



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JOÃO CORREIA DE ANDRADE NETO

**EDUCAÇÃO ANARQUISTA E PEDAGOGIA LIBERTÁRIA:
CALEIDOSCÓPIO DE UMA HISTÓRIA (1880-1930).**

Salvador
2008

JOÃO CORREIA DE ANDRADE NETO

**EDUCAÇÃO ANARQUISTA E PEDAGOGIA LIBERTÁRIA:
CALEIDOSCÓPIO DE UMA HISTÓRIA (1880-1930).**

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Sara Martha Dick

Salvador
2008

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Andrade Neto, João Correia de.

Educação anarquista X Pedagogia libertária : caleidoscópio de uma história /
João Correia de Andrade Neto. – 2008.

130 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Sara Martha Dick.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de
Educação, 2008.

1. Educação - Brasil - História - 1880-1930. 2. Anarquismo e anarquistas. 3.
Pedagogia crítica. I. Dick, Sara Martha. II. Universidade Federal da Bahia.
Faculdade de Educação. III. Título

CDD 370.981 – 22. ed.

JOÃO CORREIA DE ANDRADE NETO

**EDUCAÇÃO ANARQUISTA E PEDAGOGIA LIBERTÁRIA:
CALEIDOSCÓPIO DE UMA HISTÓRIA.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 09 de maio de 2008

Banca Examinadora

Sara Martha Dick - Orientadora _____
Doutora em Educação – Faced-UFBA
Universidade Federal da Bahia

Celma Borges - Titular _____
Doutorado em Sociologia - Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3
Universidade Federal da Bahia

José Damiro - Titular _____
Doutor em Educação - Unicamp
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Teresinha Fróes - Suplente _____
Pós-Doutorado. University of London
Universidade Federal da Bahia

José Welington - Suplente _____
Doutorado em Educação Faced - UFBA
Universidade Federal da Bahia

*Aos Amigos, companheiros e amores que
compartilharam da escrita dessa dissertação.*



Enterro do sapateiro José Martinez, morto em São Paulo pela polícia durante greve de 1917.
Fonte: Arquivo CEDEM-UNESP-SP.

CELEBRAÇÃO – AGRADECIMENTOS

Com um tempo tão dilatado e a participação de tantas pessoas neste trabalho ficou difícil recordar os nomes de todos que contribuíram para esta dissertação. Aqueles que estiverem aqui não são necessariamente mais ou menos importantes.

Se houve um critério qualquer para recordar pessoas e locais, estes foram por razões indescritíveis e sentimentos gritantes, dois mecanismos fugidios que compõem parâmetros seletivos da minha memória.

Minha gratidão a Maria de Lourdes Lima Andrade, mainha, e Arnaldo Correia de Andrade, painho, pelo incentivo, atenção, sensibilidade, carinho e apoio. Sempre duas fontes de energia e sabedoria para as coisas da vida. Também, grato a meu irmão Arnaldo Correia de Andrade Filho, Minhas irmãs Teresa Cristina Lima de Andrade e Jussara Lima de Andrade, que tiveram a paciência e acolhimento para meus surtos paralisantes e delírios produtivos me devolvendo em troca seu amor fraternal que agora desejo retribuir.

Celebro com a Professora e Pesquisadora Sara Martha Dick, respeitável orientadora, que me ofertou com sua parceria compartilhando conhecimentos com tranquilidade e paciência. Com sua serenidade e disposição na busca do saber além das fronteiras cartografadas da história da educação brasileira contribuiu para a escrita desta dissertação.

Andei por outras terras já conhecidas por mim, para “(re)construir, (re)criar” a trajetória dos anarquistas na educação brasileira, e nestas conheci e reconheci companheiros, amigos, colegas e abandonei outros.

Em Campinas, Estado de São Paulo, Robinho, Virgílio, Edna, Romeiro me abrigaram e então ganhei novos amigos. Reencontrei José Damiro, um companheiro, também um mestre das pesquisas em história da educação brasileira e valoroso amigo.

Em São Paulo, capital, os amigos e também companheiros Nilton – Óculos, Nildo – Batata, Francisco – Chico, com quem passei dias deliciosos. Também Edson Paseti, que me recebeu na PUC-SP e generosamente me convidou a apresentar o estado do meu trabalho à época no Núcleo de Sociabilidade Libertária, e ofereceu solidariamente “toques” sobre a diversidade anarquista e de seus variados projetos, ao Anderson, velho amigo, com o qual a trilha se bifurcou. E sem dúvidas ao Luís,

técnico do CEDEM-UNESP, historiador, memorialista e arquivista incansável, de fato um revolucionário.

No Rio de Janeiro paixão, pesquisa e amor. Ao companheiro Milton Lopes, jornalista, e pesquisador da Universidade Popular. Alexandre Samis, historiador e professor que se dedica a recriar o mundo mais justo, e ao amigo, sereno companheiro e generoso Robson Achiamé, com seus livros, conhecimentos e sabedoria.

Ainda preciso dizer que a Achiamé devemos parte considerável dos livros sobre anarquismo no Brasil, entre outras obras libertárias. Com este editor, divulgador, amigo, bebi bons tragos no mais tijucano dos bares fazendo a vida mais leve.

Obrigado a Rafael Demicis e Robledo, jovens os quais, como eu, seguem buscando contribuir para uma vida mais digna para todos.

Pelo acolhimento de Luis Explicadinho, Thiago Cecílio, Celi Leal, sérios companheiros insólitos de noites étlicas na velha e descortês Guanabara, salve.

À compreensiva e inteligente Daiane, que me segurou várias barras no trabalho, e a Felipe, escudeiro que deu oxigênio de sua juventude, separando e organizando o volume monumental de periódicos que acumulei em dois anos de pesquisa em arquivos.

Não se pode largar, esquecer os questionadores da vida: Marilson Santana, Godofredo de Oliveira Neto e Nelson Maculan Filho. Para Maculan, meu agradecimento especial pela oportunidade de viver uma experiência executiva honrada e digna. O que falar de Mara, Ana e Flávia, por tudo e muito mais, moças: grato por suas orientações.

Da Bahia, onde se iniciou tudo. Tantas gentes, muitas pra lembrar e agradecer. É humanamente impossível recordar todos. Então alguns emergiram: Diabo Louro –Renato, persistente na busca da construção de uma obra pra sua vida; Lana – com quem tantas noites comendo acarajés e compartilhamos angústias relaxei para recomeçar; Hildonice, o devaneio que chamava pra razão. Alana, sempre presente, amorosa, carinhosa e crítica.

Aos companheiros Everaldo Tavares e Carlos Baqueiro por todo apoio, compreensão e paciência, por suas aulas, periódicos, livros, textos, contatos ácratas. Amo vocês dois.

Para você novo amigo, honras pela solidariedade na caminhada, saudações pela ousadia reflexiva, grato pelos toques e retoques historiomiográficos. Divertidas companhia entre os aeroportos e rodoviárias, pela vivência étlica da razão e os experimentos gozosos da vida mundana. Agradecido, velho amigo Genaro.

Várias instituições e número incontável de profissionais contribuíram para realização deste trabalho: na Bahia, na UFBA, professores, como Celma Borges, e técnicos, como Maria da graça, representantes do que penso para uma universidade, e que dedicadamente trabalham e trabalharam oferecendo seus conhecimentos e orientações; aos abnegados técnicos do Arquivo Público do Estado da Bahia pelo profissionalismo com o qual nos recebem e a qualidade com a qual preservam uma documentação sensível e rara como a que lidei.

Em São Paulo parabéns CEDEM-UNESP, AEL-UNICAMP pela guarda e disponibilização dos documentos. Em especial o arquivo do CCS-SP com seu pequeno acervo, para o período que estudei, e qualificada documentação sobre o movimento anarquista no Brasil.

No Rio de Janeiro honras aos abnegados lutadores da preservação documental do Arquivo Nacional, Biblioteca Nacional, IHGB e também, o resistente CCS-RJ, onde encontrei companheiros para boas discussões sobre o objeto da dissertação em questão.

A CAPES, pela compreensão da importância desta pesquisa com o pagamento de uma bolsa sem a qual seria quase improvável concretizar esta grande viagem pela Educação Anarquista e a Pedagogia Libertária.

A você, meu denço, que tanto amei.

É preciso encontrar saída onde não existe porta.

João Cabral de Melo Neto

ANDRADE NETO, João Correia de. **Educação anarquista X Pedagogia libertária** : caleidoscópio de uma história. 2008. FOLHAS 130. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

RESUMO

Esta dissertação analisa a criação, organização, realização e manutenção da Educação Anarquista e sua Pedagogia Libertária por trabalhadores anarquistas, entre 1880 a 1930, na Europa e nas Américas. Ambas as experiências derivam do projeto de revolução social desejado para substituir o sistema capitalista. Apresenta-se aqui um caleidoscópio composto por fractais projetados e criados pela práxis anarquista, em especial nos meios educacionais, onde esta atuou tanto quanto nos sindicatos. Crio meu próprio tom fractal defendendo que ocorre uma separação entre a Educação Anarquista e a Pedagogia Libertária. A pesquisa baseou-se fundamentalmente em periódicos da época encontrados nos arquivos brasileiros da Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo.

Palavras-chave: História, Política, Educação, Anarquismo.

ANDRADE NETO, João Correia de. Anarchist Education and Libertarian Pedagogy: kaleidoscope of a history. 2008. 130 pp. Master Dissertation - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

ABSTRACT

This dissertation analyses the creation, organization, delivery and maintenance of the Anarchist Education and Libertarian Pedagogy by anarchist workers, between 1880 and 1930, in Europe and the Americas. Both experiences derive from the desired project of a social revolution to replace the capitalist system. The dissertation presents a kaleidoscope composed of fractals projected and created by the anarchist praxis, especially in the educational realms, where it developed as much as inside unions. I create my own fractal tone arguing that there is a separation between Anarchist Education and Libertarian Pedagogy. The research was based mainly on historical journals found in Brazilian archives in the states of Bahia, Rio de Janeiro and São Paulo.

Keywords: History, Politics, Education, Anarchism.

SÚMÁRIO

VEREDAS, CAMINHADAS E DELÍRIOS - UMA INTRODUÇÃO	13
ROTEIRO DA TRAMA – OU DO MÉTODO	16
PARTE I – ATORES E CENÁRIOS	24
Capítulo 1	
A Importação dos Anarquistas para o Brasil	25
Capítulo 2	
A Santíssima Trindade – Estado, Igreja, Mercado: Educação no Brasil entre 1880 e 1930	37
Capítulo 3	
Anastasia, Avelino, Maria, Juan, Zaki, Iori, Kerexu	49
PARTE II – TRAMAS	62
Capítulo 4	
Primeiro Ato: Educação E Pedagogia Para Os Anarquistas	61
Capítulo 5	
Segundo Ato: Tantos Anarquistas Quanto Projetos	75
PARTE III – RASCUNHOS ALEGÓRICOS	85
Capítulo 6	
Espaços e Materiais - Ensino-Aprendizagem	86
Capítulo 7	
Educação Anarquista Não É Pedagogia Libertária	99
DESCOMPARTIMENTANDO - PROVOCAÇÕES, DELÍRIOS E PRAZERES: ALGUMAS CONCLUSÕES	106
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICES	113
ANEXOS	126
CURRÍCULO RESUMIDO DO PESQUISADOR-AUTOR	129

VEREDAS, CAMINHADAS, DELÍRIOS

- UMA INTRODUÇÃO

Quando senti o desejo de realizar esta pesquisa sobre a educação anarquista e a pedagogia libertária, e cursar este mestrado, buscava conhecer o cotidiano dos pais, dos estudantes, dos professores, quem eram, como viviam, como era sua escola e se havia alguma escola.

Ainda quis conhecer o material didático usado, ver os cadernos das crianças e adultos, seus livros. Trabalho não para uma dissertação de mestrado, mas, para uma vida.

Ao longo da pesquisa nos arquivos consegui um grande volume de material: bibliográfico e de periódicos. Optei, em sua maior parte pelos periódicos, material raro constituído absolutamente do período estudado. Sua quantidade e qualidade foram razoáveis para adentrar no universo educacional e pedagógico dos anarquistas, e assim ir além das leituras e interpretações já consagradas. Explico o razoável, pois sua continuidade não era regra para a maioria dos jornais e revistas.

A área escolhida para a pesquisa foi o Brasil. Até então as pesquisas se localizavam e focavam na região sudeste, especificamente no Rio de Janeiro e São Paulo. Onde até hoje se encontram boa parte de documentos catalogados e em condições de manuseio.

Dediquei-me a elaborar uma dissertação que contemplasse todos os locais onde os anarquistas haviam realizado suas experiências educativas. O período também fora um tanto dilatado, 1880 a 1930. Pois bem, ainda assim foi um trabalho exaustivo e longo. Agora estamos concluindo a pesquisa e se encontrará a seguir a dissertação, fruto de três anos de disciplinas, pesquisa e escrita.

Constatou-se a presença dos anarquistas na educação nas cinco regiões do país durante este longo período, o qual permitiu compreender que a educação anarquista não se deu de forma sincrônica e em massa no país. Que esta educação não é fruto de uma acumulação linear e de um grupo e um projeto apenas.

Também compõe esta dissertação um documentário: Pedagogia Libertária x Neoliberalismo, apresentado junto à defesa, este doc. foi produto de um seminário (Ver Apêndices D e E respectivamente cartaz e folder do evento) nacional realizado em Salvador, durante o período do mestrado.

O seminário foi feito com todo apoio da Orientadora desta pesquisa, Professora Sara Marta Dick e contou com recursos da CAPES para sua execução.

O evento teve o objetivo de reunir pesquisadores da educação com diversos enfoques: história, política, sociologia, administração, pedagogia, artes, comunicação que privilegiavam os objetos: Educação Anarquista e a Pedagogia Libertária, tendo como finalidade promover discussões críticas sobre a educação do momento.

Objetivamos com o tema: Pedagogia Libertária X Neoliberalismo atualizar a pedagogia libertária e debater a educação capitalista. Com isto refletimos acerca das várias facetas com que os objetos educação ácrata e pedagogia libertária se deixam observar e são escondidos, promovidos e esquecidos.

Tendo sido um momento de encontro propiciamos algumas minicursos/oficinas, uma mostra de filmes, como se nota no folder do evento em anexo. Além de disponibilizar para público indireto as atividades via transmissões por canal fechado TV FACED-UFBA e rádio web FACED-UFBA.

Ao longo do seminário, diversas intervenções, performances artísticas ocorreram, bancas com livros sobre a temática ofereciam obras sobre os assuntos debatidos a preço de custo. Já citado acima, um documentário/memória sobre o seminário e o seu tema foi gravado e hoje se encontra na web¹ e em formato DVD depositado junto com a dissertação na Biblioteca Anísio Teixeira na FACED-UFBA.

A dissertação possui este desenho: um capítulo sobre método, considerando a importância que acredito este possua para um trabalho de pesquisa.

O texto que segue fora dividido em três partes, sendo sete capítulos. Na primeira parte abordaremos os atores e cenários que criam e compõem a educação anarquista e dão vida a pedagogia libertária. O capítulo um: A Importação dos Anarquistas para o Brasil, que relata como e porque o anarquismo aporta nas terras tupiniquins; o capítulo dois: A Santíssima Trindade - Estado, Igreja, Mercado: A Educação no Brasil entre 1880 e 1930, dá um perfil da condição educacional ofertada aos trabalhadores do período; capítulos três: Anastasia, Avelino, Maria, Juan, Zaki, Iori, Kerexu, corresponde à generalização de quem eram as crianças, adultos, homens, mulheres que participaram da educação ácrata.

A segunda parte: as Tramas abordarão os conceitos e proposições desta educação e pedagogia. No capítulo quatro: Primeiro Ato – Educação e Pedagogia para os Anarquistas pontuamos as concepções de educação e pedagogia formuladas; capítulo cinco: Tantos

¹ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=GYur93ISiYk>

¹ Cervantes, Miguel de. Don Quijote de La Mancha Real Academia Española/Asociación de Academias de La Lengua Española/Alfaguara – São Paulo. 2004.

² World Wide Web – rede de comunicações mundial através de computadores.

³ Parangolés são obras de arte que permitem a interação do espectador com a obra, ou seja, o espectador deixa seu lugar de observar e passa a atuar, fazendo parte da obra. Criação de Élio Oiticica, artista plástico brasileiro.

⁴ Os jornais foram os primeiros a serem utilizados como suporte educacional, meio de comunicação individual e

Anarquistas quanto Projetos, apresenta a diversidade de grupos ácratas e projetos que estão ocorrendo no período.

Na terceira e última parte: Rascunhos Alegóricos, o capítulo seis: Espaços e Materiais/Ensino-Aprendizagem, apresenta os tipos de espaços, materiais e aborda como se dava o ensino-aprendizagem; no capítulo sete: Educação Anarquista não é Pedagogia Libertária, defende a tese que estas são distintas e isto implica na abertura de novas possibilidades de pesquisa e reconhecimento de ambas.

Segue ainda um último texto: Descompartimentando: Provocações, Delírios e Prazeres: conclusões. Que evoca questões atinentes ao tema, a pesquisa, a historiografia.

Os apêndices e anexos trazem mais informações, entre fichas, tabelas, fotos diretamente relacionadas à pesquisa.

Busquei escrever um texto que fosse conciso, direto e prazeroso na leitura, e que fosse tão profundo quanto o tempo e as circunstâncias vividas por seus sujeitos históricos. Tudo isso baseado no rigor historiográfico necessário.

Desejo boa leitura.

ROTEIRO DA TRAMA

- OU DO MÉTODO

Y así, sin dar parte a persona alguna de su intención y sin que nadie le viese, una mañana, antes del día, que era uno de los calurosos del mes de julio, se armó de todas as sus armas, subió sobre Rocinante, puesta su mal compuesta celada, embrazó su adarga, tomó su lanza y por la puerta falsa de un corral salió al campo, con grandísimo contento e alborozo de ver cuánta facilidad había dado principio a su buen deseo¹.

Oferto para vocês que por ventura tropecem nesta dissertação, em algum instante de nossa breve vida, entre empoeiradas estantes da nossa secular academia baiana, na majestosa Biblioteca Nacional, ou num arquivo internético, o registro de minhas andanças de venturas e desventuras, na pesquisa de uma educação anarquista e uma pedagogia libertária, que, como um delirante ou um louco, achei estar enterrada como tesouro, em meio a alfarrábios de arquivos deste nosso gigante tropical.

Neste exercício de pesquisa e agora texto, a história é compreendida como ação e pensamento da humanidade, vividas ao longo do tempo. O ser humano guarda suas experiências como vive, a partir de uma seleção particular, que sempre demonstram um quadro caótico, lacunar. Cabendo ou não, ao historiador que pode a observar, estabelecer as relações, interpretações, ou mesmo descartá-la. O que não a torna mais ou menos história.

Mas a história é também espaço de poder, como tal, requer reconhecimento para se estabelecer, seja de seus pares ou da sociedade, ou mesmo dos envolvidos diretos em suas tramas.

Não se trata, contudo de manter ou fundar ceitas e/ou correntes de crenças e/ou seguidores cegos de uma historiografia, é a constatação que o conhecimento, nesse caso, o conhecimento histórico, para se estabelecer como tal, requer mais elementos que apenas a realização do relato histórico.

Latour (1989, p144) nos oferece alguns ângulos quando discute sobre os modelos de história social das ciências. Neste ele cria a imagem de uma rosácea onde o historiador tomaria as seguintes referências para o reconhecimento do trabalho histórico: “os

¹ Cervantes, Miguel de. Don Quijote de La Mancha Real Academia Española/Asociación de Academias de La Lengua Española/Alfaguara – São Paulo. 2004.

instrumentos, os colegas, os aliados, o público e, por fim, aquilo a que eu cahmaria as ligações ou os elos (...)”.



Esta pesquisa tomou como sujeito histórico os Anarquistas, que aparentemente são apresentados pela literatura histórica oficial como um todo uniforme, mas que nos documentos encontrados se mostra com muitas particularidades em seu próprio coletivo, subdividindo-se.

Escolheram-se como objeto de estudo os projetos educacionais dos anarquistas e práticas pedagógicas por eles realizadas. Estas tais quais os anarquistas, nos pareceram tão multifacetadas quanto os indivíduos que a realizam.

Eis uma pesquisa cujo tema, Educação anarquista e Pedagogia libertária: caleidoscópio de uma História objetivou identificar o projeto ou os projetos de Educação anarquista, e elencar quais as práticas da Educação anarquista realizadas pelos Libertários no Brasil.

