progressista. Maurício Tragtenberg tem sido aquele que melhor produziu criticamente desde o viés libertário sobre a Educação Brasileira. São inúmeras suas obras que atentam para as críticas das instituições escolares e de toda a organização do ensino.⁶⁶

Finalizando nossa passagem pela leitura dos manuais de História da Educação em circulação no meio educacional brasileiro, queremos ressaltar a monumental obra de Franco Cambi. Esse estudo, que nos pareceu mais completo, no que se refere ao objetivo que o autor anuncia, nos apresenta uma excelente referência para qualquer estudioso do campo da Educação. Possui um bom quadro indiciário e nos chamou bastante atenção para a preocupação com tópicos específicos nos capítulos dedicados à “história das crianças, dos jovens, das mulheres”. Ainda assim, a obra de Cambi reflete o mesmo das outras obras, no que se refere à presença da Educação Libertária. Temos boas leituras no campo da Educação Socialista, mas a educação libertária é excluída desse campo.

Importante destacar que os nomes de Freinet e Korczak, sobretudo de Freinet, passam a ser lembrados na História da Educação. Nossa hipótese para esta permanência é comparável apenas com o fenômeno de Paulo Freire; ou seja, a permanência destes autores como referências importantes se fez, infelizmente, menos pela força de sua produção, ambas revolucionárias, e mais pelo que pôde ser atrelado às instâncias formais de ensino e amplamente difundido dentro da ótica política e filosófica do que os estados nacionais necessitam e aceitam dentro da sua normatização do ensino. Tivemos inúmeras referências a Pestalozzi e Froebel, porque estes autores, apesar de inaugurarem um caminho novo na pedagogia, possibilitam discutir o ensino nas margens necessárias do poder, da fraseologia liberal, sem necessariamente exigir a crítica dos sistemas nacionais de educação, por exemplo.

⁶⁵ Importantíssimo educador polonês ainda pouquíssimo estudado e que produziu obras magistrais sobre a criança. Para mais leituras sobre Korczak, ver KORCZAK, Janusz. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo. Summus. 1981. E KORCZAK, Janusz. DALLARI, Dalmo. *O Direito da Criança ao Respeito*. São Paulo. Summus Editorial. 1986.

⁶⁶ Maurício Tragtenberg também tem o mérito de sempre ter realizado a vinculação entre os movimentos sociais, sobretudo o movimento sindical, e as instituições de educação. TRAGTENBERG, Maurício. *Educação e Burocracia*. São Paulo. UNESP. 2012. TRAGTENBERG, Maurício. *Sobre Educação, Política e Sindicalismo*. São Paulo. UNESP. 2004. TRAGTENBERG, Maurício. *Teoria e Ação Libertárias*. São Paulo. UNESP. 2011.

Notamos com nossa pesquisa bibliográfica que o mais correto para designar esses estudos seria o termo *História da Educação Oficial*. Apesar de não existir formalmente um campo de pesquisa reivindicando tal termo, as pesquisas sobre História da Educação centram-se quase que exclusivamente nos estudos das instituições escolares estatais (aqui compreendendo também as instituições militares) ou religiosas, ou espaços de educação que seguem a orientação dessas instituições, ou ainda sobre teóricos que tiveram vinculação direta com a educação estatal e religiosa.

Assim, se quisermos fazer uma História da Instrução Popular, ou mesmo uma História da Educação Libertária no Brasil, temos de recorrer muito mais à produção das editoras especificamente anarquistas⁶⁷ e muito pouco aos estudos acadêmicos (como dissertações, teses e outros estudos). Excetuando os escritos que temos no Brasil produzidos pelas editoras anarquistas, seria muito difícil estudar a instrução popular. Aliás, como instrução popular, geralmente nesses manuais são entendidos a instrução “dada” ao povo, pelos poderes constituídos. Nossa compreensão de educação popular é aquela criada pelo povo, em seu próprio meio e a partir de suas próprias práticas.

2.3.2 O caso das Tendências Pedagógicas

Nos cursos de licenciaturas, na graduação em Pedagogia e em alguns cursos de Pós-Graduação, na disciplina de Teorias da Educação ou disciplina correlata, temos o enquadramento dos estudos de História e Teoria da Educação no que se convencionou chamar de “Tendências Pedagógicas”.

Ainda que o nome “tendência” coloque de pronto a assertiva de que é impossível enquadrarmos temporalmente as teorias, não raro é justamente exatamente essa a compreensão que o estudo dessas tendências passa. O estudo das tendências é responsável mais pela abertura de uma série de polêmicas do que, propriamente, um bom ajuste didático da teoria desenvolvida no campo da Educação.

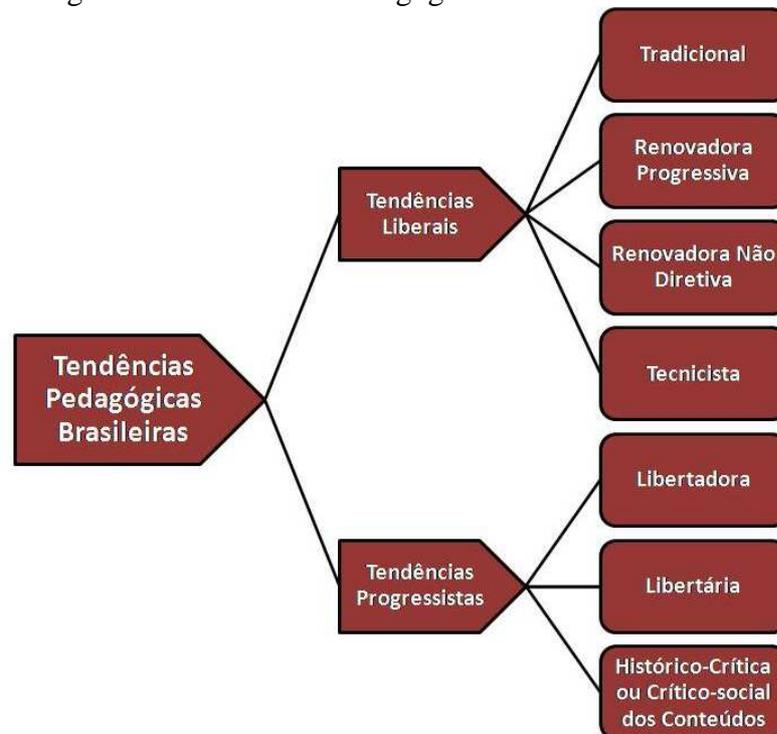
Talvez a primeiro problema inicial ao adentrarmos nesses estudos é o temporal. Geralmente, as *tendências pedagógicas* respondem, em geral, ao estudo da composição e crítica da História da Educação Brasileira. Ora, não podemos fazer uma dissociação daquilo

⁶⁷ Apesar de neste momento, devido ao fenômeno das lutas autoorganizadas do Occupy Walt Street (dos 99% em várias cidades dos EUA), da ocupação da praça Puerta del Sol (Madrid-Espanha) e das *Jornadas de Junho* no Brasil, terem motivados inúmeras produções de outras editoras com fins mais comerciais, como a Editora Hedra e mais recentemente a Editora Prismas (que lançará ainda este ano uma coleção inteira chamada “Estudos do Anarquismo”).

que é produzido/criado aqui no Brasil em matéria de educação, de ensino, de pedagogia, e o que é criado/produzido ao redor do mundo, sobretudo na Europa e nos outros centros radiais de teorias em nosso campo. A circulação das ideias não admite fronteiras. Elas não permitem o enquadramento, desvinculação completa do que é produzido em vários campos do globo. Um bom exemplo disso é que os próprios sistemas nacionais de educação dos países republicanos, se considerarmos desde a proposição do Plano Nacional de Educação, de Lepelletier⁶⁸, nos marcos da Revolução Francesa, carregam poucos avanços em seus princípios gerais de ordenamento. Não raro foram transplantados para outros países modelos completos, pensados no ambiente europeu do século XIX, e sofreram apenas ajustes nos países receptivos.

Outro ponto crítico é a própria ordenação das *tendências*. Segundo nossa pesquisa, o modelo que amplamente conhecemos nessa discussão possui referência em José Carlos Libâneo.⁶⁹ Este autor, já bastante famoso por esta iniciativa, categoriza as *tendências* da seguinte maneira:

Imagem 1 – Tendências Pedagógicas no Brasil



Fonte: Libâneo (1992).

⁶⁸ GADOTTI, Moacir. *Op. Cit.* p. 101.

⁶⁹ Ver “Tendências pedagógicas na prática escolar”. In LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1992.

Como se pode ver, se convencionou separar as tendências pedagógicas em dois polos: um Liberal e outro Progressista. Segundo esta compreensão, temos a primeira como guardiã da tradição, da conservação, da manutenção do *status quo*. A segunda seria aquela responsável pela renovação, pela crítica ao sistema capitalista e aquela que teoriza e pratica ações rumo a transformações educacionais, articulando-as as transformações sociais. Na primeira, estaria a “Escola Tradicional”, a “Escola Nova” e a “Escola Tecnicista”. Na segunda, a pedagogia libertadora de Paulo freire, a pedagogia libertária de base anarquista e a pedagogia Histórico-Crítica, do próprio Libâneo e de Dermeval Saviani.

Apesar de nossa análise ter sido voltada, prioritariamente, para aquilo que toca a “Tendência Libertária”, é importante pontuar algumas notas críticas sobre a divisão esquemática elegida por Libâneo e depois confirmada, principalmente, por Dermeval Saviani.⁷⁰ Essa divisão sugere uma orientação cronológica das tendências. Ainda que não seja a intenção dos autores, ela passa a ideia de que o modelo “Tradicional” foi superado pela “Renovadora Progressiva” que por sua vez foi superada pela “Renovadora Não Diretiva”, e assim, sucessivamente.

Em realidade, temos essas formas históricas das ideias superpostas. Elas se mesclam mutuamente e em várias práticas de ensino é natural que elas coexistam de modo que seja praticamente impossível determinar a existência integral de cada um desses modelos de modo rígido e inflexível. De forma que podemos encontrar mesmo entre o ensino religioso práticas educativas extremamente progressistas em nossos dias, ao passo que dentro daqueles que pensam a Educação Libertária visualizam sua ação ainda nos espaços formais da escola estatal.

A relevância de pontuar essas questões é para problematizar as rígidas divisões que são estudadas de maneira quase acrítica em vários programas de ensino dos cursos de educação superior. Assim, perpetua-se inúmeros erros e visões simplistas do largo processo de criação e difusão das ideias e práticas educativas. Essas formas históricas de ensino/apropriação do conhecimento devem ser analisadas de forma a ajudar na compreensão das suas ricas experiências, sob pena de ocultar ou mitificar algumas questões importantes de cada tendência pedagógica.

Nesses estudos, por exemplo, é natural que se conceba a partir da crítica de seus autores uma forte tendência a tradição “progressista”. Mas notamos, porém, que muitas das práticas formais de ensino, defendidas pelos “progressistas” seja na estrutura das nossas

⁷⁰ SAVIANI, Dermeval. *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*. São Paulo: Autores Associados, 2010.

instituições, seja mais como receitas pedagógicas de transmissão do conhecimento somos depositários de inúmeras práticas das correntes “Tradicional” e “Tecnista”. E como compatibilizar esses conhecimentos? Geralmente, não se tolera essas mútuas construções/interseções, e na ausência de autocrítica, sob o risco de ecletismo e hibridismo, costuma-se defender a integralidade das tendências, como “modelos”, que podem ser repetidos e repassados inadvertidamente.

Mas, como nossa questão é pensar o lugar da Educação Libertária nessa perspectiva, carece fazer um estudo da definição de Libâneo sobre a “Tendência Progressista Libertária”. O primeiro ponto é notar que o termo “Libertária”, na definição de Libâneo, está explicitamente vinculado à tradição anarquista em educação, sobretudo quando enfatiza o aspecto da autogestão pedagógica. Isso é salutar. Porém quando passamos a entender a descrição da Tendência Libertária, compreendemos que vários autores poderiam ser encaixados⁷¹ nessa tendência, sem mesmo serem anarquistas. Como é o caso de educadores como Janusz Korczak, Ivan Illich ou Celestien Freinet. Esses autores, apesar de fazerem parte de uma concepção anti-autoritária do ensino, assim como Michel Lobrot, não são anarquistas e, muitas vezes, até descreveram de maneira forte suas críticas ao anarquismo.⁷²

Libâneo divide sua análise sobre a pedagogia libertária em 4 tópicos. A saber:

1. Papel da escola
2. Conteúdos de ensino
3. Método de ensino
4. Relação professor-aluno
5. Pressupostos de aprendizagem

O nível de descrição desses pontos não é muito denso. Assume um aspecto mais de síntese e não se alonga em explicações mais detalhadas. Isso talvez explique o porquê de muitas dessas pesquisas que tomam como base este autor possuam um caráter mais próximo da cópia, do que propriamente da reflexão e desenvolvimento dos pontos postos por Libâneo.

Passando a análise de cada ponto é importante descrever que há pontos menos vinculados à tradição anarquista em educação e mais próximos de autores entendidos por

⁷¹ Apesar de não concordamos com este termo entendemos que esse uso “crítico” pode ser considerado devido ao estudo dessas tendências, que orienta, de certa maneira, o encaixe de autores e experiências de educação em uma ou em outra “tendência”.

⁷² Lobrot escreveu: “[...] Em nenhum momento [os anarquistas] propuseram uma ação adequada a esse gênero de transformação. As ações que propunham estavam sempre marcadas pelo mesmo vício, a saber, não passavam pela modificação prévia dos indivíduos. Tratava-se de ação política e esta, entendida no seu sentido estrito, é inadequada a promover novas estruturas sociais.” In LOBROT, Michel. *A Favor ou Contra a Autoridade*. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1977. p. 10.

Libâneo como “libertários”, como a Pedagogia Não-Diretiva de Lobrot.⁷³ Sobre o “papel da escola”, o autor recorre a dois pontos importantíssimos para compreender a escola na ótica libertária: centralidade no aluno e autogestão pedagógica. Dois conceitos tão importantes que vamos apreciá-los mais a frente nos próximos capítulos, e que denotam em certa medida o papel revolucionário da pedagogia libertária. Nesse tópico, é comum a vinculação do pensamento de Lobrot, inclusive nos termos utilizados pelo autor:

A ideia básica é introduzir **modificações institucionais**, a partir dos níveis subalternos que, em seguida, vão "contaminando" todo o sistema. A escola instituirá, com base na participação grupal, **mecanismos institucionais de mudança** (assembleias, conselhos, eleições, reuniões, associações etc.), de tal forma que o aluno, **uma vez atuando nas instituições "externas"**, leve para lá tudo o que aprendeu.⁷⁴ [grifos nossos]

Quanto ao “método de ensino” e ponto que resume a “relação professor-aluno”, fica ainda mais evidente que a base de estudo para formulação da “tendência libertária” anunciada pelo autor foi pensada a partir das teses de Lobrot, discípulo de Freinet. É sintomático que neste aspecto não tenhamos o registro de nenhum autor anarquista. Não se encontra referências, nem dos teóricos e nem dos pedagogos anarquistas. Professoras como Maria Lacerda de Moura, como Adelino de Pinho ou mesmo João Penteadó, que escreveram inúmeros artigos em vastas publicações libertárias que circularam por todo o país e até no exterior⁷⁵, não possuem visibilidade neste estudo.

A obra *História das Ideias Pedagógicas no Brasil*, de Dermeval Saviani, possui, entre todas as obras que estudamos (sobre os manuais e as *tendências*) a única com referência explícita a educação libertária, como protagonizada pelo Movimento Operário e pelos anarquistas brasileiros. Ainda que em um pequeno trecho, em um subtópico denominado *Ideias políticas não hegemônicas*, Saviani cita a importância de jornais anarquistas no período, sobre a importância dada pelos anarquistas à educação, motivando o surgimento de várias escolas destinada aos trabalhadores. Saviani também refere que a base da educação libertária seria a “educação integral” de Paul Robin e o “ensino racionalista” de Ferrer. Estes são pontos importantes que poderiam ter sido desenvolvidos e complementados, a partir da ótica dos educadores anarquistas brasileiros. Mas não deixa de ser importante o pouco espaço dado a essas experiências. Diante da ausência quase completa de informações sobre a educação libertária no Brasil, essa referência poderia indicar outros estudos.

⁷³ Podemos consultar sobre a pedagogia não-diretiva em LOBROT, Michel. *Animção não diretiva de grupos*. Lisboa: Moraes Editores, 1977.

⁷⁴ LIBÂNEO, José Carlos. *Op. Cit.* p. 36.

⁷⁵ Em nosso capítulo 3 anunciamos uma divulgação do panfleto “Pela Educação e Pelo Trabalho”, de Adelino de Pinho, no jornal “A Comuna”, de Portugal, em 1921 (texto originalmente publicado por Adelino em 1908).

Nossa análise tem sido apenas sobre essas duas produções, porque em nossos estudos pudemos perceber que a maioria dos autores que tratam dessas *Tendências* possuíam o referencial em Libâneo ou Saviani. Até mesmo nas pesquisas da internet, mesmo se levarmos em conta somente as produções especializadas de nosso campo e ignorando o grande volume produzido em sites e blogs sobre educação, a ênfase dessa discussão tem esses dois autores como referências.

Nossa compreensão sobre este tópico é que a abertura para pensar novos temas em educação pode nos ajudar a repensar a Educação Libertária como referência. Isso pode ter mote tanto no forte crescimento que as pesquisas sobre o anarquismo no Brasil estão tendo, extremamente visível na realização de eventos como seminário e colóquios espalhados pelo Brasil e que possuem como tema o Anarquismo e a Educação. Também a ausência de práticas pedagógicas efetivas em nossas escolas, aliada ao forte crescimento das publicações das editoras mais comerciais sobre o anarquismo podem influenciar na abertura para um maior conhecimento da pedagogia libertária.

Assim, poderíamos ter uma nova escrita do que se entende hoje por *tendências pedagógicas* e sobre a História da Educação, vinculando a história da educação não apenas as instituições, práticas e regulamentos dirigidos e/ou vinculados ao Estado ou à Igreja, mas atentando para as propostas de educação pensadas e surgidas, a partir da organização plebéia e destinada a essas classes.

3 IDEIAS E PROJETOS EDUCATIVOS LIBERTÁRIOS: INTERCÂMBIO INTERNACIONAL

[PRÓSPERO]: [...] Toda a existência humana tem sido, é, e sempre será, uma luta contínua. Há os que se deram bem e os que se deram mal. Que posso fazer? Pior para alguns, melhor para outros. Coitados dos conquistados! Essa é a grande lei da natureza contra a qual não há revolta possível. O que você queria? Por acaso eu deveria me privar de tudo que tenho e apodrecer na miséria, enquanto outros se entopem com meu dinheiro?

[MICHELE]: Não quero isso exatamente. Mas estou pensando: o que aconteceria se os trabalhadores aproveitassem seu maior número e, baseando-se na teoria de que a vida é conflito e de que os direitos surgem dos fatos, pusessem na cabeça a ideia de criar um novo “ato histórico” – tirando sua terra e capital, inaugurando novos direitos?

[PRÓSPERO]: Ah! Certamente isso complicaria tudo. Mas... continuaremos em outra ocasião. Agora preciso ir ao teatro. Boa noite.

(MALATESTA, p. 16)

O diálogo acima é o primeiro de *No Café*⁷⁶, em que Errico Malatesta (1853-1932), anarquista italiano, incorpora-se no estudante Michele e debate em um bar com Próspero, um “membro gorducho da burguesia, cheio de economia política e outras ciências”. A conversa é um importante debate sobre a questão social e nos revela em seu final, de forma muito sensível e com certeza cheia de intenção, o mote da educação libertária.

A divisão entre sistemas de ensinos diferentes, um para os que produzem a riqueza e um para os que a usurpam, foi o centro da crítica anarquista à educação elitista (estatal e clerical). Foi aí que o pensamento socialista de todos os matizes teorizou e criou, com o passar dos tempos, formas alternativas de conceber o ensino e protagonizar experiências inovadoras também no âmbito educativo.

Quando Próspero deixa o debate para ir ao teatro, revela a imensa cisão entre aqueles que, por possuírem capital, têm acesso à cultura, em suas diferentes formas e aqueles que, por não possuírem, são alijados da escola, do teatro, da leitura e de todas as formas de acesso ao conhecimento. Seja na Inglaterra vitoriana, muito bem descrita por Wilde⁷⁷, ou na vida da Rússia Imperial descrita por Gorki⁷⁸, ou na Escandinávia de Ibsen⁷⁹, ou na Fortaleza

⁷⁶MALATESTA, Errico. *No Café*. Curitiba: L-Dopa, 2010. p. 16.

⁷⁷ Um bom relato da Inglaterra dos *dândis* pode ser lido em WILDE, Oscar. *O Retrato de Dorian Gray*. Rio de Janeiro: Abril, 1993.

⁷⁸ Um emocionante relato pode ser lido em GORKI, Máximo. *A Mãe*. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

⁷⁹ Uma crítica excelente sobre as contradições humanas e a hipocrisia da sociedade burguesa pode ser lida na magnífica peça teatral “Um Inimigo do Povo”. IBSEN, Henrik. *Um Inimigo do Povo*. Porto Alegre: L&PM, 2002.

de Pedro Motta⁸⁰, ou no Rio de Janeiro de Fábio Luz⁸¹, o acesso ao conhecimento era extremamente elitista, fazia parte da vida de poucos.

N'A *Instrução Integral*, série de textos publicados no jornal *L'Égalité*, de Genebra, no ano de 1869, Mikhail Bakunin afirmava essa característica essencial da crítica libertária à educação organizada pela burguesia e incorporada às instituições estatais. Dizia:

Demonstramos que enquanto houver dois ou vários graus de instrução para as diferentes camadas da sociedade, haverá necessariamente classes, quer dizer, privilégios econômicos e políticos para um pequeno número de afortunados, e a escravidão e a miséria para a maioria.⁸²

O avanço da filosofia iluminista e a expansão do modelo republicano, sobretudo na Europa e nas Américas, embora pregasse o livre acesso de todos à educação, com o tempo, tal promessa não passou de um forte alarde das possibilidades de expansão das estruturas educacionais, barrada em face do rígido esquema do liberalismo, incapaz na prática de conciliar liberdade e igualdade. Juntos nesse discurso com os liberais, muitos “socialistas burgueses”⁸³ lutaram incessantemente pela expansão do ensino para todos, como uma bandeira da igualdade e de garantia de liberdade individual, mas o ritmo desse avanço dos sistemas de ensino respondeu, como sempre, ao grau de investimento dedicado pelos Estados nacionais à área da educação, posto que se mostra sempre de aquém das necessidades reais de escolarização, sendo esta organizada de modo insatisfatório. Para além do discurso, de fato, só será possível alcançar uma maior universalização do ensino no século seguinte.

Ainda assim, é incontestável a expansão do *modelo escolar* e dos próprios sistemas de educação, em especial, na segunda metade do século XIX, permitindo a criação do que posteriormente se chamaria de *escolas de massas*. Entendemos por *modelo escolar* todo o conjunto arquitetônico, que envolve o prédio, o mobiliário, as áreas livres da escola, bem como o conjunto de saberes pedagógicos e psicológicos desenvolvidos propriamente para o ambiente escolar. Esses saberes conformaram a *escola*, tal como a conhecemos, hoje, sendo ela a grande responsável por produzir indivíduos *em série*, tal qual o mercado exigia e ainda exige. São características desse modelo, além da rígida arquitetura importada para todos os

⁸⁰ Pedro Augusto Motta, gráfico, jornalista, poeta e militante anarquista que migrou do Ceará para São Paulo e chegou a ocupar a edição do principal jornal anarquista da época (A Plebe).

⁸¹ Fábio Lopes dos Santos Luz (1864-1938) foi médico, jornalista, escritor, professor e militante anarquista.

⁸² BAKUNIN, Mikhail. *A Instrução Integral*. São Paulo: Imaginário, 2003. p. 69.

⁸³ Utilizamos o termo “socialistas burgueses” no sentido que Bakunin usa em seu texto *Os Enganadores*. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2008. Segundo Bakunin, aqueles “socialistas” que apesar de se confundirem com os operários no que diz respeito às reformas políticas progressistas e próprias do mundo trabalho, rejeitavam as teses da propriedade coletiva da terra e consensuavam em aumentar a instrução para as classes trabalhadoras, ainda que com níveis diferentes de ensino.

tempos e lugares, a forte relação autoritária e hierarquizada de todo o ambiente escolar.⁸⁴ Importante dizer que esse tipo de escola responde inteiramente aos anseios do Estado capitalista em matéria de educação. Segundo Nóvoa, não foi à toa, que a escola, como a entendemos hoje, surge no contexto dos nacionalismos exacerbados e com o objetivo muito claro de criar “cidadãos”, entendidos como aqueles que respeitam e cultuam as instituições e regulamentos estatais.

Porém, o século que criou o *modelo escolar* tal como conhecemos, encontrou também a luta pela igualdade de acesso ao ensino e a forte crítica ao ensino atrelado ao Estado e a Igreja. Os anarquistas, desde então, foram figuras de proas nesse intento. Demonstrando toda a ação nefasta destas instituições, eles propuseram um novo ensino e uma nova instituição escolar, onde, a partir de uma outra concepção de educação, se dinamizaria outra estrutura escolar, rompendo com a hierarquia e o autoritarismo no ensino.

3.1 Definindo os princípios da Educação Libertária

A Educação Libertária, assim como o próprio Anarquismo, cria seus contornos e se expande ao longo do século XIX. É desnecessária a discussão sobre a origem precisa de seu nascimento, sobre o dia em que esta veio à tona. Isso porque seria impossível precisar aquilo que veio a se estabelecer como seus princípios norteadores. A Educação Libertária não tem um criador. Não é resultado de uma especulação intelectual deste ou daquele pensador, filósofo ou pedagogo. Talvez este aspecto seja um dos marcos mais importantes da sua própria constituição histórica e construção pedagógica. Ela cresce entre um emaranhado de concepções que versam sobre a criança, a escola, a atividade docente e, sobretudo, sobre a vinculação destes temas com uma concepção específica de transformação social.

Por isso, é importante falarmos de um *mosaico teórico* dentro da educação libertária. Esse *mosaico* corresponde a uma multiplicidade de visões dentro do campo libertário, não sendo possível, portanto, falar de educação libertária como sendo uma concepção única de educação. Nela estão compreendidas várias visões em que se unem por princípios norteadores. O seu movimento pedagógico – que tem em seu sentido político uma discussão ferrenha contra o Estado, a burguesia e a Igreja – tem mais intrinsecamente sua prática baseada em três fundamentos: um ensino anti-autoritário, a educação integral e a

⁸⁴ Podemos encontrar uma excelente crítica desse *modelo escolar* e o anúncio de seu fim em tais moldes, em NÓVOA, Antônio. *Ensaio sobre a História Futura da Escola*. In *Afeto, Razão e Fé: caminhos e mundos da História da Educação*. Fortaleza: Edições UFC, 2014. Outra importante crítica da *Escola* e do *modelo escolar* pode vista na película (documentário), *A Educação Proibida* no site <http://www.educacionprohibida.com/>

educação como campo revolucionário, como prática da ação direta – ambos os pontos serão discutidos mais à frente neste capítulo.

Fruto de uma enorme convicção pela liberdade, e surgida nos meios considerados mais progressistas de sua época, a Educação Libertária foi constituída por inúmeras contribuições. Apesar de hoje ela ser entendida como ligada diretamente à corrente libertária do socialismo (Anarquismo), absorveu também concepções e práticas de muitos teóricos e experiências anteriores à própria constituição do anarquismo, como força organizativa dos movimentos sociais.

Um claro exemplo dessas concepções que deram densidade teórica ao pensamento anarquista em educação são alguns escritos de William Godwin, de Charles Fourier, de Johann H. Pestalozzi, de Friedrich Froebel e outros. Esses dois últimos, ainda que não ligados a correntes socialistas, como foram reconhecidos posteriormente os dois primeiros, desenvolveram pressupostos e conceituações importantes da pedagogia e da psicologia da educação, que ulteriormente seriam condensados ou incorporados às ideias anarquistas em educação.

Na *Investigação sobre a justiça política*, William Godwin escrevera já em 1793 sobre “Os males de um ensino nacional”⁸⁵. Em um período que o ensino de massas ainda era pouco difundido, a crítica sobre os *sistemas nacionais de ensino* já se conformava como uma crítica inerente ao próprio modelo estrutural de expansão do ensino, via Estado. Nele Godwin critica o incipiente ensino público pensado pelo Estado, o ensino dos preconceitos ministrados nessas escolas, o ensino autoritário e sua vinculação com a Igreja. Sobre isto, Godwin tece algumas considerações, que revelam o teor dessa crítica:

Mas o ensino público sempre gastou todas as suas energias na defesa dos preconceitos; ele ensina aos seus alunos não a coragem de examinar cada proposição com o objetivo de testar sua validade, mas a arte de justificar qualquer doutrina que venha a ser criada. Estudamos Aristóteles, Tomás de Aquino, Bellarmine ou o Chefe de Justiça Coke, não para que possamos detectar os erros de suas afirmações, mas para que nossas mentes sejam totalmente impregnadas pelos absurdos que contém. Esta é uma característica comum a todos os estabelecimentos de ensino público e, até mesmo nas limitadas escolas dominicais, as mais importantes lições nos falam numa veneração supersticiosa à Igreja da Inglaterra e em como é preciso inclinar-se diante de qualquer homem que ostente um belo casaco.⁸⁶

Godwin reforça ainda sua ideia contrária à criação dos sistemas nacionais de ensino, o que se pode ler, no seguinte trecho:

⁸⁵ GODWIN, William. Os males do ensino nacional. In: WOODCOCK, George. *Os grandes escritos anarquistas*. Porto Alegre: LPM, 1998.

⁸⁶ GODWIN, William. *Op. Cit.* p. 247.

[...] todo projeto nacional de ensino deveria ser combatido em qualquer circunstância pelas suas óbvias ligações com o governo, uma ligação mais temível do que a velha e muito contestada aliança da Igreja com o Estado. Antes de colocar uma máquina tão poderosa nas mãos de um agente tão ambíguo, cumpre examinar bem o que estamos fazendo. Certamente que o governo não deixará de usá-las para reforçar sua própria imagem e suas instituições. [...] É provável que nenhum sistema nacional de ensino, mesmo que tenha sido adotado em pleno apogeu do despotismo, possa abafar para sempre a voz da verdade, mas não há dúvida de que um tal sistema seria a mais terrível e profunda contribuição jamais criada pela imaginação humana para atingir estes objetivos.⁸⁷

No plano pedagógico, Godwin também escreveu *Educação pela Vontade*, que trata de inúmeras questões do ensino, em especial, no que diz respeito à autonomia do estudante e no ato de lecionar do professor. Ele dissera, já naquele período, que “os métodos atuais de educar produzem um efeito contrário”. No plano estritamente pedagógico, sobre a necessidade da vontade para o estudo, Godwin chama atenção para um pressuposto importante do processo de aprendizagem:

Estudar pela vontade de aprender é uma atividade; sem esta vontade, não passa de uma caricatura de uma atividade real. Que, na nossa pressa e ansiedade para educar, não esqueçamos jamais os verdadeiros objetivos da educação.

O melhor método de ensino será, portanto, sempre que houver condições para praticá-lo, aquele que garanta que todos os conhecimentos adquiridos pelo aluno sejam precedidos e acompanhados pela vontade de adquiri-los. A melhor motivação para aprender é a percepção do valor da coisa aprendida. A pior, mesmo que não seja necessário decidir se deveríamos ou não recorrer a ela, será a coação e o medo. [...]

Nada pode ser adaptado com tanta felicidade para remover as dificuldades do ensino do que fazer com que o aluno seja primeiro levado a desejar o conhecimento e depois facilitar a sua tarefa, removendo os obstáculos do seu caminho com tanta frequência e tão logo ele julgar necessário.

Este é o plano cujo objetivo é mudar inteiramente o ato de educar.⁸⁸

Com esses textos, Godwin lançou algumas críticas, que, somadas a outras, também progressistas em matéria de educação, ajudaram a forjar o conhecimento pedagógico que os teóricos e os educadores anarquistas reforçaram e reformularam posteriormente com maior densidade. Com isso, o século que tentou “universalizar a escola”, inclusive criando o aparato legal que possibilitaria a obrigação escolar aos pequenos e jovens, viu também o surgimento da ácida crítica dos anarquistas à ação do Estado nas mentes dos pequeninos. A escola, que, na ótica dos Estados, deveria servir para reforçar o nacionalismo, o Estado-nação, a construção do cidadão, passou, desde seu início a significar para o conjunto dos socialistas libertários, dominação, alienação, autoritarismo e submissão. Deixar a cargo do Estado a educação das classes trabalhadoras constituía imenso perigo, na ótica dos anarquistas.

⁸⁷GODWIN, William. *Op. Cit.* p. 248-249.

⁸⁸GODWIN, William. *Op. Cit.* p. 251.

Os escritos de Proudhon, em sua maior parte dedicado à economia, política e filosofia, possuíram também uma preocupação com a educação. Mesmo que a Educação não seja a tônica essencial de sua obra, tendo em vista o quadro geral de sua imensa produção, Proudhon dedicou-se à crítica a educação burguesa pensada pelas instituições estatais, anunciando aquilo que, no fundo, era a prática sistemática do tipo de educação destinada ao povo, sob os auspícios do Estado.

O Ensino não pode ser universal, nem, sobretudo, livre: em uma sociedade permanecida feudal, seria um contra-senso. É preciso, para manter a subordinação nas massas, restringir a eclosão das capacidades, reduzir a população dos colégios, demasiado numerosa e turbulenta; reter em uma ignorância sistemática os milhões de trabalhadores que reclamam os trabalhos repugnantes e penosos, servindo-se, enfim, do ensino como se não usasse, isto é, dirigi-lo no sentido do embrutecimento e da exploração do proletariado.⁸⁹

Ele anuncia em pleno século XIX, que concebe a escola pública como instituição obrigatória, o que seria a fortaleza de produção do ensino estatal. Ou seja, formação de mão de obra para o mercado, à revelia do indivíduo; bem longe de uma preocupação com os saberes, vontades e desejos daqueles que se dedicam ao aprender, por estar ao sabor das necessidades ditadas pelo mercado. Em realidade, erigia-se um ensino mórbido, garantindo a mínima especialização necessária para a grande maioria, classe trabalhadora, e reservando apenas à burguesia a dedicação ampla ao estudo e a grande especialização. Ainda no texto *A Ideia Geral da Revolução*, ele critica mais fortemente o sistema de ensino alemão, considerado em sua época exemplar a muitos dos sistemas nacionais de ensino espalhados pelo mundo.

O que se verte abundantemente nas escolas populares da Alemanha a essas massas ávidas de conhecimento não é a instrução, é o veneno; não é a ciência, é a mentira imoral e absurda, sistematicamente destilado. [...]

Ler, escrever e contar, eis as únicas coisas úteis que os filhos do povo encontram ali. [...] Mas todas essas vantagens são mais do que contrabalançadas pelo efeito desastroso, estuprificante e embrutecedor das monstruosas mentiras que, sob o nome de verdades históricas e divinas, destilam ali no espírito e na imaginação dos filhos do povo. É um envenenamento intelectual e moral sabiamente calculado e sistematicamente, conscienciosamente praticado. A última palavra dessa instrução popular é a resignação, é a submissão em fim de contas: o ideal dos burgueses, não para eles próprios, mas para o povo.

O ensino politécnico, ou a defesa da escola-oficina, amplamente defendido por Proudhon, se oporia ao ensino técnico profissionalizante que hoje temos. O ensino da mão e da mente, a sintonia entre o aprendizado diretamente relacionado ao ato de fazer, que em nada

⁸⁹ PROUDHON, Pierre J. *Idéia Geral da Revolução no século XIX*. In *Cadernos de Formação – Anarquismo e Sindicalismo*. v. 1. Rio de Janeiro: SINDSCOPE, 2012. p. 27.

se confunde com a alienação para o mercado de trabalho, da forma como o ensino é praticado nas escolas profissionais.

Essa formulação crítica começou a se organizar e a formular princípios mais claros, devido às contribuições de teóricos anarquistas, mais fundamentalmente, a partir das primeiras propostas práticas de educação, como vamos ver mais à frente. Antes disso, é necessário conceituar de modo mais didático a compreensão aqui adotada sobre os princípios da Educação Libertária. Morijón conseguiu, no nosso entender, estabelecer os princípios centrais, sobre os quais todo o ensino libertário se fundou e se concretizou nas mais diversas experiências. Ele definiu na introdução da obra *Educação Libertária*⁹⁰, três pontos que nos parecem essenciais para entender qualquer reflexão e prática em torno da Educação Libertária. São eles: um ensino anti-autoritário, a *educação integral* e a relação educação-revolução. As três são características primeiras de qualquer reflexão em torno da Educação protagonizadas pelos anarquistas.

3.1.1 Educação Antiautoritária

Como decorrência da forte crítica à autoridade, sob todas as formas, o ato estritamente pedagógico da participação do professor em sala de aula deveria ser amplamente alterado. O fim da relação autoritária entre o professor e o aluno é um componente essencial de compreensão da própria concepção do papel do professor na Educação. O professor é co-participante do processo de aprendizagem, ele anuncia os primeiros elementos à compreensão dos primeiros estudos e das reflexões mais avançadas. Desempenha uma função importante: deixar a criança⁹¹ sentir e incorporar o mundo em sua volta, fazendo com que a criança desde o início valorize as suas criações, que rejeite modelos simples sem questioná-los, portanto que não aceite a autoridade cega que é característica das instituições escolares.

Nesse sentido, é contra a noção de autoridade no processo ensino aprendizagem, entendida como a relação verticalizada, onde o professor ordena todo o processo e submete seus educandos. A relação professor-aluno deve ser entendida como uma relação horizontal, onde existe a abertura para reflexões próprias dos estudantes e avançando no processo

⁹⁰ MORIYÓN, F.G. (Org.). *Educação Libertária*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1989.

⁹¹ É importante dizer que a educação libertária não diz somente respeito ao ensino primário. A educação libertária tem como objetivo qualquer nível de ensino e qualquer espaço educativo. Não à toa, grande parte das suas experiências estiveram vinculadas inicialmente as associações de classe. Assim, essas experiências tinham como objetivo atender não apenas os filhos das classes trabalhadoras, mais também as próprias trabalhadoras e trabalhadores.

educativo mediante o desenvolvimento das potencialidades e vontades dos estudantes. Não um ensino doutrinário, onde não se sabem os porquês do ensino, mas um ensino pensado e construído a partir da própria experiência vivenciada e elaborada por todos os envolvidos no processo de aprendizagem.

É importante dizer, porém, que não corresponde a um ensino permissivo, igualmente nocivo. Aqui temos inclusive um dos pontos de divergência entre alguns educadores anarquistas. Durante as primeiras experiências práticas da educação anarquista, podemos notar algumas divergências entre aqueles que pensaram tais práticas, no que diz respeito, principalmente, ao papel orientador da escola, do professor e da educação. Alguns militantes afirmaram que uma educação libertária deveria ser completamente neutra, anti-ideológica no sentido anti-dogmático, compreendendo que o alto grau de liberdade conduziria necessariamente ao anarquismo. Outros – na verdade a grande maioria da militância anarquista – afirmaram que todo o ensino, assim como tudo em matéria de educação deveria ser orientada no sentido da transformação social revolucionária; ou seja, deveria formar o “novo homem”, sobre princípios claramente traçados, portanto, ideologicamente, preparado para superar este mundo e fazer nascer outras relações sociais. E o *locus* de criação desse novo homem seria, justamente, as escolas criadas pelos próprios militantes libertários

Ricardo Mella, militante anarquista espanhol, foi um dos principais defensores do neutralismo no ensino e crítico da “ideologização do ensino”. Mella escreveu artigos específicos sobre essa questão no jornal *Acción Libertária*, entre os anos de 1910 e 1911. Vejamos alguns trechos dos escritos de Mella:

Por melhor que sejamos, por mais que estimemos nossa própria bondade e nossa própria justiça, não temos nem mais nem menos direito do que os da calçada da frente para fazer os jovens à nossa imagem e semelhança. Se não temos o direito de sugerir, de impor às crianças um dogma religioso qualquer, também não temos o de induzi-las a uma opinião política, um ideal social, econômico e filosófico. [...] É necessário explicar tudo, mas não impor coisa alguma por mais certa que pareça. É só a este preço que a independência intelectual será efetiva. [...] não temos o direito de imprimir nos virgens cérebros infantis nossas próprias ideias. Se elas são verdadeiras, é a criança que deve deduzi-las dos conhecimentos gerais que colocamos a seu alcance. [...] Como anarquistas, exatamente como anarquistas, queremos o ensino livre de toda a espécie de *ismos*, para que os homens do futuro possam tornar-se livres e felizes por si próprios e não por meio de pretensos modeladores, que é o mesmo que dizer redentores.⁹²

Em outro polo dessa discussão, encontraríamos outros expressivos teóricos da anarquia, como Kropotkin; e o defensor e grande propagandista do racionalismo pedagógico, Francisco Ferrer y Guardia. O primeiro teórico libertário citado orientava que “nossa missão é

⁹²MORIYÓN, F.G. *Op. Cit.* p. 68-72.

semear o bem, difundir a luz por meio da instrução livre de todos os preconceitos da rotina, criar corações que odeiem a tirania e que desde a infância maldigam todos os exploradores”. Já Ferrer, a quem mais a frente vamos dedicar mais atenção devido à importância crucial da sua obra, anunciava já nas linhas do *Boletim da Escola Moderna* de Barcelona:

A Escola Moderna pretende combater quantos preconceitos dificultem a emancipação total do indivíduo e para isso adopta o racionalismo humanitário que consiste em inculcar á infancia o afan de conhecer a origem de todas as injustiças sociaes para que, com seu conhecimento possa logo combater-las e oppôr-se a ellas. O nosso racionalismo humanitário combate as guerras fratricidas, sejam intestinas ou exteriores, combate a exploração do homem pelo homem, combate a relegação em que tem a mulher e combate todos os inimigos da harmonia humana como são a ignorancia, a maldade, a soberba e outros vícios e defeitos que têm dividido os homens em tyrannos e tyrannizados.⁹³

Incide essa recomendação sobre o tema preciso da educação anti-autoritária, e fica visível que trata-se inquestionavelmente de eliminar as barreiras para o normal desenvolvimento da criança, devendo deixar livre curso ao máximo desenvolvimento das potencialidades de cada um. Moriyón, ao delinear algumas reflexões sobre o ensino anti-autoritário, coloca que:

Normal é, portanto, que a criança pequena se veja submetida de alguma maneira aos adultos; o anormal, o sementeiro de todo tipo de submissão posteriores consistirá no fato de esse período se prolongar mais do que se deve, de se roubar da criança o protagonismo do seu processo educativo, fazendo-a crer que tudo que vai alcançando se deve aos adultos, aos professores, e que nada parte dela. Se lhe inculcamos isto, estará preparada para seguir obedecendo posteriormente aos padrões, aos políticos, ou a qualquer autoridade opressora. A meta e objetivo de todo processo educativo consiste, pelo contrário, em conseguir que a criança chegue a pensar por si mesmo, que não delegue a ninguém a sua própria capacidade de decidir, que seja seu próprio dono e dono dos seus atos.⁹⁴

3.1.2 Instrução Integral

A instrução integral coroa a educação libertária. Esse é o ponto central da teoria educacional dos anarquistas, teorizada dentre outros por Bakunin, Kropotkin⁹⁵ e, principalmente, por Paul Robin. A instrução integral trabalha justamente no sentido de

⁹³ Texto de Ferrer y Guardia reproduzido no *Boletim da Escola Moderna de São Paulo*. Anno 1. Nº 1. 13/10/1918.

⁹⁴ MORIYÓN, F.G. *Op. Cit.* p. 18.

⁹⁵ Piotr Kropotkin (1842-1921), geógrafo e revolucionário anarquista russo. Kropotkin escreve um excelente capítulo no seu livro *Campos, Fábricas e Oficinas*, intitulado *Trabalho cerebral e braçal*. Sem dúvida nenhuma esse texto é um dos melhores na grande discussão travada sobre a instrução integral e a importância da consonância entre o trabalho manual e científico no ensino.

desenvolver as potencialidades do indivíduo “sem abandonar nenhum aspecto, mental ou físico, intelectual ou afetivo”. Nas palavras de Sébastien Faure⁹⁶:

O papel do ensino é levar ao desenvolvimento máximo todas as faculdades da criança; físicas, intelectuais e morais. O dever do educador consiste em favorecer a plenitude total deste conjunto de energias e de aptidões que encontramos em todos. E digo que, ao dotar as crianças que nos são confiadas, de toda a cultura geral que estão prontas para receber e da preparação técnica para a qual as levarão os seus gostos e suas forças, teremos cumprido com relação a elas o nosso dever, todo o nosso dever. Porque assim teremos formado seres completos.⁹⁷

Sobre a instrução integral temos a importante elevação do trabalho manual a um posto diferente do atual, compreendido como o trabalho baixo, grosseiro e delegado apenas aos pobres. No século XIX, principalmente, tínhamos uma distinção muito evidente entre o trabalhador braçal e aquele que se dedicava à especulação filosófica e os estudos científicos. Bakunin chama atenção para essa separação nociva entre aqueles que se dedicam e à ciência e aqueles que trabalham com dispêndio de força física. Ele mostra que um dos efeitos do que a instrução integral poderia contribuir, seria a união entre o pensamento e a ação do trabalho.

Mas surge a pergunta: se todas as pessoas forem instruídas, quem trabalhará? Nossa resposta é simples: *todos devem trabalhar e todos devem ser instruídos*. Com frequência se responde a isto dizendo que se se misturar o trabalho industrial com o trabalho intelectual prejudica-se um ao outro; os trabalhadores serão maus eruditos e os eruditos não serão mais que tristes operários. Sim, na sociedade atual, estão igualmente deturpados o trabalho manual e o intelectual, por causa do isolamento artificial a que foram condenados. Mas estamos convencidos de que no homem vivo e íntegro cada uma destas atividades, muscular e nervosa, deve ser desenvolvida igualmente e, longe de se prejudicarem mutuamente, cada qual deve apoiar, ampliar e reforçar a outra; a ciência do sábio se tornará mais fecunda, mais útil e mais ampla quando o intelectual não ignorar o trabalho manual; e o trabalho do operário instruído será mais inteligente e, por conseguinte, mais produtivo do que o do próprio ignorante.

Disto se deduz que, no interesse do trabalho e da ciência, não deverão existir nem operários nem intelectuais, mas tão-somente homens.⁹⁸

O fato é que essa distinção, inclusive na sociedade atual, mais de um século após este seu escrito, é mais uma demonstração da cisão de classes. A união entre trabalho cerebral e braçal é uma constante nas discussões sobre a instrução integral. Karl Marx chegou a questionar essa visão, sob a alegação de que é tentar negar a divisão do trabalho imposta pelo desenvolvimento dos meios de produção, assegurando que evitá-la seria um retrocesso insustentável e isso conduziria a sociedade a manter-se em um nível pré-industrial. Sobre este ponto, é importante destacar que, sem dúvida nenhuma, os anarquistas não eram contra o

⁹⁶ Sébastien Faure (1858-1942), pedagogo e anarquista francês. Desenvolve importante experiência na educação libertária, A Colméia (*La Ruche*), entre o período de 1904 e 1917.

⁹⁷ MORIYÓN, F.G. *Op. Cit.* p. 19.

⁹⁸ BAKUNIN, Mikhail. *A Instrução Integral. Op. Cit.* p. 69-70.

progresso, porém questionavam a divisão hierárquica da sociedade em comandantes e comandados, entre aqueles que poderiam melhor instruir-se e aqueles que não poderiam ter acesso a instrução. Para deixarmos apenas mais uma contribuição nesse sentido, selecionamos um trecho do texto *A Educação Integral*, de Paul Robin:

“Por conseguinte, em nome da justiça queremos para todos uma educação completa, integral. Só aqueles que partem do velho princípio teológico podem classificar os homens em duas castas: os que trabalham e os que se divertem, os que obedecem e os que mandam. A justiça não pode legitimar a desigualdade”.⁹⁹

3.1.3 Educação e Revolução

Esse último ponto é essencial para acentuar o sentido complexo da relação entre Educação e Revolução para os anarquistas. Para estes não é apenas a troca de governantes, sejam eles burgueses ou proletários, que acabará com os problemas da sociedade. A sociedade precisa ser refeita, com base em novos princípios, na solidariedade, na justiça, na autonomia dos indivíduos e dos povos. E para isso é necessária uma Revolução Social que consiga fazer desmoronar as instituições estatais, bem como todo tipo de dogmatismo, incorporado principalmente no misticismo religioso. Nesse sentido, a Igreja será tão atacada como o Estado, já que no plano ideológico ela representa uma alienação tão grande quanto este no plano político e econômico.

Sobre o ponto em pauta é também importante lembrar que uma das discussões mais frequentes entre os anarquistas sempre foi a questão da centralidade da educação, no processo revolucionário. Tivemos aqueles que definiram que a educação seria mola propulsora do processo revolucionário, bem como aqueles que afirmaram somente ser possível uma “educação do povo”, no período pós-revolução econômica. Carlo Pisacane, anarquista italiano, respondeu a essa questão, com base nesta última compreensão. Ele afirmava que “a propaganda da ideia é uma ilusão, a educação do povo é um absurdo. As ideias resultam dos fatos, não estes daquelas, e o povo não será livre quando for educado, mas será educado quando for livre”. Pisacane estava em acordo com Bakunin em seu texto *A Instrução Integral*, onde ele critica a opinião dos socialistas burgueses; estes afirmavam “primeiro demos instrução ao povo e depois emancipemo-lo”. A respeito disso, Bakunin afirma que “o problema mais importante é o da emancipação econômica, que engendra

⁹⁹ ROBIN, Paul, *A Educação Integral*. In MORIYÓN, F.G. *Op. Cit.* p. 89.

necessariamente sua emancipação política e, imediatamente após, a emancipação intelectual e moral”.¹⁰⁰

Ainda assim, apesar de fortes argumentos de grandes teóricos anarquistas, uma veia educativa muito forte veio depois tomar conta da tradição anarquista. Isso não significou, de maneira nenhuma, que os anarquistas supervalorizaram a educação, em detrimento da organização política da classe trabalhadora. É importante afirmar esse ponto, tendo em vista que trabalhos muito mal elaborados já tentaram afirmar tal tese¹⁰¹. Tanto que, salvo raríssimas exceções, as experiências anarquistas em educação tendem a estar, historicamente, em estreita ligação com projetos de emancipação da classe trabalhadora. Não à toa, o grande número de experiências educativas que começa a tomar forma, junto às associações de classes e a criação de espaços organizados pela classe trabalhadora. Isso demonstrava não só a preocupação dos anarquistas com os filhos das classes trabalhadoras, mas também o desejo de criar nesses estudantes a preocupação desde pequenos e jovens, a vontade e necessidade da luta diária contra a exploração. Sobre este ponto, da união entre as experiências educacionais e os sindicatos, iremos tratar mais detidamente na segunda parte deste capítulo e no terceiro capítulo.