Fora realizada uma grande viagem em meio a arquivos abarrotados de velhos jornais, hoje digitalizados e/ou microfilmados. E também pesquisas na web².

Se uma imagem pudesse ser a representação deste trabalho e de seu movimento, seria a de um multicolorido caleidoscópio. Pois em meio a viagens, noites etílicas, terras distantes, arquivos transbordantes de uma vida-vivida ao longo de tempos e espaços esquecidos, encontrei reduzida e variada documentação, e vivi experiências inefáveis.

Mas a matéria prima para produzir a prima obra era rara, e descontínua em tempo e espaço.

Para não ser mero compilador de documentos, ou um organizador de citações, me propus a escrever uma história. Então esta narrativa que segue tem a pretensão exclusiva de apresentar a perspectiva de um historiador-autor.

Um historiador, pois primei na busca de documentos e literatura sobre o tema, que pelo menos indicassem as realizações educacionais anarquistas, e que, como autor, me disponho a estabelecer análises, interpretações e relações. E diante da lacuna documental, que fora encontrada, esboçar hipóteses, ou mesmo imaginar possibilidades. Para Veyne (1998, p.18) o Historiador e, acredito também o leigo mais atento:

² World Wide Web – rede de comunicações mundial através de computadores.

Sabe, sobretudo, que, de uma página para outra, o historiador muda de tempo, sem prevenir, conforme o “tempo” das fontes, que todo livro de história é, nesse sentido, um tecido de incoerência, e que não pode ser de outro modo; esse estado de coisas é certamente insuportável para um espírito lógico, e basta para provar que a história não é lógica, mas para isso não há remédio, nem pode haver.

Não se trata de criar uma obra ficcional, o que confesso seria de muito prazer. Trata-se de acolher e promover uma narrativa que tente criar interpretações, pautadas nas circunstâncias contemporâneas do objeto de estudo e crivadas pelas perguntas minhas: afinal, era livre esta educação anarquista? A pedagogia libertária superava a moral de seu tempo?

É desejável também oferecer uma atmosfera onde o leitor possa adentrar no texto e se sentir participante, criando sentidos e significantes: experimentando vestígios da atmosfera de outro espaço-tempo.

O crivo de avaliação acordado para este trabalho é o científico-historiográfico. Desnudarei os procedimentos por mim adotados para esta pesquisa e os cruzarei com as bases teóricas da epistemologia historiográfica.

Mas está longe de minhas pretensões, neste exercício de pesquisa e narrativa, que esta ou aquela corrente historiográfica determine ou formate a lacunar realidade histórica por mim encontrada em meio aos ácaros e choques de máquinas de leitura de CD's e microfimes.

Assim compreendo que a escrita da história têm nas suas bases epistemológicas referências a serem observadas. Não como verdades, princípios universais ou leis a serem comprovadas, mas, talvez, como pontes. A seguir, Veyne (1998, p.18) nos convida a uma experiência historiográfica mais espontânea da compreensão e produção da história:

A história é uma narrativa de eventos: todo o resto resulta disso. Já que é de fato, uma narrativa, ela não faz reviver esses eventos, assim como tampouco o faz o romance; o vivido, tal como ressaí das mãos do historiador, não é o dos atores; é uma narração, o que permite evitar alguns falsos problemas. Como o romance a história seleciona, simplifica, organiza, faz com que um século caiba em uma página, e essa síntese da narrativa é tão espontânea quanto à da nossa memória, quando evocamos os dez últimos anos que vivemos.

Ainda escrevo aqui sobre uma história vivida por outros, que impõe uma distancia entre a história vivida e a história escrita. Nesta dissertação, no seu método, mantém-se o distanciamento do historiador em relação ao tempo e espaço estudados.

Hoje, no entanto, a história pode ser assistida em tempo real, onde o indivíduo é mero espectador, ou protagonista, isso faz-nos refletir sobre qual a distinção entre a história vivida e a narrativa historiográfica.

Pergunto-me se, e como podemos realizar a seleção dos acontecimentos? Redes televisivas e computadores transmitem direto do conselho de segurança da ONU, desde a votação da declaração de guerra ao Iraque, como a própria guerra em andamento.

Com os novos suportes comunicacionais a história teria perdido a flexibilidade de acompanhamento e compreensão dos acontecimentos? Quais as fontes seriam privilegiadas neste novo universo? Quais sujeitos históricos nascem desta nova realidade virtualizada? Qual o patamar da verdade? Haveria uma, várias, nenhuma verdade?

Muitas inquietações agora saltam aos olhos desse autor-historiador. Aqui a questão da verdade, no meu caso, a verdade que se quer decompor, questionar, elaborar como a um “parangolé³” para ser vestido e experimentado, uma história a ser saboreada para alentar outras histórias.

Há algumas necessidades que são impostas nos umbrais da universidade, seja com margem maior ou menor de distanciamento no tempo, com maior ou menor volume e diversidade de vestígios da exigência canônica, cumprindo estas, podemos talvez convencer os pares da irrefutabilidade desta dissertação.

Mesmo tendo me sentido tão só durante esta pesquisa e agora dissertação, realmente nunca estive só em minhas reflexões. Sempre me acompanhei de nobres e plebeus do pensamento, seja poético, filosófico ou histórico.

Com a contribuição destes, levantarei algumas questões relevantes que precisam ser demarcadas, sobre o que concebemos como metodologia, que não é nada mais do que as veredas caminhadas por cada um, acompanhados ou não. Pois aqui se entende que método é um relato de como as andanças, paisagens, gentes encontradas, encontros não ocorridos, delírios queridos e outros vividos foram experimentados.

Minha memória indica como ponto de partida o desejo eufórico de realizar uma obra historiográfica completa sobre a Educação anarquista e a Pedagogia libertária. À medida que o texto do projeto era lido por colegas do mestrado e professores se indicava a impossibilidade de façanha.

Vejamos os obstáculos encontrados: um período a estudar relativamente dilatado, 1880 a 1930; um tempo acadêmico-administrativo limitado; arquivos localizados fora da Bahia e ausência de condições materiais para o deslocamento e estadia; fontes escassas e descontínuas; produção acadêmica sobre a temática concentrada na região sul e sudeste e com pequeno volume.

³ Parangolés são obras de arte que permitem a interação do espectador com a obra, ou seja, o espectador deixa seu lugar de observar e passa a atuar, fazendo parte da obra. Criação de Élio Oiticica, artista plástico brasileiro.

Entre as margens deste tempo exíguo, que é o de uma dissertação de mestrado, carece dizer acerca do período utilizado como referência para a pesquisa, período este, considerado por alguns, muito longo, que o tempo cronológico linear, cumulativo, contínuo não corresponde a um espelho onde as fontes, a memória seja seu reflexo.

As fontes, a memória do processo histórico é descontínua montada com sobras, sinuosa, lacunar. Dessa forma, a história não é um filme sobre o passado, que narraria no presente literalmente os fatos, acontecimentos com um começo, meio e fim bem articulados. Mesmo porque o próprio filme ainda contaria com um narrador, seu diretor. Escritor de histórias de imagens selecionadas conforme seus desejos e delírios estéticos. Nunca uma reprodução do vivido.

Fora mantido o período a estudar, o tempo acadêmico-administrativo precisou ser colocado em suspensão, deslocamento e estadia foram tornados desafio e aventura, os arquivos encontrados apresentaram documentos valiosíssimos e o conhecimento de seus gestores, funcionários, e estruturas de funcionamento e trato documental foram grandes presentes.

Quanto à produção acadêmica concentrada e pequena, por um lado é bom perceber que estava diante de uma abordagem ousada e nova, por outro lado, a fragilidade imposta por fontes escassas e descontínuas combinada com uma literatura limitada, impôs um exercício mais exaustivo no sentido de compreensão dos processos de educação anarquista e pedagogia libertária que se estudam aqui.

A fonte privilegiada para buscar o rastro das intrigantes experiências anarquistas na educação fora os jornais anarquistas⁴. Estes periódicos em geral são considerados raros, por sua idade e seu valor histórico.

Para identificar os periódicos estabeleci os seguintes critérios: os periódicos deveriam estar digitalizados ou microfilmados; todas as regiões do país seriam analisadas; o período seria de 1880 a 1930; seriam desconsiderados os jornais editados apenas em língua estrangeira, exceto os que se apresentassem bilíngues – português e espanhol, por exemplo; identificar traços de anarcosindicalismo⁵ (RODRIGUES, 2004) educação e pedagogia nos seus

⁴ Os jornais foram os primeiros a serem utilizados como suporte educacional, meio de comunicação individual e de massa, pelos anarquistas. Neles eram publicadas desde crônicas a recados particulares. Também se indicavam bibliografias, traduzidas ou nacionais, de autores que tratavam seja das questões sociais ou romances, poesias. Também os jornais eram lidos nos grupos de afinidade, passavam as notícias para os trabalhadores, eram usados como material didático nas escolas libertárias, centros de cultura.

⁵ O anarcosindicalismo foi uma das formas de organização política anarquista realizada no Brasil. Estes anarquistas fundaram os primeiros sindicatos, e nestes atuaram por um bom tempo. Principalmente o tempo pesquisado neste estudo. Para maiores detalhes ler *ABC do Sindicalismo Revolucionário* de Edgar Rodrigues.

títulos e sinopses; considerar apenas títulos de cunho exclusivamente anarquista; excluir todos os documentos sem data e local.

Nos arquivos do Rio de Janeiro e São Paulo todos os periódicos estavam ou microfilmados ou digitalizados, a exceção dos documentos encontrados no IHGB.

Nestes arquivos, encontrei vestígios de vida, de educação, de pedagogia, criadas e mantidas por pessoas simples, trabalhadores, militantes anarquistas e não anarquistas, que relataram seus experimentos em seus jornais, diários, semanais, mensais, trimestrais, alguns às vezes com uma única edição.

Sonhos que saltam do papel (microfilme, CD's), notícias de realizações. Tudo isso atravessou o tempo e o espaço. Saudemos os sonhadores que realizaram.



Sobre a condição das pesquisas sobre a educação do Brasil no período de 1880 a 1930 temos alguns elementos a refletir.

Cabe considerar que os estudos diretamente referentes às estruturas educacionais e pedagógicas do período colonial⁶ até o início da década de trinta do século XX ainda estão por avançar bastante no que tange a uma ou algumas obras que tentem construir a história educacional no Brasil⁷.

Nagle (2001) chama a atenção para uma história da educação que necessita tocar pelo menos em três pontos: cultura, política e economia. Estes pontos atravessariam questões de ordem conceitual, metodológica e de objetivos na definição, pesquisa e análise do objeto educação. Toma-se como princípios também nesta dissertação esta compreensão. De outra forma só poderíamos historiar sobre as iniciativas realizadas pelo Estado, ou Igreja ou Mercado.

Outra necessidade para a história da educação é elaborar um mosaico sobre a educação e a pedagogia vivenciadas, desde a conquista portuguesa até nossos tempos, buscando tocar toda a experiência educacional ocorrida em todas as regiões do Brasil. Sendo que a educação

⁶ Consideramos o período colonial até 1930 por entender e constatar a ausência de bibliografia histórica satisfatória para todo o território brasileiro. Isto pode ser constatado através de pesquisas no site da Biblioteca Nacional, maior acervo de bibliografia disponível publicada no Brasil ou mesmo em sites como o Domínio Público, Scielo, ou Mesmo de Universidades como a UFBA ou UFF.

⁷ No banco web de teses da CAPES podemos numa rápida pesquisa constatar dentre os títulos de dissertações e teses, que as questões colocadas acima: estudos pouco avançados no período que vai da colonização até a década de 1930; uma história que por vezes disconsidera questões de ordem cultural e muitas vezes se concentra na política ou na economia, ficando a educação e a pedagogia como coadjuvantes; ampliação da análise e produção da história da educação em todo o território brasileiro.

e a pedagogia, pós Governo Vargas, já contam com tentativas consideráveis no sentido de uma compreensão geral e generalizada sobre a história educacional.

Também é elemento a considerar a fixação de pesquisas sobre a educação quase exclusivamente na ação institucional⁸, como a consideramos hoje em dia, seja ela do Estado, da Igreja ou do Mercado.

Neste sentido Manfredini (1996, p.8) critica esta limitação do olhar histórico quando exclui ou torna secundárias, as experiências educacionais sindicais vívidas no período aqui pesquisado:

...é desconsiderada pela historiografia oficial da educação brasileira, que enfoca o sistema escolar como sendo o lócus privilegiado da educação dos subalternos, quando estes, em sua grande maioria, sequer chegam a frequentá-la e, quando o fazem, são precocemente expulsos.

Independente de todas as teorias elaboradas no universo da pedagogia e das histórias das educações do Brasil, ou mesmo dos relatos sociológicos e antropológicos, a educação se expressa além das instituições e das suas salas de aula, livros didáticos e lousas.

Sendo assim, cabe ampliar o conjunto conceitual de educação e pedagogia, identificando ou criando objetos, métodos, fontes, abordagens, temas que contemplem a diversidade, a vida, do que se compreende atualmente como educação e pedagogia. De outra maneira, persistindo, continuaremos a ver e viver a educação como elemento externo a cultura, a sociedade e a economia.

Fora a partir desta compreensão sensível do alcance e projeção do que vem a ser educação e pedagogia, por parte da FACED-UFBA-Linha de Política e Gestão em Educação, que fora possível este projeto ser realizado, e agora estar tornando-se uma dissertação.

Neste trabalho, a educação e pedagogia não se encontram encerrada nos muros e nas leis das instituições Confessionais, de Estado ou de Mercado.

Onde muitos pensadores teimam em isolar, impermeabilizar, castrar o corpo social, mutante e interativo da educação, aqui se partirá do princípio que a educação é muito mais que uma escola, uma sala, cadeiras enfileiradas, um professor expondo verdades de algum manual didático.

⁸ Ver banco de teses e dissertações da CAPES. Nele podemos constatar que a história da educação no Brasil privilegia a história da educação institucional. Poucos se ousam a pesquisar sobre a educação não institucional. Seria então o caso de realizar, ainda, o projeto ambicioso de Nagle, que tangenciaria pelo menos três esferas onde, segundo ele estaria contida também a educação: a esfera cultural, a econômica e a da sociedade. Sobre isto interessa dizer, ainda, que este vínculo com a instituição, ocorre sempre sobre a tutela do Estado, pois este está sempre em busca de, inicialmente estabelecer os limites da nacionalidade e manter a obediência social a seu modo.

Os anarquistas no período de 1880 a 1930, em quase todo o território do Brasil, nos darão vários exemplos que poderão ser notados nas linhas que pintam esta tela que se quer há um tempo informar e seduzir.

Contudo não negaremos a presença ostensiva da educação formal⁹. Que será tratada criticamente e como contraponto. Até porque não é o objeto privilegiado desta pesquisa.



O conhecimento histórico se constitui por contribuições individuais e coletivas notáveis, seja na história vivida ou na escrita, que se misturam ao ponto de, na maior parte das vezes, não conseguirmos distinguir quais sujeitos participam e qual espaço-tempo se realiza. Ou mesmo qual o limiar entre o real e o hipotético. Diria Bloch (2001, p. 51) sobre a história:

O que não proíbe, antecipadamente, nenhuma orientação de pesquisa, deva ela voltar-se de preferência para o indivíduo ou para a sociedade, para a descrição das crises momentâneas ou a busca dos elementos mais duradouros; o que também não encerra em si mesmo nenhum credo; não diz respeito, segundo sua etimologia primordial, senão à “pesquisa”.

Responderam muitos: a história não serve a ninguém; a história serve a todos. Tanto de uma forma como de outra, as duas afirmativas indicam sempre para impessoalidade ou sacralidade da história, contribuindo cada vez mais para o desconhecimento das possibilidades efetivas do que vem a ser esta forma de conhecimento e entendimento da vida.

Diluir a implicação seja do historiador ou da obra com máximas universais: é produto da humanidade, serve a todos, não pertence a ninguém. Só deixa uma névoa que atrapalha o próprio entendimento do acontecimento e do que realmente é a histórica como matéria de expressão interpretativa do mundo.

A forma de compreensão da história dá sinais, mesmo que imprecisos, para que e para quem esta história se apresenta. Pois nem mesmo a definição mais sonora e palatável irá encerrar o que na verdade é um processo duplo de criação e aprendizagem.

⁹ Por educação formal aqui, entenderemos toda a educação formulada em lei e realizada pelo Estado no formato por este determinado.

PARTE I
ATORES E CENÁRIOS



Figura 1 - Escola Moderna em São Paulo, com o Prof. João Penteadó à esquerda, à direita, provavelmente sua irmã, em 1913
Fonte: Arquivo CEDEM-UNESP-SP.

A IMPORTAÇÃO DOS ANARQUISTAS PARA O BRASIL

*Nunca se vence uma guerra lutando sozinho
Cê sabe que a gente precisa entrar em contato
Com toda essa força contida e que vive guardada
O eco de suas palavras não repercutem em nada
É sempre mais fácil achar que a culpa é do outro
Evita o aperto de mão de um possível aliado, é...
Convence as paredes do quarto, e dorme tranqüilo
Sabendo no fundo do peito que não era nada daquilo
Coragem, coragem, se o que você quer é aquilo que pensa e faz
Coragem, coragem, eu sei que você pode mais¹*

São tempos de mudança, na economia, na política, nas relações sociais, na cultura. O Estado Brasileiro inicia seu modelo de classificação racial² institucional, reconhecendo a composição das populações de negros, mestiços e indígenas. Isto vem como componente da criação e institucionalização da idéia estatal de uma identidade nacional. Que o governo do momento quer marcar pelo discurso de encontro das raças, hipertrofiando o conceito de mestiçagem.

O maior contingente, a depender das regiões observadas, pode apontar para grupos raciais distintos. Contudo, em termos absolutos, teremos uma maioria demográfica de brancos seguida por negros, depois mestiços (ou pardos como nomeia o IBGE), e por fim, em número muitíssimo menor, os índios das várias etnias, compondo o mosaico de povos no país³.

Tabela 1 - Evolução da população brasileira segundo a cor - 1872/1991

Cor	1872	1890	1940	1950	1960	1980	1991
Total	9 930 478	14 333 915	41 236 315	51 944 397	70 191 370	119 011 052	146 521 661
Branco	3 787 289	6 302 198	26 171 778	32 027 661	42 838 639	64 540 467	75 704 927
Pretos	1 954 452	2 097 426	6 035 869	5 692 657	6 116 848	7 046 906	7 335 136
Pardos	4 188 737	5 934 291	8 744 365	13 786 742	20 706 431	46 233 531	62 316 064
Amarelos	242 320	329 082	482 848	672 251	630 656
Sem declaração	41 983	108 255	46 604	517 897	534 878

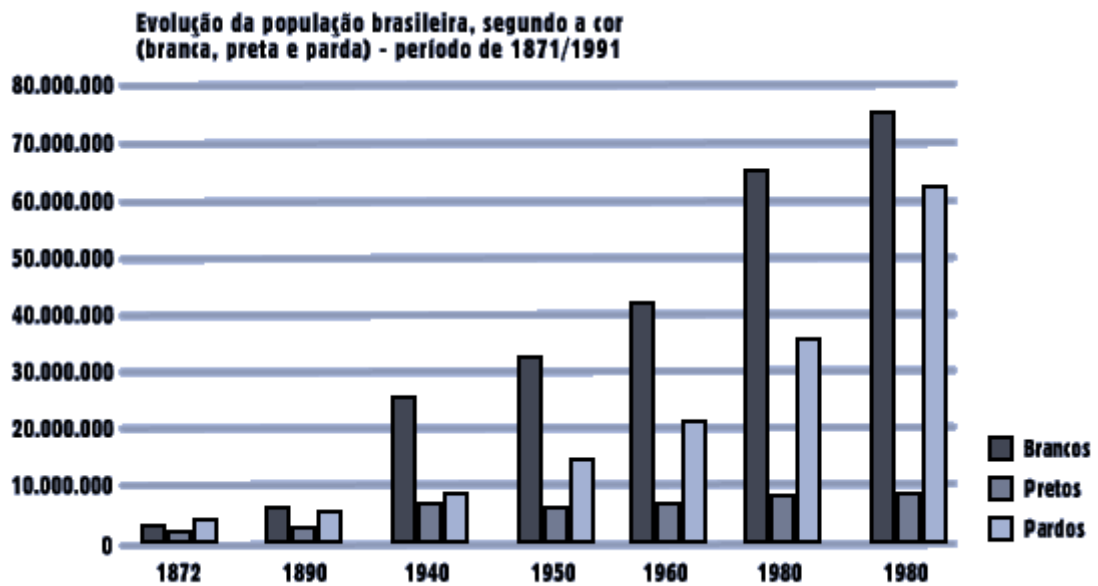
Fonte: REIS, João José. Presença Negra: conflitos e encontros. In Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. p: 94

¹ Por Quem Os Sinos Dobram - Composição: Raul Seixas. 1979.