3.2 Por uma Educação Libertária nos teóricos da Anarquia

Observamos, contudo, que, qualquer que seja a época, a experimentação social ou sensibilidade desses e dessas militantes, o anarquismo sempre se preocupou com a educação e sempre a considerou como prioritária. Assim, ela aparece no transcurso dos textos e dos tempos como uma chave de transformação radical dos indivíduos e das sociedades.¹⁰²

(HuguesLenoir)

A corrente antiautoritária do socialismo pensou, desde seus primeiros dias, a questão educacional. Os escritos são vastos e longos. De diferentes matizes, vários teóricos anarquistas produziram teorizações sobre a educação. Não era simplesmente mais um tema político, que pela necessidade de discussão, estava ali para ser desenvolvido, sob pena de vácuo político e domínio de conhecimento. Era a educação pensada enquanto “tarefa revolucionária”.

¹⁰⁰ BAKUNIN, Mikhail. A Educação Integral. In: MORIYÓN, F.G. *Op. Cit.* p. 49.

¹⁰¹ Um exemplo desta tese pode ser lido no artigo “A Instrução Integral e a crítica bakunista a pedagogia libertária”. In *Revista Via Combativa*. Nº 3. Janeiro de 2013.

¹⁰² *Revista Educação Libertária*. Nº 2. São Paulo: Imaginário, 2014. p. 09

Se a educação não seria responsável sozinha pela grande transformação revolucionária pensada pelos anarquistas, tampouco sem ela seria possível manter a organização societária pós-revolucionária. Era necessário a classe trabalhadora “instruir-se e apoderar-se dessa arma tão poderosa da ciência, sem a qual ele [o trabalhador] até poderia fazer revoluções, mas nunca estaria em condições de estabelecer [...] essa justiça e essa liberdade que constituem o próprio fundamento de todas as suas aspirações políticas e sociais”¹⁰³. Tratava-se, então de fazer que desde cedo, crianças e jovens odiassem a tirania e, com esse ponto de vista, se pusessem na marcha das lutas sociais. Mas esse ponto de vista, essencialmente, prático dos objetivos da educação e da pedagogia libertária possui base nos teóricos anarquistas.

Já colocamos nos tópicos anteriores desse texto algumas citações de Proudhon, Bakunin e Kropotkin, ambos militantes amplamente reconhecidos como referências teóricas da tradição libertária do socialismo. Outros mais, em verdade praticamente todos os grandes nomes dessa tradição socialista, bem como os mais simples iniciadores e propagandistas se dedicaram a pensar uma educação inteiramente nova a partir das teses libertárias anunciadas no tópico anterior. Na França, o grande geógrafo da anarquia Elisée Reclus escreveu dentro de sua vasta publicação inúmeros textos sobre educação. Na Holanda (com Domela Nieuwenhuis), na França (com Proudhon, Paul Robin, Louise Michel), na Espanha (com Anselmo Lorenzo e Francisco Ferrer y Guardia), ou em Portugal (com Emílio Costa, Deolinda Lopes Vieira e Pinto Quartim), em todos os lugares onde os anarquistas tiveram inserção social no movimento de massas, a educação foi teorizada e praticada.

Mesmo em Bakunin, que não tem entre seus escritos a educação como ponto central, vemos um grande número de textos com essa preocupação. Bakunin reserva algumas partes do seu *Catecismo Revolucionário*¹⁰⁴ para tratar do tema. Ele reserva uma grande nota para tratar sobre o tema da liberdade das crianças e, posteriormente, coloca mais uma crítica à Igreja, dentre muitas que aparecem ao longo do texto. Coloca:

A escola deve substituir a Igreja com a imensa diferença que esta, ao distribuir sua educação religiosa, não tem outro objetivo senão eternizar o regime da menoridade humana e da autoridade pretensamente divina, enquanto a educação e a instrução da escola, não tendo, ao contrário, outro fim senão a emancipação real das crianças quando chegarem à maioridade, não serão outra coisa senão sua iniciação gradual e

¹⁰³ BAKUNIN, Mikhail. *Os Enganadores*. São Paulo: Imaginário-Faísca. 2008, p. 37.

¹⁰⁴ BAKUNIN, Mikhail. *Princípios e Organização da Sociedade Internacional Revolucionária. Catecismo Revolucionário*. In *Catecismo Revolucionário e Programa da Sociedade da Revolução Internacional*. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2009.

progressiva à liberdade pelo triplo desenvolvimento de suas forças físicas, de seu espírito e de sua vontade.¹⁰⁵

Em outro documento, no *Programa da Sociedade da Revolução Internacional*, Bakunin também reserva pontos similares para tratar da liberdade dos pequenos, afirmando que, dentre “as quatro grandes causas de toda a imoralidade humana”, estavam “a ausência de higiene e de educação racional”¹⁰⁶. E escreve uma vez mais sobre a escola e a instrução desenvolvida por esta.

A escola deve substituir a Igreja e tornar inúteis os códigos penais, as punições, a prisão, o carrasco e o policial. [...] A instrução deverá abraçar todos os ramos da ciência, da tecnologia e da indústria humana. Ela deve ser ao mesmo tempo científica e profissional, geral obrigatoriamente para todas as crianças, e especial, segundo as disposições e os gostos de cada uma; a fim de que cada rapaz e cada moça, saídos das escolas e reconhecidos maiores de idade e livres estejam igualmente aptos para trabalhar com a cabeça e com as mãos.

Em *Deus e o Estado*, obra inacabada de Bakunin, ele reserva também vários pontos sobre a questão da educação. Diz-nos sobre sua concepção de autoridade e liberdade no ensino e sobre sua concepção mais larga de educação:

Toda educação racional nada mais é, no fundo, que a imolação progressiva da autoridade em proveito da liberdade, onde esta educação tem como objetivo final formar homens livres, cheios de respeito e de amor pela liberdade alheia. Assim, o primeiro dia da vida escolar, se a escola aceita crianças na primeira infância, quando elas mal começam a balbuciar algumas palavras, deve ser o de maior autoridade e de uma 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. [...] A verdadeira escola para o povo e para todos os homens feitos é a vida. A única autoridade onipotente, simultaneamente natural e racional, a única que poderemos respeitar, será aquela do espírito coletivo e público de uma sociedade fundada mútuo de todos os seus membros.¹⁰⁷

Já Elisée Reclus, em seu livro *O Homem e a Terra*, dedica uma parte especial ao tema da Educação¹⁰⁸. Nele, Reclus disserta sobre inúmeros problemas da educação de sua época, além de fazer inúmeras interseções sobre os temas da educação e outros que eram temáticas da hora na luta política, como, por exemplo, sobre o papel da mulher na sociedade. N’*O Homem e a Terra* ele coloca sobre os problemas da autoridade do professor no ensino, sobre que tipo de escola será necessária e os limites das escolas de sua época, sobre a importância da co-educação entre os sexos (que nesta época seria amplamente combatida

¹⁰⁵ BAKUNIN, Mikhail. Op. Cit. p. 57.

¹⁰⁶ BAKUNIN, Mikhail. Op. Cit. p. 71.

¹⁰⁷ BAKUNIN, Mikhail. *Deus e o Estado*. São Paulo: Hedra, 2011. p. 74-75.

¹⁰⁸ RECLUS, Elisée. *O Homem e a Terra - Educação*. São Paulo: Imaginário, 2010.

principalmente pela Igreja), sobre a crítica as provas e exames (tema depois muito bem desenvolvido por Ferrer y Guardia), sobre os problemas da higiene na educação, que também seria e uma pauta da hora no movimento operário – devido principalmente as péssimas condições de vida da classe trabalhadora –, e também sobre os intercâmbios sobre a ciência, a arte e a natureza. Sobre o respeito pelo livre desenvolvimento da criança e da relação dialógica e horizontal com os alunos:

Alguns educadores já começam a compreender que seu **objetivo deve ser ajudar a criança a desenvolver-se em conformidade com a lógica de sua natureza**: não pode ter outro objetivo senão fazer eclodir na jovem inteligência o que ela já possui sobre forma inconsciente e secundar religiosamente seu trabalho interior, sem pressa, sem conclusões prematuras (p.18). [...]

Tendo em vista que a educação é uma colaboração entre o aluno, que se apresenta com o seu caráter próprio, seus hábitos e costumes particulares, sua vocação especial, **e o professor**, que quer utilizar esses elementos para a obra de desenvolvimento intelectual e moral que ele empreende, este deve conhecer a fundo cada um de seus discípulos, e, ainda que praticando a mais equitativa imparcialidade, proceder segundo modos diversos com cada indivíduo. Sua classe só conterà, portanto, poucos alunos, estes só podendo ser numerosos nos corais, nos exercícios de ginástica, nos passeios e nos jogos (p.19 e 20). [...]

O educador seria ao mesmo tempo o pai e o irmão deles, colocando seu próprio cérebro em comunicação com os cérebros das crianças, apreendendo claramente os estados de suas noções conscientes e inconscientes, solicitando nas jovens cabeças um trabalho do pensamento correspondendo ao seu próprio e levando-os, assim, à compreensão da verdade e à felicidade da ação.¹⁰⁹ (p.21) [grifos meus]

Reclus descreveu ainda, no seu artigo *O futuro dos nossos filhos*, na revista *Amanhã*, de Portugal, sua crítica à estrutura escolar junto com sua preocupação com os jovens naquele presente:

Além d'isso, não teem essas escolas a sua escravidão: horas de aulas e grades nas janelas?

Se se deseja educar uma geração livre, é mister começar por destruir as prisões chamadas colejos e liceus!

Socialistas! Pensemos no futuro dos nossos filhos mais do que na melhoria da nossa situação.

Nós – não o esqueçâmos – pertencemos mais ao mundo do passado, do que à sociedade do futuro. Em virtude da nossa educação, das nossas velhas ideias, de resquícios de preconceitos, sômos ainda inimigos da nossa própria causa; o sinal da cadeia, trazemo-lo ainda marcado no pescoço.

Tratemos de preservar os nossos filhos da triste educação que recebemos; aprendâmos a educá-los de modo que se desenvolvam na mais perfeita saúde física e moral; saibâmos fazer deles homens como nós quizerâmos sêr.¹¹⁰

¹⁰⁹ RECLUS, Elisée. *Op. Cit.* p. 18-21.

¹¹⁰ *Amanhã – Revista Popular de Orientação Racional*. Lisboa (Portugal), I série, número 4. 15 de Julho de 1909. p. 12.

No Café, série de diálogos sobre a anarquia desenvolvido por Errico Malatesta, aparece também em seu último capítulo, uma referência importante sobre o ponto educação e revolução, que discutimos no último tópico acima. Temos o seguinte diálogo:

LUIGI: Talvez você esteja certo. É por isso que precisamos organizar todos os meios à nossa disposição: educação, organização e luta política.

GIORGIO: Por todos os meios, sim, mas todos os meios levam a nosso objetivo. Educação, certamente. É a primeira coisa de que precisamos, porque se não agirmos sobre a mente dos indivíduos, se não acordarmos suas consciências, se não estimularmos seus sentidos, se não encorajarmos sua vontade, o progresso não será possível. E pela educação não digo tanto estudo de livros - embora isso também seja necessário, ainda que não muito acessível aos proletários - mas antes, a educação que se adquire pelo contato consciente com a sociedade, a propaganda, as discussões, preocupações com assuntos públicos, a participação nas lutas pela melhoria de si e de outros. Essa educação do indivíduo é necessária e seria suficiente para transformar o mundo se fosse estendida a todos.¹¹¹

Já Kropotkin, que também muito colaborou para pensar outra educação, principalmente nos círculos intelectuais e acadêmicos, junto com Reclus, sserta brevemente em sua obra mais conhecida, *A Conquista do Pão*, sobre o papel do Estado na homogeneização do ensino e das capacidades intelectuais dos mais jovens. Escreveu:

Não vedes que, com os vossos métodos de ensino, elaborados por um ministro para 8.000.000 de alunos, que representam 8.000.000 de capacidades diferentes, não fazei mais do que impor um sistema bom para mediocridades, imaginado por uma média de mediocridades.¹¹²

Nas linhas anteriores, reunimos algumas das reflexões principalmente de Bakunin, Reclus, Kropotkin e Malatesta sobre educação, escolhidos por serem grandes referências do pensamento ácrata. Mais à frente, está reservado um espaço para demonstrar, resumidamente, algumas das experiências práticas da educação libertária na Europa, com foco nos projetos de expansão do ensino racionalista, que foi amplamente propagandeado pelos anarquistas.

3.3 As experiências da Pedagogia Libertária na Europa: o internacionalismo do projeto educacional libertário

Nessa parte de nosso texto, queremos acentuar algumas experiências educativas protagonizadas pelos anarquistas europeus e a importância destas para a expansão do ensino racionalista pelo mundo. Como dissemos no início deste capítulo, o século XIX, que criou o modelo escolar tal como conhecemos, conheceu também sua crítica. Mas, muitas destas

¹¹¹MALATESTA, Errico. *Op. Cit.* p. 148.

¹¹²KROPOTKIN, Piotr. *A Conquista do Pão*. Achiamé. Rio de Janeiro. 2011. P. 109.

críticas pairaram durante largo período apenas no plano teórico. Apesar de termos experiências bens pontuais, podemos enxergar que a grande força organizativa dos anarquistas preocupados no plano prático com a educação só vai tomar corpo já no último quartel do século XIX.

Nesse sentido, é relevante demonstrar três questões. A primeira delas é dar visibilidade aos educadores anarquistas de formação (pedagogos). Estes, envolvidos nas lutas sociais de seu tempo e conduzidos por novas leituras e projetos endossaram novos caminhos para pensar a prática libertária em educação. Foram responsáveis por testar o conhecimento apenas teorizado por seus anteriores e, mais que isso, confirmar, reformular e construir um novo conhecimento elaborado no plano prático a partir do fazer-se. A segunda questão é demonstrar que estes educadores, juntos com outros pensadores progressistas de sua época (e não anarquistas), ensaiaram e, posteriormente, puseram em prática um conjunto de experiências pedagógicas no plano internacional. Essas experiências foram essenciais nesse período, não apenas no plano da propaganda, mas também para garantir uma experiência que certamente contribuiu enormemente para as práticas pedagógicas libertárias, nas primeiras décadas do século XX. A terceira questão, e que nos parece fundamental nessa trajetória educativa, é que essas experiências foram marcadas pela intrínseca articulação com as classes populares, marcadamente com as associações obreiras, independentemente do local em que tomaram forma.

As fontes pesquisadas nos conduziram a perceber que o mais correto, para se referir a essas experiências, é demonstrar que houve um “movimento pedagógico”. Esse “movimento” pode ser tanto demonstrado pelo número de experiências em toda a Europa e Américas, quanto pela articulação dessas experiências e os planos de internacionalização da educação racionalista e, posteriormente, da Escola Moderna de Ferrer y Guardia. Esse novo movimento pedagógico – que tinha em seu sentido político uma discussão ferrenha contra o Estado, a burguesia e a Igreja – tem mais intrinsecamente sua prática baseada, com vimos, em três fundamentos: um ensino antiautoritário, a educação integral e a educação como campo revolucionário. Essa concepção de educação, desde sua gênese, é pensada para além da escola e de suas estruturas formais de educação. Não se encerra na escola, não acaba durante um determinado período como nas instituições regulares de ensino. Ela se faz em todo o percurso existencial dos indivíduos, seja na escola, em casa, no sindicato e independe do momento – se se é criança, ou jovem ou adulto.

O primeiro educador que certamente organiza uma série de estudos próprios da Educação Libertária é o pedagogo Paul Robin. De origem francesa, Robin materializa suas teorias educacionais apreendidas principalmente a partir dos pressupostos de Proudhon e que serão discutidos na Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT), ou Primeira Internacional. Paul Robin havia abandonado o curso de medicina para se dedicar a estudar pedagogia na *École Normale*. Ainda antes de estar vinculado a AIT sua experiência profissional já os colocava em frontal discordância com o ensino clerical. Já em 1864, como defensor do ensino laico e crítico, “não conseguiu evitar os freqüentes atritos com a burocracia escolar, demitindo-se”¹¹³.

No Segundo Congresso da AIT (1867), em Laussane, o ensino recebeu destaque e foi deliberado, devido à urgência de uma instrução científica, profissional e produtiva, a elaboração de um programa educativo, “capaz de oferecer um contraponto alternativo aos ensinos religioso e estatal”¹¹⁴. No Congresso da Internacional, em Bruxelas (1868), o relatório de Paul Robin sobre o ensino integral é aceito, ainda que com pouca discussão.

“No Congresso de Laussane (1867), a Associação Internacional de Trabalhadores incluiu entre seus temas o da educação integral. No Congresso de Bruxelas (1868) foram apresentados estudos muito importantes sobre este tema, em forma de comunicações. Não houve tempo para uma discussão profunda, o que será feito no próximo Congresso de Bâle. **Isto nos permite esperar que, dentro de poucos anos, esta idéia poderá ser posta em prática com muita seriedade**”.¹¹⁵

Essa orientação acaba por seguir para todo o movimento operário internacional, e pode ser detectada nas orientações de entidades de classe, principalmente aquelas que tinham orientação claramente anarquistas. É possível vermos essa orientação da AIT circulando para outros países nas décadas seguintes. No *Manifiesto que el Congreso General de Obreros*¹¹⁶, em 1876, expressando seus anseios emancipatórios, define em seu primeiro ponto:

“El Congreso se propone romper estas cadenas por los medios prácticos siguientes: Primero. **La instrucción de los obreros adultos y la enseñanza y educación obligatoria de los hijos de éstos**”. (grifos meus)

Ferdinand Buisson, ex-membro da Comuna de Paris, da Internacional e da Aliança¹¹⁷, e autor do monumental *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*, convida o antigo parceiro *communard* Robin para ser inspetor primário e depois este assume a

¹¹³ CASTRO, Rogério de. *Paul Robin e o Orfanato Prévost: a construção da utopia*. Anais da ANPUH. 2011.

¹¹⁴ CASTRO, Rogério de. *Op. Cit.* p. 2.

¹¹⁵ ROBIN, Paul, *A Educação Integral*. In MORIYÓN, Félix Garcia [org.]. *Op. Cit.* p. 90.

¹¹⁶ Pode ser lido integralmente em <http://www.inep.org/Textos/5RepDictadura/1876-M-CGO.html>

¹¹⁷ Aliança Internacional da Democracia Socialista: agrupamento político anarquista que atuava em vários países e contava com a participação de Bakunin, Robin, Reclus, Buisson, Guillaume e outros importantes nomes da tradição socialista revolucionária.

direção de um estabelecimento de ensino, o Orfanato Prévost. Em Prévost Robin torna prático aquilo que havia aprendido em sua trajetória educativa e militante. Ele desenvolve suas teses sobre a educação integral e finalmente consolidará seu pensamento educativo no *Manifesto dos Partidários da Instrução Integral*, de 1893, logo no final da experiência em Cempuis. No *Manifesto*, ele inscreve sua concepção de educação integral:

Esta educação libertadora e pacificadora, capaz de formar seres sãos e bem equilibrados, uma geração menos desunida, com a qual nós poder íamos chegar sem temor à solução dos difíceis problemas do futuro, seria definida pelo ideal que nos propomos a alcançar. Ela pode se caracterizar por atributos diversos: se chamará **educação racional**, educação científica, porque está baseada na razão, conforme os princípios da ciência, e **universal**, porque deve ser comum a todos, ao menos naquilo que é essencial. Nós a designaremos pela palavra **integral**, que contem, em sua definição, uma educação que proporciona o desenvolvimento harmônico e completo do ser.¹¹⁸ [grifos nossos]

Em Prévost, muitas inovações na educação foram testadas por Robin. Por exemplo, a prática de esportes como equitação e natação, e também a dança¹¹⁹, eram muito questionados pelo ensino confessional.

Um documento importantíssimo para pensar a difusão do pensamento libertário na educação foi o *Programa Educacional do Comitê para o Ensino Anarquista*, de 1882. Em parceria com Piotr Kropotkin, Elisée Reclus, Louise Michel, Jean Grave e Carlo Malato, Robin lança um programa de ensino ainda hoje bastante progressista. Nele estão as teses para supressão da disciplina, programas e exames, e reconhece esses três fatores como entraves para o autoconhecimento e livre pensamento¹²⁰. A educação física também era muito valorizada em Prévost. Tinha regularmente um terço da carga horária destinada para as atividades físicas, porque “Robin pensava, com efeito, que a saúde do corpo era uma condição primordial àquela do espírito”.¹²¹

Francisco Ferrer y Guardia foi outro educador que marcou a pedagogia libertária. Apesar de Ferrer nunca ter visitado a experiência de Robin em Cempuis, eles mantiveram troca de ideias, em correspondências que influenciaram profundamente o pensamento pedagógico de Ferrer. Ele cravou o termo “racionalismo pedagógico” na história da educação libertária e foi responsável pela enorme difusão de sua experiência pedagógica, a Escola Moderna.

¹¹⁸ ROBIN, Paul. *Manifesto dos Partidários da Instrução Integral*. Barcelona: Pequena Biblioteca Calamvs Scriptorivs, 1980.

¹¹⁹ LIPIANSKY, Edmund Marc. *A Pedagogia Libertária*. São Paulo. Imaginário. 2007. p. 45.

¹²⁰ CASTRO, Rogério de. *Op. Cit.* p. 7.

¹²¹ RAYNAUD, Jean-Marc. *Paul Robin e o Orfanato Prévost*. In *Revista Educação Libertária*. São Paulo: Imaginário-IEL, 2014. p. 28.

Ferrer definia o ensino racional como “substituir os métodos dogmáticos da teologia pelo método racional indicado pelas ciências naturais”. A Escola Moderna de Barcelona, fundada por Ferrer em 1901 foi fortemente combatida pela Igreja. Ela representava, na ótica do clero católico, um “mar de perdição” para as juventudes. O embate entre o clero católico começou desde o estabelecimento da Escola e se deu por conta das teses praticadas por Ferrer na escola e pelo rápido crescimento de novas escolas ligadas à Escola Mãe.

Em janeiro de 1902 a frequência de alunos aumenta para 70 e atingiu 126 em 1904. No ano de 1905, a Escola Moderna tinha 147 sucursais, na província de Barcelona e três anos depois 1 mil alunos em 10 escolas de Barcelona e Capital. Criam-se Escolas na Espanha (Madrid, Sevilla, Málaga, Granada, Cadiz, Córdoba, Palma, Valência), Portugal, Brasil, Lausane e Amsterdam.”¹²²

Ferrer adotou na Escola Moderna as teses do *Comitê de Iniciativa para o Ensino Integral* (1898)¹²³. Segundo este comitê, o ensino deve:

[Suprimir] do ponto de vista educativo: *disciplina, programa, hierarquia*, as três iniquidades da regulamentação escolar, das quais decorrem todas as iniquidades sociais:

A *disciplina* geradora de simulação, dissimulação, mentira.

Os *programas* niveladores de originalidade, iniciativa, responsabilidade.

A *hierarquia* geradora de rivalidades, invejas e ódios.

Nosso ensino será *integral, racional, misto e libertário*.

Integral. Porque tenderá ao desenvolvimento harmônico do ser por inteiro e fornecerá um conjunto completo, encadeado, sintético, paralelamente progressivo em toda ordem de conhecimentos, intelectuais, físicas, manuais, profissionais, e isso a partir da infância.

Racional. Porque ele será embasado na razão e conforme aos princípios da ciência atual e não na fé; no desenvolvimento da dignidade e da independência pessoais e não no da piedade e da obediência; na abolição da ficção Deus, causa eterna e absoluta de subjugação.

Misto. Porque favorecerá a co-educação dos sexos numa frequência constante, fraternal, familiar das crianças, meninos e meninas, que dá ao conjunto dos costumes uma serenidade particular. Longe de constituir um perigo, ela afasta da criança as curiosidades *malsaines* e torna-se, nas sábias condições em que ela deve ser observada, uma garantia de preservação e de elevada moralidade.

Libertário. Porque consagrará no fundo a imolação progressiva da autoridade em proveito da liberdade, sendo o objetivo final da educação formar homens livres, cheios de respeito e amor pela liberdade do próximo.¹²⁴

Em seu livro *A Escola Moderna*¹²⁵, publicação póstuma, ele deixa inúmeros escritos sobre as experiências que desenvolveu na Escola Moderna de Barcelona. Enumera

¹²² RODRIGUES, Edgar. *O Anarquismo na Escola, no Teatro, na Poesia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

¹²³ Reproduzimos este documento integralmente nos anexos desse estudo. Ele é uma espécie de atualização do documento de 1892, chamado *Programa Educacional do Comitê para o Ensino Anarquista*.

¹²⁴ SAFÓN, Ramón. *O Racionalismo Combatente – Francisco Ferrer y Guardia*. São Paulo: Imaginário, 2003. p. 51-52.

¹²⁵ GUARDIA, Francisco Ferrer y. *A Escola Moderna*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.

capítulos inteiros sobre questões importantes que marcaram o racionalismo pedagógico e sua prática escolar amplamente combatida pela Igreja. Podemos ver os temas da co-educação entre os sexos, a co-educação das classes sociais, a higiene escolar, o professorado, a renovação da escola, a extinção de prêmios e castigos, a importância do laicismo e o combate ao misticismo. Ferrer dizia sobre a escola:

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 à inteligência do que à memória, esforçando-se por desenvolver harmônica e integralmente os seus órgãos.¹²⁶

A expansão do ensino racionalista, nesse período reconhecidamente anarquista, esteve estreitamente vinculada à morte de Ferrer. Preso e acusado de organizar a revolta que ficou conhecida como Semana Trágica, de 1909, Ferrer é condenado à morte em um julgamento fabricado pelos setores mais conservadores da política espanhola, aliados do clero católico. Contudo, a sua morte, longe de findar seu projeto, acaba por criar um movimento internacional de expansão do ensino racionalista. O modelo da escola de Ferrer será, depois de sua morte, muito propagado em toda a Europa e nas Américas.