² Neste texto, quando nos referirmos a raça estaremos utilizando a linguagem da época e indicando uma forma de relação calcada na ideologia do racismo.

³ Aqui como em todo o texto, a classificação em negro, índio, mestiço e branco são retiradas do IBGE, por tanto, do modo que o Estado entende e quer fazer valer.

Gráfico 1 – Evolução da população brasileira, segunda a cor (branca, preta e parda) – período de 1871/1991



Fonte: REIS, João José. *Presença Negra: conflitos e encontros*. In *Brasil: 500 anos de povoamento*. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. p: 94

Nas Tabelas 1 e 2, podemos ter uma compreensão mais nítida sobre as populações citadas acima e sua disposição no território segundo a cor da população⁴.

Acima, interessa-nos na tabela e gráfico o período compreendido entre 1872 e 1890. Chama a atenção, em 1872, o mestiço com população maior que brancos, e se juntada à população de negros se torna absolutamente maior. Tais percentuais mudam em menos de duas décadas. No ano de 1890, a população branca cresce e se torna maior; lembremos que a política imigracionista já estava instalada. Contudo, ainda juntando população mestiça e negra para este momento, ocorre ainda uma leve maioria em relação aos brancos.

Desses dados podemos entender que, de fato, se estabeleceu uma política de imigração efetiva e eficaz, pelo menos para algumas regiões do país. Que esta política realmente levou a um branqueamento populacional, com consequências sociais, econômicas, culturais diretas sobre o tecido social desde o momento até nossos dias.

Seria absolutamente satisfatório a partir dos dados acima realizar as constatações feitas por nós. Mas precisamos questionar alguns aspectos da conjuntura onde esta pesquisa e dados são produzidos e gerados: o país possui já nesse momento uma larga extensão territorial e uma população não tão pequena e muito dispersa em áreas de difícil acesso; o recém-formado Estado Nacional Brasileiro tem como objetivo produzir uma identidade nacional que toma

⁴ Ver tabela complementar no ANEXO B abordando população estrangeira e brasileira naturalizada por Estados em 1920 a partir das nacionalidades Portuguesa, Italiana, Espanhola, Alemã e Japonesa; e tabela do ANEXO C de população estrangeira e do Brasil para os censos entre 1872 e 1970 da população dos Estados.

como ponto de partida e de chegada a raça branca, ou seja, o status de distinção na sociedade era pautado da seguinte forma: o branco e o não branco.

Sobressai aqui, no entanto, a impressão que a imigração teria gerado este rápido branqueamento, que de fato era uma tentativa do Estado. Mas segundo os números totais da imigração, o impacto demográfico no país não teria gerado este rápido branqueamento, considerando-se que o mestiço seria o fruto bastardo majoritário desta população. Contudo, vejamos o que pondera Nagle (2001, p.37-8):

Tendo colaborado nos processos de urbanização e industrialização o imigrante foi responsável pela difusão de novas idéias no campo social, do que é mostra a sua participação ao longo do movimento das chamadas “lutas sociais”, desencadeado durante o período da República Velha.

Dos dados e das dúvidas sobre estes, expostas até aqui, fica a certeza que o provocado fluxo migratório para o Brasil foi considerável, mesmo que não tendo se estendido para todo o território. E que este componente imigrante irá influenciar no reagrupamento de forças na política, nas relações sociais, na economia e na cultura.

Governo, intelectuais, homens da ciência⁵ e capitalistas brasileiros, e em certa medida, setores da pequena classe média não viam com bons olhos um país de maioria negra e mestiça: isto era sinônimo de atraso e falta de cultura.

Políticas de Estado são criadas para importar mão-de-obra principalmente européia para os campos e fábricas brasileiras. Um dos motivos é indicado por Emília Viotti da Costa (1999, p. 251):

A partir de 1850, com a cessão do tráfico e o aumento crescente dos preços de escravos, o problema da substituição do escravo pelo trabalhador livre tornou-se mais agudo. O problema era tão mais grave quanto à diminuição da oferta de mão-de-obra escrava coincidia com a expansão das lavouras cafeeiras no sul do país.

Está em marcha o desmantelamento do sistema escravista, fruto da influência inglesa, que não admitia o tráfico de escravos, por interesses econômicos seus, e especialmente, a luta travada por escravos e abolicionistas nas grandes fazendas espalhadas pelo Brasil entre o sul e o norte.

Hardman (1982) considera que há outro fator importante: a possibilidade do lucro, pois ao utilizar a mão-de-obra assalariada e esta comprarem os bens de consumo, que são fabricados por eles próprios, os capitalistas estariam duas vezes acumulando capital. Assim aumenta o acúmulo do capital através da exploração do trabalhador assalariado que consome,

⁵ Ver papeis dos intelectuais e do Estado brasileiro em Espetáculo das Raças de Lilian Moritz Shuartzs, 1993.

e que anteriormente, o escravo, que nada consome, carecia de cuidados maiores por parte dos seus donos, que também estão presos a estes, pelo investimento realizado.

Como fora dito, um elemento motivador da política imigracionista seria também o branqueamento da população brasileira (IANI,1987), a introjeção do trabalho assalariado de imigrantes, que trariam não apenas sua cor e força de trabalho, mas também o status da civilização ao novo país que abre suas portas ao progresso capitalista. Muda a relação estrutural de trabalho, contudo se mantém o preconceito racial e amplia-se o capitalismo. Assim inicia-se o branqueamento da população, funda-se um mercado consumidor, civiliza-se a nação, seguindo então em rumo do progresso nos moldes europeus.

Institui-se uma política de Estado para imigração, com subvenção da esfera Federativa ou dos Estados e Municípios, e mesmo com capital privado. Os governos de países como Itália, Portugal e Espanha, serão calorosos aliados e incentivadores da imigração.

Esta imigração se iniciará juntamente com as leis de encerramento do escravismo, com a lei de cassação do tráfico de escravos, imposta pela Inglaterra, em 1831, e que o Brasil desobedece sistematicamente através do contrabando, que durou pelo menos vinte anos.

Depois temos a lei do Ventre Livre, em 1871, que permite as crianças nascidas a partir daquele ano sejam tornadas livres. Logo após decreta-se a lei dos sexagenários, em 1885, onde todos os homens e mulheres acima de 65 anos devem ser libertos.

Sobre Lei e Liberdade, não se entende aqui que haja uma relação mecânica clássica, onde sendo a Lei X promulgada ou decretada gera imediatamente a Liberdade do então escravo. Inclusive, esta liberdade às vezes, e para muitos, foi também significado de fome, ausência de moradia, de trabalho, de maus tratos, e certamente de indigência social e política.

Esta sequência de leis serve aos interesses dos escravocratas, e em certa medida promove um tempo para se ajustarem às mudanças. Serve também para acalmar as tensões com os abolicionistas, que auxiliavam na luta pelo fim da escravidão e se debatiam com senhores escravocratas e Estado.

Consideremos ainda a existência da luta quilombola, que conseguia não só libertar escravos como também fundar espaços como os quilombos, territórios livres para todos que estivessem dispostos a viver longe do látigo do feitor e das fazendas que consumiam suas vidas, sem se submeterem-se por outro lado às cidades, que os receberiam com desconfiança e sobre o risco ainda, de ser preso e vendido a um novo senhor.

Tais quilombos eram uma ameaça eminente à ordem social, política e econômica vigente, pois conseguiram instituir um sistema político e econômico próprios.

Em 1850, mais uma vez a Inglaterra intervém na questão do escravismo no Brasil, agora contra o contrabando, neste momento, se coloca como paladino da liberdade, e se dá o direito de abordar qualquer navio suspeito de contrabando de escravos. Em 1888, enfim, é decretada institucionalmente a extinção do escravismo no Brasil, seria a Lei Áurea.

Intervenções jurídicas, nacionais e internacionais, não alteraram a mentalidade da sociedade, do Estado e dos capitalistas brasileiros sobre o mestiço, o negro e o índio. Por alguns anos ainda vai haver uso do expediente escravista, e pior, os ex-escravos agora estão entregues a própria sorte: sem terra, sem trabalho, sem moradia, sem educação, sem saúde. A maioria vaga pelas estradas, cidades e campos. Aprisionados pelo preconceito e a segregação. Isto nos faz questionar o caráter libertador da Lei áurea.

Com isto, ao menos desde o primeiro quartel do século XIX, os três aliados, Igreja, Estado, Capitalistas vão realizando uma política imigracionista, objetivando tanto aumentar, qualificar e branquear (MARAM,1979)⁶ a mão-de-obra brasileira quanto tornar o país mais próximo cultural e economicamente dos países europeus, que imperavam quase que absolutas como potências capitalistas e bélicas.

Em poucas décadas veremos o Brasil se tornar sede do império ultramarino português com a fuga da família real para sua mais próspera e maior colônia, depois declarar sua independência, mesmo que permanecendo sobre domínio dos portugueses e dependendo da Inglaterra como seu avalista.

A economia vai se tornando cada vez mais urbana, principalmente pelo longo tempo de contenção das iniciativas capitalistas, sejam na indústria ou no comércio.

Através das conservadoras e hábeis tramas da elite política, econômica e religiosa nos é outorgada uma república, através de um golpe militar, e antes, o escravismo como exploração da mão-de-obra é sucessivamente golpeado, seja por leis como a do ventre livre, seja especialmente pelas lutas abolicionistas, até que se concretize seu fim, pelo menos institucionalmente, com a Lei Áurea.

O que fica é também alguns elementos de permanência, por exemplo: quando da proclamação da república, legalmente o escravismo já não mais existia; contudo, nos rincões distantes das grandes cidades do país e mesmo no interior de algumas fábricas das grandes cidades, ainda se aplicavam práticas do escravismo ou algo como práticas de servidão. Até hoje temos notícias na mídia seja nacional ou internacional sobre regimes de servidão e escravismo no Brasil e também outros países.

⁶ Ao afirmar entre outros motivos, que o branqueamento e o desejo de se igualar aos países europeus cultural e economicamente está presente nas iniciativas da política imigracionista Brasileira.

Ainda em relação às permanências identificadas, continua a crença num modelo chamado de civilizatório, formulado e levado a cabo pelos países europeus, que se lançaram na conquista de territórios coloniais além mar, como Portugal, que funda “seu” Brasil.

As questões de ordem social continuam: baixa ou nenhuma mobilidade social, renda concentrada, ausência de serviços como saúde, educação, ou falta de moradia, trabalho, tudo isso são artigos pra poucos, e no caso das classes trabalhadoras, o quinhão é o menor possível, resumido às migalhas que sobejadas do Estado e da elite capitalista de então são oferecidas como caridade. A segregação e o preconceito são o traço da democracia liberal que admite a liberdade do escravo, mas não o permite compor o tecido social e econômico do momento.

Para compreender a presença anarquista é importante considerar um dos fenômenos de mudança. No âmbito das relações de trabalho, por iniciativa dos cafeicultores, principalmente paulistas, e com a anuência do Estado Brasileiro aliada com capitalistas de uma monocultura agroexportadora de café em crescimento, mais a industrialização nascente e com apoio da Igreja Católica do momento, decide-se trazer imigrantes para as terras brasileiras com a justificativa de estarem trazendo mão-de-obra para sustentar a produção agrícola e qualificar o trabalho fabril, e principalmente, como eles afirmam, da necessidade da substituição dos braços escravos de outrora. O que contemplará, através da exclusão do ex-escravos, a constituição de um mercado consumidor de bens de consumo para o proletariado nascente.

O fluxo de imigrantes teve grandes proporções, este processo iniciado já nas três primeiras décadas do século XIX, terá seu auge logo no início da década de oitenta do século XIX, antes mesmo da abolição da escravidão, em 1888, e segue em ascensão até pelos menos final da década de vinte do século XX.

Tabela 2 - Imigração no Brasil, por nacionalidade - períodos decenais 1884-1893 a 1924-1933.

Nacionalidade	Efetivos decenais				
	1884-1893	1894-1903	1904-1913	1914-1923	1924-1933
Alemães	22778	6698	33859	29339	61723
Espanhóis	113116	102142	224672	94779	52405
Italianos	510533	537784	196521	86320	70177
Japoneses	-	-	11868	20398	110191
Portugueses	170621	155542	384672	201252	233650
Sírios e turcos	96	7124	45803	20400	20400
Outros	66524	42820	109222	51493	164586
Total	883668	852110	1006617	503981	717223

Fonte: Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Apêndice: Estatísticas de 500 anos de povoamento. p. 226.

A partir da Tabela 2, podemos observar a imigração no Brasil de acordo com as nacionalidades e o período.

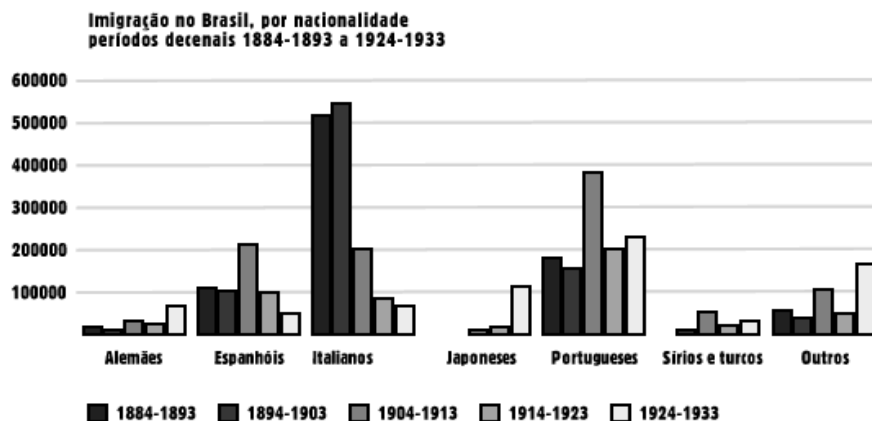
Os números não são simplórios, mesmo para o momento, estes imigrantes ajudaram a aumentar sensivelmente a população do Brasil, seja na área rural ou urbana. Somando a entrada deles ao longo do período indicado, que é de pelo menos 50 anos, teremos o número de 3.963.599⁷ pessoas, entre crianças, homens e mulheres.

O Papel do Estado brasileiro na política de imigração em geral assim era executado: financiava as passagens, oferecia trabalho, na maioria das vezes na lavoura, familiares podiam vir junto, oferecia-se moradia, assinavam contratos ainda em seus países de origem, onde constavam período de fixação no trabalho e tipo de trabalho a realizar. Neste contrato, eram submetidos a trabalhar adultos, homens e mulheres, e crianças. Os governos locais tinham conhecimento e incentivavam a imigração.

Nem todas as regiões brasileiras receberam este tipo de imigração, no caso da Região Sul, muitos foram trazidos como colonos, receberam terras e outros poucos benefícios para se estabelecerem. Isto também ocorre no caso do Estado do Espírito Santo e Minas Gerais.

A maior parte da mão-de-obra trazida foi parar nos Estados do Rio de Janeiro, e São Paulo, sendo largamente utilizada no trabalho do campo. Mesmo assim, muitos ou não iam para as fazendas e iam direto para as cidades, assim como outros abandonavam as fazendas em busca de melhores condições de vida e trabalho. No entanto, as condições de trabalho e de vida nas cidades não eram melhores que nas fazendas.

Gráfico 2 – Imigração o Brasil, por nacionalidade períodos decenais 1884-1893 a 1924-1933



Fonte: Brasil: 500 anos de povoamento. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Apêndice: Estatísticas de 500 anos de povoamento. p. 226.

⁷ Cabe considerar aqui que uma parte, não se sabe quanto, retornou para seus países de origem e/ou foram para outros países.

No Gráfico 2, notaremos como se deu no Brasil a presença de cada um dos grupos nacionais identificados na tabela acima

Considerando a Tabela 2, veremos respectivamente, do maior para o menor grupo, os: Italianos – 1.401.335, Portugueses – 1.145.737, Espanhóis – 587.114. A presença anarquista nestes três países era notória e indesejável. Seus governos, habilmente procuravam encorajar a imigração para outros países, e dentre estes o Brasil.

Dessa forma reduziam os problemas de ordem social, econômica e política e assim tentavam evitar uma revolução social. Não é possível precisar, por ausência de dados específicos, quantos anarquistas vieram de cada país. O que não inviabiliza, no entanto, a constatação de que o anarquismo se instala definitivamente com a chegada destes imigrantes, pois é com a chegada dos estrenageiros militantes anarquistas que se realizam as primeiras organizações de formato anárquico, vide sociedades de apoio mútuo, com o caráter exclusivo de fortalecer o trabalhador e melhorar sua vida, bem como, se apresentarem em seus periódicos propagandeando o seu ideal, e também denunciando as condições de vida e trabalho, criticando e lutando nas greves contra a exploração capitalista.

Segundo Ângela de Castro Gomes (In IBGE, 2000), os italianos foram à mão-de-obra mais valorizada no Brasil pelo Estado, Intelectuais, Igreja e Capitalistas, por estes acreditarem que eles reuniriam as seguintes condições: proximidade de língua, a religião e costumes. Ou seja, se esperava que os grupos dominantes da sociedade brasileira nas estruturas política e econômicas não fossem alteradas com a chegada dos imigrantes, contudo, o inesperado aconteceu como nos indica Maria Stella Bresciani (1976 apud RAGO, 1985, p.17):

Ao entrarem no país, fazem explodir todas as projeções continuamente lançadas sobre seus ombros, procurando cada vez mais incisivamente afirmar sua própria identidade. Indolentes, preguiçosos, boêmios, grevistas ou anarquistas, segundo a representação imaginária construída pela sociedade burguesa, lutam para definir sua nova identidade, a partir dos sistemas de representações, dos valores e das crenças que lhes são próprios.

Sobre a política de imigração instituída pelo Governo Brasileiro, tanto Dulles (1977) como Maram (1979), apontam uma necessidade de suprir de mão-de-obra as fazendas de café, na maioria das vezes abandonadas pelos ex-escravos, e também disponibilizá-la para as indústrias nascentes, fazendo também um branqueamento populacional e social, buscando ainda alinhar-se culturalmente e economicamente a Europa.

Emília Viotti da Costa (1999) coloca ainda que a necessidade da mão-de-obra se apresentava mais no campo, para os trabalhos na lavoura monocultora, principalmente em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Assim como a distribuição de outras nacionalidades

pelo sul e no Espírito Santo tinham mais o objetivo de fundar colônias, núcleos urbanos de povoamento e produção. O que permite dizer que era uma política de fato racista, pois, estes mesmos atrativos não foram oferecidos a ex-escravos.

Esperava-se que a vinda do elemento europeu iria dar um novo “banho de civilização”, e no mínimo, a elite reduziria o indigesto fato de a maioria da população nacional ser negra, mestiça e índia. O que em outras palavras afirma a crença de que estes significavam o atraso do país em relação às potências do momento. E nos dá a impressão de se construir um abismo entre os trabalhadores nacionais, majoritariamente, ex-escravos negros e mestiços.

Colocamos neste trabalho as questões da escravidão e do racismo, mesmo que sem maior profundidade, para indicar porque e como se estabelece a política imigracionista. Este elemento é considerado aqui como fundamental para compreender esta iniciativa de mudança da estrutura na relação de trabalho.

Mesmo não sendo objeto desse trabalho abordar questões étnicas e classe social, é preciso considerar que as relações entre trabalhadores brasileiros e estrangeiros não eram simples e na maioria das vezes, pautadas por desentendimentos e conflitos, isto se deve ao fato de que o imigrante europeu chegava contando com os braços abertos do patronato, da Igreja e do Estado Brasileiro, que queria resolver ao mesmo tempo o problema de ser uma sociedade negra e mestiça, e o atraso em relação às potências econômicas do momento.