É importante notar que nas duas experiências, tanto de Robin como de Ferrer temos o estabelecimento de uma imprensa escolar, com o objetivo de difundir as ideias dessas experiências e dinamizar estes espaços. Na experiência de Robin, era o boletim chamado *L'Education Intégrale*. Na experiência de Ferrer, era o *Boletim da Escola Moderna de Barcelona*. Somadas a estes boletins, como objetivo de propagar o ensino racionalista, foi criada a *Liga Internacional Para a Instrução Racional da Infância*. Nos seus estatutos constam:

Art. 1.º – Constitui-se uma liga denominada Liga Internacional para a Educação Racional da Infância, com o fim de introduzir praticamente no ensino da infância, em todos os países, as idéias da Ciência, da Liberdade e da Solidariedade. Propõe-se, além disso, a 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;

Art. 2.º - Os meios de ações da Liga consistem numa incessante propaganda, sobre todas as formas, dirigida mais especialmente aos educadores e às famílias;

A constituição do *Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção da Liga* é bem vasto e reflete o quão estavam espalhados pela Europa as discussões em torno do ensino anarquista. O Comitê foi formado com os seguintes nomes: Francisco Ferrer (Espanha),

¹²⁶ RODRIGUES, Edgar. *O Anarquismo na Escola, no Teatro, na Poesia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

Presidente; C. A. Laisant (França) Vice-Presidente; J. F. Islander (Bélgica); Ernest Haeckel (Alemanha); Wiliam Heaford (Inglaterra); Giuseppe Sergi (Itália); H. Roorda van Eysinga (Suiça); Srta. Henriette Meyer, Secretária.

A questão da expansão do ensino racionalista era vista como uma questão das mais importantes. Era necessário criar uma educação totalmente alijada do ensino oficial, uma educação da classe para a classe. Organismos autônomos de autoformação da classe, à margem dos poderes constituídos e com disposição para o confronto com estes. A questão educacional era vista como um aspecto fundamental das táticas revolucionárias.

É importante destacar que, no meio de todas essas experiências educativas se desenvolve uma nova concepção de escola. A escola, na ótica dos anarquistas, deixa de ser apenas o “espaço escolar” propriamente dito. Esse passa a ser a comunidade, os campos, as fábricas e todo o conjunto que rodeia o ambiente dos educandos. Longe de a aula compreender apenas os aspectos formais do ensino, dos conteúdos a serem repassados mecanicamente, a postura do professor, com seu exemplo, com sua disposição para escuta, mostra uma educação também voltada para a moral. Um tipo específico de educação em que, mediado por uma relação horizontal entre estudantes e professores, mostra-se potente para o diálogo e para a reflexão.

As leituras deste tópico também nos levaram, devido aos fortes indícios encontrados, a pensar na tese de que a Educação Libertária, deve ser entendida aqui como todo o conjunto de conhecimentos produzidos por estes teóricos da Anarquia, sejam eles pedagogos ou não; junto às práticas que tomaram forma a partir dessas reflexões, formaram uma cultura pedagógica antiautoritária no âmbito da educação e que hoje precisa melhor dimensionada. Esses empreendimentos teóricos e práticos são, sem dúvida nenhuma, as primeiras afirmações de uma Educação Popular. Educação Popular não entendida como uma educação destinada pelo Estado às classes populares, mas sim, uma educação do povo, organizada pelo próprio povo.

4 CIRCULAÇÃO DAS IDEIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LIBERTÁRIAS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO E CONFRONTO COM A EDUCAÇÃO OFICIAL E CLERICAL

Nos dois primeiros capítulos empreendemos a tarefa de tentar compreender a ideologia anarquista e de entender como a Educação Libertária toma suas formas na Europa e registra sua expansão para outros continentes, como é o caso da América Latina. Esse prelúdio foi importante porque assim pudemos deixar mais claro como se deu a recepção dessas idéias educativas libertárias no Brasil, e também de como elas circularam por este país.

Neste capítulo, nos dedicamos a pensar a Educação Libertária no Brasil e como estase relacionou com o Movimento Operário. Como mostramos anteriormente, as experiências educativas protagonizadas pelos anarquistas estiveram profundamente relacionadas com as associações de classe. Para aprofundar nossas buscas de fontes sobre o movimento operário foi necessária a pesquisa principalmente dos jornais, fonte primeira para a compreensão deste período histórico. Colocamos um exemplo, dos mais demonstrativos, de como os trabalhadores entendiam a relação integral entre sindicato-educação-revolução, a partir da imprensa operária, por José Mathias de Azevedo via *Voz do Graphico – Orgão da Associação Graphica do Ceará*, no ano de 1920:

O sindicato é a ESCOLA e o recreio do operário e de sua família; ali ele aprende a ler e ensina aos companheiros que deseja aprender; ali ele aprende a estimar o seu semelhante e irmão, dando assim um passo em prol do sentimento de igualdade; ali ele conhece que o interesse do trabalhador é um só em toda a parte; ali ele aprende a ser homem de vontade e que é perigoso delegar seus direitos a estranhos [...] agir por conta própria em prol dos mesmos; enfim, ali ele aprende a organizar, a produzir e distribui equitativamente o bem comum segundo as necessidades de cada um.¹²⁷

Os primeiros estudos mais elaborados que temos ciência a respeito da Educação Anarquista no Brasil foram produzidos ainda na década de 1980. Flávio Luizetto, com o estudo *Presença do anarquismo no Brasil: um estudo dos episódios literário e educacional*¹²⁸, em 1984, e Paulo GiraldeLLI Jr., com o estudo *Educação e Movimento Operário*¹²⁹; ambos possuem o mérito de terem iniciado, no âmbito acadêmico, os primeiros estudos próprios desse campo e, também, de nos apresentarem os primeiros temas e problemas. O estudo de Regina Celia Mazoni Jomini, publicado em 1990, utiliza esses dois

¹²⁷ Nosso Programa. *Voz do Graphico*. Ano I. n. I. 25 de dezembro de 1920.

¹²⁸ Tese de Doutorado aprovada na USP em 1984.

¹²⁹ GHIRALDELLI, Paulo. *Educação e Movimento Operário no Brasil*. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1987.

autores anteriores e avança em alguns pontos, principalmente na preocupação com os aspectos mais pedagógicos da educação libertária, como, por exemplo, em seu terceiro capítulo, que se dedica a pensar as seguintes questões: “para que educar? (objetivos)”; “como educar?(conteúdos, métodos, técnicas, procedimentos); “como avaliar?”; “quem deve educar? Quem deve ser educado?”. Ainda assim, incorre em algumas problemáticas que os primeiros autores seguiram, como no trecho abaixo:

os anarquistas em sua ação educativa no Brasil foram movidos pelo pensamento educacional elaborado por libertários europeus.¹³⁰

Em relação ao conteúdo da citação acima, seria oportuno discutir a hipótese de cópia ou reprodução mimética de ideias norteadoras do anarquismo. Trata-se de um aspecto que merece uma atenção especial, sabendo-se, porém, que a hipótese de cópia carrega dificuldades de convencimento, já que, observando processos sociais de educação anarquista havidos, sabemos que mesmo que os mesmos tenham recebido uma orientação comum, vinda da Europa como centro difusor do anarquismo e do racionalismo pedagógico, esta não poderia corresponder necessariamente ao que foi produzido neste país, tendo em vista que as experiências educativas e de classes inerentes a essa construção, podem ter características próprias em função do fazer-se, na prática, com sujeitos reais portadores de necessidades e vontades, no cenário social específico em que se movimentam.

Uma análise historiográfica séria não pode em nenhum momento achar que experiências tão complexas podem ser tão parecidas em lugares radicalmente distintos. Obviamente há experiências educativas que só aconteceram em *Prévost*¹³¹ ou em *La Ruche* (A Colméia)¹³² e em nenhum momento poderia ter acontecido em solo brasileiro. Isso não torna nem mais nem menos libertárias as experiências educacionais no Brasil. Como dissemos, há princípios que norteiam a educação libertária e somente. Dentro destes, há um mundo de experiências com suas especificidades, marcadas por grandes diferenças, inclusive nem mesmo sendo anarquista.

Tal afirmação – hipótese da mera transposição –, inclusive, muito provavelmente se deveu ao baixo número de pesquisas desenvolvidas até o período de estudo dos referidos autores; e, talvez, por serem esses autores os primeiros a estudarem esse campo, não puderam ter conhecimento de uma série de fontes documentais, que seriam imprescindíveis as afirmações equivocadas que postularam. Hoje, com as pesquisas que já foram realizadas por

¹³⁰ JOMINI, Regina Celia Mazoni. Uma Educação para a Solidariedade. Campinas: Pontes, 1990. p. 10.

¹³¹ Experiência já colocada acima e que contou com o trabalho de Paul Robin.

¹³² Experiência educativa também na França, organizada pelo anarquista Sebastián Faure.

todo o país em torno da educação libertária e com uma disponibilidade de fontes muito maior, já podemos demonstrar que, apesar de termos tido nas experiências educativas libertárias no Brasil a referência da Europa, sobretudo da obra de Ferrer, essas foram muito diversas, a depender das regiões e daqueles que deram realidade a cada projeto.

Inclusive, outro ponto importante para ser considerado é sobre o fluxo de comunicação Europa-Brasil/Brasil-Europa. A comunicação entre os militantes brasileiros e europeus era intensa e respeitava o fluxo nos dois sentidos (Brasil-Europa/Europa-Brasil). Durante muito tempo se deu atenção especial à propaganda libertária que chegou ao Brasil, mas pouco se olhou para o fluxo inverso. Será importante ver em pesquisas mais amplas no futuro, a atenção mais para o fluxo inverso, que demonstra também não somente o esforço militante dessas mulheres e homens de ação, mas também um questionamento do mito que se criou da “ideologia importada”, segundo a qual o anarquismo seria contrário à “natureza do brasileiro”. N’A *Voz do Graphico*, órgão da Associação Gráfica do Ceará, por exemplo, em seu segundo número, já questionava esse mito criado pela burguesia e pela imprensa brasileira. Em crítica a matéria do *Diário do Ceará*, diziam:

Não podemos deixar de responder ao artigo estampado no Diário do Ceará, de 20 de dezembro findo, subordinado ao título “O valor das classes proletárias”, na parte em que fala das “ideias perniciosas e dos elementos aliás estranhos às classe procuram desviá-lo (o operário) para esse mau caminho.¹³³

O artigo prossegue na defesa clara das classes trabalhadoras e questionando o artigo da imprensa burguesa que tencionava denunciar a presença dos ideias socialistas e claramente dos anarquistas presentes da organização do movimento operário cearense, como “elementos estranhos a classe”. Assim *A Voz do Graphico* denuncia não só o grande jornal, mais utiliza algumas linhas para denunciar o que na intenção dos trabalhadores seriam “elementos estranhos”, atacando a burguesia local e “políticos profissionais da espécie deste ‘inefável’ Adolpho Gordo”.¹³⁴

Podemos notar, ao adensar os estudos realizados aqui, que os militantes brasileiros também produziram uma tempestade de textos originais sobre múltiplos aspectos e múltiplos temas. Na literatura, no teatro, na política, na educação... foram muitos os escritos e os intercâmbios, principalmente com Portugal. No jornal *A Comuna*, de Portugal, podemos

¹³³ *A Voz do Graphico*. Ano I. Nº 2. 06 de janeiro de 1921.

¹³⁴ Referência ao Deputado Adolfo Gordo, que propôs o Decreto nº 1.641, de 7 de Janeiro de 1907, mais conhecido como Lei Adolfo Gordo, que serviu na repressão aos imigrantes que tomaram parte na organização do movimento operário brasileiro.

notar o ácido texto do escritor anarquista brasileiro criticando a educação pública na pré-instalada República Brasileira.

A revolta vem do sentimento, do instinto, do instinto de socialização, da sede viva de justiça e equidade e da necessidade de ser feliz ao lado de felizes. Para uma revolução política, para a mudança das constituições, para reorganização de governos e conseqüências de leis escritas, tudo depende de cabeça. Para protestar, revoltar-se, e reivindicar direitos naturais conspurcados, e aspirar à felicidade geral e à igualdade solidária, que é o coração, é o amor da humanidade, e a esperança num futuro de paz absoluta e de liberdade integral. [...]Os políticos fazem revoluções com a cabeça e a inteligência; o povo com o coração e o instinto.¹³⁵

E ainda n'A *Comuna – Orgão Comunista Libertário*, tínhamos notícias da venda de vários panfletos brasileiros, incluindo o do professor da Escola Moderna de São Paulo, Adelino de Pinho, o que demonstra o fluxo inverso também das edições que circulavam pelo Brasil.

Enviados por vários camaradas do Brasil e para serem vendidos a favor de A COMUNA recebemos vários folhetos de propaganda, tais como: *Memórias dum exilado*, de Eduardo Dias; *O que querem os anarquistas*, de Jorge Thonar; *Quem não trabalha não come*, de Adelino Pinho; e *O Pecado de Simonia*, de Neno Vasco; folhetos que se encontram à venda na nossa administração.

NOTICIA <<Pela Educação e pelo Trabalho>>

Os camaradas ou grupos que tenham em seu poder alguns exemplares deste folheto de Adelino de Pinho, publicado em 1908 e os desejem vender ou trocar por outros podem dirigir-se para esse fim á nossa administração.

Nos capítulos anteriores mostramos que a educação libertária esteve ligada ao movimento operário e suas realizações encontram-se interligadas em vários países. A criação das Escolas Racionalistas no Brasil faz parte de um amplo processo de discussão em torno das suas experiências na Espanha. As escolas libertárias surgiram muito cedo no Brasil e durante a década de 1910 já se faziam presente em várias localidades do território brasileiro¹³⁶. Em São Paulo se criou o Comitê pró-Escola Moderna, composto por anarquistas e livres pensadores, depois das manifestações contra o fuzilamento de Ferrer na Espanha. Como

¹³⁵ A *Comuna – Orgão Comunista Libertário*. Ano I. Nº 41. 13.02.1921 (Porto – Portugal)

¹³⁶ Como exemplos das escolas libertárias temos, a Escola Eliseu Reclus em Porto Alegre (1906), Escola Germinal no Ceará (1906), Escola da União Operária de Franca (1906), Escola da Liga Operária de Sorocaba (1911), Escola Operária 1º de Maio em Vila Isabel, Rio de Janeiro (1912), Escola Moderna em Petrópolis (1913) e as Escolas Modernas nº 1 e nº 2 em São Paulo (1912). Como exemplos das escolas libertárias temos, a Escola Eliseu Reclus em Porto Alegre (1906), Escola Germinal no Ceará (1906), Escola Operária Secundária, Ceará (1921), Escola da União Operária de Franca (1906), Escola da Liga Operária de Sorocaba (1911), Escola Operária 1º de Maio em Vila Isabel, Rio de Janeiro (1912), Escola Moderna em Petrópolis (1913) e as Escolas Modernas nº 1 e nº 2 em São Paulo (1912).

concretização dos trabalhos do Comitê, se criou as Escolas Racionalistas Nº 1 e Nº 2, ambas em São Paulo. O programa dessas escolas incluía a caligrafia, gramática, aritmética, geografia, história, física, química, desenho e complementando essas atividades tinham “sessões artísticas e conferências científicas”.

No Rio Grande do Sul, no ano de 1916, também se fundou a chamada *Sociedade Pró-Ensino Racionalista*, que demonstra um maior empenho dos libertários sulistas na expansão do ensino racionalista. Nos Estatutos da *Sociedade* constam:

ESTATUTOS

Art. 1 – Fica fundada, em 2 de abril de 1916, nesta cidade de Porto Alegre, uma agremiação com o título de *Sociedade Pró-Ensino Racionalista*, com o fim de difundir o ensino e educação racionalista entre a mocidade, para o que:

- a) Propagará, por todos os meios, adoção do ensino racionalista científico;
- b) Criará um número ilimitado de escolas de todos os cursos;
- c) Difundirá quanto possível todos os conhecimentos científicos, artísticos e morais;
- d) Criará uma biblioteca de obras escolhidas, especialmente destinada à Educação e ensino das classes populares;
- e) Procurará desenvolver entre o povo os sentimentos de solidariedade e confraternização;
- f) Promoverá palestras e conferências sobre assuntos educativos e instrutivos;
- g) Combaterá todo o preconceito religioso, científico, filosófico, político ou social que pretenda limitar o espírito investigador do homem;
- i) Publicará uma revista para propagar os seus fins, bem como editará livros didáticos de acordo com o programa racionalista;
- j) Filiar-se-á às suas congêneres do Brasil e do estrangeiro.¹³⁷**

Um dos educadores libertários, de formação autodidata, que mais intensificou as ações em torno das escolas libertárias foi Adelino de Pinho¹³⁸. Ele foi professor da Escola Moderna de São Paulo e responsável por inúmeros escritos sobre educação racionalista no Brasil. Escreve em inúmeros jornais e é talvez o principal responsável pelo Boletim da Escola Moderna de São Paulo. É possível notar a correspondência entre os textos de Ferrer e Adelino no seguinte texto:

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, com o intuito evidente de corromper o espírito da humanidade [...] Este methodo escolar vigorou único, sem concorrência de algum durante seculos e todas as seitas religiosas aproveitaram do chavão da

¹³⁷ RODRIGUES, Edgar. *O Anarquismo na Escola, no Teatro, na Poesia*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992. p. 58.

¹³⁸ Junto a João Penteadó, Pedro Motta, Florentino de Carvalho, Moacir Caminha e tantos outros. Podemos encontrar uma boa coletânea de textos de Adelino em PINHO, Adelino. *Pela Educação e Pelo Trabalho e Outros Escritos*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2012.

instrução para chamariz das massas, e como instrumento para inculcarmos, no espírito das mesmas, aquellas formulas proprias a manterem o estado social que as castas directoras apeteçiam.¹³⁹

É importante mencionar que existe dentro desse país uma circulação enorme das ideias de Ferrer e de outros pensadores anarquistas que teorizaram sobre educação¹⁴⁰. Em jornais como *A Voz do Trabalhador*, órgão da Confederação Operária Brasileira, temos inúmeras notícias que demonstram o grau de vitalidade na circulação dos projetos libertários em educação. É possível encontrar também notícias sobre Ferrer em jornais operários de todas as regiões do país. A notícia abaixo, d'*Aurora: Panphleto de Crítica Social*, ilustra com clareza a troca de materiais entre os estados do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul.

Ferrer como educador

Os camaradas encarregados da Escola Moderna de Porto Alegre, Dr. Waldomiro Fettermann, F. Marques Guimarães e Polydoro Santos, enviaram-me trinta exemplares da conferência de Leopoldo Bettiol – Ferrer como educador.

É um bello trabalho sobre o mártir de Montjuich. Feita num estilo que prende pela harmonia das palavras e eloqüente quase sempre, a conferencia do camarada Bettiol merece uma larga divulgação, por que é um utilissimo folheto de propaganda.

A esta redacção podem ser feitos pedidos que encaminharei, se os exemplares que possuo se esgotarem, rapidamente.¹⁴¹

No texto acima é ainda relevante ver o tom de camaradagem, que demonstra um grau de proximidade entre as ações dos estados, principalmente em seu trecho final, em que a *Aurora* informa que se for necessário poderá trazer mais exemplares. A presença de Ferrer nos jornais é um tema permanente principalmente depois de sua morte. Vemos na *Voz do Graphico*, jornal operário cearense o seguinte trecho:

[...] só aperfeiçoando o espírito científico e racionalmente, tendo por norma a base de ensino da Escola Moderna, de Ferrer, poderemos chegar ao ponto de desfrutar sobre a terra o que aspiramos para a humanidade: liberdade, igualdade e fraternidade. Enquanto não, viveremos sempre escravos, porque a ignorância é uma espécie de escravidão para o nosso espírito, e a liberdade quer luz, quer expansão, quer gênio.¹⁴²

E mais, noticiava *A Lanterna*, jornal anticlerical publicado em São Paulo, ainda 17 de novembro de 1911, sobre o Ceará:

¹³⁹ *Boletim da Escola Moderna. Op. Cit. p. 3*

¹⁴⁰ No 2º Congresso Operário Brasileiro temos a discussão sobre as Bolsas do Trabalho, de Fernand Pelloutier. Sobre essa discussão ver RODRIGUES, Edgar. *Op. Cit. p. 135*. Para mais informações sobre a proposta educacional de Pelloutier ver CHAMBAT, Grégory. *Instruir para Revoltar: Fernand Pelloutier e a educação rumo a uma pedagogia de ação direta*. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2006.

¹⁴¹ *Aurora*, Panphleto de Crítica Social, n. 3, setembro de 1919.

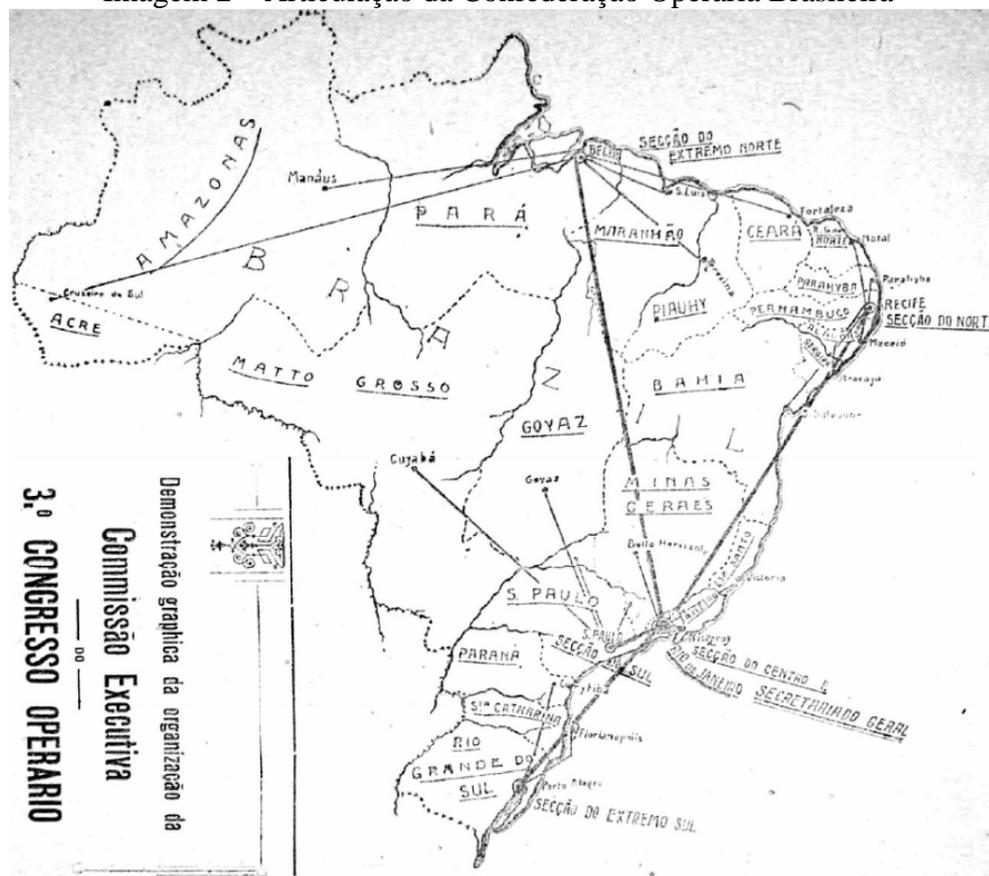
¹⁴² *Voz do Graphico*. Ano I. n. VI. 06 de março de 1921.

Tenho satisfação de comunicar-vos que, no dia 3 do corrente mês de novembro, nesta cidade, à rua Major Facundo, 186, foi instalada a *Escola Moderna do Ceará*, para a educação científica e racional do proletariado, segundo os princípios pedagógicos professados pelo incrível camarada Francisco Ferrer em Barcelona.

A *Escola Moderna* foi criada e é mantida pelo *Grupo Libertário de Estudos Sociais do Ceará*, recentemente fundado nesta capital, composto de operários. A escola divide-se em duas sessões – o *Curso Terra e Liberdade*, para educação da mocidade proletária, sendo as aulas noturnas, das 19 às 22 horas, e *Curso Francisco Ferrer*, de aulas diurnas. A matrícula, em ambos os cursos, é gratuita.¹⁴³

Um mapa retirado do Boletim do 3º Congresso Operário Brasileiro, em 1920 mostra como a Comissão Executiva da Confederação Operária Brasileira se organizava. É, sem dúvida, por esse fluxo do movimento operário que circula as ideias pedagógicas dos libertários no Brasil. Movimento operário, movimento anarquista e educação libertária são, neste período, termos que estão intimamente ligados.

Imagem 2 – Articulação da Confederação Operária Brasileira



Fonte: Boletim da Comissão Executiva do 3º Congresso Operário Brasileiro. Acervo Pessoal (digitalizado)

¹⁴³ RODRIGUES, Edgar. *Op. Cit.* p. 55.

De fato, a grande disputa no Brasil não era somente quanto à educação estatal, mas, assim como na Espanha de Ferrer y Guardia, tendia também a crítica das instituições religiosas. Questiona-se não somente a vulnerabilidade do ensino público, que tem um sentido bem definido – reforçar as instituições estatais – mais a intervenção dos clérigos da Igreja no ensino.

O mais formidável de todos os obstáculos que se antepõem à nossa propaganda de emancipação social é a instrução clerical, mais ou menos disfarçada, que recebemos na primeira infância. (...) Pois bem, depende de nós evitar desde já que os nossos filhos contraíam o mal; é criarmos nossas escolas, isolando-os do ambiente corrompido.¹⁴⁴

Nesse trecho fica claro como é pensado o ensino libertário no Brasil, um ensino paralelo ao oficial. Os anarquistas tinham um amplo projeto social, o de reconstrução da sociedade. E nesse novo projeto de sociedade deveria conter necessariamente um projeto educacional. Para o combate à organização burguesa, uma organização libertária. Para o combate à moral burguesa, uma moral libertária. Para o combate a uma educação burguesa, uma libertária. É assim que os anarquistas vêem o processo educativo, um outro campo de batalha, uma forma de ação direta.