Assim o trabalhador brasileiro vai ser colocado em segundo plano em relação ao trabalhador imigrante, o que irá gerar obstáculos sensíveis na auto-organização dos trabalhadores no Brasil em geral. Este desacordo mais tarde vai ser usado pela imprensa elitista, alimentada pelos interesses conservadores do Estado, da Igreja e do Patronato como desmobilizador dos trabalhadores para sua auto-organização.

Há todo momento jornais noticiavam uma conspiração estrangeira para dominar o país, objetivando a derrubada das instituições nacionais. Os embates estão sempre nas folhas dos Jornais sejam dos trabalhadores ou das classes dominantes do momento. Vide casos do Estado de São Paulo x A Voz do Trabalhador; ou Jornal do Brasil x O Trabalhador Gráfico.

Com relação a estudos mais apurados sobre as questões de gênero, etnia e trabalho no Brasil urbano e rural, ainda se faz necessário maiores estudos e aprofundamento qualificado, inclusive descentralizados do eixo Rio de Janeiro – São Paulo. Pois a distribuição de imigrantes pelo país foi desproporcional e boa parte dos trabalhadores no restante do Brasil não era de imigrantes. E a depender do tipo de indústria o uso da mão-de-obra poderia ser inclusive mais de mulheres e crianças que de homens.

É preciso ainda dizer, em linhas gerais, que o trabalhador brasileiro, não menos qualificado, era tratado pelo patronato como um trabalhador de segunda categoria. É o que aponta Maram (1979, p.30):

... o operário brasileiro, marginalizado nas profissões subalternas e não qualificadas, não possuía uma tradição de classe na qual pudesse basear-se. Ressentia-se do sentido de superioridade cultural e até mesmo racial que o imigrante ostentava sobre ele.

No caso Maram (1979) chama atenção para uma experiência de classe nos moldes europeus, fundada nas lutas operárias já travadas na Europa, permeada pela orientação de algumas teorias socialistas: anarquista, socialista, comunista. Por outro lado, me parece haver sim a experiência da luta, não só de classe, mas também de etnia.

Mesmo os imigrantes, as primeiras levas, como podemos notar no excerto acima, se viam superiores em certa medida em relação aos trabalhadores nacionais. Isto vai se diluindo a medida que a barreira linguística vai desaparecendo, pois nas fábricas estes se encontravam, e no cotidiano faziam seus encontros lúdicos ou de organização política.

Assim, interessa-nos considerar como se deu as relações entre as várias raças⁸ trazidas para o Brasil, seja através do escravismo ou da política imigracionista, e como isto se dispôs no seio da construção e organização dos trabalhadores, especificamente urbanos. Pois neste espaço, temos fontes que podem indicar pistas sobre o tema desta pesquisa que é a Educação anarquista e a Pedagogia libertária.

Maram (1979) indica as seguintes questões quanto ao caráter étnico e que irá influir negativamente no fortalecimento e organização dos trabalhadores: 1. a barreira da língua; 2. os conflitos entre brasileiros e imigrantes, e entre os próprios grupos étnicos de imigrantes; 3. a marginalização do trabalhador brasileiro em favor do imigrante; 4. os imigrantes italianos, portugueses e espanhóis, respectivamente maioria esmagadora na população de imigrantes no país, viam sua estadia como temporária; 5. a repressão policial que reprimia e oprimia os trabalhadores brasileiros que os fazia temer a participação nas lutas sindicais.

Estes elementos colocados por Maram (1979), são mais visíveis nas duas últimas décadas do século XIX. Avançando para o século XX, poderemos notar o esforço dos anarquistas em ter jornais em duas línguas, às vezes português e espanhol, português e italiano. Como exemplo temos o periódico: *Echo Popular*. Órgão das classes operária, industrial e comercial. Rio de Janeiro - RJ. 1890.

⁸ Mais uma vez cabe salientar que o conceito de raça aqui aplicado atende ao momento histórico e a mentalidade de então.

Esta iniciativa demonstra a busca de se solidarizar e irmanar com os trabalhadores brasileiros e juntos construírem sua organização, conquistarem seus direitos e realizar a sonhada revolução social, proposta pelos anarquistas. Contudo os conflitos entre trabalhadores nacionais e estrangeiros continuaram, mesmo que pontual e isoladamente.

No caso dos jornais em língua estrangeira, sua existência e maior participação se dão até o início da primeira década do século XX, e se misturam com outros jornais em duas línguas, durante e após este período os jornais publicados são na sua maioria redigidos em português, são muitos feitos ainda por estrangeiros, mas contando com auxílio de brasileiros.

Em todos os jornais, sejam de outra língua, bilíngues, ou no português, notamos sistematicamente o convite aos trabalhadores para refletir sobre sua situação de trabalho, de vida, familiar, indicam leituras de grandes clássicos, pra que o trabalhador desenvolva seu intelecto e compreensão sobre si, de forma mais ampliada, e que o permita perceber sua força e assim decidirem-se a lutar por dias melhores.

São muitos os jornais distribuídos pelo Brasil, mas vamos indicar alguns: *O Despertar*, Folha Quinzenal de Propaganda Libertária; 31 de janeiro de 1905; *Graphico*, O. (J/0088) Órgão da União Gráfica do Pará. [Adherente á Federação dos Trabalhadores Graphicos do Brasil]. Belém – PA, publicado em 1928; *Germinal*. (J/0044) Semanário de Propaganda Socialista e Defesa do Proletariado. Salvador-BA, 1920.

A possibilidade de uma vida melhor, de ganhos vultosos, um pedaço de terra, tudo isso propagandeado pelo governo brasileiro e dos países envolvidos na política imigracionista trouxe milhões de imigrantes. Chegando aqui as condições de trabalho e de vida, as ofertas prometidas e suas vantagens não corresponderam às propagandas do governo nacional e do de origem. Esta questão fora também várias vezes denunciada através de periódicos tanto no Brasil como nos países de origem.

Evidente que o encontro com condições desfavoráveis de trabalho e de vida, e diante do sonho desfeito de *Fazer a América*, levaria muitas destas pessoas a se mudarem, agora para a cidade, e outros imediatamente pra seus países de origem.

A chegada dos anarquistas em cada localidade do Brasil, não foi objeto deste estudo, este seria, pra cada caso, uma obra em separado e que ainda está por se realizar.

Deter-nos-emos aqui, em analisar a presença em si e como estes atuaram na educação e na pedagogia em seus cenários locais. Sendo assim, indicaremos apenas onde foram encontradas expressões anarquistas na educação e pedagogia através das sociedades de apoio mútuo, grupos de afinidade, bibliotecas sociais, dos periódicos, ateneus, escolas, centros de cultura social, universidades populares.

Os anarquistas no período em que estamos nos debruçando nesta pesquisa alcançaram vários Estados⁹ brasileiros onde o anarquismo se fez presente, sobretudo na educação e na pedagogia. Contudo é necessário dizer que não se trata de uma relação analítica linear baseada em uma sistemática de causa e consequência. As realizações anarquistas na educação não possuem segundo os dados encontrados uma linha evolutiva temporal, e nem tão pouco sua chegada às outras localidades do Brasil está relacionada exclusivamente à imigração.

Ocorre que seja uma associação de apoio mútuo ou uma universidade popular, não contaram necessariamente com um acúmulo evolutivo das práticas educativas anarquistas, mas afluíram das necessidades e condições disponíveis no momento para cada militante e grupo de anarquistas.

Contudo em meio a estes imigrantes, que para cá foram sedutoramente convidados a viver e trabalhar embalados pelo sonho de *Fazer a América*, o que significava na maioria dos casos fazer-se a si mesmo, enriquecer-se, por exemplo, vieram os anarquistas e com eles suas idéias, seus sonhos de liberdade, justiça e igualdade. Estes anarquistas organizam as primeiras associações de trabalhadores e é quem de fato coloca na pauta da política, da economia, da sociedade o tema do problema social. E no nosso caso, entre estes problemas sociais: a educação e a prática pedagógica.

⁹ Norte – Pará; Nordeste - Rio Grande do Norte, Bahia, Ceará, Sergipe, Alagoas e Pernambuco; Centro-Oeste – Mato Grosso; Sudeste – Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo; Sul – Rio Grande do Sul, Curitiba e Paraná. Foram encontradas referências em periódicos indicados nos APENDICES A e B sobre a presença anarquista na educação e na pedagogia em todos estes locais. Poderá ser vista com maior detalhamento no capítulo 6 que aborda as realizações dos anarquistas na Educação e na Pedagogia.

A SANTÍSSIMA TRINDADE - ESTADO, IGREJA E MERCADO: EDUCAÇÃO NO BRASIL ENTRE 1880 - 1930

*Conquistar o direito de criar novos valores
é a mais terrível apropriação aos olhos de
um espírito sólido e respeitoso¹⁰.*

O período estudado e discutido nesta dissertação perpassa pela mudança do sistema monárquico para o republicano, em paralelo pela formação das instituições republicanas de Estado.

Realiza-se a substituição de importações, com a entrada de parte do Brasil no universo produtivo do capital industrial e também financeiro, integrando-se ao novo formato do capitalismo europeu.

No Brasil, entretanto, a balança comercial sustenta-se ainda majoritariamente na sua economia agro-exportadora, que efetivamente é um traço de continuidade econômica (SIMONSEN, 1973)¹¹.

Como fora dito acima, sobre estas mudanças, não se deve generalizar que as poucas ocorridas na superfície do universo político e econômico tiveram acompanhamento similar na sociedade e na cultura. Mais precisamente, é ainda necessário notar que estas não chegaram nem mesmo perto das camadas de ex-escravos, operários, mulheres, camponeses, negros, mestiços, índios e imigrantes¹².

Em alguns casos, como os dos ex-escravos negros, com os quais hoje as pesquisas avançam cada vez mais, e elucidam suas posições e relações no processo histórico deste período estudado, o Estado Brasileiro chegou mesmo a não criar políticas e se omitir, para a não incorporação destes à sociedade que começava a se formar.

A própria Lei Áurea, neste caso é um exemplo cabal. Tendo trabalhado gerações para os engenhos, garimpagem do ouro, lavouras de café, nada foi ofertado seja como reconhecimento do trabalho ou como admissão do “crime” de escravismo.

¹⁰ Nietzsche. *Assim falou Zarathustra: um livro para todos e para ninguém*. 1999. p. 36.

¹¹ Roberto Simonsen (1973) discute a instalação das indústrias, o crescimento do comércio e a posição da agricultura. Mesmo que os dados tratados possam apresentar desníveis, ainda assim, constata que a economia não se torna hegemonicamente industrial e mantém-se baseada na produção e comercialização agrícola.

¹² Evidente que aqui não estamos sobre um estudo de caso(s), o que nos faria ganhar em profundidade com acontecimentos e fatos distintos e contraditórios ao que a generalização permite notar. O esforço aqui é de entendimento dos acontecimentos, observando os aspectos gerais para realizar generalizações. O que implica em perdas de algumas especificidades como as de gênero.

No caso da educação, não era diferente, as “inovações, conquistas, mudanças¹³”, foram imperceptíveis para as camadas sociais empobrecidas. Neste capítulo nos deteremos em identificar e caracterizar alguns pontos de referência para a reflexão sobre a educação no período, demarcando criticamente o papel do Estado, da Igreja e do Mercado em relação à educação e a quem ela se destinava.

Não nos deteremos a uma história das instituições escolares, nem das pedagogias e seus pensadores. Também não se buscará uma História Política da Educação ou das Políticas Públicas de Educação. Procuraremos identificar as ações de fato realizadas.

Não me parece necessário identificar os motivos que levaram a este ou aquele tipo de educação no Brasil. Não se trata aqui de explicar ou justificar os porquês da educação no Brasil ter sido desta ou de outra forma, isto se encontra mais ao âmbito de uma história política da educação como instituição.

Neste palco, ambientado entre dois séculos, são protagonistas: o Estado, a Igreja, o Mercado e aqueles que recebem a educação, especialmente os trabalhadores.



O Estado, a Igreja e o Mercado desde que se instalaram nas terras de além mar, tiveram como preocupação a reprodução de seu modo cultural, onde a educação ocupa um dos papéis preponderantes.

A História da Educação no Brasil tem início, segundo os historiadores oficiais, baseados na história política instituinte/instituída pelo Estado de Direito Nacional, quando da chegada dos portugueses e da instalação pelos jesuítas das missões e/ou apresamentos de indígenas.

Os lusitanos tinham na sua educação, inicialmente instalada e desenvolvida pelos jesuítas e imposta às várias tribos, a negação e assimilação da experiência dos povos originais da terra, ou dos trazidos dos territórios africanos.

Passando pela primeira missa, ritual prenhe de sentido pedagógico, realizada nas terras onde hoje é o Estado da Bahia, pela educação no período da Colônia e depois no Império, até o golpe militar que instalou a República, a educação fora aplicada, sobretudo, com vistas a manter os privilégios para os conquistadores e classes abastadas, utilizando-se da educação, e

¹³ Este é o discurso das classes sociais hegemônicas para fazer crer a si e aos outros que o Estado realmente se preocupava com o bem estar de todos. O que não corresponde a prática excludente realizada.

práticas pedagógicas, respectivamente, como instrumentos de apaziguamento, assimilação, aculturação e destruição das culturas dos povos das várias etnias que aqui habitavam.

Quanto ao personagem africano, seus “proprietários” a época lhes impuseram o trabalho escravo, dispuseram indiscriminadamente dos seus corpos. A Igreja Católica lhes negava a religião a princípio, pois considerava os “negros, sem alma”, negando também a instrução.

Para o Mercado, não passavam de algo como “animais”, ou “peças”, como eram tratados na época.

A ação da Companhia de Jesus junto aos autóctones se pautou em “combater a heresia, propagar a fé entre os incrédulos e difundir o evangelho...” (CORRÊA In OLY PEY, 2000, p. 52).

É necessário e sensato considerar que os povos que ocupavam a América, antes da chegada dos europeus, tinham sua própria cultura e também sua maneira de educar, mesmo que não possamos aplicar o conceito de educação a estes, pois incorreríamos no anacronismo e/ou no etnocentrismo fundado no eurocentrismo.

Entre os séculos XV e XVI, ocorria na Europa a Reforma protestante, o número de almas adeptas do catolicismo declinava e com isso seu poder também. O “Novo Mundo” significava novas almas, e estas, a manutenção ou ampliação do império milenar da “Santa Madre Igreja”.

Na colônia portuguesa do além Atlântico, “civilizar” era então sinônimo de “evangelizar”, os conceitos e as práticas então se confundem com um terceiro elemento, a Educação.

Numa via de mão dupla, inicialmente, jesuítas se apropriavam dos conhecimentos indígenas, sobretudo a língua, e através deste conhecimento “educavam” os indígenas a serem “civilizados” e a “reconhecer a Deus e a Lei”, ou seja a Igreja e a Coroa .

Quanto aos indígenas, a eles era permitido se submeterem, mas estes também aprenderam a usar os conhecimentos e instrumentos de seus dominadores, conseguindo aplicá-los na sua sobrevivência e resitência.

Os Jeseuítas para tal empreitada, recorreram a vários métodos; realização de ritos como batismos, casamentos, crismas, missas; os famosos Autos, nos quais peças teatrais representavam a luta entre deus e o diabo, o bem e o mal, a floresta (mal) e a vila (bem), e também as missões, donde se estabeleciam regras e castigos, em que a cultura européia era a tônica hegemônica no discurso, nos símbolos e na prática cotidiana. É o que a antropologia

convencionou chamar de aculturação, processo “Educativo e Pedagógico” pelo qual jesuítas buscavam apagar uma cultura e instituíam a sua mesma.

É evidente ainda que na ausência de submissão da mente e do corpo do “selvagem” à “civilização”, a força bélica se incumbia de os “pacificar” com o fio da espada, o fogo da pólvora e com suas enfermidades “civilizadas”, como gripe, conjuntivite, varíola .

Depois de pacificados os Índios, seja pela espada ou pela cruz, e considerando que os escravos outros, africanos, não eram tidos como humanos; seria a hora de formar a elite dirigente colonial. Para isso os Jesuítas criaram os seus colégios, que foram os primeiros e que perduram no formato que conhecemos.

Estas escolas jesuítas serviam à fidalguia, onde se repassava uniforme e hegemonicamente a tradição europeia, sob a égide de um regime disciplinador, castrante, intransigente, reprodutivista dos clássicos europeus – fora a transposição do modelo educativo: a escolástica.

Com a fundação dos colégios jesuítas se materializa uma forma, uma sistemática física e intelectual, de base eminentemente europeia, fundada nos princípios católicos da rigidez jesuíta e nos planos da política colonialista do poder Imperial da Monarquia Portuguesa. É o que podemos notar na fala de Corrêa (In OLY PEY, 2000, p. 54):

Os alunos dessas escolas - apenas meninos eram admitidos – entravam ainda pequenos e eram submetidos a um rígido controle, que não se limitava às aulas, mas se estendia a toda e qualquer atividade, mesmo a mais simples e cotidiana.

Diante do que nos diz Corrêa (In OLY PEY, 2000) não podemos deixar de notar a semelhança com nossa educação nos dias atuais.

E ainda podemos e precisamos tangenciar para o aspecto da avaliação: o avaliar nesse momento buscou não só medir o conhecimento adquirido, mas também controlar a mente ordenando o pensamento. Determinar e dispor do tempo dos estudantes, disciplinando o corpo, para o que precisavam estudar dobrado para passar nos exames e agradar a família. O que coloca o desejo, a necessidade e a liberdade à margem do processo de ensino-aprendizagem-avaliação.

Os jesuítas em parceria com o Estado Português foram os primeiros a instalar um modelo institucional educacional no Brasil, e de certa forma, conseguiram mesmo criar e manter um verdadeiro sistema educacional (CORRÊA In OLY PEY, 2000)¹⁴ à sua época.

¹⁴ Neste capítulo titulado “O que é a Escola?”, Carlos Guilherme Corrêa mostra um esboço especial sobre a ação jesuítica no Brasil colônia. Cabe considerar que a ação educacional jesuíta, tinha a ação educacional jesuíta tinha

Vestígios fortes de seu modelo prevalecem em larga medida ainda em nossa educação: hierarquização, punição, centralização do saber e poder concentrado no professor e escola, hierarquicamente donatários do saber.

Cabe considerar criticamente que o educar não se restringe apenas a formar, informar pessoas, mas é também uma construção em que seus agentes diretos, professor e estudantes, solidariamente criam, refletem, analisam e produzem livremente, parindo novos saberes e mudando, cambiando seu mundo cultural e natural, espontaneamente, o que não ocorre na educação e pedagogia jesuítica-colonial e nem ao longo dos séculos que seguiram.

Certamente a crítica tem o olhar do presente, pois os avanços das idéias e práticas no âmbito da educação e da pedagogia se dão tempos depois, já no segundo quartel do século XX. Contudo não se trata de negar a condição do processo histórico, mas de localizar este em relação ao nosso objeto de estudo.

Após estes anos de educação clerical hegemônica, veio a correr de Portugal a família real, com ela o ensino laico¹⁵, pelo menos no que toca às suas instituições e leis que o fundam, manifestado nas universidades(e os outros níveis de ensino) que a ilustre realeza trouxe para sua colônia, então a mais promissora.

Porém se mantém quase toda a formação básica, infanto-juvenil, sobre o poder da igreja. O que significa dizer que estarão excluídas os trabalhadores, principalmente escravos, fossem indígenas ou africanos, e as mulheres.

Os métodos no ensino-aprendizagem-avaliação permanecerão praticamente os mesmos tanto no nível da educação básica como na superior, pois também a academia continuou a utilizar-se de métodos católicos-jesuíticos.

A Coroa Portuguesa instalada na colônia é um passo relevante para a sociedade colonial em todos os sentidos, e portanto para todas as instituições que compõem este sistema, principalmente no caso da educação.

A Coroa então, de forma pontual, tenta a criação de um sistema de educação. O que fica restrito a umas poucas escolas como a *Escola Normal da Corte* e faculdades isoladas, como as conhecidas de *Medicina na Bahia*, *Direito em Pernambuco*, dentre outras, que a época eram chamadas Universidade.

a parceira com o Estado português e que este modo foram incorporado pelo Reino Unido, seguindo depois pelo Império e chegando mesmo até a instalação da República.

¹⁵ A laicidade do ensino se mesclava com a religião. Sabemos que o processo de laicização do ensino não é abrupto, mas ocorre e tem sua instalação com as leis de criação das Universidades, de regularização do ensino que já ocorria anteriormente.