4.1 A importância da imprensa para a Educação Anarquista: entre os jornais e panfletos de crítica social

O que há de fazer é pegar nas coleções de jornais e lê-las de ponta a ponta, tanto as notícias como artigos, as primeiras talvez ainda mais do que os segundos. De toda esta leitura sai o mundo novo de relações sociais e de novos métodos de pensamento e de ação, que nos descobre o que noutra parte não encontraríamos – sobretudo quanto à profundidade e à força moral do movimento – e mostra-nos a que ponto estes homens estão penetrados pelas novas doutrinas, que eles estão prontos a aplicar todos os dias, e pelas quais não estão menos prontos a sofrer.

(Piotr Kropotkin.)¹⁴⁵

A imprensa anarquista, assim como as escolas, veiculava saberes e acionava estratégias de divulgação e assimilação desses saberes, tais como: bibliotecas, conferências, escolas, centros de estudos sociais, sindicatos etc.; ou seja, encetava ações que ratificam o jornal, como um instrumento de *educação* por excelência.

Os impressos produzidos pelo movimento operário são magníficas fontes documentais. Eles traduzem a experiência de classe, a preocupação daqueles que editam com

¹⁴⁴ *A Lanterna*, Nº 214, 25 de outubro de 1913, in: VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p.174.

¹⁴⁵ A citação foi retirada do livro *A Imprensa Libertária do Ceará (1908-1922)*. GONÇALVES, Adelaide. *A Imprensa Libertária do Ceará (1908-1922)*. São Paulo: Imaginário, 2000.

a educação da classe trabalhadora, trazem elementos da vida operária e mostram a riqueza da propaganda libertária. Raquel Azevedo, tomando como base esses impressos, nos mostra os meios de irradiação do conhecimento e da propaganda libertária:

- a. reuniões e assembléias de associados;
- b. palestras e conferências públicas;
- c. leituras coletivas e comentadas;
- d. cursos de aperfeiçoamento cultural e intelectual;
- e. debates orais sobre teses escritas;
- f. festivais ou “veladas” de Arte e Cultura;
- g. apresentações teatrais de dramas ou comédias de propaganda social;
- h. saraus literários e artísticos;
- i. excursões de recreio e propaganda;
- j. piqueniques populares;
- l. comícios e atos públicos de protesto ou comemoração;
- m. campanhas de agitação pelos bairros e cidades;
- n. rifas, leilões e quermesses.¹⁴⁶

Os jornais, enquanto principal meio de propaganda anárquica, são uma excelente referência para o estudo do conteúdo das ideias anarquistas.¹⁴⁷ Visto como principal meio de propaganda social, eles veiculavam notícias sobre centros de estudos, teatro social, cinema social, festas, bailes, divulgavam edição de livros, folhetos, e ainda publicava livros em partes, burlando assim as dificuldades editoriais e incentivando a leitura da literatura comprometida com a questão social. Nas palavras de Khoury:

Entre esses registros [da experiência da classe], o jornal é um dos mais expressivos. Todas as tendências dentro do movimento usam-no como portador de suas propostas, como veículo de suas resistências, como meio de educação e informação do trabalhador. Boa parte do jogo de interesses que permeia as questões do trabalho, da classe trabalhadora e de seu movimento, passa pelo debate da própria imprensa.¹⁴⁸

O ressurgimento do interesse na pesquisa sobre temáticas relacionadas ao anarquismo, no âmbito acadêmico, tem sua explicação voltada, como na década de 1980, aos aspectos políticos. Se na década de 1980 o movimento operário no Brasil tinha dado mostras de reorganização e começou a conviver com o fortalecimento da democracia representativa, agora vivemos um momento da crítica desse modelo.

¹⁴⁶ AZEVEDO, Raquel. *A Resistência Anarquista: uma questão de identidade (1927-1937)*. São Paulo. Arquivo do Estado/Imprensa Oficial do Estado. 2002.

¹⁴⁷ Um excelente artigo sobre metodologia de pesquisa com os jornais pode ser lido em CAVALCANTE, M. J. M. *O Jornal com fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional*.

¹⁴⁸ KHOURY, Yara Aun. *Edgar Leuenroth: uma voz libertária. Imprensa, Memória e Militância anarco-sindicalista*. São Paulo: Tese de Doutorado em Sociologia – USP, 1988, p.32. Citado por GONÇALVES, Adelaide. BRUNO, Alysson. *Imprensa dos Trabalhadores: Fonte, Documento e Memorial Social*. In VASCONCELOS, Gerardo. MAGALHÃES JUNIOR, A. G. (Organizadores). *Linguagens da História*. Fortaleza: Imprece, 2003.

Essa nova conjuntura possibilitou o avanço da ideologia anarquista no território nacional e na última década surgiram organizações políticas anarquistas em mais de 13 estados brasileiros. Sem dúvida nenhuma, essa conjuntura ajuda a esclarecer o aumento das pesquisas sobre o anarquismo (aqui incluídos artigos, estudos monográficos, dissertações, teses e demais publicações impressas). Apesar de termos investigações realizadas com o intuito estritamente acadêmico, e não necessariamente ligado a realidade das lutas na qual os anarquistas estão inseridos cotidianamente, é inegável que grande parte desses estudos tenha sido realizados por integrantes de coletivos e das federações anarquistas e demais organizações espalhadas pelo Brasil.

4.2 Os Proletários se Educam

É inevitável que pensemos em uma pedagogia sem que possamos nos deter um pouco na teoria em que ela se fundamenta, principalmente quando esta teoria é, sob todos os aspectos, contrastante com a realidade vivida. Uma educação libertária teria que estar necessariamente em consonância com os princípios libertários. A contraposição à autoridade e a afirmação da liberdade se faz essencial no projeto educacional anarquista. Por isso iniciamos modelando um pouco dos teóricos que pensaram a educação e em práticas pedagógicas específicas, no intuito de que passemos a compreender de forma mais integral os caminhos dessa pedagogia, assimilação e difusão, no espaço brasileiro.

Para uma mudança nas relações sociais seria preciso um “novo homem”. Um homem capaz de decidir por si mesmo, um homem capaz não só de questionar a opressão, mas de resistir a ela e vencê-la. Tudo isso devia ser ensinado à criança desde pequena, de forma que se fomentasse o senso crítico, a autonomia pessoal e mesmo os valores como solidariedade e liberdade. Os proletários fiéis a sua idéia de contraposição às instituições burguesas, exibiam o seu modelo de ensino, livre da regulamentação de um Estado opressor e da admoestação das instituições religiosas.

A autogestão é o primeiro e irrevogável princípio ligado à pedagogia libertária, a educação dos operários deveria ser obra dos próprios operários, além de que, a ação pedagógica proposta por estes era o claro princípio da ação direta posta em prática. Era indispensável o desenvolvimento de práticas que estivessem ligadas aos interesses da coletividade, daqueles que mais necessitavam. Os anarquistas nunca empunhariam a bandeira do ensino público e gratuito, logo que este só serviria ao adestramento por parte do Estado e a

criação de seres reprodutores da ideologia que sustenta o regime de dominação, seja ele capitalista ou comunista.

Uma outra faceta da educação libertária está em seu caráter anti-clerical. A criação das escolas libertárias era mais um campo de embate aberto. O jornal anti-clerical *A Lanterna*, de 25 de outubro de 1913, dizia:

O mais formidável de todos os obstáculos que se antepõem à nossa propaganda de emancipação social é a instrução clerical, mais ou menos disfarçada, que recebemos na primeira infância. (...) Pois bem, depende de nós evitar desde já que os nossos filhos contraiam o mal; é criarmos nossas escolas, isolando-os do ambiente corrompido.¹⁴⁹

Ainda neste âmbito é interessante e esclarecedor o suplemento *Que deve ser a educação*, de 01 de maio de 1913:

Tem-se dado ligeiramente um grande passo declarando a instrução primário gratuita, obrigatória e laica, fechando ao padre a porta da escola, criando colégios e liceus para meninas e senhoritas... Ninguém ignora porém que se pode ensinar muitos erros e tolices de um modo gratuito, obrigatório e laico.¹⁵⁰

O embate com a Igreja sempre foi um tema de proa na imprensa anarquista e anticlerical do período. A luta contra o clero se dava quase que diariamente e em seus jornais, a imprensa católica também destilava o ódio visceral contra os anarquistas e contra o ensino racionalista protagonizado, defendido e propagandeado por eles. No trecho abaixo *A Lanterna* divulga um excerto de um jornal católico, sobre a Escola Moderna:

[...] todo mundo já sabe que em São Paulo trata-se de fundar uns **institutos para a corrupção do operário, nos moldes da Escola Moderna de Barcelona**, o ninho de anarquismo de onde saíam os piores bandidos prontos a impor suas idéias, custasse, embora, o que custou. Ora, uma tal casa de perversão do povo vai constituir um perigo máximo para São Paulo. E é preciso acrescentar que não somos só nós os católicos que ficaremos expostos à sanha dos irresponsáveis que saíssem da Escola Moderna. Brasileiros e patriotas, havemos todos de sentir o desgosto, uma vez realizados os intuitos da impiedade avançada, de ver insultada a pátria, achincalhadas as nossas autoridades, menoscabadas as nossas tradições de povo livre, por estrangeiros ingratos que abusam de nosso excesso de hospitalidade e tolerância. [e continuavam]

¹⁴⁹ *A Lanterna*, Nº 214, 25 de outubro de 1913, in: VALLADARES, Eduardo. A Educação Anarquista na República Velha. Revista Verve. n. 7. Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUC-SP. São Paulo: PUC-SP, 2005. p. 174.

¹⁵⁰ “*Que deve ser a educação*” in *Na Barricada*. Rio de Janeiro, suplemento, 01/05/1913. in: VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p. 157.

A Escola Moderna vai pregar a anarquia, estabelecer cursos de filosofia transcendental, discutir a existência de Deus e semear a discórdia... Depois, será a dinamite em ação.¹⁵¹

Como já foi dito, o objetivo dos libertários era a criação de um sistema paralelo de ensino, desde as crianças e adolescentes, passando pelo ensino elementar dos adultos até a fundação de universidades, como foi o caso da Universidade Popular de Ensino Livre que além de ministrar os cursos superiores deveria funcionar como centro de lazer e cultura¹⁵². A preocupação com a educação se fez presente nos Congressos Operários ocorridos em 1906, 1913 e 1920. O “tema 7” debatido no 1º Congresso Operário Brasileiro tem como temática o posicionamento do COB em relação a criação de escolas pelos próprios sindicatos:

Considerando que o ensino oficial tem por fim inculcar nos educandos idéias e sentimentos tendentes a fortificar as instituições burguesas e, por conseguinte, contrárias às aspirações de emancipação operária, e que ninguém mais que os próprios operários interessam-se em formar livremente a consciência de seus filhos;

O ‘Primeiro Congresso Operário Brasileiro’, 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 puderem sustentar escolas, deve a Federação local assumir o encargo.¹⁵³

No 2º Congresso Operário Brasileiro a educação novamente foi destaque, sendo mais uma resolução votada pró criação de Escolas Racionalistas, mas com um aditivo, que além da criação das Escolas fossem criados cursos profissionalizantes de educação técnica e artística.

Décimo Primeiro Tema: Educação e instrução das classes operárias.

Moção Aprovada

Considerando que a instrução foi até 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 convencionalismos da sociedade atual, e monopolizam a instrução, e tratando de ilustrar o operariado sobre artificiosas concepções que

¹⁵¹ RODRIGUES, Edgar. *Op. Cit.* p. 69.

¹⁵² Esta experiência teve curta duração, somente no ano de 1904. A Universidade deveria ministrar cursos em todas as áreas como, Psicologia, História, Biologia, Literatura, Direito, Antropologia, Matemática, etc. e contaria também com apoio de intelectuais de formação positivista. Um excelente artigo pode ser lido em LOPES, Milton. *A Universidade Popular: Experiência Educacional Anarquista no Rio de Janeiro*. In DEMINICES, Rafael. AARÃO REIS FILHO, D. *História do Anarquismo no Brasil*. v. I. Rio de Janeiro: UFF, 2004.

¹⁵³ VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p. 13.

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; Considerando que esta instrução e educação causam males incalculavelmente maiores do que a mais suína 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; este 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 racionalistas, ateneus, revistas, jornais, promovendo conferências e preleções, organizando certames e excursões de propaganda instrutiva, editando livros, folhetos, etc, etc. João Crispim e Rafael Serrano Muñoz, da Federação Operária de Santos. Antonio Venosa, do Sindicato dos Pedreiros e Serventes, de Santos. Artur Conde, do Sindicato dos Canteiros, de Ribeirão Pires. Pedro Vila, do Sindicato dos Trabalhadores em Fábricas de Tecidos. do Rio.

[Aditivo]

Propomos que, além de escolas racionalistas, seja aconselhada a criação de cursos profissionais de educação técnica e artística.¹⁵⁴

O aditivo aprovado é revelador do entendimento dos operários em matéria de educação. Entendem-na como muito além da mera rotina escolar. A educação se faz em todos os espaços, seja em casa, nas ruas, nas fábricas, enfim, em todos os lugares e momentos. Sobre a expansão dessas ideias que ligam a educação e as associações de classes, desde as resoluções da AIT e passando pelos Congressos no Brasil, fortemente influenciados pelos anarquistas, colocamos dois exemplares abaixo. O primeiro é da *Base de Acordo* do Sindicato dos Trabalhadores Graficos de Manaus, filiado a Confederação Operária Brasileira, em que está escrito: *b) promover a propaganda associativa e a educação, por meio de reuniões sociaes, conferencias e palestras instrutivas, criando ainda uma biblioteca, que possa ser freqüentada pelos seus sindicatos*¹⁵⁵. O Segundo exemplo vem da Federação dos Trabalhadores do Ceará:

Art. 7º A Federação dos Trabalhadores do Ceará, realizará os seus fins pelos seguintes meios: [...]

b) criando, quando possível, bibliotecas sociológicas e profissionais e escolas de cursos primários, secundários e profissionais;

¹⁵⁴ Coloquei o texto integral da moção para dar uma noção exata do texto, mas também pela importância do mesmo. Esse documento se encontra em MORAES, José Damiro de. *A Trajetória Educacional Anarquista na Primeira República: das Escolas aos Centros de Cultura Social*. Campinas, SP, 1999. Dissertação de Mestrado. p. 28-29. O mesmo texto, mas com o aditivo pode ser também encontrado VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p. 165-166.

¹⁵⁵ *A Luta Social*. Ano I. n. 4.. 01 de setembro de 1914.

- c) promovendo conferências e palestras nas sedes das diversas associações federadas, sobre assuntos que se relacionem com o progresso das classes trabalhadoras; [...]
- e) editando a publicação de um jornal de propaganda e defesa das reivindicações proletárias;¹⁵⁶

Uma educação operária seria mais um fator que proporcionaria uma sociedade igualitária. Era na escola que teríamos através da autogestão pedagógica o ensino formal propriamente dito, mas também o aprendizado sócio-político de uma construção coletiva baseada na liberdade.

No intuito de facilitar nosso estudo abordaremos as ações educativas anarquistas em dois momentos. No primeiro destacaremos os Centros de Cultura, as Bibliotecas e as Escolas, depois dissertaremos sobre os mecanismos educativos propriamente de propaganda e difusão dos ideais libertários.

4.3 As Escolas, os Centros de Estudos Sociais ou de Cultura e as Bibliotecas

É impossível falar de educação libertária no Brasil sem que mencionemos o nome de Francisco Ferrer y Guardia. Como podemos compreender nas páginas anteriores, a criação das Escolas Racionalistas no Brasil faz parte de um amplo processo de discussão em torno das suas experiências na Espanha. As escolas libertárias surgiram muito cedo no Brasil e durante a década de 1910 já se faziam presente em várias localidades do território Brasileiros, como em Fortaleza, Manaus, Belém, Sorocaba, Santos, Rio de Janeiro, Recife, Porto Alegre, Niterói, entre outras. Em São Paulo, semelhantes à *Sociedade Pró-Ensino Racionalista*, de Polidoro Santos e de Waldemar Fettermann, no Rio Grande do Sul, se criou o Comitê Pró-Escola Moderna, composto por anarquistas e livres pensadores, depois das manifestações contra o fuzilamento de Ferrer na Espanha. Como concretização dos trabalhos do Comitê, se criou as Escolas Racionalistas Nº 1 e Nº 2, ambas em São Paulo.

O programa dessas escolas incluía a caligrafia, gramática, aritmética, geografia, história, física, química, desenho e para complemento dessas atividades tinham as “sessões artísticas e as conferências científicas”. A existência dessas escolas era constantemente mencionada, nos periódicos da época. No jornal *A Lanterna*, de 31 de maio de 1912, noticiava a fundação de uma nova escola em Belenzinho, São Paulo, e também da forma do seu funcionamento:

¹⁵⁶*O Combate*. Ano I. n. 2. 26 de junho de 1921.

As suas aulas tanto diurnas como noturnas já estão em funcionamento com regular frequência de alunos e a inscrição para a matrícula se acha aberta, mediante a contribuição de 3\$ para as aulas diurnas e 4\$ para as noturnas.

O fornecimento de livros e materiais é feito gratuitamente aos alunos da escola a fim de facilitar aos operários a educação e a instrução de seus filhos segundo o método racionalista.¹⁵⁷

Na escola é onde se aprendem os princípios revolucionários. É assim que é visto o aspecto político da educação nas escolas libertárias. É na escola que se aprende a autonomia, a solidariedade, o apoio mútuo, o senso crítico, a ver a sociedade como ela é, sem as rotinas do laicismo estatal e sem o misticismo religioso. Os anarquistas perceberam com clareza que todo processo educacional era carregado de teor ideológico. Nas palavras de Eduardo Valladares sobre a educação na Primeira República:

A educação tradicional tinha como corolário inevitável a formação de indivíduos padronizados, dóceis, profundamente autoritários e carregados de preconceitos e superstições. Por isso, a escola oficial, fosse laica ou não, era refutada. Ela servia apenas para inculcar os valores sociais e morais das classes dominantes.¹⁵⁸

De fato, a grande disputa no Brasil não era somente quanto à educação estatal, mas, assim como na Espanha de Ferrer y Guardia, tendia também à crítica das instituições religiosas. Questiona-se não somente a vulnerabilidade do ensino público, que tem um sentido bem definido – reforçar as instituições estatais¹⁵⁹ – mais a intervenção dos clérigos da Igreja no ensino.

O mais formidável de todos os obstáculos que se antepõem à nossa propaganda de emancipação social é a instrução clerical, mais ou menos disfarçada, que recebemos na primeira infância. (...) Pois bem, depende de nós evitar desde já que os nossos filhos contraíam o mal; é criarmos nossas escolas, isolando-os do ambiente corrompido.¹⁶⁰

O ano de 1919 é um ano crucial para as escolas libertárias, um acidente ocorrido derivado da manipulação de materiais explosivos provocou a morte de quatro anarquistas, dentre eles o diretor da Escola Moderna de São Caetano, José Alves. As escolas modernas de São Paulo receberam ofícios do diretor geral de instrução, Oscar Thompson, no qual determinava o fechamento das escolas. No jornal *A Plebe* de 13 de dezembro de 1919 dizia:

¹⁵⁷ *A Lanterna*, 31 de maio de 1912, in: RAGO, Margareth. *Do Cabaré ao Lar: a Utopia da Cidade Disciplinar – Brasil 1890-1930*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985. p. 160.

¹⁵⁸ VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p. 155.

¹⁵⁹ William Godwin (1756-XX), um dos precursores da moderna pedagogia anarquista, é bastante claro nas suas colocações. Para ele uma educação entregue ao Estado está entregue a um agente não confiável e tem como primeiro sentido reforçar o poder das instituições estatais. Sobre Godwin e educação ver CODELLO, Francesco. *Op. Cit.*; MORIYÓN, F.G. (ORG.). *Op. Cit.*

¹⁶⁰ *Jornal A Lanterna*, Nº 214, 25 de outubro de 1913, in: VALLADARES, Eduardo. *Op. Cit.* p.174.

Tendo sido verificado pela Secretaria da Justiça que as escolas “visando a propaganda das idéias anárquicas e a implantação do regime comunista, ferem de modo ineludível a organização política e social do país”. Por isso foi decretado o seu fechamento.¹⁶¹

Ainda foi tentado burlar o controle estatal, mudando o nome da escola para Escola Nova, o que possibilitou durante um bom tempo a sua divulgação nos periódicos.

Os Centros de Estudos Sociais ou Centros de Cultura Social desempenharam um importante papel nos meios libertários. Nesses espaços, funcionavam bibliotecas, eram promovidas conferências, palestras, grupos de estudos, cursos – cursos primários e profissionais, como corte e costura, desenho geométrico, artístico, além do ensino de música e de teatro social – e alguns até possuíam escola. Mas o importante papel do Centro de Cultura residia na formação do militante, subsidiando-os com cursos de oratória, por exemplo, e também na produção textual para os jornais. As atividades desenvolvidas no Centro eram desde as de caráter educativo até as de comemoração das lutas da história da classe operária. O baixo investimento para a criação dos Centros de Cultura propiciou a sua disseminação, bastavam uma sala, alguns móveis e livros para a biblioteca.

Outra prática importante foi a criação de bibliotecas. Geralmente, a primeira ação de um grupo depois de constituído era a formação de uma biblioteca. Esse tipo de empreendimento, geralmente funcionava no período da noite para facilitar o acesso aos trabalhadores. Os grupos enviavam pedidos de livros as revistas e jornais libertários para compor o seu acervo, como é o caso do Sindicato dos Ferroviários em Campinas que:

[...] comunica estar trabalhando para o desenvolvimento de seu gabinete de leitura, criando uma biblioteca, para a qual solicita remessas de livros de toda natureza, novos ou usados. Aí fica o apelo ao qual nos associamos visto tratar-se de uma iniciativa que se destina à cultura proletária.¹⁶²

4.4 Periódicos e Folhetos, Edição e Venda de livros

Ainda se inserindo dentro das práticas educativas e coerentemente difusoras do ideal libertário, encontramos os jornais e folhetos que constituíam a grande fonte de informação da classe operária. O jornal, sem dúvida nenhuma, foi o mecanismo que mais teve peso na difusão das ideias anarquistas. Era nele que se noticiava, como já foram colocadas, as experiências educacionais, como as práticas escolares, e as ações dos Centros de Cultura. Era

¹⁶¹ *A Plebe*, 13-12-1919. in: RAGO, Margareth. *Op. Cit.* p. 160.

¹⁶² BIBLIOTECA operária. *A Plebe*, São Paulo, 23 de fev. 1935A. in MORAES, José Damiro de. *Educação Anarquista no Brasil da Primeira República*. p. 12.

também neles onde se travavam os debates ideológicos, onde se viam as tendências do operariado. Os periódicos eram os veículos de comunicação por excelência do proletariado, nele tinha-se como ponto central, a explicação da necessidade da organização dos trabalhadores na luta contra o capital. O caráter pedagógico dos jornais é demonstrado neste trecho do jornal *A Plebe*:

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.¹⁶³

É importante também, notar a extensão do alcance desses periódicos. O jornal *La Battaglia*, escrito em italiano, chegou a tiragem de 5.000 exemplares entre os anos 1904-1912, e distribuído em mais de 100 localidades. Isso é revelador das múltiplas potencialidades do jornal, o seu impacto era gigantesco. De fato, muitos jornais não tiveram uma vida muito longa, devido, principalmente, as dificuldades financeiras que lhes eram inerentes. Mas enquanto o esforço o permitiu, desempenharam um papel fundamental, por exemplo, no desencadeamento das greves e boicotes.

Outra relevante prática difusora do ideal anarquista situa-se na edição e venda de livros libertários. Na análise dos próprios jornais, dá para se ter uma ideia da literatura obtida pelos militantes, era freqüente uma coluna que destacava as novas edições. Na revista *A Vida*, do Rio de Janeiro, a coluna se apresentava como *Leitura que recomendamos – o que todos devem ler*, no jornal *A Voz do Trabalhador*, órgão da Confederação Operária Brasileira, a coluna era descrita como *Livros a venda e Bibliografia brasileira sobre a questão social*. Os títulos de maior destaque são de Kropotkin, Malatesta, Eliseu Reclus, mas continuam inúmeras referências, como por exemplo, Marx e Nietzsche. Ressalta-se ainda os livros no campo educacional como: “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*; Clemence Jacquinet – *História Universal*; entre outros”¹⁶⁴. Várias publicações em espanhol das escolas Modernas de Ferrer y Guardia foram traduzidas para o português.

É importante assinalar a grande tarefa da publicação de livros, tendo em vista a dificuldade de importar os livros da Europa em espanhol, francês, inglês e também de tentar

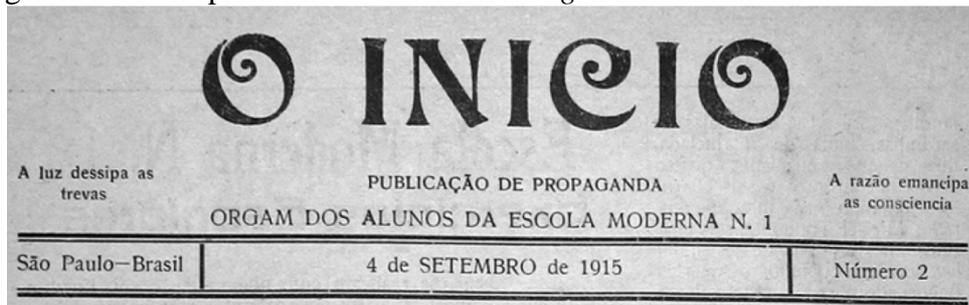
¹⁶³ NOSSO jornal. *A Plebe*, São Paulo, 12 de fevereiro de 1927. In MORAES, José Damiro de. *Op. Cit.* p. 9.