Ampliando temporalmente um tanto mais, podemos dizer que ao longo do I e II império não se nota iniciativas consistentes seja para a Educação básica ou superior, para o que ainda estava por se constituir enquanto universalização do ensino a todos os que habitavam o território do Brasil.

No que tange a estrutura sócio-econômica-financeira imperial não notaremos reflexos explícitos de mudança: os escravos (depois, ex-escravos) continuam completamente marginalizados, nobreza, clero e burguesia incipientes mantêm seu ‘status quo’. A pirâmide social não se altera.

O processo de entrada no universo capitalista industrial e financeiro é lento, o que implica também numa urbanização lenta e difusa, como nos indica Emília Viotti da Costa (1999, p. 259) abaixo:

Até fins do século XIX, a industrialização não chegou a afetar profundamente as estruturas socioeconômicas do país; seus efeitos de urbanização se fariam sentir no século XX. O processo de urbanização seria ainda essencialmente fruto da expansão comercial resultante da integração do país no mercado internacional, e portanto sujeito a oscilações.

Enquanto fora possível se conteve a universalização da educação para as camadas empobrecidas. E estas mesmas camadas sociais empobrecidas, inclusive, às vezes, contando com apoio de liberais mais exaltados, fora reivindicar das autoridades, ou recorrer a ordens religiosas, ou mesmo criar sua própria educação. A educação em fins do século XIX é tornada questão social essencial.

Quanto à educação laica iniciada com a chegada da família real, significou a oposição ao clericalismo, e depois à própria monarquia, mas apenas no âmbito do poder político, não refletindo essa oposição em mudanças nos métodos de educar, que permanecem, vários camuflados e reformulados, mesclados, até nossos dias, de acordo com os desejos e conveniências dos nossos mandatários e ‘educadores’. O avaliar nesse momento é ainda sinônimo de confirmar e testar conhecimentos adquiridos através do ‘Mestre’, seu mediador oficial, certificador incontestado do conhecimento por ele mesmo conferido.

A produção do saber “era” privilégio dos mestres ou dos apaniguados destes. Assim, confirma-se a fala de Gallo (2000) quando diz ser a educação fundada sobre uma certa concepção de homem, ou seja, para uma sociedade hierarquizada com imobilidade social exacerbada, como na colonial/imperial luso-brasileira. Reproduz-se na Educação seus princípios e na escola se executam os métodos (pedagogia) para alcançar seus objetivos, que buscam moldar ao caráter e ao corpo dos pupilos, no anseio de conservar tudo como está.

Até as duas últimas décadas do século XIX a situação educacional pouco se altera a não ser no que tange as mudanças políticas. É nesse período que os imigrantes europeus são trazidos¹⁶ em massa para o trabalho tanto na lavoura, substituindo a mão de obra escrava, agora legalmente liberta, como na indústria nascente.

No entanto, cabe considerar que o fluxo instigado de imigrantes europeus pelo Estado, e depois em parceria com fazendeiros e industriais, não chega a ser expressivo em várias das províncias, concentrado regionalmente no período imperial, e depois mais difuso em várias das unidades da federação, no período republicano.

A imigração seria fruto da política de incremento na força de trabalho voltada para manutenção e desenvolvimento das lavouras de café, no Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo, este último em especial.

Paralelo esta política tem como objetivo também o branqueamento da população do Brasil, promovida, subsidiada antes pelo governo imperial e depois no republicano. Contando com recursos seja de fazendeiros ou de industriais e banqueiros do momento. Os imigrantes preferidos foram principalmente da Itália, Portugal e Espanha.

Estes e outros imigrantes de várias nacionalidades foram agraciados quase com o mesmo tratamento destinado aos temíveis povos de pele vermelha e seus pares de pele negra, em alguns casos.

Quase! Por quê? Os imigrantes contavam com o interesse político, religioso e econômico do governo, dos industriais, fazendeiros, mais setores da intelectualidade da nascente classe média urbana para virem e se estabelecerem.

Alguns vieram como colonos, com terras oferecidas pelo Estado Brasileiro seja no Império ou na República, política que se manteve pelo menos até o golpe de Vargas. Outros vieram como mão de obra para a lavoura do café e também, em segundo plano, como força de trabalho para a indústria em instalação e desenvolvimento, localizadas principalmente em São Paulo e Rio de Janeiro.

Tornando a educação, se considerarmos o formato escola-professor-estudante-material didático vinculado a instituições Confessionais, de Mercado ou de Estado, a oferta no período em estudo é praticamente nula para os trabalhadores em geral, restrita a classe média urbana, as elites, e com pouquíssima variedade de oferta no sentido de diversidade de propostas pedagógicas.

¹⁶ Encontra-se no Diário Oficial do Império Brasileiro – Rio de Janeiro / 08 de maio de 1884. Senado; Parte Oficial; Expediente; Ofícios; Coluna 2. Presidência do Sr. Barão de Cotegipe, o seguinte: “Entra em discussão a proposta do poder executivo, convertida em projeto de lei pela Câmara dos Srs. Deputados fixando as despesas do Ministério dos Estrangeiros”. Este projeto inclui dentre vários itens o de financiar a imigração para o Brasil.

Os trabalhadores, imigrantes, anarquistas e seus companheiros brasileiros, mestiços, índios, negros, homens e mulheres tiveram também como frente de batalha a educação, pois acreditavam que precisavam ter uma instrução condizente com a classe a qual pertenciam e com os objetivos de mudança que defendiam. Assim no século XIX, nasce a Educação Integral no Brasil, também conhecida como Libertária ou Anarquista¹⁷.

Eis que se apresenta definitivamente na pauta do Estado, da Igreja e dos Capitalistas a “Questão Social”, colocada pelos trabalhadores – definitivamente um ponto de tensão e conflitos -. A resposta destes é que estes problemas são “Questão de Polícia...!”. Aqui a educação figura como item de suma importância aos trabalhadores, que viam na educação: uma forma de ascensão social e/ou uma forma de lutar contra as desigualdades.

Não serão poucos os conflitos entorno desta oposição, que segundo seus personagens, tem como pano de fundo: o modo capitalista de organização social, econômica e política corrente no Brasil à época. Entre estas questões estará na pauta a Educação.



Quando iniciamos nossos estudos sobre a educação ocorrida no Brasil, na maioria das vezes encontramos trabalhos voltados para as realizações institucionais.

Esta faceta institucional é caracterizada no período pesquisado primeiro pela regulamentação estatal da legislação educacional, depois com a criação e ampliação de escolas de diversas modalidades de ensino e direcionadas para diversos públicos, por exemplo: por faixa etária, por condição econômica, localização geográfica, interesse político local, nacional.

A periodização da História da Educação, inclusive, é estabelecida a partir de elementos econômicos e políticos, o que implica em tornar secundário, ou mesmo irrelevante, a educação que não traga a marca do Mercado, da Igreja ou do Estado. Macro instituições que legitimam a instituição filial que é a educação.

Mesmo assim, as contribuições de historiadores da educação são elucidativas, pois se tem constatado, não só pela pouca presença de documentos em geral, mas também pela fragilidade das iniciativas, entre o período colonial e da república velha, que ao olhar para as

¹⁷ Esta idéia e sentimento de ter uma escola focada em classes sociais, direcionada para uma oferta quantitativa e qualitativa para os trabalhadores vem com os imigrantes anarquistas. A primeira Escola anarquista nasce em 1895, no Rio Grande do Sul. Para maiores detalhes ver RODRIGUES (1992).

realizações neste período nos deparamos com uma verdadeira colcha de retalhos, com iniciativas educativas de toda ordem, e que os historiadores ainda estão por investigar.

Assim é que nos daremos a possibilidade de trabalhar em parceria com as contribuições das várias vertentes historiográficas que permeiam a história da educação. Sobretudo de formas, experiências não institucionais.

O Mercado, na pessoa de cafeicultores, industriais, grandes comerciantes, banqueiros, ao longo do período que compreende esta pesquisa, têm participação pequena na proposição da universalização da educação como mercadoria para consumo universal e, também, como proposição política para difusão da educação através do Estado ou subsídio a ordens religiosas. Segundo Xavier (1994, p.74), assim agia a elite colonial:

Com instrumentos e recursos próprios para o ensino das primeiras letras, as camadas superiores (e incluem-se as camadas médias ascendentes) não reivindicavam a difusão das escolas elementares. Quando o faziam, era apenas no discurso civilizado que cultivavam e de que lançavam mão em épocas de instabilidade interna ou de descrédito externo.

No período colonial a educação era tratada pela Coroa e seu governo local, e mesmo pelos próprios senhores de engenho, como algo secundário ou desnecessário. Assim se organizou a educação durante bom tempo, até fins do século XIX (XAVIER, 1994b, p.48):

O ensino elementar, embora muitas vezes fosse oferecido ou reforçado nos colégios, era de costume adquirido dentro da própria família, através de parentes ou, via de regra preceptores, que também ensinavam o ensino de línguas e instrumentos musicais.

É preciso registrar este sentimento, que é algo pelo menos intrigantemente curioso, notar uma sociedade como a do II Império e a Primeira República, que têm traços extravagantes de liberalismo, e que esta mesma sociedade, especialmente sua classe média e sua elite, não se propõem efetivamente a criar ou manter uma estrutura privada de educação.

Afora o estranhamento, como não se trata de produzir um tratado sobre a educação privada brasileira. Constata-se mais uma vez que os estudos sobre educação privada, relativos ao período de 1880 a 1930 ainda se fazem necessários e interessantes por conta das ausências de profundidade e diversidade na compreensão deste fenômeno.

O Estado Brasileiro só se constitui enquanto entidade jurídica-política autônoma após a proclamação da independência por Dom Pedro I, em 1822. Enquanto que a identidade nacional levaria mais algum tempo¹⁸.

A Educação confessional-estatal, no entanto, existira desde o momento em que desembarcaram os portugueses na região de Porto Seguro.

A primeira missa, com todo seu rito cristão, um típico teatro medieval, preche de sentido moral e com pretensão pedagógica, poderia ser considerada, ao mesmo tempo: a primeira missa, primeiro teatro, primeira aula, primeira farsa ofertadas pela Europa e reproduzidas em série ao longo dos séculos. Neste momento, Estado e Igreja eram um só.

Mas a parte da Educação que compete a Igreja Católica, subsidiada pela Coroa Portuguesa, já fora objeto de abordagem deste capítulo.

As iniciativas educacionais da metrópole com sua colônia, desde a instalação do Governo Geral, são limitadas e distintas, se comparadas ao que se considera educação em Portugal.

Ocorre, durante séculos, uma relação, Monarquia-Igreja, em que o subsídio do governo Imperial através de seu Governo Geral é repassado exclusivamente para a Igreja Católica na figura de suas Ordens, sendo que umas recebem mais que outras, e se tornam hegemônicas; é o caso da Companhia de Jesus, que realiza desde a “educação” dos gentios¹⁹ até a dos filhos de portugueses, pertencentes a nobreza, latifundiários e comerciantes prósperos.

Segundo a literatura sobre Estado e Educação recolhida na pesquisa, cruzando as informações das políticas de Estado e suas práticas podemos considerar que a educação foi um problema seja para Monarquia ou República dando espaço para a participação e experimentação de outros grupos sociais organizados, como os dos trabalhadores urbanos. Neste sentido Jomini (1990, p. 38) nos esclarece:

Se, no império, a descentralização da educação contrastava com a centralização política e econômica do Regime Monárquico, agora, com a República, ela entrava em sintonia com as regras descentralizadoras que atingiam os diversos setores da sociedade. Assim a reforma Benjamim Constant, aprovada pela União, atingiu os ensinos primário e secundário, apenas no Distrito Federal e a instrução superior, em todo território nacional. Esta descentralização, e na realidade, a pouca concretização

¹⁸ Neste caso quero expor que o Brasil antes de ter um povo, uma identidade nacional, teve seu Estado de Direito. Ainda é preciso considerar que o empreendimento da formulação desta identidade nacional não se realiza imediatamente, e que fora projetado pelo regime monarquista e mantido pelos republicanos, sendo, no entanto, questionado nos últimos tempos por historiadores, antropólogos, sociólogos.

¹⁹ Os “negros da terra”, homens, mulheres, adultos e crianças pertencentes a uma das nações autóctones. Os negros africanos eram excluídos deste processo, por conta de serem desconsiderados como humanos.

do ensino primário oficial, contribuíram para a propagação das experiências educacionais libertárias.

Somente no período que compreende 1879 a 1901 foram aprovadas pelo menos três reformas do ensino²⁰, que por vezes se complementavam, outras vezes conflitavam, ou mesmo se anulavam. (JOMINI, 1990, P.35-48)

A imagem que se pode tomar como referência é de um totem²¹ que a distância parece algo unívoco e que de perto é a sobreposição de vários símbolos distintos. Abaixo segue uma tentativa de entalhar uma imagem deste grande totem de séculos, simbolizado nas estruturas educacionais de Estado, criadas e ou mantidas por este no período pesquisado:

Tabela 3 – Tipos de escolas criadas e mantidas pelo Estado Brasileiro: 1880-1930.

ESCOLAS
Normal
Grupos Escolares
Preliminar Isolada
Intermediárias
Provisórias
Ambulantes
Noturnas
De Aprendizes e Artistas
Superiores

Fonte: Esta lista fora composta a partir da leitura dos textos *Reformas da Instrução Pública*, de Marta Maria Chagas de Carvalho e *Instrução Elementar no século XIX* (In IBGE, 2000)



A educação que se tem ofertada pelo Estado, Igreja e Mercado não é a justificativa direta para a oposição reativa de projetos e práticas educativas dos trabalhadores.

Vários grupos de trabalhadores, de concepções ideológicas distintas, consideram a Educação não como algo apartado da sociedade, da economia, da política. Dessa forma, temos uma rede interligando estes espaços através de ações, projetos, debates públicos.

²⁰ 1ª Reforma: Leôncio de Carvalho no Império em 1879; 2ª Reforma: Benjamim Constant na República em 1890; 3ª Reforma: Eptácio Pessoa durante a República em 1901.

²¹ O totem referido aqui é o mesmo dos povos autóctones do Canadá, Alasca-EUA, em que figuras de animais são entalhadas em madeira, sendo uma sobreposta à outra. A distância se tem uma imagem unívoca, de perto é constatada as suas várias imagens. É este o sentido que apontamos aqui, simplesmente de um elemento estético.

Para os anarquistas não se tratava de conquistar escolas e universidades subvencionadas pelo Estado ou pela Igreja, tratava-se de ter uma educação independente destes, nos aspectos econômicos, políticos, sociais, pedagógicos. Buscavam recriar a cultura, as relações sociais e criar uma nova subjetividade humana. Isto só seria possível com liberdade e destruição dos modelos existentes, nesse caso a educação assume papel de destaque nas práticas e discursos anarquistas, sendo incorporado de diversas maneiras pela sociedade e seus grupos em geral.

Assim é que buscaremos observar pontos da atuação do Estado, Igreja e Mercado na Educação, nesse momento, mas sem a pretensa de justificar o nascimento da Educação anarquista e da Pedagogia libertária como mera resposta, seja a ausência de uma educação e pedagogia, ou a presença destas, que se realizam ou não, através da presença e ação da trinca institucional de poder político, religioso e econômico.

Em poucas palavras é uma educação e uma pedagogia que se opõe muitas vezes reativamente, mas diretamente à cultura capitalista, do que decorre a ação direta na criação e realização de uma Educação anarquista e uma Pedagogia libertária.

Qual então a importância de buscarmos saber sobre a Educação e a Pedagogia, que não seja a realizada pelos trabalhadores, pelos anarquistas? Acredito que também este fator, pode ser levado em conta, pois uma se opõe a outra no cotidiano, nas finalidades, nos métodos, nos valores, mesmo que em ambos os casos, sejam questionáveis em termos de cumprimento dos seus objetivos.

E ainda cabe considerar as relações de conflito estabelecidas pelo poder que se tem e quer manter, e daqueles, que como os anarquistas, querem destruir esta forma de poder.

Entre estas questões estará na pauta a Educação, contudo, os trabalhadores se dividiam em vários grupos de interesse, de concepções políticas, o que implica em posicionamentos diferenciados quanto à educação a ser conquistada ou recebida. No caso, os anarquistas, que eram a maioria no quadro de trabalhadores do momento, seja nas fábricas ou nos sindicatos, chamavam a atenção para uma educação independente das instituições, e se lançavam a realizar esta educação.

Não vamos aprofundar mais no papel dos trabalhadores e do agrupamento anarquista em seu meio. Isto ficará para um outro capítulo.

**ANASTÁSIA, AVELINO, MARIA, JUAN
ZAKI, IORI, KEREXU²²**

*Ya comprendo la verdad
Estalla en mis deseos
Y en mis desdichas
En mis desencuentros
En mis desequilibrios
En mis delírios
Ya comprendo la verdad
A hora
A buscar la vida²³*

Nomes perpetuados ou esquecidos, homens e mulheres, crianças e adultos, negros, índios, brancos, mestiços, africanos, guaranis, europeus.

Como um murmúrio de vidas, balbuciado do passado para o presente, fazemos soar parte de suas histórias nestas combinações de fonemas.

Gostaríamos, por acreditar ser interessante e necessário, adentrar em estudos de caso e/ou histórias de vida, contemplando facetas particulares do olhar daqueles que vivenciaram o tempo e a história em seu presente. Não será o caso, pois, seriam necessários estudos e pesquisa mais apurados sobre personagem particular, o que por si só requer uma nova obra.

Destas constatações e desejos o texto é escrito cruzando as circunstâncias gerais que envolvem os personagens em questão buscando dar algumas perspectivas e estabelecendo análises sobre o elemento particular, os dados e categorias gerais que envolveram os indivíduos e coletivos na sua contemporaneidade.

Entre 1880 e 1930, vemos um país com serviços e infraestrutura urbana em construção, e uma população majoritariamente concentrada no campo (JOMINI, 1990).

Ao ousar escrever sobre a história da educação, suas histórias, surgem dentre as outras questões, curiosidades, dúvidas.

Uma inquietação é arrebatadora: quem são os educandos? E desta, derivam inúmeras outras: onde moram? Trabalham? Sonham, sofrem? Gostam de estudar?

Aqui nos interessam os educandos que são os trabalhadores, os seus filhos. Independente de nacionalidade, raça e gênero. Mas, reconhecendo estas características.

O foco neste grupo considerado inexpressivo, ou minoria pela história oficial, se justifica, pois a educação anarquista e pedagogia libertária foram criadas, mantidas e vividas

²² Nomes próprios: os dois primeiros são italianos; o terceiro português; o quarto espanhol; o quinto e o sexto respectivamente africanos, significando: Vitalidade da luz, Proeza do leão; o último um guarani: Lua Crescente.

²³ Da poetiza argentina Alejandra Pizarnik, 1956.

principalmente por estes, impactando a sociedade nos seus diversos setores. E durante longo tempo, uma das únicas formas de acesso à educação, arte, informação: sonegadas ou menosprezadas pelo Estado, mesmo sendo seu discurso inverso.

Estamos novamente deslocando o foco da instituição, do mestre, das teorias, e focando naquele para qual todos ocorrem com seus projetos de sociedade, de cultura, com suas morais, seus desejos de fazer o outro, tal qual se encontra nos romances histórico judaico-cristão - a Torá e a Bíblia -.

Carece ainda mais uma consideração sobre nossos atores. A relação entre condições miseráveis de vida e trabalho, não necessariamente implica na tomada de uma posição anarquista. Jomini (1990) coloca a existência de outras agremiações políticas, além das anarquistas, e estas seguiam caminhos diversos como: vinculação, colaboracionismo, dependência em relação ao Estado.

Ou seja, não seria a condição de miserabilidade, isoladamente, que faria com que a (o) trabalhadora (or) se tornasse anarquista, socialista, comunista, capitalista, ou mesmo contribuísse ou participasse da educação oferecida pelos anarquistas.

Considero as condições de vida e de trabalho como fatores importantes e necessários para conhecer um pouco mais dos sujeitos que criam, mantêm e desenvolvem a educação anarquista, assim como as relações de conflito enfrentadas diante de outros modelos de educação e com a própria sociedade.

A ausência de condições materiais dos trabalhadores e as adversidades impostas por patrões, políticos e clérigos torna a realização das experiências educacionais e pedagógicas dos anarquistas mais interessante, pois nos leva a questionar os próprios limites encontrados e vivenciados atualmente, onde a rede escolar chega a praticamente todos os rincões mas o analfabetismo ainda se apresenta como um dos males sociais.