¹⁶⁴ MORAES, José Damiro de. *Op. Cit.* p 13.

publicar os textos traduzidos para o português – muitas vezes saiam textos completos na forma de capítulos nos jornais para facilitar a divulgação do escrito.

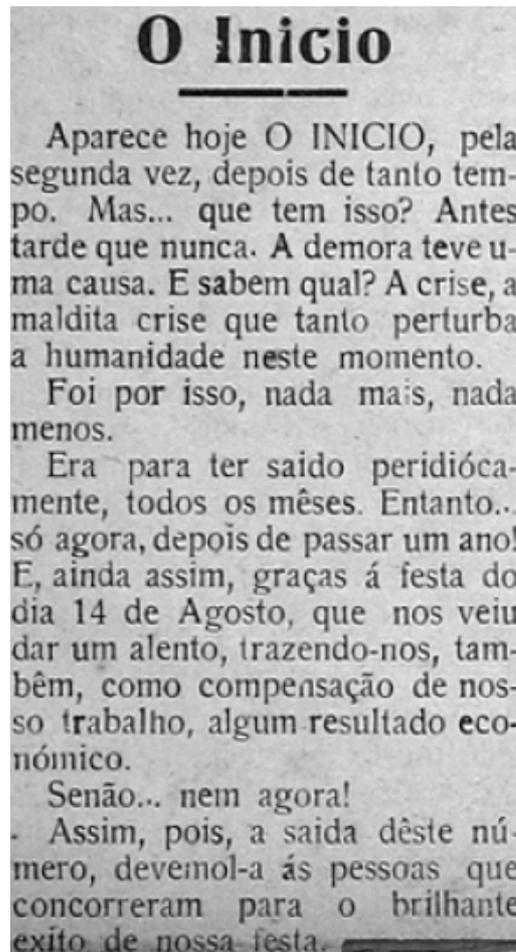
4.5 *O Início*, jornal dos estudantes da Escola Moderna (apontamentos iniciais)

Imagem 3 – Frontispício do Jornal *O Início: orgam dos alunos da Escola Moderna*



Fonte: Acervo Digital do Autor.

O jornal *O Início*, é o órgão dos estudantes da Escola Moderna de São Paulo. Ele segue a linhagem da produção da imprensa nas escolas libertárias. Desde Paul Robin, com a publicação em Cempuis do *Boletim do Orfanato Prévost*, passando pela publicação de Ferrer y Guardia com o *Boletim da Escola Moderna de Barcelona*, do *Boletim da Liga de Educação Racionalista de Buenos Aires* e do próprio *Boletim da Escola Moderna de São Paulo*, esses impressos são vastos e potentes. Ainda não tivemos como fazer uma análise detalhada desta imprensa neste trabalho, mas serão certamente objetos de estudos futuros, como decorrência da continuação desta pesquisa.

Imagem 4 – Editorial do segundo número do jornal *O Início*

Fonte: O Início, 04/09/1915. Arquivo Digital do Autor.

A riqueza desta produção é monumental. A grande diferença dos boletins, é que esta produção da Escola Moderna de São Paulo é gestada pelos próprios estudantes da Escola. Nele encontramos um número grande de exercícios de sala de aula, de descrições pormenorizadas das salas de aulas feitas pelos próprios alunos (o que nos possibilita compreender a arquitetura, o mobiliário, as sensações destes estudantes e o empenho nas atividades), de descrições dos passeios escolares, das festas e é possível identificar fortes indícios destas escolas com o mundo operário. É importante dimensionar os diversos traços que tornam essa experiência muito singular, no que diz respeito à própria concepção do jornal e sua potência, no que respeita ao raio de difusão que visa propagar. Ele é um órgão dos estudantes, mas direcionado também aos professores e aos pais e mães dos alunos.

Semelhante a imprensa operária, esse jornalzinho correu com muita dificuldade. Não por falta de vontade e disposição de todos, mas pelas dificuldades financeiras caras a todos esses empreendimentos da classe trabalhadora. Já no segundo jornal, em seu editorial, *O*

Início anunciava o porque da demora da saída de seu segundo exemplar. E anuncia que a segunda edição só foi possível graças ao empenho de todos na arrecadação da Festa de apoio a Escola e ao jornal.

Dispomos de uma seleção de trechos que merecem ser trabalhados, conforme se pode ler abaixo, em disposição de recorte em estado bruto, que será posteriormente alvo de lapidação. É nossa intenção dar mostras, de imediato aos leitores, da riqueza conceitual de tais textos veiculados no referido jornal. Seleccionamos abaixo algumas depoimentos sobre as festas, que mostram a dinâmica da escola, do teatro social presente das escolas, da sua vinculação com o Movimento Operário, das descrições do pic-nics realizados pelos professores e alunos.

A NOSSA FESTA – ESCOLA MODERNA N. 1

A nossa festa

A festa realizada no dia 14 do corrente pela nossa Escola esteve devéras magnífica, produzindo a mais bela impressão no espírito da assistência que não nos regateou aplausos.

O salão da Sociedade Leale Oberdank esteve repleto e a quermesse bastante animada.

No desempenho do programa tomaram parte, também, os alunos da Escola Moderna N. 2, que nos ajudaram no côro, cantando alguns de nossos hinos escolares e recitando belas poesias.

A sessão foi aberta com uma “ouverture” pela orquestra “ Grupo Chileno”, que se desempenhou perfeitamente de sua incumbencia.

Em seguida foi cantado, em côro, o “Canto dos Operarios”, original de Neno Vasco.

Depois seguiram-se outro hinos: “A’s Criancinhas”, A Muller”, “ A Força” e “ A Instrução”, que foram cantados em conjunto.

Além desses, foram cantados outros hinos: “Ladainha” e “De Manhã”, acompanhados de música e gesticulação, tomando parte no côro os nossos colegas Antonieta Moraes, Catarina e Marcelina Bari, Elisa Santiago, Lucilia Haas, Edmundo Mazzone, Edmundo Scala, Ernesto Tozzatto, Bruno Bertolaccine e Francisco Tognoli,

A aluna Antonieta de Morais executou a cançoneta “A’s Escondidas”, acompanhada pela orquestra, saindo-se muito bem.

Foi representada a alegoria “Brinquedo das Arvores”, tomando parte no côro Ernesto Tozzato, Edmundo Scala, Edmundo Mazzone, Bruno Bertolaccine, Antonieta de Morais e Catarina Bari.

Descrição

NOSSA VISITA A’ ESCOLA N.2

Sábado, dia 20 de junho de 1914, **nós fomos visitar á Escola Moderna N. 2**, da qual é professor Adelino Pinho. Saimos daqui a uma hora, descemos à rua Saldanha Marinho e pegámos a Avenida Celso Garcia. Nela vimos dous carriteis grandes de canos para encanamento de gaz e mais dous pequenos, de arame grosso para a rêde elétrica. Eu vi também uma preta tocando viola na mesma avenida.

Depois chegámos ao jardim da Concordia e vimos o teatro Colombo. A' frente dêle vimos belos anúncios de fitas cinematográficas. Dali nos dirigimos á Escola Moderna N. 2. Nela nos demorámos até ás duas e meia. Fomos bem recebidos

Os meninos de là recitaram e cantaram e nós também fizemos a mesma cousa. O Professor Adelino Pinho também recitou e nos fez uma saudação. Na volta o Carlos Lampo descontentou ao nosso professor, por que brigou com um pobre menino que estava distribuindo anúncios na rua. Foi bom o passeio. Eu gostei de ouvir os cantos e recitativos daqueles colegas.

PEDRO G. PASSOS

UM PASSEIO Á MARGEM DO TIETÉ

No sábado, dia 6 de março, nós nos reunimos todos ás 7 horas da manhã na nossa Escola e cantámos os hinos “ A Mulher” e o “Primeiro de Maio”. Depois meira hora saímos, e descemos a rua Catumbi, tomámos a travéssa do mesmo nome, fomos pela rua dos Prazeres, descemos a rua Cachoeira e seguimos uma rua cujo nome eu não sei. Eu vi pelo caminho uma pontesinha na travessa as rua Catumbi. Lá o nosso professor nos explicou que os troncos da taquara se chamam rizôna e que esses troncos caminham debaixo da terra. Ao chegarmos no rio Tieté vimos barcas dentro e fóra do rio. Um menino estava nadando vestido de calças no meio do rio.

Vimos as barcas no meio do Tieté e também uns meninos caçarem peixes. Depois brincámos de Caracol e Seranda-Serandinha. O João Bento, o Bruno, o Ernesto, o Carlos Chiesa e o Abilio Bento recitaram. Na ida vimos um cavalo morto e o Miniere botou flores em cima dêle. O professor disse que o Miniere fez bem de botar flores em cima do cavalo morto. Na volta o professor nos mandou pegar uma varinha com flores e pegámos tambem taquaras de bambu. O Abilio Bento fez um estoque para mim. Na ida e na volta nos sentámos em cima dum ventilador de exgôto. Chegámos à nossa Escola quando faltavam 25 minutos para as dez horas. Depois o professor nos deu os cadernos e fomos embora para nossas casas.

EDMUNDO MAZZONE

NOSSO PIQUE-NIQUE

Domingo nós fomos á Penha fazer um pique-nique. Nós fomos só em numero de 12 entre meninos e meninas. Lá nós brincámos de balanço, em cima de uma arvore que estava pendida para o chão, comemos nosso lanche em baixo, na sombra e nos divertimos muito. Brincámos de pegador, cantámos e recitámos. A' festa também foram alguns dos alunos da Escola N. 2.

VIRGINIA CESARE

Na sala de aula:

Estou vendo sobre uma caixa, uma tesoura, uma navalha, um livro chamado História do Brasil, um livro chamado Dicionário do Brasil, uma pedra , uma aritmética, uma faca, uma pedra mármore, uma tapa de tinteiro, uma garrafa, uma caixinha de pênas, um apagador, uma Geografia da Infância, um saca-rôlha, o jornal “A Voz do Trabalhador”, duas folhinhas, um quadro terrestre, um quadro-negro, cinco mapas, um globo terrestre, um quadro com o retrato de Francisco Ferrer, um armário, uma mala, dois papelões e uma lata vasía.

EDMUNDO SCALA

Eu estou vendo de dentro de minha casa uma folhinha, um espelho, uma porção de cadeiras, um guarda-louça, um guarda-roupa, uma mesa, um jarro,

uma cama, uma lata de açúcar, uma lata de óleo, uma cesta de lanche, um relógio, uma boneca, um bebê, um limão, uma cômoda, um vaso, uma janela, um litro de leite, uma garrafa, um garrafão, uma caneca de leite, uma máquina de costura, uma barrica, uma porta, um cachorrinho, um par de punhos, uma tesoura, um fogão, uma toalha para mesa e uma latinha com botões.

CATARINA BARI

Vejo sobre um caixão o jornal chamado “ A Voz do Trabalhador”, um relógio, um copo, uma tampa de moringue, uma pedra mármore, um vidrinho de pílulas, uma caixinha de pastilhas, um par de punhos, um livro de História do Brasil, um pausinho e uma latinha de tinta para carimbo de borracha.

JÁCOMO ROMULO

Realizou-se a nossa festa no sábado dia 12 de Janeiro de 1916.

A festa constou de cantos de hinos e recitativos. Os cantos em que eu tomei parte foram *A Pimentinha*, *O Sabiá nas Campinas* e *O Gaturamo*. Eu recitei *O Grilo* o Bruno, *A ternura de Mãe*, *O Papão*, e *O Lobo e o Cordeiro*; a LidiaTufi, recitou *Foi para isto*; a Catarina, Marcelina e Maria Fogioni, também recitaram.

Escola Moderna n.º I.

S. Paulo, 16 de Janeiro de 1916.

ERNESTO TOZZATTO (10 anos)¹⁶⁵

Nos dois escritos abaixo, os estudantes dissertam sobre o fenômeno da Primeira Guerra Mundial, que acompanhavam e demonstravam sua crítica no calor dos acontecimentos (1916). Esse também é um ponto ara ser analisado posteriormente tendo em vista que não apenas, mas também os educadores escreviam fortemente contra as mazelas da I Guerra.

A GUERRA EUROPEA

Um destes dias conversava eu com um dos meus amigos sobre a guerra, e ele me perguntou:

— Qual é a tua opinião sobre esta guerra infernal?

— Eu, meu querido amigo, que queres que eu te diga? O meu desejo é, em primeiro lugar, acabar com esses governadores, imperadores, reis, e finalmente com os burguezes de todas as classes, que são os causadores desta monstruosa catástrofe, na qual tantas pessoas inocentes morrem deixando suas famílias num mar de tristeza e desconolações, como por exemplo acontece as famílias desses que foram d’aqui para aquelle tremendo matadouro. Deixaram aqui mulheres e filhos na mais espantosa das misérias. E porque? Para que? Para defenderem o que? — Nada!...Sómente para morrerem como cães naquele matadouro infernal, onde secumbem milhares e milhares de seres humanos por causa desses vagabundos de que já te falei.

E’ esta a minha opinião.

S. Paulo, 9 de Agosto de 1916.

JOÃO BONILHA (16 annos)

CARTA SOBRE A GUERRA

Meu querido amigo Joaquim

Saudações

¹⁶⁵ Recortes d’O Início, números II (04.09.1915) e III (19-08-1916). Arquivo Pessoal (digitalizado)

Recebi a tua carta pela qual me pedias que eu te dêsse a minha opinião dizendo se obrarias bem ou mal indo para a guerra servir os barrigas cheias. Meu amigo, o que eu te digo é para não ires, porque tu tens a tua família, na qual deves pensar e não na pátria, que não te dá de comer se tu não trabalhares. É por isso que eu acho melhor que tu não vás. E assim viverás socegradamente ao pé de teus pais, e não os deixarás tristes. Pois tu bem sabes quanto eles sofreram para te sustentar até essa idade. E agora, que estás em uma idade própria para deixar a tua família contente, queres seguir para o matadouro, sem saber se tu voltarás ou não! E por isso eu penso que não deves ir. Assim nós poderemos nos divertir e viver porque a pátria não interessa nada a nós.

LUIZ CARDOSO (19 anos)

Importa também colocar que essa imprensa “escolar” ainda que seja muito motivada pelas inúmeras experiências anarquistas na Europa (como no Orfanato de Cempuis, já mencionado no capítulo 2 desta pesquisa, ou mesmo da *La Ruche*, de Sebastián Faure) e assumindo aqui uma concepção particular de ideia e de feitio, ela não é única em sua formulação. Existem inúmeras publicações, de todos os matizes ideológicos e em várias regiões do país¹⁶⁶. Nesse sentido, essa imprensa escolar carece de estudos mais aprofundados, tendo em vista sua singularidade. Os seus idealizadores e o seu público alvo é sempre maior do que aquele que podemos supor. Aqueles que fazem e suportam financeiramente esses periódicos muitas vezes não são necessariamente membros da gestão da escola, não necessariamente são estudantes, nem necessariamente é o jornal produzido pela própria instituição escola. O público alvo não é apenas o alunado, não são apenas seus pais.

Muitas vezes são estes, aqueles e toda a sociedade em geral, tendo em vista que muitos destes jornais apostam em pensar a educação em seus vastos campos. Nela constam os educadores, seus escritos, planos de aulas e de cursos, divulgação de cursos, materiais das disciplinas, normas escolares, descrições sobre os papéis dos alunos e de sua “função na sociedade”, produções escolares e outros conjuntos de temas. Entendemos que existe ainda um vasto campo aberto de possibilidades para a pesquisa sobre a “cultura escolar” nestes periódicos

Para detalhar apenas um dos exemplos de imprensa escolar, inclusive de matriz católica, temos a boa pesquisa de Antônio de Pádua Carvalho Lopes sobre o Colégio 24 de Fevereiro, organizado por padres entre 1916 e 1924 na cidade de Floriano, no Piauí.¹⁶⁷ Nesse

¹⁶⁶ *A Escola*. Orgão dos Alunos da Escola Normal. Belém (PA). 1892. *A Escola*, Orgão da Sociedade Recreio Scientiphico, no Collegio Bom Jesus. Maceió (AL), 1883-1892. *A Escola*. Jornal Litterario. Rio de Janeiro (RJ). 1901. *A Escola*. Revista Scientiphica, Litteraria e Noticiosa. Orgão do Gremio Normalistico. Bahia. 1880. *Vida Escolar*. Orgão dos Alunos da Escola de Aplicação. Rio de Janeiro. 1929.

¹⁶⁷ Apesar de haver outros trabalhos sobre imprensa escolar resolvemos falar sobre a experiência do Piauí porque para nós demonstra como a imprensa, signo também de desenvolvimento no início do século XX, se

artigo, Lopes coloca diversos trechos do jornal *O Livro*, jornal escolar do Colégio clerical, e que assinala sua periodicidade (mensal e depois quinzenal) e sua destinação, divulgando as ações escolares e os trabalhos dos alunos. Segundo Lopes:

“O jornal [*O Livro*] era apresentado como consequência do progresso da escola, vinculando a seus propósitos educativos, a divulgação da ação educacional da escola e instrumento de propaganda. Seus objetivos eram transmitir ‘[...] novos ensinamentos aos nossos caros discípulos, que nas suas colunas só encontrarão estímulos para as conquistas grandiosas do saber [...] e publicar “[...] modestos trabalhos literários dos colegiais, leva-los ao seio da família próxima ou distante, para distraimento dos entes queridos nas horas de lazer.”

Ainda em 1921, n’*O livro*, o Colégio anuncia a criação de sua Biblioteca e expõe seus objetivos nos seguintes termos:

“O que aspiramos e queremos, procurando despertar em nossos educandos o amor pela leitura, é a instrução, fundamento da riqueza, a instrução, disciplina moral, a instrução, assento das grandes virtudes, a instrução miraculosa que faz acordo com das almas, que tema a segurança do direito, a garantia – porque é a única que remove e edifica.” (LOPES, 2011. p. 150)

O estudo da imprensa escolar permanece ainda um grande campo de pesquisa. Independente da questão ideológica existe hoje um conjunto muito grande de jornais disponíveis para consulta e guarda importantes temáticas para entender a circulação do conhecimento pedagógico e dos circuitos de ideias e projetos em torno da educação.

5 CONCLUSÃO

Uma das reflexões que motivaram este trabalho foi pensar a História Educação sobre a ótica anarquista. A consequência investigativa dessa reflexão, ainda em pleno processo, produzirá novos desdobramentos ainda poucos tangíveis no horizonte. O primeiro impacto dessa postura investigativa, que se iniciou com inúmeros questionamentos e poucos acertos, foi o de uma abertura conceitual para pensar diferente daquilo que a *História da Educação Oficial* colocava. Essa abertura propiciou também algumas armadilhas. Ao passo que a pesquisa foi se dando, era necessário reconhecer a série de conceitos já cristalizados e repensar aquilo que, naturalizado pela reprodução das pesquisas, teimava em se manter como paradigma.

Um bom exemplo de um paradigma a ser questionado, foi o da ausência da Educação Popular na História da Educação. Ou seja, ao passo que a naturalização do ensino público como sendo aquele incentivado e organizado pelo Estado Nação vai sendo incorporado como o modelo de educação a serviço da sociedade – destinado por uma instituição pública – subjetivamente vai também mudando mentalidades, configurando novas forças de aceitação e defesa da sociedade tal como ela pretende se organizar. Se ela pretende ser mais democrática, a escola terá o papel de formar esses cidadãos, se ela pretende ser mais autoritária é também a escola, como instituição, que servirá de formar os homens e mulheres do futuro.

A escola nasce assim, como formadora, ou, mais precisamente, como conformadora, a serviço do Estado – daqueles que estão no controle deste. É curioso notar que a expansão do *modelo escolar*, como agente promotor da cidadania e de “legitimação do Estado Nação”, é também, o “modelo” que as forças mais progressistas, como os anarquistas, também intentarão transformar a sociedade. Instituição esquisita! No século que surge ao modo tal como a conhecemos, ela serve – pelo menos no quesito ideológico – tanto a manter as estruturas sociais do Estado e da competição acirrada e desejada pelas burguesias de todos os estados, como também aqueles que visam às revoluções, que desejam romper com a toda a lógica da velha sociedade e projetam novos mundos, baseados em valores sociais frontalmente contrários aqueles defendidos pelos primeiros.

Talvez a mágica da escola seja que ela nasce aberta. Ela nunca foi apenas prédio, nunca foi apenas autoritária, e muito menos fria e rígida. Um local onde crescem crianças, fontes de vitalidades e teste de emoções cotidianas como é o ambiente escolar, jamais poderia

ser visto apenas como uma instituição disciplinar. O fato de ter sido pensada assim, com esse objetivo muito claro, não faz com que seus objetivos tornem-se, necessariamente, atingidos. Mesmo hoje, se considerarmos aquelas instituições escolares mais desejosas de disciplina (como são os casos das escolas militares e cristãs), sabemos que justamente nelas os jovens representam também seu espírito enérgico e criativo da rebeldia. Os anarquistas entenderam, portanto, que o fato ser esta a instituição que possibilitava reunir tanto os pequeninos quanto aqueles maiores que desejariam partir para novos conhecimentos e construir novas situações de vivência, era também fonte de organização nova para a vida em sociedade, e para uma sociedade completamente liberta da exploração e miséria que estamos inseridos. Esse salto da educação para revolução é a lógica da ação educativa pretendida, vislumbrada.

Mas obviamente que não há um utilitarismo da proposta. Desde cedo, os anarquistas mostraram que não importariam o modelo autoritário escolar para formar os novos sujeitos do “novo mundo”, tal qual foi idealizado. Se a instituição se oferecia uma nova possibilidade, ela ia se configurar com novas formas. A nova forma era, ainda que uma educação escolar, uma dinâmica de construção para seres cooperativos e não competitivos, um sistema que não interessavam as provas, os prêmios e os castigos físicos e morais orquestrados pelas escolas da época. A nova forma de pensar a escola era partir de uma relação horizontal entre aquele que educa e aquele que aprende. Nova forma era também o entendimento de que, malgrado o prédio, a escola nunca poderia ser circunscrita apenas a arquitetura escolar, mas deveria estar em todo seu entorno. A escola como comunidade é uma máxima desde Paul Robin, e ela perpassa também as inúmeras Escolas Modernas criadas nesse país. Se em Cempuis os estudantes tinham dentro do seu cronograma escolar, um terço de sua carga horária de aula destinada à educação física – e isso correspondia justamente também aos passeios pelos bosques e exercícios vários –, nas Escolas Modernas os passeios a parques era uma constante, assim como o conhecimento de todo o entorno das escolas, como fábricas, praças, padarias, ruas e outro locais. Nóvoa, pontuando aquilo que visualiza como paradigma para hoje, anuncia também aquilo que os anarquistas defenderam e defendem. Ele nos diz:

A escola tem de integrar-se em espaços de participação e de presença social, no quadro de redes de comunicação e de cultura, de arte e de ciência. Uma escola fechada dentro de si é uma impossibilidade no século XXI.¹⁶⁸

¹⁶⁸ NÓVOA, Antônio. *Ensaio sobre a História Futura da Escola*. In *Afeto, Razão e Fé: Caminhos e Mundos da História da Educação*. Org. Juraci Maia Cavalcante, Patrícia Helena Carvalho Holanda, Antônia Regina Pinho da Costa Leitão. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

Compreender o conhecimento, o mundo, desde cedo, não era simplesmente compreender as letras. Para a educação anarquista, a educação era necessariamente um processo mais amplo, e assim o foi em todas as suas realizações. E foram muitas as realizações! O número das experiências pedagógicas impressiona. Seja na criação de escolas, de bibliotecas, de jornais, de publicações de livros ou do intercâmbio de obras de outros países... Todas essas empreitadas demonstravam mais que o esforço militante. Demonstravam a riqueza de seres dispostos a enfrentar a ordem, injusta e desigual. Demonstravam a vitalidade das possibilidades de criação de um mundo novo, pelo companheirismo, pela solidariedade, pela luta e, certamente, pela vitória.

Portanto, longe da escola ter representado para os anarquistas uma assimilação da lógica criada pelo sistema escolar, ela foi justamente o contrário, garantiu possibilidades de inversão da lógica que pretendia justamente fabricar seres passivos, obedientes. A escola libertária era a escola da autonomia. Desde os pensamentos dos primeiros teóricos, pudemos confirmar a crítica dos sistemas de ensino, da lógica meritória, de pensar uma educação para a autonomia, para seres que revolucionam, e o fazem não por teoria, mas por realizações nas lutas sociais em todos os tempos e lugares. Por isso, a aliança entre educação libertária, como educação popular, e o povo, naquele período organizados em associações de classes combativas, muito diferente daquilo que vemos em nossos dias.

Ali havia um projeto revolucionário, e um projeto que contava com a educação. Às vezes na escola livre, às vezes nas bibliotecas, nos Centros de Cultura ou nas leituras de jornais nos mais diversos ambientes. Todos esses ambientes garantiram a formação de inúmeras gerações de lutadores e criadores de experiências exitosas em matéria de educação e cultura. O número de peças do Teatro Social, por exemplo, é fabuloso. Foram centenas de obras de crítica social e que formaram crianças, jovens e adultos.

Um aspecto se torna importante. Num cenário onde vivemos em busca de soluções mirabolantes para nossas escolas, é curioso observar que é justamente esses homens e mulheres, tão distantes no tempo, que podem ter algumas respostas para o hoje. A relação dialógica, criada pelos educadores libertários e amplamente conhecida depois dos ensinamentos de Paulo Freire, permanece ainda uma forma de conduta muito defendida, mas muito rara. Está no conjunto dos elementos da educação em que todos concordam, mas que ninguém pratica e assume como pauta da hora.