A inclusão dos diversos povos indígenas na participação ou não do processo educativo dentro do modelo ocidental, seja realizado pela Igreja, pelo Estado, pelo Mercado é rareada quando remetemos ao período em estudo nesta dissertação.

Até nosso momento atual, não é insuficiente chamar a atenção sobre a coexistência destes povos em meio a todas as mudanças que vivia a sociedade no Brasil de então. Assim:

Num segundo momento, quando da consolidação do tráfico negreiro e do adentramento nos sertões, fins do século XVII, com o ciclo do gado, a política passa para o *extermínio* do povo indígena no Brasil, inclusive com a destruição dos

aldeamentos, consolidando-se a presença dual de um colonato português e da mão de obra escrava negra. (MENEZES, 2001, p. 158)

Considero plausível, ainda, que, possivelmente a mistura das raças tenha contribuído para a redução da participação do indígena, também a Profª. Jaci Menezes (2001) aponta a política Pombalina como fator de exclusão deste grupo, que é o dos indígenas, no processo educativo, especialmente, e respectivamente o realizado pela Igreja e pelo Estado. Também é improvável que o Mercado educacional viesse a ofertar qualquer forma de educação para as diversas tribos.

No caso das tribos indígenas, de fato ainda cabe serem realizados estudos que consigam penetrar na presença histórica ou não de uma oferta de educação voltada para estes. Não só em relação a políticas, modelos pedagógicos, mas, sobretudo, as realizações, sejam de Estado e ou Igreja, através de escolas, teorias, formas outras, que avancem na pesquisa além do tempo colonial, onde estes grupos viveram sob a tutela da *Companhia de Jesus*.



No caso dos grupos negros a situação fica mais delicada. Há estudos, mas não voltados diretamente para a sua participação na educação institucional promovida no Brasil.

Estes, que ao fim do regime escravista passaram a condição de “*cidadãos*”, foram seletiva e sistematicamente excluídos de todos os processos institucionalizantes da sociedade brasileira. Contudo, ficaram mantidos a margem, para suprirem aqui e ali às demandas de força de trabalho do comércio, da monocultura, da indústria nascente.

A professora e pesquisadora Jaci Menezes (2001) se dedica a estudar os grupos negros e sua participação, ou suas ausências na educação, tanto no que toca às instituições e suas práticas “*inclusivas*”, como em formas desenvolvidas por estes agrupamentos para educarem-se.

Formalmente excluídos os escravos, os libertos tinham acesso à escola na medida de suas possibilidades – inexistiu, durante a escravidão, ou depois dela, uma política de massas voltada explicitamente para garantir aos ex-escravos o acesso à escola. (MENEZES, 2001, p. 147)

Um fim do escravismo sem políticas “*compensatórias*” por parte seja do Estado, da Igreja e do Mercado. Ausência de projetos de incorporação dos grupos negros, - também dos grupos indígenas -, nas várias esferas da sociedade brasileira, e aqui, especialmente, na educação.

Cruzadas as categorias raça e classe notaremos que a exclusão do processo educacional se multiplica, pois educação não é considerada direito e tão pouco para estes grupos de raça e etnia não branca e não europeia.

Confrontadas as negativas com ausências indicadas acima, mais políticas de imigração (COSTA, 1989)²⁴ para incremento de mão de obra, e também a tentativa do branqueamento da população brasileira, foram realizadas políticas durante o império e a república voltadas, sobretudo para manter o *status quo* dos grupos dominantes. Estas, inclusive, gerando competição e conflito entre os grupos de trabalhadores “imigrantes” e os ditos “nacionais” - categorias universalizantes que apagam, escondem, deturpam a composição das classes, e dos grupos raciais e étnicos, que compunham o grupo dos trabalhadores em fins de século XIX e início do século XX.

Estas são questões que se apresentam pulsantes para serem colocadas de maneira viva e aprofundadas no corolário temático da história brasileira da educação. Para isto é preciso identificar novas fontes.

Estamos diante de um Estado Nacional que oferece uma máscara oficial da Identidade Nacional e Histórica, que não corresponde à face social composta pelos grupos componentes do que no momento ainda não se configurava como povo.

Assim veio a liberdade, num movimento de conflitos ou outorga, mas os direitos de cidadão livre foram ladinamente esquecidos e/ou protelados. Quando sistematicamente negados.

Isto fez com que a condição de vida e a possibilidade de trabalho, a participação destes negros nos bens culturais e materiais que o país experimentava na época não ocorressem de fato para os grupos recém-libertos. Livres dos grilhões, mas aprisionados na indigência social, econômica, política e educacional.

... as taxas de alfabetização da população dos negros e mestiços, entre 1890 e 1940 são bem pequenas, tanto para a Bahia como para São Paulo ou para a média nacional. Em 1890, os brancos alfabetizados estavam em torno de 40% do seu grupo, enquanto os pretos eram 10% no Brasil, 15% em São Paulo e 9% na Bahia. Na mesma Bahia, as percentagens de alfabetização da população como um todo só chegaram a 30% na década de 1960, com um atraso, por tanto, em relação a São Paulo e ao Brasil, de 60 anos. (MENEZES, 2001, p. 148)

Esse quadro não permanece intacto. Contudo as iniciativas institucionais e políticas são tímidas e fragmentadas. Neste particular Jaci Menezes (2001) também nos auxilia com

²⁴ No capítulo I desta dissertação também é discutida a questão da abolição do escravismo, também da política imigracionista e de branqueamento.

suas pesquisas apresentando dados referentes à alfabetização oferecida e localização dos grupos negros neste processo.

A inclusão à alfabetização das novas gerações se fez, portanto, de acordo com a capacidade das famílias de mandar e manter na escola seus filhos e dos Estados de ampliar o sistema de ensino; aos adultos, lhe cabia conquistar a igualdade aprendendo, por seus próprios esforços, a ler e escrever. (MENEZES, 2001, p. 149-50)

Além dos motivos citados acima, indagamos por que os libertos e livres adaptados à língua, obstáculo considerável para o acesso à educação, não tinham seu espaço na educação. Como então seria com os novos grupos imigrantes chegados, que nada ou pouco conheciam do português? Isto nos indica que talvez não se pensasse a educação a não ser para as classes mais abastadas, ou filhas da aristocracia do momento.

Salta aos olhos a política de exclusão efetivada na prática contra a população de libertos, com leis mais ou menos explícitas, com ações segregacionistas contra os recém-libertos e depois “*cidadãos livres*” relativas à educação.



Um Estado com várias nacionalidades, uma população com vários povos. Inversamente a Europa, em 1880, o país²⁵, a nacionalidade são ainda projetos a se realizarem.

Neste contexto são importados os imigrantes italianos, portugueses, espanhóis e outros. Abaixo, Maram (1979, p. 15) chama a atenção para o fato de estes contarem com a disposição das autoridades, capitalistas, igreja, intelectuais para receber estes grupos.

Por outro lado, embora não qualificados em sua grande maioria, os imigrantes vieram para um meio já preparado para recebê-los como gente operosa e de confiança, dotada de aptidões especiais para as exigências da vida urbana.

Contudo, estes teriam de ser dóceis ao estado brasileiro e dispostos a derramar seu suor, e muitas vezes o sangue em prol do patrão.

Esperando receber gente qualificada, os imigrantes que singraram o Mar Atlântico, em sua grande parte proveniente de regiões rurais de seus países de origem, ou seja, com pouca ou nenhuma qualificação técnica para incorporação imediata à indústria nascente.

Também a maior necessidade de mão de obra do Brasil no momento era mesmo no campo, nos grandes latifúndios de café. Após o crescimento da indústria, muitos destes trabalhadores, fossem imigrantes ou nacionais, migram para os centros urbanos industriais.

²⁵ Considera-se o país aqui como a unidade institucional entre Estado de direito e identidade nacional.

Entre 1880 e 1930, o fluxo de imigração foi de aproximadamente quatro milhões de imigrantes. Entre saídas e entradas de imigrantes, indo para países vizinhos, voltando para seus países de origem ou permanecendo no Brasil, a maior parte fica concentrada em zonas urbanas industrializadas.

Esta concentração trará diversos conflitos sociais, sendo os motivos: ausência de trabalho para todos, rede de águas e esgotos precária e/ou limitada, falta de moradia e/ou moradias precárias, ausência de escolas bilíngues para os adultos e pouca ou nenhuma oferta educacional para as mulheres operárias e para os filhos do operariado.

Estes homens, mulheres, jovens, adultos, idosos deveriam contribuir na formação da identidade nacional, contudo de forma a serem assimilados de modo passivo.

O Estado e a classe intelectual consideravam necessário que se buscasse unificar a nação através também da educação. Esta difundiria a língua, a cultura, a moral social desejada, para formar uma sociedade pacífica mesmo frente às injustiças sociais contra os grupos empobrecidos.

A escola foi chamada a ter um papel central na configuração de uma identidade nacional, sendo simultaneamente um elemento de exclusão de processos identitários étnicos. Na modernidade, ao se instituírem os Estados-Nação, minimizou-se a heterogeneidade de etnia e do conjunto das especificidades culturais. (KREUTZ in SIEBERT, 1996, p. 138)

Os imigrantes seriam incorporados ao Estado de Direito e a uma identidade nacional almejada pelas elites intelectual, de clérigos, de capitalistas, de políticos. Neste contexto é que podemos comparar as iniciativas do Estado Brasileiro com as iniciativas dos Estados Europeus já formados.

No contexto do iluminismo considerava-se aos diversos grupos humanos como “povos”, buscava-se uma universalização no conceito de “povo” e de “nação”, desconsiderando-se as especificidades e diferenças culturais. (KREUTZ in SIEBERT, 1996, p. 136)

Ou seja, havia uma contradição em termos, por um lado certa disposição para o acolhimento destes no mundo do trabalho e por outro a ausência de oferta de serviços básicos já conquistados nos países de origem, interessa-nos, no caso, o acesso a educação.

Esta oferta não foi dada ao nível da propaganda do estado brasileiro, nem quanto ao papel que deveria realizar na educação como elemento da assimilação das culturas estrangeiras europeias, nem da uniformização destas entorno da inconsistente cultura identitária brasileira, que se encontrava em formação.

Os imigrantes assumem o protagonismo neste momento, em meio a estes se encontram os anarquistas. Muitos vivenciaram ou ouviram dizer de como se fundaram os Estados Nacionais de Direito em seus respectivos países de origem. Sabiam que este era um processo conflitivo, violento, agressivo, e por vezes levava à morte, tanto de pessoas quanto de suas formas originais de cultura.



Esta não é para ser uma história de alegrias ou de tristezas. No entanto, o esforço da pesquisa se guiou também por perceber as condições da vida vividas por estes imigrantes.

Não é também uma descrição exaustiva, mas uma análise generalizante sobre condições gerais dos trabalhadores e seus filhos, que também em grande parte trabalhavam nas lavouras, indústrias.

No caso do campo os imigrantes ocupavam duas posições: como colonos ou trabalhadores rurais. Quanto à primeira atividade estes imigrantes de diversas nacionalidades, incentivados a vir para o Brasil pelo seu próprio governo ou o governo brasileiro, recebiam terras. No segundo caso eram levados para fazendas, principalmente as de café nos Estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

Alguns imigrantes receberam terras e tornaram-se colonos, e outros, a maioria, foram trazidos para servirem de trabalhadores nas lavouras dos grandes latifúndios do momento.

A maioria desistiu da vida e do trabalho no campo e partiu para as cidades, principalmente os maiores centros. Isto pode ser constatado observando o movimento de migração interna para as zonas urbanas. Como se nota nas estatísticas do IBGE para o período estudado.

Com isto vem o crescimento rápido da demografia urbana, provocando a exacerbação dos problemas sociais, os quais passarão também a compor a pauta política dos governos do momento.

As condições de vida e de trabalho no campo, tanto para colonos como para trabalhadores rurais eram extremamente rigorosas. Com relação ainda aos trabalhadores, em alguns casos, estes ainda sofriam algumas situações de maltrato, que penso ser vestígio original dos momentos do escravismo de outrora.

Eis um relato que indica as intempéries da vida e do trabalho dos colonos:

Assim, muitas vezes após meses de espera, chegavam a regiões cobertas por florestas, algumas em fronteiras com povos indígenas, onde deviam, por dever

contratual, construir casas e realizar plantações, ignorando as características do solo, as técnicas agrícolas adequadas e a forma de usar as sementes de que dispunham. (GOMES, 2000, p.168)

Pré-contratos eram estabelecidos com famílias inteiras que eram trazidas para o Brasil como colonos ou camponeses para trabalho na lavoura de café. Nestes contratos, com os camponeses se determinava entre tantas outras cláusulas que: mulheres deveriam trabalhar e crianças também, em geral a *lida* tinha duração de 12 a 14 horas, para todos os entes da família²⁶.

Pequenas revoltas aconteceram em fazendas contra agressões físicas e péssimas habitações. Por vezes os imigrantes se alojavam mesmo nas antigas senzalas. O vestuário e a alimentação eram comercializados às vezes pelo próprio fazendeiro, o que encarecia ainda mais os produtos e prendia por mais tempo os camponeses às suas obrigações contratuais, por conseguinte, ao seu trabalho e ao patrão.

Em meio a tudo, o estado brasileiro nada ou muito pouco fazia, com esta omissão do governo brasileiro. Inclusive, mais tarde, surgirão crises diplomáticas com os estados de origem dos imigrantes²⁷.

Considero necessário e quicá desejável que se busque aprofundar as relações trabalhistas estabelecidas no ambiente rural tanto em relação aos colonos como aos camponeses. Também procurando atentar sobre a oferta ou não de educação para estes grupos no ambiente rural. O mundo dos trabalhadores do campo e dos colonos no período da primeira república ainda está para ser estudado.

Algo ainda obscuro é de como se deu a relação com imigrantes, índios, negros e libertos que permaneceram nas fazendas ou estiveram juntos nas cidades. Digo isto me referindo especialmente à circunscrição da educação.

Ruas largas, muitas vezes sem abastecimento de água potável, sem rede de esgotamento, sem atendimento de saúde, sem oferta educacional.

Fábricas, com suas chaminés vomitando 12 ou 16 horas por dia a fuligem escura da madeira queimando, ao seu redor e das pequenas vilas, de ruas estreitas, onde em pequenas casas uma, duas e mesmo mais famílias dividiam cômodos da mesma casa, fosse na Bahia, em torno da indústria de Luís Tarquínio, na cidade Baixa em Salvador, ou na Vila Isabel (Apêndice H) no Rio de Janeiro, onde ainda algumas vilas sobrevivem em outros bairros. O

²⁶ Neste caso cita o trabalho de mulheres e crianças de origem italiana, contudo a prática contratual alienadora fora generalizada para todas as populações de imigrantes, variando conforme a conjuntura e o interesse político e econômico. Para mais detalhes acessar: <http://brasil500anos.ibge.gov.br>

²⁷ Para aprofundar essas questões ver Maram (1979) e Hardman (1982).

fenômeno da péssima moradia se repete por território nacional onde há indústrias, operários, imigrantes ou não.

A vida e as condições de trabalho dos operários fabris foram razoavelmente estudadas entre as décadas de 1970 e 1980. Por tanto, aqui só nos interessa apontar características universais destas condições experimentadas por estes trabalhadores.

Para Hardman (1982) havia algumas “formas típicas” de habitações, distribuídas pelo território nacional, em todos os casos o espaço era insalubre, habitado além de suas capacidades, servia também como agregador da classe e no caso das vilas pertencentes aos industriais, era aplicada como forma de controle social, “reproduzindo a rígida estrutura de organização fabril”. Continuando com Hardman (1982, p. 197), ele nos relata o seguinte.

Os *mocambos* do Recife, as *favelas* cariocas e os *cortiços* de São Paulo foram algumas das formas típicas de habitação do proletariado e de outros setores explorados, como o lumpemproletariado. Construções rústicas de madeira, ou outros materiais baratos, localizadas em terrenos íngremes ou alagadiços, em morros ou várzeas inóspitas, essas habitações populares constituíram um espaço típico na vida das massas trabalhadoras.

O custo do pagamento seja do aluguel ou mesmo o de uma prestação de uma simples casinha de vila, ou quarto de cortiço, consumia boa parte dos dividendos da soma do trabalho da família.

Maram (1979) acusa que mesmo uma família de cinco pessoas, onde todos trabalhassem, diz ser impossível obter algum tipo de sobra, faltando bastante para um mínimo de dignidade e conforto para uma vida íntegra.

Vivendo em péssimas habitações, laborando em péssimos locais de trabalho, com escassez de água potável, esgotamento sanitário precário, baixos salários, carga horária extenuante, entorno de 12 a 16 horas, às vezes trabalhando seis ou sete dias da semana, condições climáticas adversas em relação aos imigrantes²⁸.

Tudo isso mais a ausência de atendimento público de saúde proporcionaram segundo Hardman (1982, p. 202) a ocorrência de várias epidemias que solaparam a vida de milhares de operários, independente de identidade racial e étnica, gênero e faixa etária – sendo, contudo, as mulheres e as crianças que mais sofreram.

Entre essas doenças, as que mais dizimavam as famílias dos bairros proletários eram as epidemias, representadas principalmente pela peste bubônica, varíola, febre amarela e tifo, além da terrível ‘gripe espanhola’ de 1918.

²⁸ Para uma melhor descrição e visualização dos ambientes de moradia, bairros, locais de trabalho onde viviam os operários e seus familiares, no fim do século XIX e início do séc. XX, ver Hardman (1982).

Não bastassem as condições adversas de trabalho e de vida, os trabalhadores, talvez por resquício do ranço escravista de violência contra o trabalhador, eram vítimas cotidianamente de violências físicas e verbais.

Independente de especulações, mais uma vez, na hierarquia de grandezas, as crianças – muitas dessas eram tuberculosas - e mulheres eram as mais agredidas. Maram (1979, p.37) nos relata um destes acontecimentos:

Cerca de três meses mais tarde, a mãe de um garoto de doze anos de idade, seriamente ferido após ter sido espancado pelo capataz de uma fábrica, foi à polícia pedir a prisão do agressor. Naquela mesma noite, o gerente da fábrica tirou o capataz da cadeia e demitiu a vítima, seu pai, sua mãe e seu irmão²⁹.

Como se pode notar logo acima, além da agressão, o Estado, que deveria proteger aos mais fracos da sociedade, servia ao interesse do patronato. O trabalhador, não tinha outro caminho diante desta realidade injusta e opressora a não ser reagir, se rebelar, fugir ou capitular com o patrão, ou sofrer silenciosa e passivamente.

Esta última opção era a sonhada dos patrões, dos políticos e dos clérigos; a primeira, a dos trabalhadores, significaria a liberdade para estes e o caos para a ordem social vigente; a segunda fica com a minoria de trabalhadores, e não chega a ser expressiva no momento sobre o qual nos debruçamos.

Incrementando o universo de despautérios surtidos nos esforços realizados contra os operários e seus familiares em prol da satisfação dos grupos dominantes entre 1880-1930, encontra-se a combinação de dois fatores explosivos na vida de um grupo social que sobrevive sob a égide de um sistema pautado na exploração, na injustiça, na opressão e no luxo de poucos e miséria de muitos: a carestia dos produtos e os baixos salários dos trabalhadores.

Combinando estes dois fatores com uma ideologia como a do Anarquismo, teremos o início das lutas sociais, que visavam à revolução, e onde a educação tem papel fundamental, segundo os militantes anarquistas do momento e seus teóricos. Pois esta daria o conhecimento e a “*consciência*” para que os trabalhadores mudassem seu “*destino*”.

Mas vejamos o que nos diz Maram (1919, p.119-20) sobre a condição salarial do operário e como isto se relaciona com o custo de vida que recaía sobre este e seus familiares³⁰.

²⁹ Notícia retirada do jornal: Correio da Manhã, 15 de maio de 1908, pág.2.

³⁰ Outra ótima fonte de informação e análise das condições de vida e trabalho da família operária é a obra de Hardman (1982).

Em 1890, um escritor estimava que o trabalhador médio no Rio de Janeiro, trabalhando seis dias por semana, poderia receber no máximo 96\$000 por mês, e o salário mínimo necessário para cobrir despesas eventuais de uma família de quatro pessoas era de 103\$000. Dezoito anos mais tarde, o jornal *Fanfulla* calculava que um operário têxtil, com mulher e três filhos, trabalhando 27 dias por mês, ainda precisaria de mais 28\$000 para fazer face às necessidades mensais mínimas da família.

Toda a família trabalhando e ainda assim não era possível uma sobrevivência que garantisse o básico: alimentação, moradia, saúde, educação. Neste contexto, as crianças e jovens não tinham qualquer perspectiva de futuro, a não ser viver seu presente, e se tornando adultos talvez pudessem se tornar operários como os pais.

Este estado de coisas colocava os operários numa situação de imobilidade social e impunha uma vida dura, sem alegrias e possibilidades. Poderia vir daí à indignação para revoltas, greves, lutas sociais que promovessem alguma melhoria das condições de vida imediatamente: melhores salários, diminuição dos custos do vestuário e alimentícios, redução de carga horária de trabalho.

Contudo isto não seria fácil, como já se disse ao longo do texto, os políticos, patrões e clérigos não permitiriam facilmente estas mudanças.

Nestes movimentos que se iniciaram para defesa de melhores condições de trabalho e vida, nas fábricas, nos bairros muita repressão foi realizada pelas forças dominantes da sociedade. O direito de greve não era reconhecido, o simples ato de reclamar poderia gerar a demissão do trabalhador. Maram (1979, p. 38) confirma isto:

De um modo geral, os trabalhadores demitidos como agitadores entravam para as listas negras das companhias, especialmente nas indústrias como a de tecidos, que possuíam associações de classe bem eficazes. Uma vez na lista negra, o trabalhador tinha forçosamente que procurar outro emprego num mercado de trabalho já saturado. A alternativa para a sobrevivência era migrar.

O Estado com influência e conivência dos patrões, ainda não satisfeitos em impedir que o trabalhador lutasse por sua sobrevivência digna, criou a lei de deportação em 1906, renovada num decreto de 1921, ainda mais repressor.

Isto se tornou arma importante no combate contra mudanças sociais exigidas pelas classes trabalhadoras do momento pesquisado, como afirma abaixo Maram (1972, p.43-4).

A despeito da imprecisão dos documentos governamentais, podemos constatar o impacto que as deportações tiveram sobre o trabalho organizado se o analisarmos em conjunto com outras fontes de informação. Por exemplo, analisando-se as

estatísticas publicadas³¹ encontra-se uma correlação quase direta entre o nível de expulsões e o nível de agitação operária.

A questão social era então tratada como questão de polícia. As greves eram atacadas militarmente pelas forças policiais, os militantes sindicalistas, anarquistas, imigrantes ou não eram presos, torturados, ou mesmo mandados para um campo de concentração³². A respeito da violência, repressão policial e do uso do poder militar beligerante sobre os anarquistas e suas organizações ainda se faz necessário aprofundamento e alargamento do território de pesquisa.

São estas mulheres, homens e crianças que habitam o mundo urbano em industrialização, num Estado Nacional de direito precário, nas precárias condições aqui esboçadas que elaboram, realizam e mantêm a educação anarquista.

Gostaria de sugerir uma indicação para futuras pesquisas: qual o papel social, econômico e político do homem, da mulher e dos idosos trabalhadores neste período.

³¹ No livro é apresentada uma tabela onde os dois indicadores são cruzados e pode se interpretar que a relação maior número de deportações menor número de mobilização dos trabalhadores.

³² A esse respeito pode se aprofundar na leitura de Samis (1999).

PRIMEIRO ATO

EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA PARA OS ANARQUISTAS

O homem que diz "dou"
Não dá!
Porque quem dá mesmo
Não diz!
O homem que diz "vou"
Não vai!
Porque quando foi
Já não quis!
O homem que diz "sou"
Não é!
Porque quem é mesmo "é"
Não sou!
O homem que diz "dou"
Não dá!
Porque ninguém dá
Quando quer
Coitado do homem que cai
No canto de Ossanha
Traidor!
Coitado do homem que vai
Atrás de mandinga de amor...¹

Corpos, sentimentos, idéias, livros, sonhos, delírios cruzam mais uma vez o mar atlântico na ousada aventura da conquista da vida nova no novo mundo.

As condições de vida e trabalho encontradas além das docas tropicais negam os sonhos da longa viagem marítima. O tratamento pelas instituições e padrões que os convidaram a imigrar segue propositadamente pelo descaso: é a velha vida nova.

Em 50 anos, 1880 a 1930, estes imigrantes beiram o número de quatro milhões, segundo o IBGE. Dividem-se inicialmente, entre o campo e a cidade, no primeiro momento o campo recebe a maior parcela, logo depois as cidades recebem o maior fluxo (DULLES, 1977; MARAM, 1979; HARDMAN, 1983; IBGE, 2000).

Enriquecimento, fartura, retorno para a terra originária, não são mais os grandes sonhos que embalam as noites dos italianos, portugueses, espanhóis, maioria esmagadora na massa de imigrantes vinda para o país neste período.

Muitos destes, inclusive, que desejavam enriquecer e tornar para seus países de origem mudam de idéia, e agora têm de lidar com as condições adversas impostas. Dentre estas está a ausência de uma educação ou a oferta de uma educação precária.

¹ Canto de Ossanha, Vinícius de Moraes e Baden Powell.

Anarquistas solidários aos trabalhadores em seus países e contrários a exploração absurda e mentiras extravagantes do governo, igreja e capitalistas brasileiros, iniciam uma campanha nacional e internacional, junto aos países de maior imigração para que não permitissem mais a imigração ao Brasil, vejamos documento abaixo:

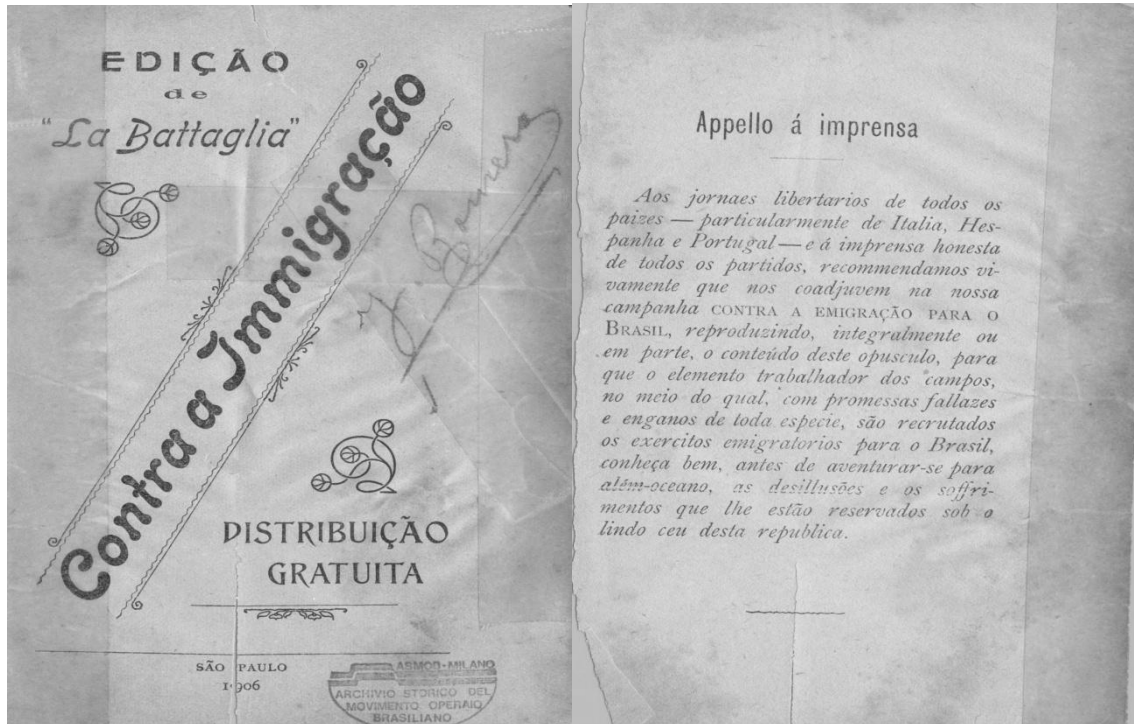


Figura 3 – Jornal “La Battaglia” Edição Especial
Fonte: Acervo CEDEM-UNESP-SP

No século XIX, em 1880, a posição dos trabalhadores assalariados na sociedade europeia já possuía características mais nítidas de um grupo social distinto e com lutas bem estabelecidas, organizações fortes, como a AIT (Associação Internacional dos Trabalhadores), e mesmo com realizações extraordinárias, como a Revolução Francesa. No Brasil, neste mesmo período ainda se mantém o sistema escravista. Organizações como sociedades abolicionistas e de apoio mútuo convivem.

A AIT, também conhecida como Primeira Internacional, é criada em 1864 em Genebra e vive até 1876, quando num congresso no Estado da Filadélfia é extinta. Nesta associação de trabalhadores composta por vários agrupamentos ideológicos, estes trabalhadores se encontravam para tentar estabelecer estratégias de luta para uma vida melhor e/ou para a revolução social.

O objetivo dos grupos hegemônicos nesta associação seria a realização da revolução social, com vistas a concretizar o socialismo como forma de organização social, política, econômica e, para alguns grupos, também cultural.

As fileiras desta associação eram preenchidas respectiva e massivamente por operários e camponeses que através desta procuravam se organizar e fortalecerem em oposição aos estados, mercados e igrejas. Em meio a estes trabalhadores, havia alguns intelectuais, aristocratas e burgueses que integravam suas fileiras no momento, dentre estes Proudhon, Marx, Engels, Bakunin².

Os quatro citados acima representam também a cisão dos projetos da AIT. Marx e Engels seguem pela manutenção do Estado como forma de realização do Socialismo, pregando a instalação de uma ditadura do proletariado. Proudhon e Bakunin seguem pela destruição do Estado, realização de uma federação internacional com os trabalhadores livremente associados.

O cisma³ entre estas correntes de pensamento irá destruir a AIT. Os trabalhadores então fragilizados passarão bom tempo sem uma organização internacional que os fortaleceria e realizaria as ações necessárias para a revolução social.

Idéia fixada nas entranhas da AIT e do Anarquismo, a revolução social prescinde de algumas ações diretas, outras de médio prazo e outras a longo prazo. Uma destas ações diretas, para os anarquistas, que também é um dos seus princípios, foi a necessidade imediata de se realizar uma educação própria para contribuir na revolução social.

Para os anarquistas, a educação contribuiria para dar as condições subjetivas na conquista de uma consciência que levaria as pessoas, especialmente os trabalhadores, para o desenvolvimento mais amplo de suas potencialidades individuais e a revolução social.

Na Europa, jornais, livros, círculos de estudos, grupos de afinidades, conferências, comícios, sindicatos, escolas, ateneus, centros de cultura social, bibliotecas, teatro, sociedades de apoio mútuo, todos estes materiais, ações e espaços eram considerados pelos anarquistas como vetores e formas de educação. (KASSICK e KASSICK, 2000)

A educação foi elemento integrante das práticas anarquistas, desde Proudhon, primeiro a se autodenominar anarquista, e estabelecer uma análise anarquista da sociedade, da economia, da cultura e da política, e que ocupou nesta ideologia um lugar de destaque. A

² Pierre Joseph Proudhon, operário cunhou o termo anarquista como os anarquistas o entendem e promovem; Mikail Alexandrovich Bakunin, filho de aristocratas russos; Karl Marx, alemão, acadêmico e filho de pais classe média; e Friederick Engels, alemão filho de família abastada de industriais. Os dois primeiros são de orientação anarquista e os dois últimos são do que viria a se chamar de comunismo.

³ A AIT nascida no séc. XIX se torna muito poderosa e as perseguições de governos, patrões e clérigos aumentam, o poder dos Anarquistas cresce dentre os associados. Marx, com poderes de secretário geral, então se decide a mudar a sede da AIT para Nova Iork, o que, aliado a fatores outros a leva ao fim.

educação e as artes se imiscuíam e produziam uma educação mais avançada comparada ao momento histórico em pauta⁴.(RODRIGUES, 1992; SOUZA, 2003)

No processo educacional os anarquistas acreditavam poder simular e experimentar as várias facetas da sociedade, ali, diante de jovens, sobretudo, poderia se construir o futuro sem esperar o porvir, poderia mesmo se experimentar o que se sonhava. Como um ator numa peça a encenar algo do passado ou do futuro, mas que o faz rever suas posições, ou não, diante de si mesmo.

Constatei nas pesquisas realizadas por mim, que a educação e a pedagogia para os anarquistas, não consistem em espaços educacionais privilegiados para a prática educacional e pedagógica. Quais seriam então os motivos que levariam ao uso de espaços além da escola e por quê?

Não se podia perder tempo, educar, informar, conscientizar eram misturados, os espaços eram onde estavam os trabalhadores, mulheres, homens, crianças, jovens: fábricas, sindicatos, federações, associações de apoio mútuo, vilas, bairros, parques, horários de almoço, de descanso, noite, dia. É o caso da criação da Universidade Popular de Ensino Livre em 1904, sua sede ficava no Centro Internacional dos Pintores, á Rua da Constituição, nº. 47, Rio de Janeiro (RODRIGUES, 1992). Reproduzimos parte do discurso de Rocha de Miranda no ato de sua fundação.

A Universidade Popular, que se dirige a todos os homens de boa vontade, sem distinção de crença nem de partido, tem por fim: fundar um ensino superior metódico para o povo, organizar conferências periódicas sobre todos os assuntos suscetíveis de interessar aos trabalhadores, fundar um museu social e uma biblioteca, realizar representações de arte social, saraus musicais, excursões científicas, artísticas e expansivas, publicar um boletim que seja origem da associação, estabelecer, enfim, um centro popular tendo por fim às vezes o prazer e a instrução, e a união moral dos cooperadores⁵.

Destacam-se alguns pontos deste discurso: é um projeto ambicioso não só de educação, mas de cultura, de ser humano, neste sentido se confirma mais uma vez que, a educação no conceito anarquista vai além das relações predeterminadas quanto a espaços, práticas, sujeitos, materiais utilizados, horários, métodos e objetivos; se refere também a ser um espaço para todos, contudo, deixa nítido que serve especialmente aos interesses dos trabalhadores, aqui fica explicito o principio e o objetivo a que se propõe a educação

⁴ Essas duas obras sobre a questão da Arte e especialmente do Teatro na ação e teoria anarquista indicam em termos gerais como a arte, a educação e a estética, se não se imiscuíam totalmente, pelo menos atuavam par-e-passo.

⁵ Publicado no Jornal *O Amigo do Povo*, São Paulo, em agosto de 1904. Encontrado no Arquivo Edgard Leuenroth – UNICAMP.

anarquista: a revolução social. No caso, para os anarquistas, sua pedagogia atende a este objetivo quando conectada com sua educação.



Uma educação oferecida à sociedade pelo Estado, pelo Mercado e/ou Igreja, não é privilégio do Brasil, tão pouco uma educação oferecida por atores além da santíssima trindade citada, não é privilégio dos anarquistas.

Precisamos então distinguir educação de pedagogia, mesmo que esta tarefa seja um tanto inglória, pois ambos os conceitos, por interesses diversos ou por ausência de reflexões efetivas, acabam se confundindo ou sendo confundidos.

Estas confusões promovem o entendimento superficial, tomada de postura insegura e projeções conservadoras. É o que acontece quando se tenta construir formas de autogestão no processo educativo. Estas são apropriadas e subvertidas, permanece a heterogestão hierarquizante com grau alto de centralismo.

Tais conceitos são necessários de serem distinguidos tendo em vista que será defendida mais a frente, a tese de que a educação anarquista tem contida a pedagogia libertária como forma articulada e sistemática do pensamento e da ação ácrata nas suas realizações educacionais, e a pedagogia libertária a partir de determinado momento se descola da educação anarquista, e assim consegue se manter pulsante.

Educação anarquista e Pedagogia libertária tomam rumos diferentes, e o momento de início é a década de 1930.

É possível haver várias educações como também é possível haver várias pedagogias, sejam elas contidas ou conectadas entre si, ou não. Contudo, o que seria antes a educação e a pedagogia? Visualizar estes conceitos promove referências razoáveis para seu entendimento e diferença. Assim como para expor o descolamento da pedagogia libertária da educação anarquista.

Da compreensão dos dias atuais, respectivamente, sobre pedagogia e educação, ficamos com o seguinte entendimento:

Pedagogia é, então, o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana. Nesse sentido, educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais. É uma prática social que atua na configuração da existência

humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de “ser humano”. (LIBÂNEO, 2007, p. 30)

Não é possível, a não ser didaticamente, distinguir educação e pedagogia, como para os anarquistas não era possível distinguir educação de sociedade, arte de sociedade, economia de sociedade.

Se cruzarmos estes conceitos de pedagogia e de educação de Libâneo os comparando com conceitos e práticas dos anarquistas em seu período, perceberemos um entendimento semelhante, cabendo ainda atualizá-lo quanto a relação indissolúvel entre a educação e a sociedade, que por sua vez gera este ou aquele tipo de educação e pedagogia.

Consideremos também, que os anarquistas entendem que o educar sem refletir a melhor forma pra isso, ou seja, suas implicações pedagógicas, conduz a alienação.

Ampliando um tanto mais, cabe o reconhecimento que o universo educacional, anarquista ou não, não se restringe aos limites da reflexão pedagógica, assim como, o da pedagogia não se restringe atualmente, aos limites da educação, e a educação não se limita ao universo pedagógico.

Já na aurora de sua educação, os libertários não predeterminavam limites quanto a espaços, a materiais, a ações; e quanto a pedagogia estes a aplicavam como forma de reflexão e discussão sobre os procedimentos, princípios educacionais e objetivos em geral, levando em conta sobretudo as relações sociais, econômicas, políticas, culturais que os cercavam em sua contemporaneidade. Tudo isso se misturava no cotidiano e nas reflexões e ações educativas anarquistas, perfazendo o caleidoscópio de idéias e realizações que se desnuda aqui.

Assim os pontos de partida da educação anarquista e da pedagogia libertária se localizam na Europa. Sendo, contudo, o nosso foco, centrado e de aprofundamento no Brasil.

O que está como conceito expresso historicamente e revivido aqui, não resume ou define o que se compreende como educação anarquista ou pedagogia libertária nos nossos dias, ou mesmo ao longo da história. Abre uma possibilidade de farejar, ouvir um ruído, saborear uma comida como pistas.

Desejo deixar a sensação da presença de várias linhas, descontinuas e multiformes que expressam vestígios costurados sobre a colcha dos retalhos da história da educação no Brasil.

Uma série de princípios compõe a educação anarquista e a pedagogia libertária, estes indicarão mais cores na composição dos conceitos no caleidoscópio que é a educação e pedagogia para os anarquistas. Estes princípios têm origem na concepção política anarquista e nas lutas travadas na Europa. São também derivantes da concepção de homem e sociedade que estes divulgam.

Um destes é que os anarquistas não iriam lutar apenas na frente econômica, mas também social, atacando problemas como a educação, não aguardando a conquista do poder político ou econômico pra melhorar a vida dos trabalhadores, pelo contrário, com base na autogestão e na ação direta, a educação seria fruto das necessidades e desejos dos próprios trabalhadores em busca de sua emancipação social, política, moral e econômica.

Uma educação livre, criativa unindo teoria e prática, intelecto e corpo, antiautoritária, provida numa ética de justiça e igualdade. Esta foi a configuração geral colocada pelos anarquistas para se contrapor à educação realizada a época pelo Estado, Mercado e Igreja, e que foi levada a termo através de ateneus, escolas modernas, universidade popular, centros culturais, sindicatos, mesas de leitura, excursões, greves, saraus, jornais, brochuras, livros.

Uma educação pautada pelo aprendizado das ciências sem a influência judaico-cristã, que predominavam nas instituições educacionais outras, e que os anarquistas acreditavam. Posto que se desejava um mundo novo, não poderiam deixar seus filhos, amigos, companheiros, colegas, como diziam os libertários, sofrerem uma educação castradora, limitada e limitante, predominantemente apaziguadora dos anseios de liberdade, justiça e igualdade, por eles desejadas, e pela própria sociedade. Sobre isto ouçamos o que nos diz Bakunin (1979, p. 29-30):

Quien sepa más dominará naturalmente a quien menos sabe y no existiendo en principio entre dos clases sociales más que esta sola diferencia de instrucción y educación, esa diferencia producirá en poco tiempo todas las demás e el mundo volverá a encontrar-se en su situación actual, es decir, dividido en una masa de esclavos y pequeños numero de dominadores, los primeros trabajando, como hoy en día, para los segundos

É necessário lembrar também, ainda, que a educação é um bem universal da humanidade, assim é para os trabalhadores, em seus diversos níveis e ofícios, e no Brasil, este bem terá sua difusão maior com o governo ditatorial de Getúlio Vargas, e mesmo assim, não atenderia às demandas quanto à qualidade ou quantidade, pois o objetivo primordial é obter um exército de eleitores analfabetos ou semi-analfabetos.