A tecnologia, mais precisamente a computação e internet¹⁶⁹, vai revolucionar o ensino nos próximos anos. E isso será feito justamente no sentido daquilo que os anarquistas anunciaram a mais de um século atrás, a necessidade de uma maior autonomia do educando, de uma maior fluidez no processo de ensino e de um menor direcionamento do educador. E será que estaremos preparados, mesmo com tantos avisos? Na verdade, nesse sentido, nem nos parece que a academia está preparada, nem os professores em sala, e nem mesmo o movimento anarquista atual.

Se pegarmos à própria produção militante, encontramos indícios de que, apesar da enorme quantidade de publicações nos últimos 30 anos ou 40 anos – sendo impossível inclusive determinar um número aproximado dessas publicações, que beiram as centenas –, para ficar apenas no período recente, boa parte dessas publicações tem circulado majoritariamente dentro do próprio movimento anarquista, diferente do que aconteceu nas primeiras décadas do século XX. Ou seja, muito que foi produzido ainda ficou enclausurado nas próprias fronteiras ideológicas do movimento, entre seus militantes. A comunidade acadêmica e a sociedade em geral pouco tem participado nesses espaços de propaganda do “movimento”.

Os anarquistas, nesse período, com todo o seu potencial ideológico e crítico têm conseguido pouco êxito ao estender a sua visão de mundo a um público mais amplo. Essa crítica, apesar de partir de uma dissertação acadêmica, assume teor vital em primeiro lugar na medida que esta pesquisa partiu de uma experiência militante nos movimentos sociais e, em segundo, a partir da própria experiência durante a pesquisa e vivência de espaços de propaganda do movimento anarquista e que tiveram como ênfase a educação, como foi o caso do I Colóquio de Educação Libertária, na Universidade de São Paulo, em 2012 e na Feira de Cultura Libertária, em Recife, em 2013.

Talvez a única experiência que se avizinha no rumo de pensar a Educação Libertária como uma proposta realmente capaz de formular um projeto de educação para os dias de hoje é a constituição em alguns estados da Federação Libertária de Educação (FLE),

¹⁶⁹ O percorrer dessa pesquisa nos mostrou que a internet tem sido um meio extremamente importante para o desenvolvimento das pesquisas no âmbito da História da Educação Libertária. Hoje já temos a oportunidade de encontrar imensos canais de pesquisas em toda a rede. Para citar algumas dessas fontes temos no plano institucional uma imensa cadeia que disponibilizam essa produção: sites das próprias instituições de ensino superior que disponibilizam seus acervos de dissertações e teses; sites de Grupos de Estudos e Pesquisas em História e sobre História da Educação que disponibilizam parte as sua produção; sites de eventos como Congressos, Simpósios, Seminários e outras atividades com o registro parcial ou completo da produção do referido evento; inúmeros sites de Museus e Arquivos espalhados pelo Brasil e pelo mundo com uma quantidade praticamente inesgotável de fontes abertas para consulta e download.

lançada este ano no Rio de Janeiro e que promete se estender por outros estados nos próximos anos. É o que publicamente se aproxima de mais próximo daquilo que foi construído pelos anarquistas no passado e que se renova no presente.

Importante dizer ainda que o Estado, como sempre defenderam os anarquistas, aposta na ignorância e na submissão das massas. A educação que é permitida ser ofertada na grande maioria das escolas, salvo raras exceções, é de nível baixo, insuficiente. Ele cumpre apenas aquilo que é necessário para manter as estruturas intactas, a saber:

- Manutenção de sistemas diferentes de ensino, em que ele se submete a manter o pior nível e garantir as condições necessárias que outros se formem em melhores condições que aqueles que esperam na escola pública.
- Garante um ensino que conduza as classes populares a suprir apenas os serviços de menor rentabilidade financeira. O exemplo das escolas profissionalizantes espalhados por vários estados talvez seja o exemplo mais revelador dessa política de Estado de cisão das classes.
- Péssimas remunerações para aqueles profissionais que estão diretamente ligadas com a Educação Básica, garantindo a fuga de bons profissionais para outras áreas mais rentáveis (e, afinal, nem somente de ideologia vive o magistério).
- Engendra gestões escolares comprometidas com os programas dos governos e não com as necessidades das comunidades em que as escolas estão inseridas.
- Nega a capacidade de autoorganização estudantil e sindical (do magistério). Aceita e tolera por um discurso democrático, mas rejeita em qualquer oportunidade em que a democracia precise ser exercitada.

Apesar de termos hoje a crítica da instituição escola, do modelo das aulas como aulas apenas expositivas, da organização das filas, a ideologia continua a mesma, padronização. Não basta colocar todos em círculo para fazer uma educação mais horizontal. Não é apenas ficar a mesma altura dos alunos. Uma postura crítica do educador deve ser pensada. Um sujeito que se permite o ato de ensino apenas na sala de aula, está fadado a incoerência e a ineficiência do seu ato pedagógico. O educador é e deve ser pensado como aquele que se permite uma visão holística da educação e da sociedade em que está inserido. Portanto, compreendemos que as “aulas” devem ser entendidas como um fragmento do processo educativo, semelhante aos que um bom vídeo ou uma boa peça de teatro pode evocar na mente da criança, do jovem ou do adulto. É nesse sentido que vemos que é preciso retomar

as pesquisas em torno da educação anarquista, não apenas para criar uma história saudosista do passado educacional, mas desde um ponto de vista prática, entender como se configuraram essas experiências e ver o que pode, com todas as alterações necessárias, servir de mote para pensar as novas formas de fazer educação na atualidade.

Estamos mais uma vez em situação limite. Nos parece que Antônio Nóvoa tem plena razão quando afirma que a Escola, como criada a 150 atrás, apenas arqueja nos nossos dias. Somos nós, incapazes de responder aos desafios do presente, que assumimos mantê-la, mesmo de modo ultrapassado e com todos cientes de que ela já não responde aos nossos jovens.

Penso que esta pesquisa, como outras em curso¹⁷⁰, poderão ajudar a desmistificar o caráter negativo a elas atribuído por seus difamadores, quanto ao valor pedagógico dessas experiências libertárias; de forma que, em um período breve, elas não estejam mais ausentes, principalmente nos programas das Faculdades de Educação. Pensar o surgimento desse movimento pedagógico e como este se expandiu por vários países é, sem dúvida, iniciar um novo caminho para pensar novos paradigmas em educação. Conhecer seus teóricos, suas experiências e dar visibilidade às práticas libertárias em educação é repensar a educação, a escola e o ensino de maneira diferenciada, revolucionária.

Se entre o final do século XIX e início do XX os anarquistas decretavam a falência do ensino estatal e clerical, anunciando um novo modelo de educação, nitidamente vinculado à classe trabalhadora, hoje temos um sistema educacional cada vez mais caótico, resultado do desenvolvimento do próprio sistema de dominação política e econômica, montado na chamada modernidade. Sabemos que a escola dele resultante não passa de uma forma de controle social, que impede a efetivação da liberdade tão apregoada, mote usado pelos ideólogos burgueses para combater a escola tradicional nos tempos revolucionários.

Desse modo, a permanência da crítica anarquista ainda em nossos dias pode abrir caminho para novas saídas educativas, em face à crise de um sistema escolar definido, historicamente, pela pedagogia burguesa, que já se encontra, em processo de demolição, em seus aspectos fundamentais, onde ela já não cumpre nem mesmo sua função conservadora inicial, voltada para a formação da cidadania, da elite dirigente e dos seus trabalhadores.

¹⁷⁰ Neste momento Victor Ahagon, também em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação da USP, desenvolve-se pesquisa biográfica sobre Adelino de Pinho, que certamente nos ajudará a compreender a trajetória desse educador-militante.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Raquel. **A resistência anarquista: uma questão de identidade (1927-1937)**. São Paulo: Arquivo do Estado: Imprensa Oficial do Estado, 2002.
- BAKUNIN, Mikhail. **Estatismo e anarquia**. São Paulo: Nu-Sol-Ícone-Imaginário, 2003.
- _____. **Socialismo e liberdade**. São Paulo: Luta Libertária, 1990.
- _____. **A instrução integral**. São Paulo: Imaginário, 2003.
- _____. **Os Enganadores**. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2008.
- _____. **Catecismo revolucionário e programa da sociedade da revolução internacional**. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2009.
- _____. **Deus e o Estado**. São Paulo: Hedra, 2011.
- _____. **Bakunin: textos escolhidos**. Organizado por Daniel Guérin. Porto Alegre: L&PM, 1983.
- BRAGA, Victor. **Pedro Augusto Motta: militância libertária e verbo de fogo**. 2013. Dissertação de (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.
- BRANDAO, Octávio. **Combates e batalhas**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1978.
- BRASIL. **Decretonº 1.641, de 7 de Janeiro de 1907**. Brasília, DF, 1907. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-1641-7-janeiro-1907-582166-publicacaooriginal-104906-pl.html>> Acesso em: 1 ago. 2014.
- BRUNO, Allyson. **Historiografia da atuação libertária: a produção dos anos 1980**. 2002. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2002.
- CAB. **Socialismo libertário: órgão da coordenação anarquista brasileira**. Porto Alegre, 2012. n. 1.
- CAMBI, Franco. **História da Ppedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CAMPOS, Rui Ribeiro de. O anarquismo na geografia de Élisée Reclus. **Revista Geonorte**, Manaus, v.7. n.1, edição especial 3, 2013.
- CARDOSO, Fernando Henrique. Proletariado no Brasil: situação e comportamento social. **Revista Brasiliense**. n. 41, 1962.
- CAVALCANTE, M. J. M. **O jornal como fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional**. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema4/0429.pdf>>. Acesso em: 1 ago. 2014.

CAVALCANTE, M. J. M.; QUEIROZ, Z. F.; ARAUJO, José Edvar Costa de; HOLANDA. **História da educação comparada**: discursos, ritos e símbolos da educação popular, cívica e religiosa. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

CAVALCANTE, Maria Juraci Maia; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho e outros (Org.). **História da educação**: república, escola e religião. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

CAVALCANTE, M. Juraci Maia; HOLANDA, Patrícia Helena Carvalho; LEITAO, A. R. P. C.; QUEIROZ, Z. F.; ARAUJO, José Edvar Costa (Org.). **História da educação comparada**: missões, expedições e intercâmbios. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

CAVALCANTE, M. J. M.; QUEIROZ, Z. F.; ARAUJO, José Edvar Costa de; HOLANDA. **Afeto, razão e fé**: caminhos e mundos da história da educação. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

CHAMBAT, Grégory. **Instruir para revoltar**: Fernand Pelloutier e a educação: rumo a uma pedagogia de ação direta. São Paulo: Imaginário-Faísca, 2006.

CODELLO, Francesco. **A boa educação**: experiências libertárias e teorias anarquistas na Europa, de Godwin a Neill. São Paulo: Imaginário-Ícone, 2007.v. 1.

CORRÊA, Felipe. **Ideologia e estratégia**: anarquismo, movimentos sociais e poder popular. São Paulo: Faísca, 2011.

COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine. **Educação comparada**: panorama internacional e perspectivas. Brasília, DF: UNESCO: CAPES, 2012.

DIAS, Everardo. **História das lutas sociais no Brasil**. São Paulo, Alfa-Omega, 1977.

DIFUSÃO libertária. *In*: DIÁLOGOS em pedagogia libertária: memória da 1ª Jornada de Pedagogia Libertária. Recife: Difusão Libertária, 2013.

DUBOIS, Patrick. **O dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire de F. Buisson (1878-1887 a 1911)**: Bíblia da escola republicana. Tradução Maria Helena Câmara Bastos Disponível em <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30470>. Acesso em: 1 ago. 2014.

DULLES, John W.F. **Anarquistas e comunistas no Brasil (1900-1935)**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977

EMECÊ. **Boletim do Núcleo de Pesquisa Marques da Costa**. Rio de Janeiro, ano 5, n.15, 2010.

FARJ. **Anarquismo social e organização**: Programa da Federação Anarquista do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: FARJ-Faísca, 2008.

FAU. **O que é ideologia?** São Paulo: Faísca, 2009

FAUSTO, Boris. **Trabalho urbano e conflito social**. São Paulo: DIFEL, 1977.

FREDERICK, Eby. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2005.

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

GONÇALVES, Adelaide. **A bibliografia libertária: o anarquismo em língua portuguesa**. São Paulo: Imaginário, 2001.

_____. GONÇALVES, Adelaide. **A Imprensa Libertária do Ceará (1908-1922)**. São Paulo: Imaginário, 2000.

GONÇALVES, Adelaide; BRUNO, Alysson. Imprensa dos Trabalhadores: Fonte, Documento e Memorial Social. In: VASCONCELOS, Gerardo; MAGALHÃES JUNIOR, A. G. (Organizadores). **Linguagens da história**. Fortaleza: Imprece, 2003.

GONÇALVES, Adelaide; BRUNO, Allyson; PEREIRA, Victor. (Org.). **O Demolidor: órgão da “Liga contra os Frades”** constituída pela mocidade independente. Fortaleza: Imprensa Universitária-Plebeu Gabinete de Leitura, 2013.

GORKI, Máximo. **A mãe**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

GUARDIA, Francisco Ferrer y. **A escola moderna**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.

IBSEN, Henrik. **Um inimigo do povo**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

JOMINI, Regina Celia Mazoni. **Uma educação para a solidariedade**. Campinas: Pontes, 1990.

KAREPOVS, Dainis. **A classe operária vai ao parlamento: o bloco operário e camponês do Brasil**. São Paulo: Alameda, 2006.

KHOURY, Yara Aun. **Edgar Leuenroth: uma voz libertária**. Imprensa, Memória e Militância anarco-sindicalista. 1988. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.

KORCZAK, Janusz. **Quando eu voltar a ser criança**. São Paulo: Summus, 1981.

KORCZAK, Janusz; DALLARI, Dalmo. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus Editorial, 1986.

KROPOTKIN, Piotr. **O princípio anarquista e outros ensaios**. São Paulo: Imaginário, 2007.

_____. **A conquista do pão**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

LEUENROTH, Edgard. **Anarquismo: roteiro da libertação social**. Antologia de doutrina crítica-histórica-informações. Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1963.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992.

LIPIANSKY, Edmond Marc. **A pedagogia libertária**. Manaus: Imaginário-Universidade Federal do Amazonas, 2007.

LOBROT, Michel. **A favor ou contra a autoridade**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1977.

_____. **Animação não diretiva de grupos**. Lisboa: Moraes Editores, 1977.

LOPES, Juarez Brandão. **Desenvolvimento e mudança social**: formação da sociedade urbano-industrial no Brasil. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978.

LOPREATO, Christina Roquette. **O espírito da revolta**: a greve geral anarquista de 1917. São Paulo: Annablume, 2000.

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1985.

MALATESTA, Errico. **No café**. Curitiba: L-Dopa, 2010.

MANACORDA, Mario A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

MARAM, Sheldon Leslie, **Anarquistas imigrantes e o movimento operário brasileiro (1890-1920)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MORIYÓN, Félix Garcia (Org.). **Educação libertária**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

MORAES, José Damiro de. **A trajetória educacional anarquista na primeira república**: das escolas aos centros de cultura social. Dissertação de Mestrado da UNICAMP. São Paulo: Campinas, 1999.

NETTLAU, Max. **História da anarquia**: das origens ao anarco-comunismo. São Paulo: Hedra, 2008.

NÓVOA, Antônio. Ensaio sobre a História Futura da Escola. *In*: _____. **Afeto, razão e fé**: caminhos e mundos da História da Educação. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

PEREIRA, Astrojildo. **Ensaios históricos e políticos**. São Paulo: Ed. Alfa-Ômega, 1979.

PETERSEN, Silvia Regina Ferraz. Cruzando Fronteiras: As Pesquisas Regionais e a História Operária Brasileira. *In*: ARAÚJO, Ângela M. C. (Org.). **Trabalho, cultura e cidadania**. São Paulo: Scritta, 1997.

PILETTI, Claudino. PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação**. São Paulo: Ática, 1991.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

PINHEIRO, Maria L. Ugarte; PINHEIRO, Luiz Balkar Sá P. **Imprensa operária no Amazonas**. Manaus: EDUA, 2004. (Documentos da Amazônia, v. 1).

PRÉPOSIET, Jean. **História do anarquismo**. Lisboa: Edições 70, 2007.

PROUDHON, Pierre J. Ideia Geral da Revolução no século XIX. **Cadernos de Formação – Anarquismo e Sindicalismo**, Rio de Janeiro, v. 1, 2012.

RAYNAUD, Jean-Marc. *Paul Robin e o Orfanato Prévost*. **Revista Educação Libertária**, São Paulo, IEL-Imaginário. v. 2 , 2014.

RECLUS, Élisée. **Anarquia pela educação**. São Paulo:Hedra, 2011.

_____. **O homem e a terra - educação**. São Paulo: Imaginário, 2010.

REVISTA EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA. São Paulo: Imaginário, n. 2. 2014.

REVISTA VIA COMBATIVA. Rio de Janeiro: UNIPA, n. 3. jan. 2013.

ROBIN, Paul. **Manifiesto a los partidarios de la educación integral**. Barcelona:Pequeña Biblioteca Calamvs Scriptorivs, 1980.

RODRIGUES, Edgar. **O Anarquismo na escola – no teatro – na poesia**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

_____. **Mulheres e anarquia**. Rio de Janeiro:Achiamé, 2007.

RODRIGUES, José Albertino. **Sindicato e desenvolvimento no Brasil**. São Paulo: DIFEL, 1968.

ROSSI, Wagner Gonçalves. **Pedagogia do trabalho I: raízes da educação socialista**. São Paulo: Moraes, 1981.

SAFÓN, Ramón. **O racionalismo combatente**: Francisco Ferrer y Guardia. São Paulo: Imaginário, 2003

SAMIS, Alexandre. **Clevelândia: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil**. São Paulo: Imaginário, 2002.

_____. **O Anarquismo de Proudhon a Malatesta**. Artigo lançado no portal Passa Palavra.<http://passapalavra.info/>Acesso em: 10 set. 2014.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

SILVA, Rafael Viana da. **Os revolucionários ineficazes de Hobsbawm**: reflexões críticas de sua abordagem do anarquismo. Instituto de Teoria e História Anarquista. Disponível em<<http://ithanarquista.wordpress.com/2013/02/20/rafael-v-da-silva-os-revolucionarios-ineficazes-de-hobsbawm/>>Acesso em: 10 set. 2014.

SILVA, Robledo Mendes da. **A influência de Élisée Réclus na educação operária no Brasil**: das ciências naturais à educação integral. 2010. Dissertação (Mestrado) – UNIRIO, Rio de Janeiro, 2010.

SIMAO, Azis. **Sindicato e Estado**. São Paulo: Ática, 1981.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. MEC. Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

TOLEDO, Edilene. **Anarquismo e sindicalismo revolucionário**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004. p. 14.

TRAGTENBERG, Maurício. **Educação e burocracia**. São Paulo: UNESP, 2012.

_____. **Sobre educação, política e sindicalismo**. São Paulo: UNESP, 2004.

_____. **Teoria e ação libertárias**. São Paulo: UNESP, 2011.

_____. Francisco Ferrer e a pedagogia libertária. **Educação e Sociedade**, Campinas, n. 1, 1978.

VALLADARES, Eduardo. A educação anarquista na república velha. **Revista Verve**, São Paulo, n. 7, maio 2005.

VIANA, Rafael. **Elementos inflamáveis**: organizações e militância anarquista no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1964). 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

_____. **Os revolucionários ineficazes de Hobsbawn**: reflexões críticas de sua abordagem sobre o anarquismo. São Paulo: Faísca, 2014.

WILDE, Orscar. *O Retrato de Dorian Gray*. Rio de Janeiro: Abril, 1993.

WOODCOCK, George. **Os grandes escritos anarquistas**. Porto Alegre: L&PM, 1998.

JORNAIS

A Plebe, São Paulo, 13 de dezembro de 1919.

A Plebe, São Paulo, 23 de fevereiro de 1935.

A Plebe, São Paulo, 12 de fevereiro de 1927.

A Comuna – Orgão Comunista Libertário. Ano I. Nº 41. 13.02.1921 (Porto – Portugal)

A Lanterna, 31 de maio de 1912.

A Lanterna, n. 214, 25 de outubro de 1913.

A Luta Social. Ano I. n. 4. 01 de setembro de 1914.

A VIDA – Periódico Anarquista. Centro de Memória Social-ArchivioStorico Del Ámanhã – Revista Popular de Orientação Racional. Lisboa (Portugal), I série, n. 4. 15 de Julho de 1909

Aurora, Panfleto de Crítica Social, nº 3, setembro de 1919.

Boletim da Escola Moderna de São Paulo. Ano 1. nº 1. 13/10/1918.

Na Barricada. Rio de Janeiro, suplemento, 01/05/1913. “Que deve ser a educação”

O Combate. Ano I. n. 2. 26 de junho de 1921.

Voz do Graphico. Ano I. n. 2. 06 de janeiro de 1921

Voz do Graphico. Ano I. n. 1. 25 de dezembro de 1920

Voz do Graphico. Ano I. n. 6. 06 de março de 1921

ANEXO A – A LIBERDADE PELO ENSINO: BASES PARA A ESCOLA LIBERTÁRIA – COMITÊ DE INICIATIVA PARA O ENSINO INTEGRAL (1898)

A LIBERDADE PELO ENSINO: BASES PARA A ESCOLA LIBERTÁRIA

Comitê de Iniciativa para o Ensino Integral (1898)

Em matéria de educação e ensino, a autoridade tem por efeito açambarcar o homem na criança, no momento em que seu juízo está sem força, sua memória vazia, sua imaginação ingênua e sem desconfiança.

Para reprimir a razão em detrimento da liberdade, ela apoderou-se da inteligência e da vontade para acorrentá-las, insensivelmente e por um longo hábito de preconceitos, escrúpulos e entraves incontáveis.

O Estado, após a Igreja, compreendendo muito bem que o homem se ressentia toda a sua vida da influência sofrida durante sua passagem à escola, arrogou-se o direito de estender sua mão despótica sobre os cérebros e os corações para marcá-los com um sinal inapagável.

Ensina ele a moral? A sua. A história? Ainda a sua. A instrução cívica, os princípios elementares do direito ou da economia política etc.? É sempre, de todo modo, o panegírico entusiasta das instituições existentes, da força erigida como direito.

Um professor, na maioria das vezes, chato, rabugento e desagradável, parecendo esforçar-se para fazer de seus alunos uma seleção de carneiros de Panurgo em contemplação diante de sua infalibilidade, é encarregado de inculcar na criança um monte de conhecimentos em si mesmo pouco atraentes e apresentados sob seu aspecto mais desagradável e menos facilmente assimilável. Imobilizado por ordem durante horas inteiras diante de uma carteira, um livro ou um caderno, o aluno deve obrigá-lo a comprimir, sufocar no mais profundo de si mesmo o imperioso crescimento de sua exuberância natural. Toda escapada involuntária de sua vitalidade transbordante é severamente castigada. Em sua idade exuberante, exige-se dele que iguale em seriedade, em gravidade, o pedagogo de sangue-frio encarregado de seu ensino.

Este é um guia, um conselheiro, um homem de vocação, um amigo? Não. É um homem de ofício, um servidor executando uma consigne, mas não podendo exprimir em toda franqueza o que crê ser a verdade.

A escola na sociedade atual é apenas a antecâmara da caserna, onde se completará o último adestramento para a sujeição.

Além da coação “física”, aplicam-se a pervertir o senso moral da criança pela multiplicação de exemplos históricos estupidamente escolhidos, por uma apologia constante de crimes coroados de sucesso e a reprovação virulenta de devotamentos sem extrair vantagens.

“Exaltam sua imaginação pelas descrições detalhadas de cenas de carnificina e violência poetizadas intencionalmente, por uma heroização da força bruta, do roubo, da pilhagem e do assassinato.

Inculcam-lhe o respeito pela autoridade e por aqueles que a detêm, a admiração pelos grandes conquistadores, o desprezo pelos revoltados que sucumbiram lutando por sua libertação, o amor por falsas glórias, pelo verniz, pelas plumas, pelo uniforme, pela bandeira.

Insuflam-lhe o ódio cego e criminal pelo povo do outro lado de tal riacho, a ênfase estúpida e irracional de sua própria raça e o desdém por todas as outras.

Insinuam-lhe o desprezo pelo miserável; empurram-no à adulação ao rico e à execução a todas as vítimas antigas ou recentes da tirania, da intolerância, da duplicidade ou da covardia governamentais.”

Tantos venenos sabiamente destilados, dissolvendo as virilidades, emasculando as energias e pervertendo os corações.

Suprimindo do ponto de vista educativo: *disciplina, programa, hierarquia*, as três iniquidades da regulamentação escolar, das quais decorrem todas as iniquidades sociais:

A *disciplina* geradora de simulação, dissimulação, mentira.

Os *programas* niveladores de originalidade, iniciativa, responsabilidade.

A *hierarquia* geradora de rivalidades, invejas e ódios.

Nosso ensino será *integral, racional, misto e libertário*.

Integral. Porque tenderá ao desenvolvimento harmônico do ser por inteiro e fornecerá um conjunto completo, encadeado, sintético, paralelamente progressivo em toda ordem de conhecimentos, intelectuais, físicas, manuais, profissionais, e isso a partir da infância.

Racional. Porque ele será embasado na razão e conforme aos princípios da ciência atual e não na fé; no desenvolvimento da dignidade e da independência pessoais e não no da piedade e da obediência; na abolição da ficção Deus, causa eterna e absoluta de subjugação.

Misto. Porque favorecerá a co-educação dos sexos numa frequência constante, fraternal, familiar das crianças, meninos e meninas, que dá ao conjunto dos costumes uma serenidade particular. Longe de constituir um perigo, ela afasta da criança as curiosidades malsaines e torna-se, nas sábias condições em que ela deve ser observada, uma garantia de preservação e de elevada moralidade.

Libertário. Porque consagrará no fundo a imolação progressiva da autoridade em proveito da liberdade, sendo o objetivo final da educação formar homens livres, cheios de respeito e amor pela liberdade do próximo.

Tal é, num rápido esboço, o fundamento educativo e instrutivo de nosso projeto.

Pensamos que o ensino é um meio poderoso para propagar e infiltrar nos espíritos as ideias generosas. Ele é auxiliar, mais que muitos outros, apto a elevar o nível moral da juventude. Em razão da suscetibilidade e da impressionabilidade do órgão sobre o qual ele age, sua ação é capital. Ela pode ser decisiva quanto ao futuro de uma inteligência, abrindo-lhe horizontes outrora insuspeitos. O ensino pode ser o mais ativo motor de progresso pela influência direta que ele exerce sobre a eclosão das

ideias e sua direção ulterior. Pode tornar-se a alavanca que erguerá o mundo e destruirá para sempre o erro, a mentira e a injustiça. Seu alcance pode ser imenso, sua missão é nobre e elevada, pois ela deve ter por fim a elevação da humanidade.

Com efeito, o maior serviço a prestar à humanidade não é rasgar o véu que obstinadamente se mantém sobre os olhos, mostrar-lhe que medíocres ídolos ensinam-lhe a adorar e a pobreza dos argumentos em virtude dos quais tencionam impor-lhe o respeito?

Nesses tempos de indiferença, banalidade e mediocridade, não é fácil fundar uma Escola libertária, atacando francamente os antigos erros.

Colocando-nos à obra, não dissimulamos as dificuldades da empreitada. A tarefa será penosa e rude, a estrada repleta de obstáculos. Todavia, maiores ainda serão os obstáculos, mais tenazes serão nossos esforços.

Essa obra não deve ser a obra de alguns; ela deve ser e será a obra de todos: espíritos abertos às inovações importantes, curiosos experimentadores, ávido por novidade, desejosos de elevada justiça e moralidade social.

Aos homens de coração, independente do partido a que pertençam, solicitamos seu apoio moral e material.

O Comitê de Iniciativa: Élisée Reclus, Louise Michel, Jean Grave, J. Ardoin, Charles Malato, E. Janvion, L. Matha, J. Delgaves, LievTolstoi, A. Girard, Piotr Kropotkin, J. Ferrière, L. Malquin.

Este documento foi traduzido por Plínio Augusto Coêlho e encontra-se compilado com outros trechos sobre pedagogia racionalista na obra de SAFÓN, Ramón. *Racionalismo Combatente – Francisco Ferrer y Guardia*. São Paulo. Imaginário/Nu-Sol/IEL. 2003.

ANEXO B – ESTATUTOS DA LIGA INTERNACIONAL PARA A INSTRUÇÃO RACIONAL DA INFÂNCIA

Estatutos da Liga Internacional Para a Instrução Racional da Infância

a) Exposição

Esta Liga fica estabelecida sobre as seguintes bases:

1º - A educação da infância deve fundamentar-se sobre uma base científica e racional; em consequência, é preciso separar dela toda noção mística ou sobrenatural;

2º - 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 associadas e elevadas ao seu máximo de potência;

3º - A educação moral, muito menos teórica do que prática, deve resultar principalmente do exemplo e apoiar-se sobre a grande lei natural de solidariedade.

4º - É necessário, sobretudo no ensino da primeira infância, que os programas e os métodos estejam adaptados o mais possível à psicologia da criança, o que quase não acontece em parte alguma, nem no ensino público nem no privado.

Tais são as verdades, tais são princípios que originam a criação da Liga Internacional para a Instrução Racional da Infância.

Cada membro da Liga compromete-se a contribuir, no círculo das suas relações e na medida do possível, para a prática destes princípios. A Liga auxiliará energeticamente no seu labor. A união de boas vontades que representa esta associação não pode produzir senão resultados eficazes.

b) Estatutos

Art. 1.º – Constitui-se uma liga denominada Liga Internacional para a Educação Racional da Infância, com o fim de introduzir praticamente no ensino da infância, em todos os países, as idéias da Ciência, da Liberdade e da Solidariedade. Propõe-se, além disso, a 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;

Art. 2.º - Os meios de ações da Liga consistem numa incessante propaganda, sobre todas as formas, dirigida mais especialmente aos educadores e às famílias;

Art. 3.º - Para ser membro da Liga basta aderir à exposição de princípios que lhe servem de base e pagar anualmente uma conta de frcs. 1.20 como mínimo.

Art. 4.º - A Liga pode constar em todos os países das seções ou dos grupos cujo funcionamento resulte de um acordo com o comitê de iniciativa e de direção instituído pelo artigo 5.º.

Os grupos constituídos podem reservar, para as necessidades de seu funcionamento, as três quartas partes da importância das cotas, ou seja frcs. 0,90 por indivíduo, e contribuir só com a quarta parte (frcs. 0,30 por indivíduo) para a administração central da Liga.

Art. 5.º - A administração da Liga corresponde a um Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção, composto de cinco membros no mínimo e de quinze no máximo, nomeados para um prazo de cinco anos pela assembleia geral, sendo reelegíveis. O Comitê pode completar-se pela agregação de novos membros designados pelo mesmo, os quais devem ser ratificados pela Assembleia Geral mais imediata que se realizar.

O primeiro Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção, cujas funções terminarão na Assembleia Geral de 1913, fica assim formado: Francisco Ferrer (Espanha), Pres; C. A. Laisant (França) Vice-Pres.; J. F. Islander (Bélgica); Ernest Haeckel (Alemanha); Wiliam Heaford (Inglaterra); Giuseppe Sergi (Itália); H. Roorda van Eysinga (Suíça); Srt. Henriette Meyer, Secretária.

Art. 6.º - Institui-se mais um comitê Internacional de Propaganda, de número ilimitado de indivíduos, cuja eleição compete ao Comitê de Iniciativa e de Direção, devendo ser ratificado pela Assembleia Geral imediata.

Art. 7.º - A residência social da Liga fixa-se em Paris. 21, boulevard Saint-Martin, podendo ser transferida a outro ponto por acordo do Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção.

Art. 8.º - L'Ecole Rénové, revista periódica publicada em Paris, é o órgão titular da Liga.

Art. 9.º - O Comitê de Iniciativa e de Direção convocará cada ano uma Assembleia Geral da Liga, para ouvir a memória anual do comitê, discutir as conclusões se for preciso e deliberar sobre os assuntos da ordem do dia.

Art. 10.º - Os presentes estatutos só podem ser modificados por uma Assembleia Geral, por proposta do Comitê Internacional de Iniciativa e de Direção.

Art. 11.º - A dissolução da Liga só poderá ser deliberada por uma Assembleia Geral extraordinária especialmente convocada para esse fim e por maioria de três quartas partes dos membros presentes ou representados.

c) Senhores

Acabais de ler a Exposição de Princípios da Liga Internacional para a Educação Racional da Infância. Acabais de ler seus estatutos. Resta-nos acrescentar algumas palavras.

Se, como nós e conosco, desejais que a humanidade se governe pela razão e pela verdade, em vez de se deixar governar pelas preocupações e pela mentira;

Se, como nós e conosco, quereis que a pacificação suceda à violência;

Se, como nós e conosco, acreditais que a tarefa mais eficaz e mais urgente é a preparação de cérebros bem equilibrados e de inteligência firmes nas gerações que vêm à vida;

Se assim for, vinde a nós;

Trazei à Liga, à vossa Liga, o concurso de boas vontades fraternalmente unidas.

O apoio material que vos pedimos é quase nulo: vosso apoio moral é nos infinitamente preciso.

Professores, libertando as crianças que vos confiam libertais vós mesmos.

Pais – e mães principalmente – vós que amais, que adorais vossos filhos, libertai-os da escravidão intelectual em que durante tantos séculos geme a humanidade. Associai vossos esforços aos nossos para esta obra de emancipação, única que conduzirá cada dia mais o mundo para um povir melhor, que o encaminhará incessantemente para mais amplo conhecimento da verdade, grandeza incomparável e bondade ilimitada.

Separemos nossos filhos do meio das trevas e da fealdade em que temos vivido.

Conduzamo-los para a beleza, para a luz.

Pelo Comitê Internacional de Iniciativa e Direção:

O Presidente – F. Ferrer

O Vice-Presidente – C. A. Laisant

A Secretária – H. Meyer

Documento compilado por Edgar Rodrigues em RODRIGUES, Edgar. *O Anarquismo na Escola, no Teatro e na Poesia*. Rio de Janeiro. Achiamé. 1992.

ANEXO C – IMAGENS

1. Exemplares de capas da Imprensa Operária e de matriz Anarquista pesquisada.
Acervo Digital do Autor

Imagens 5 – Seleção de Imagens de Frontispício de jornais anarquistas



A Lanterna

ANTI-CLERICAL E DE COMBATE SOCIAL

A VOZ DO TRABALHADOR

ORGAM DA CONFEDERAÇÃO OPERARIA BRAZILEIRA

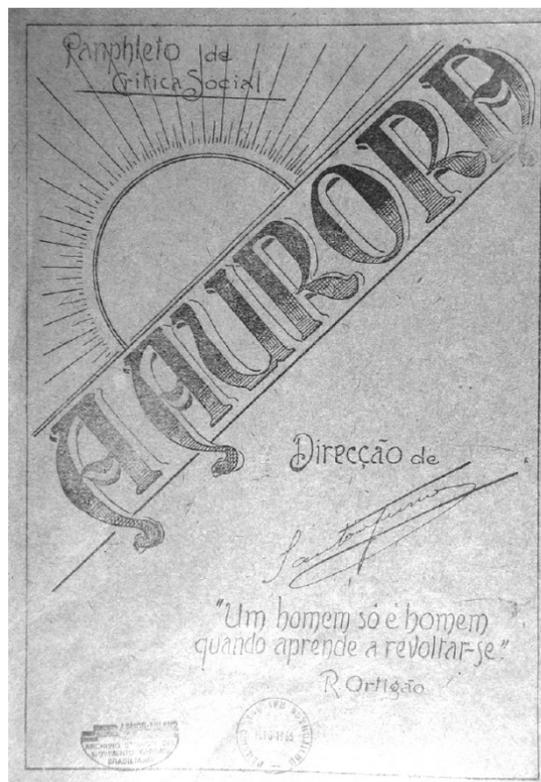
ANO VII

RIO DE JANEIRO — BRAZIL 5 DE AGOSTO DE 1914

N. 50

A CALAMIDADE UNIVERSAL!

O operariado do Brazil, na prezente emergencia que faz sobrenadar em sangue a Europa quazi inteira, declara-se solidario com os sacrificados trabalhadores europeus, nesta laze dolorosa para a historia rubra do proletariado



2. Publicação da Escola Moderna, um dos textos mais conhecidos de Piotr Kropotkin. Exemplar encontrado no acervo do Plebeu Gabinete de Leitura (Biblioteca Social localizada no Centro de Fortaleza). Acervo Digital do Autor

Imagens 6 – Publicação da Escola Moderna: Palavras de um Rebelde, de Piotr Kropotkin



Extracto del
Catálogo General

**Obras de texto para uso de las Escuelas
racionalistas y de carácter progresivo**

	<u>Pesetas</u>
* Cartilla; primer libro de lectura	1
* Las aventuras de Nono, por Jean Grave	2
* El Niño y el Adolescente, por Michel Petit, en tela.	2
* El Niño y el Adolescente, por idem, en cartóné.	1'50
* Sembrando Flores, por Federico Urales	1'50
* Preludios de la lucha, por F. Pi Arsuaga	2
* Epítome de Gramática Castellana, por F. Palasi	1'50
* Primer Manuscrito (correspondencia escolar y dictados)	2
* Origen del Cristianismo, por Malvert	2
* Aritmética Elemental, por Palasi.	2
* Elementos de Aritmética, dos tomos	4
* Resumen de la Historia de España, por Nicolás Estévanez	2
* Compendio de Historia Universal, por Clemencia Jaquinet, tres tomos	6
* Nociones de Idioma Francés, por L. Bonard	2

Todas las obras marcadas con asterisco * sirven de texto para las Escuelas racionalistas y de carácter progresivo.

3. Imagens das Escolas Modernas e de seus Estudantes. Acervo Digital do Autor

3.1. Imagens 7 – Escolas no Brasil



Imagem da Escola Moderna de Porto Alegre, sobre os cuidados de Djalma Fetermann e Polidoro Santos.



Imagem da Escola Moderna de São Paulo, especialmente sob os cuidados de João Penteadó e Adelino de Pinho.

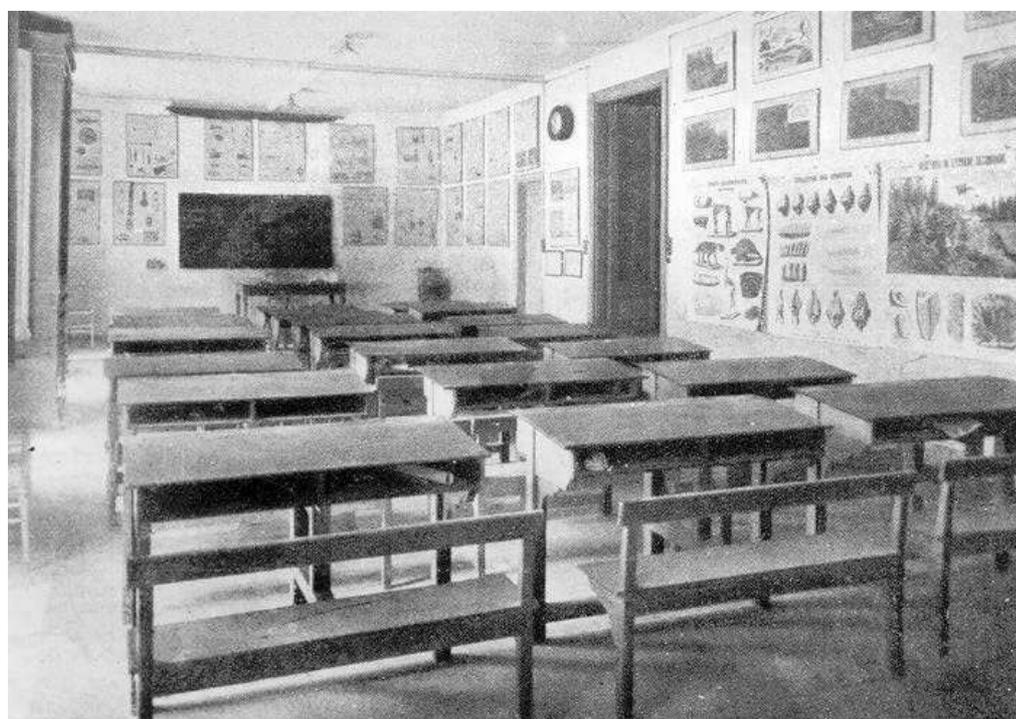
3.2. Imagens 8 – Escola Moderna de Barcelona. Arquivo da Fundació Ferrer i Guardia.



Aulas de campo da Escola Moderna de Barcelona (1)



Aulas de campo da Escola Moderna de Barcelona (2)

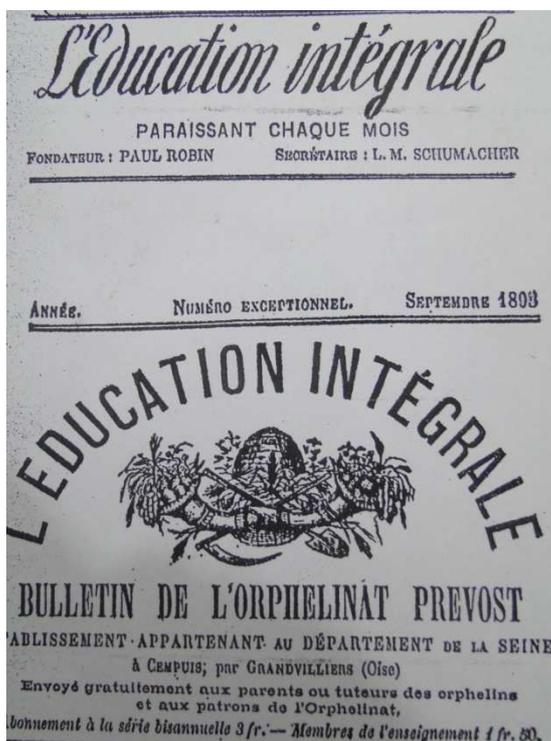


Interior de uma das salas da Escola Moderna de Barcelona

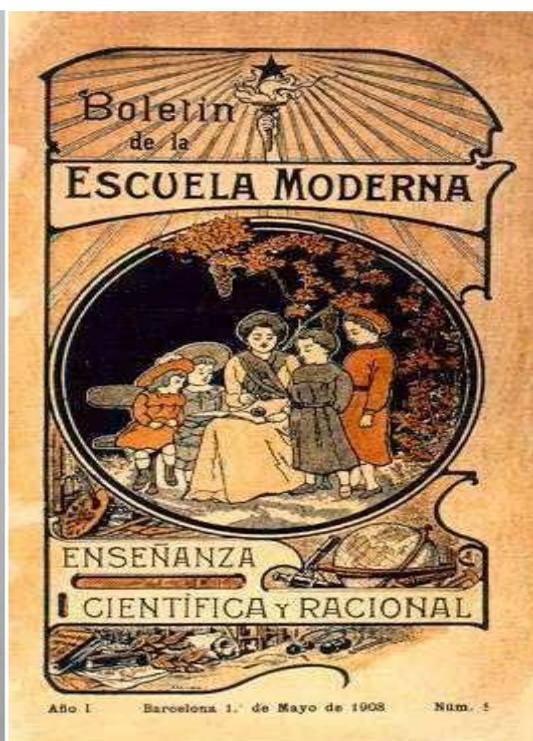


Grupo de professores exilados da Escola Moderna, em 1909, após a decretação do seu fechamento.

4. Imagens 9 – Capas dos Boletins das Escolas Libertárias. Acervo Digital do Autor



Boletim do Orfanato Prévoſt –
Organizado por Paul Robin



Boletim da Escola Moderna –
organizada por Francisco Ferrer y
Guardia

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA
 PUBLICAÇÃO MENSAL
 Director JOÃO PENTEADO
 ANNO N. 1
 S. Paulo, 13-10-918

**HOMENAGEM A FRANCISCO FERRER
 RACIONALISMO HUMANITARIO**



quais são os planos e finalidades da obra da Escola Moderna.

Eil-o:

«Quando ha seis annos tivemos o grandioso prazer de abrir a Escola Moderna de Barcelona, fizemos resaltar muito que o systema de ensino seria racional e scientifico. Primeiro que tudo desejamos advertir o publico que, sendo a razão e a sciencia antidos de todo o dogma, na nossa escola não se ensinaria religião alguma. Sabiamos que esta declaração provocaria o odio da casta sacerdotal e que nos veriamos combatidos com todas as armas que costumam empregar essas pessoas que só vivem de enganar e hypocrisias, e tanto sabem abusar da influencia que lhe dá a ignorancia dos seus fiéis e o poder dos governos. Mas quanto mais se nos fazia da temeridade; a que nos expunhamos, pondo-nos tão francamente em frente da igreja imperante, mais alentos sentiamos para perseverar em nossos p. opositos, convencidos de que quanto maior é um mal e quanto mais poderosa é uma tyrannia, mais vigor se ha de empregar para a combater e mais energia se ha de gastar para a destruir.

O clamor geral elevado pela imprensa clerical contra a Escola Moderna, a que poderemos dever um anno de carcere, prova-nos que acertamos na escolha do methodo de ensino e nos ha de dar a todos os racionalistas novos alentos para proseguir a obra com mais ardor que nunca e engrandecel-a, propagando-a até onde o nosso poder alcance. É necessario advertir, sem embargo, q1 e a missão da Escola Moderna não se limita ao desejo de fazer desaparecer dos cerebros o

preconceito religioso, porque se bem que este seja um dos que mais se oppõem á emancipação intellectual dos individuos, não conseguiremos só com isso a reparação da humanidade livre e feliz, posto que se concebe um povo sem religião e lambem sem liberdade.

Se a classe trabalhadora se libertasse do preconceito religioso e conservasse o da propriedade, tal qual hoje existe; se os operarios julgassem como certa a parábola de que sempre terá de haver pobres e ricos; se o ensino racionalista se contentasse com diffundir conhecimentos sobre a hygiene, sobre as sciencias naturaes e preparasse somente bons aprendizes, bons dependentes, bons empregados e bons trabalhadores de todos os officios, poderiamos muito bem viver entre atheus mais ou menos sãos e robustos, segndo o escasso alimento que podem permitir os mínguados salarios, mas não deixaríamos de nos encontrar sempre entre escravos do capital.

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

O nosso racionalismo humanitario combate as guerras fratricidas, sejam intestinas ou exteriores, combate a exploração do homem pelo homem, combate a relegação em quem tem a mulher e combate todos os inimigos da harmonia humana como são a ignorancia, a maldade, a soberba e outros vicios e defeitos que têm dividido os homens em tyrannos e tyrannizados.

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

1 - 6 - 907.

Francisco Ferrer y Guardia.



UNIDO CEMAP

Boletim da Liga de Educação Racionalista de Buenos Aires

Boletim da Escola Moderna de São Paulo – organizada principalmente pelos professores João Penteado e Adelino de Pinho

ANO I BUENOS AIRES, AGOSTO DE 1915 NÚM. 9

Boletín de la Liga de Educación Racionalista
 Local Social: BELGRANO 660

Horas de secretaría de 5 a 7 y de 8 a 10 p. m. — Los domingos de 8 a 11 a. m.

Contra la militarización escolar

El Poder Ejecutivo Nacional presenta a las cámaras legislativas un proyecto de ley con el objeto de hacer revivir en el país los denominados "batallones escolares".

La opinión pública se ve agitada por el fracaso de la educación oficial señalado publicamente por la crítica sincera y exacta en escritos oficiales y extraoficiales, en conferencias publicas, por los educacionistas y pensadores más ilustrados del país, dirigiendo al mismo tiempo la opinión de la prensa diaria y organizando campañas políticas y extra-políticas, constituyendo la orientación de la acción enérgica y decidida de importantes organizaciones estudiantiles y reclamando la atención y el interés de todos los que saben interesarse en una forma u otra por el porvenir de las nuevas generaciones; y todo ello con el objeto de hacer un poco más racional con una reforma radical el sistema oficial de educación.

Esta nota discordante del Poder Ejecutivo contrastando en forma ridícula con ese movimiento intelectual civilizador, es una manifestación franca e inocente de la ignorancia e incapacidad del Estado, no ya solamente para realizar una buena educación, sino también para no dejar descubrir en forma tan burda los fines antisociales que persigue.

Es este hecho una prueba más de la acción negativa del Estado por la civilización; la evolución en la historia de las leyes de los Estados, cada vez hacia formas más justas o buenas, no es efecto de los esfuerzos de la clase gobernante, puesto que éstos, como en el caso actual, han tenido y tendrán forzosamente tendencia retardataria; las leyes que se cumplen no son más que la expresión intelectual de los pueblos, y la sanción legal innecesaria de las costumbres y la moral de los mismos. El progreso humano es lento debido en parte a los esfuerzos de estancamiento de los que teniendo la influencia moral y material que la elevación a la categoría de autoridades legales de la sociedad les permite manejar y disponer de los bienes y derechos de los hombres, no realizando otra función que la de conservar los prejuicios y defectos que sostienen una organización social inhumana, para dejar gozar a una parte de los hombres injustamente privilegiados de derechos y bienes que usurpan a los demás.

Quizás alguien observe que lo que precede son afirmaciones sin demostración; el espacio no permite ser más explícito; pero quien dude de ello, como se explica que debiendo ser por principio los hombres dirigentes de los Estados, seleccionados entre los más aptos para encabezar la labor intelectual y económica de los pueblos por el camino del progreso, debiendo ser de los que dominan las ciencias o estar al día con los conocimientos humanos, no vacilen luego en manifestar una opinión tan anticientífica, antipedagógica, antisocial, y en un problema de tanta trascendencia? ¿Se les puede disculpar diciendo que es un error que cualquiera puede incurrir?

Jamás tendrá justificación la intención de querer degradar a todo un pueblo, por razones que no acepta como racionales cualquier hombre sincero y medianamente educado.

Muchas sociedades de cultura, el periodismo obrero y demás, conocidos educacionistas, han levantado la voz de protesta contra semejante atentado a la cultura de un pueblo.

Lamentamos que por falta de espacio no podamos transcribir íntegramente un estudio acabado y profundo que sobre los "Batallones Escolares" ha publicado con tal motivo, el doctor Enrique Romero Brest, director del Instituto Nacional Superior de Educación Física, y que fué publicado también por el boletín oficial del Ministerio de I. Pública. Transcribiremos sin embargo algunos párrafos:

ORIGEN EXTRAESCOLAR

"Los batallones escolares no tienen un origen gímástico, como podría suponerse a primera vista, dado que en la actualidad son aplicados en las escuelas bajo el título de cultura física por medio de batallones infantiles."

"Nacieron fuera de las escuelas, preconizados por ideas extrañas a ella, y que sólo tienen de escolar el hecho de ser aplicados en tal modo."

"Fueron las tendencias y las necesidades guerreras de ciertos pueblos, las que los originaron buscando en la escuela el campo más propicio para que la acción que pretendían ejercer so-

5. Imagens 10 – Publicações de edições recentes no Brasil. Acervo Digital do Autor