Como já dissemos, princípios orientavam os anarquistas, estes propunham e realizavam o *livre contrato*, o *livre acordo*, que pretende estabelecer relações educativas pactuadas, em pé de igualdade entre seus envolvidos diretos: professores, estudantes, pais, buscando dessa maneira considerar os saberes constituídos cruzando-os com os eruditos, pois desde há muito que a Igreja, o Estado e o Mercado dispõem sobre a educação, impondo seus dogmas, suas leis na tentativa de formatar a pessoa humana, produzindo controle sobre os destinos individuais e levando-os a tornarem-se quase autômatos.

O *antiautoritarismo* também é um dos princípios norteadores da educação anarquista, isto quer dizer que práticas arbitrárias, coerções, punições são entendidas aqui como castradores, inibidores, destruidores do desenvolvimento integral do ser humano, que apenas contribuem pra um ser intolerante, agressivo e limitado. Compreende-se que todos têm uma autoridade de saber, que estes são distintos, e que na alteridade e justiça o indivíduo e o coletivo têm mais condições de se desenvolver integralmente.

Autogestão: seria a gestão direta do processo ensino-aprendizagem-avaliação por parte de seus envolvidos diretos. Ao contrário de termos professores testando e medindo conhecimentos precisamos de um coletivo de estudos compartilhados, discutidos, criando saberes, sistematizando-os ou não, contando com a necessidade e o desejo de todos os participantes e não com algo pré-estabelecido sem acordo mútuo. Excluindo o momento estanque de avaliar e fazendo isto durante, sempre, de forma natural, como consequência querida e necessária para o processo de ensino-aprendizagem, visando só, e apenas o desenvolvimento integral dos seus participantes e sua liberdade.

Liberdade: este é o método, o fim e o começo a que se propõe a Educação anarquista e a Pedagogia libertária. Num processo educativo pautado sobre os princípios elencados aqui, se deseja que o educar, que a troca de saberes e produção de conhecimentos sejam realizados com liberdade e para a liberdade, prevalecendo o desejo, o conhecimento de si e de seu meio, a criatividade, de outra maneira acreditam estar reproduzindo a coerção, a dominação, a compartimentalização do saber em partículas insólitas de conhecimento e, portanto a fragmentação do ser, causando assim sua alienação intelectual, física, ética e emocional⁷.

Pode se considerar também que o uso de espaços diferentes dos criados pelo Estado, a Igreja e o Mercado surgem em resposta às necessidades dos trabalhadores e sua ausência de recursos, bem como em satisfação aos princípios defendidos para o modelo educacional ácrata.

Alguns exemplos da execução destes princípios no cotidiano: usar a hora do almoço, para que o grupo de afinidade lesse o jornal da semana, dando informes de greves em outras regiões do país, ou em outros países, mais indicações de livros, peças de teatro, era ao mesmo tempo a constituição temporária de um espaço educacional sobre uma prática pedagógica calcada nas necessidades do trabalhador.

⁷ O caráter emocional no âmbito da Pedagogia Libertária é pouco estudado e explorado, no entanto é sempre abordada referindo-se ao bem estar do indivíduo, que tem no conhecimento de seus desejos e necessidades pessoais uma fonte de buscas e realizações. Este caráter emocional muitas vezes aparece nos textos como *Moral*, ver Gallo (1995).

Muitos apenas ouviam, pois não sabiam ler. Com esta prática se propagandeava a necessidade do aprendizado da leitura, ao passo que se informava e educava.

Assim nasce um tempo e um espaço pedagógico além da escola, e caracteriza uma das facetas mais potentes dos anarquistas: sua educação.

Mais uma vez, todos os espaços onde fosse possível se educar seriam utilizados, pois estes espaços eram também os objetos de reflexão cotidiana destes operários e revolucionários. Assim sendo, acredito que além da condição precária de vida e de recursos dos trabalhadores, há também a necessidade de estarem dentro da realidade cotidiana buscando educarem-se e daí transformá-la, pelo menos assim defendiam os anarquistas. Abaixo outra notícia de jornal da Bahia, em que se pode notar a importância da educação no meio operário e anarquista:

Escolas! Escolas! – eis uma de nossas necessidades. (...) Todos conhecem que nesta terra a instrução é ainda muito deficiente, pela porcentagem de analfabetos que possui.

Por isso é que as associações operárias fundadas aqui estatuíram a fundação de escolas para o aperfeiçoamento de seus associados.

Para não roubar o tempo, citamos a escola dos Tecelões, a do Sindicato dos Pedreiros Construção e Demais Classes, a dos Metalúrgicos, etc.

Aconselhamos portanto aos camaradas, que freqüentem as escolas, com força de vontade, porque sem ellas muito teremos que perder, e com ellas nosso triumpho será mais acelerado.

Agora mesmo em uma palestra entre os directores da Metallurgica e os camaradas do Syndicato dos Pedreiros C. e Demais Classes, que versou sobre nossa instrução, estes com verdadeira gentileza, promptificaram-se a aceitar qualquer dos consócios nas aulas de preparatórios ou música, mediante a apresentação do recibo de quitação, facilitando desse modo o preparo daqueles que residem mais próximo de sua sede que da nossa⁶.

Notemos na notícia acima a importância da educação refletida no discurso e na criação de pelo menos três escolas; a colocação da educação como instrumento de aceleração das conquistas almejadas, - talvez a revolução social? -; a relação de apoio mútuo e solidariedade entre os trabalhadores, independente dos ramos profissionais a que pertencem.

A própria greve é um exemplo considerável da associação feita entre educação, trabalho e sociedade (KASSICK e KASSICK, 2000): as greves eram colocadas como ensaios educativos, que indicariam aos trabalhadores cada vez mais das suas potencialidades na direção de uma mudança da sociedade, de uma possibilidade efetiva de mudarem suas vidas.

Sílvio Gallo (1990), em sua dissertação defendida para o mestrado em Educação da UNICAMP, aprofunda e amplia a presença dos princípios anarquistas relacionando-os com a

⁶ Jornal A VOZ DO TRABALHADOR – ORGAM DAS CLASSES PROLETARIAS DA BAHIA – ANNO I – 21 DE MAIO DE 1921 – Nº 29. Redacção e Administração Cruzeiro de São Francisco, nº 2.(Anexo A)

sociedade quando afirma que toda a educação tem um modelo de homem⁷ que quer se fazer ser e projetar. Este tipo de homem é uma escolha política. Não é diferente com anarquistas e com agrupamentos ideológicos outros. Em suma, somos produtos de projetos coletivos e individuais, somos fruto de ações, escolhas, ou seja, de posições, ausências ou imposições políticas.

Nesta perspectiva também os anarquistas vão levar para o meio educacional e pedagógico o seus princípios políticos. O que significa uma vivência no cotidiano de uma sociedade que se quer futura, mas que se realiza como experimento no presente. E como já se disse, a educação é o espaço privilegiado de experimentação.

Vejamos alguns trechos de uma matéria do periódico *Liberdade*⁸! Que se referem a educação e a pedagogia, sobre o título *Educação Integral*:

Educação Integral! Eis dos assuntos que, pela sua extraordinária importância, mais requer atenção de todos os que dedicam e se interessam pelas questões de educação. Para ele devem convergir não só a atenção de todos os professores e professoras. (...) É um erro julgar-se que as questões pedagógicas só devem interessar aos professores. (...) Afim de que a educação seja útil e benéfica, é preciso que ela vise conjuntamente o cérebro, o coração e a saúde e vigor físico da criança, isto é, que ela tenda a desenvolver normalmente as suas faculdades físicas, intelectuais e morais.

Como se pode notar a educação que os anarquistas buscam realizar perpassa diretamente pelo desenvolvimento livre e autônomo da criança nas esferas por eles chamadas de física, intelectual e moral. Destas características atribuídas ao humano, à criança, ao adulto, derivariam a subjetividade, a sensibilidade, a saúde, todos indissociáveis entre corpo, mente e sensibilidade. O que não fora explorado necessariamente pelos anarquistas apenas.

Continuando com a mesma matéria, do mesmo jornal, vão pontuar em que a educação e a pedagogia devem atuar e como.

Deve habituar a criança a raciocinar, a procurar ela própria, com a sua natural curiosidade, conjuntamente com o professor e auxiliada por ele, o *porquê* das coisas, recorrendo tanto quanto se possa a um processo empírico e a um método analítico, para que as noções adquiridas sobre os diversos ramos do saber humano, não lhes sejam impostas duma maneira confusa e abstrata, mas sim colhidas o mais experimentalmente possível⁹.

De acordo com o trecho logo acima, notamos nitidamente que a criança, menino ou menina, e o homem ou a mulher, - também dito literalmente no documento original – obterá

⁷ Concordo com a observação contundente do Prof. Sílvio Gallo, contudo, quero deixar a contribuição que, analisando o pensamento educacional e político anarquista, o que se vê, sobretudo, é que este homem, tenha cada vez mais autonomia, que este homem se constitua cada vez mais livre dos modelos impostos por outros, ou por fontes externas ao seu convívio social.

⁸ *Liberdade!* Ano I; Rio de Janeiro, 1909, Nº1.

⁹ Idem.

uma educação que parte da liberdade como princípio, método e objetivo, cabendo sempre a estes e não a outros, pela experiência, selecionar o que lhe constituirá como ser humano.

Ora, encontrar jornais de trabalhadores, desde o século XIX, defendendo uma educação e uma pedagogia, quase que ocupando o espaço abandonado pelas instituições sociais reconhecidas ou impostas. Faz-nos questionar, com o acúmulo angariado a mais de um século, por que a educação ainda permanece na condição em que se encontra: limitada, castrante, precária, insuficiente, desqualificada, isto pelo menos na órbita da oferta do Estado Brasileiro?

É com esta preocupação social e individual, física e subjetiva, que a Educação anarquista se insere no panorama educacional brasileiro pelos idos de fim do século XIX, trazida por imigrantes anarquistas italianos, espanhóis e portugueses, e que se torna uma das únicas formas de acesso dos trabalhadores ao conhecimento sistematizado no período a que nos dedicamos a estudar, pois pouco ou nenhum era o interesse do Estado segundo Kassik e Kassik (2000).

A partir dos princípios e conceitos explicitados sobre a Educação anarquista e problematizados pela Pedagogia libertária podemos notar que sua proposta não se retém aos muros da escola e ou da sala de aula; ela nasce inclusive fora das instituições educacionais sejam de Estado, Confessionais ou de Mercado. Seu objetivo é um novo ser humano, uma nova sociedade.

A instrução deve ser igual em todos os graus para todos; por conseguinte, deve ser integral, quer dizer, deve preparar as crianças de ambos os sexos tanto para a vida intelectual como a vida do trabalho, visando que todos possam chegar a ser pessoas completas. (BAKUNIN, 1998b)

Bakunin atualizará o pensamento de Prudhon e o desenvolverá influenciando um outro grande nome da Educação anarquista que é Ferrer y Guardia. O qual nos aponta uma vertente sistematizada e aprimorada da pedagogia e educação ácrata.

Entre 1880 e 1930 várias teorias da educação compõem o rosário de princípios, métodos e objetivos para a educação no Brasil, e cada qual serve aos seus grupos sociais. Mas, como vimos, não basta mexer apenas na educação; é necessário compreender a relação efetiva e indissociável entre a educação e a sociedade, de uma educação, uma arte, economia, que tem como finalidade a justiça, a igualdade, a liberdade e o respeito a soberania do indivíduo.

A educação anarquista de pedagogia libertária para compreender as dimensões do que vem a ser Educação e Pedagogia para os anarquistas. Intrínseca à idéia de educação e pedagogia decorre a definição de uma concepção de ser humano.

Assim a Educação anarquista se propõe a ser uma negação do modelo de Educação Liberal Moderno e conseqüentemente sua substituta, auxiliando diretamente na organização e realização da revolução social¹⁰.

Quanto a Pedagogia libertária ela se constitui como uma contra-pedagogia no sentido que nega o padrão hegemônico e se apresenta como reflexão para norteamento da aprendizagem e do ensino no âmbito da Educação anarquista e, sobretudo, como resistência criativa ao modelo capitalista.

A semelhança é grande, contudo não passa disso, pois o que as distingue é o fato de enquanto há uma educação anarquista conectada com uma pedagogia libertária, é possível ver imiscuídas uma noutra. Com a fragilização e perda de preponderância política das organizações anarquistas, a educação anarquista e todo seu conjunto de ações, realizações, espaços, materiais didáticos, reflexões revolucionárias, sobretudo, são colocados de lado, enquanto que a pedagogia libertária é incorporada a sociedade vigente.

Esta incorporação, por sua vez, foca e canaliza para as contribuições da Pedagogia libertária que se inclinam para a liberdade do indivíduo, contemplando não mais a liberdade no sentido revolucionário social, mas individualista.

Este não será o ponto deste capítulo, o encontraremos com mais nitidez no último capítulo desta.

Contudo, a educação anarquista e a pedagogia libertária por si mesmas, segundo seu pensadores: Prudhon, Bakunin, Fourier, Saint Simon, Ferrer y Guardia, Robin, João Pentado, Maria Lacerda de Moura, Edgard Rodrigues, Ema Goldman, Fábio Luz, Ideal Peres entre outros, não serão isoladamente as responsáveis por promoverem as mudanças necessárias e alavancar uma revolução social.

Educação anarquista sem pedagogia libertária, e vice-versa, não pode contribuir decisivamente para a revolução social.

Educação anarquista e Pedagogia libertária caminham juntas até hoje, mas não mais com pujança de outrora, e mesmo nos círculos anárquicos, desvinculada de sua proposta

¹⁰ Neste caso não se trata de 'conscientizar' quem quer que seja, como querem os marxistas, mas de instrumentalizar e potencializar cada indivíduo para que ele não venha a ser um autômato e possa a partir de si, de suas experiências e desejos e necessidades estabelecer o que lhe é prioritário.

revolucionária social e canalizada em muitas vezes para uma pseudo liberdade comportamental ou individualista, descartando o que de fato diferencia a educação e pedagogia para os anarquistas: a educação é tudo e a pedagogia é problema de todos, a educação projeta o social e a pedagogia reflete sobre este. Na medida em que a pedagogia abandona o social e canaliza apenas para o bem estar do indivíduo, colocando de lado o ser social que nos somos e que nos constitui, ela alija uma parte deste pseudo indivíduo livre forjado nas hostes da reflexão pedagógica libertária, também desconfigurada.

Até o momento tudo parece ser uma Educação anarquista e uma Pedagogia libertária, um grupo grande e uniforme de Anarquistas, distribuídos por todo o país tal qual fosse um charmoso e exótico cangaceiro caminhando seja na Cinelândia Carioca, na sofisticada Rua Chile soteropolitana, ou nas venturosas Campanhas Gaúchas, ou mesmo nas Praias do solar Ceará. Pois bem, não há um ser, grupo, indivíduo anarquista igual ao outro, não há uma Educação anarquista aplicada para todo o país nem tão pouco uma Pedagogia Liberária. No próximo capítulo veremos isto.

SEGUNDO ATO TANTOS PROJETOS QUANTO ANARQUISTAS

*Eu amo a vida, eis a minha verdadeira fraqueza.
Amo-a tanto, que não tenho nenhuma imaginação
para o que não for vida¹¹*

Até o momento tive a sensação de uniformidade e acho que todos que leram também, escrevi sobre a educação anarquista e pedagogia libertária, dos anarquistas, como que dizendo das mesmas idéias, de um mesmo grupo, das mesmas práticas e realizações.

Isto implica imaginar, pensar, que todos os anarquistas possuem e divulgam uma doutrina, como numa religião ou algo semelhante. E que tudo e todos pelo Brasil eram iguais.

Pois sim, não foi um anarquismo de fato. Não estamos falando de um grupo homogêneo como deixei parecer até o momento, e de certa forma era pra ser visto assim mesmo. Pois precisava indicar as características comuns, para também indicar algumas generalizações e atentar mais a frente sobre algumas particularidades, que provocam tomadas de posição na educação anarquista e pedagogia libertária realizando distinções.

Sempre, ao olhar um objeto, acontecimento, evento, processo histórico somos tomados pela primeira imagem, movidos pela tradição positivista ou uma visão superficial, algo que seja nosso, um sentimento de unidade, como a primeira visão, impressão sobre uma pessoa.

Quando estudamos o Anarquismo, porém, vemos que seria muito mais correto falarmos em Anarquismos, e não seriam poucos... Como, então, falarmos em um paradigma anarquista? (GALLO, 1996)

Os acontecimentos da história, a princípio, podem ser vistos assim, genericamente, superficialmente, univocamente, igual ou similarmente. Mas seus sujeitos envolvidos são diferentes, não há uma linha de evolução contínua e lógica, como se possa acreditar num primeiro momento. As idéias também não são entendidas e realizadas de forma absoluta pelos sujeitos que protagonizam o momento.

Olhando mais apuradamente para a história humana, vemos o contrário do monólogo. Não afirmo isto com base em teorias somente, mas observando, comparando, interpretando, vasculhando os meandros que este objeto aqui possui.

¹¹ CAMUS, 1996.

No nosso caso, até o capítulo IV – Educação e Pedagogia para os Anarquistas, tentamos realizar um exercício de identificação e de generalização que pudesse dá uma visão panorâmica e também policromática de quem vem a ser os anarquistas, sua educação e sua pedagogia. Conseguimos criar um caleidoscópio com algumas nuances e certas perspectivas.

Constatou-se na pesquisa que vários grupos existiam e que estes possuíam vários projetos e sua pedagogia variava em decorrência dos valores imprimidos nos princípios que estes possuíam, mesmo em pequenos detalhes, o suficiente para os tornarem distintos.

Não vamos nos ater a todos as experiências, isto demandaria uma nova pesquisa. Mas, desde a Europa e paralelo a suas pequenas ou grandes experimentações educativas, os anarquistas irão formular uma crítica contundente a educação realizada pelos Estados Nacionais, a Igreja e o Capitalismo, atravessando do século XIX ao XX, como nos indica Gallo (1996):

Os esforços anarquistas nesta área principiam com uma crítica à educação tradicional, oferecida pelo capitalismo, tanto em seu aparelho estatal de educação quanto nas instituições privadas - normalmente mantidas e geridas por ordens religiosas. A principal acusação libertária diz respeito ao caráter ideológico da educação: procuram mostrar que as escolas dedicam-se a reproduzir a estrutura da sociedade de exploração e dominação, ensinando os alunos a ocuparem seus lugares sociais pré-determinados.

A educação assumia, assim, uma importância política bastante grande, embora ela se encontrasse devidamente mascarada sob uma aparente e propalada "neutralidade" .

Mas não bastava realizar um programa de críticas, era preciso também realizar uma educação que respondesse as necessidades dos trabalhadores; segundo os anarquistas, negadas pelos Estados, Igreja e Capitalistas. Dessa forma serão criados jornais e bibliotecas, farão sarais, encenaram peças teatrais com roteiros próprios, criaram escolas, ateneus e universidades também.

Muitos projetos anarquistas na educação, dentro e fora do Brasil, foram levados a cabo. (RODRIGUES, 1992).

Podemos dizer que houve pelo menos um projeto macro dos anarquistas para a educação no Brasil, a partir de um de seus maiores grupos, que foi a Confederação Operária do Brasil¹². Este somou algumas das iniciativas dos grupos menores e dispersos pelo Brasil, mais o acúmulo teórico-prático trazido pelos europeus, e realizou uma síntese de programa publicada no relatório de seu primeiro congresso¹³, e reformulada nos dois seguintes.

¹² COB – organização sindical revolucionária sobre orientação anarco-sindicalista. Teve sua Fundação em 1906, no seu primeiro congresso. Existe até os dias atuais.

¹³ Este I Congresso ocorreu no Centro Galego, Rua da Constituição, Rio de Janeiro, entre 15 e 20 de abril de 1906. Depois deste ocorreram mais dois, também no Rio de Janeiro, respectivamente de 08 a 13 setembro de 1913 e 23 a 30 de abril de 1920.(RODRIGUES, 1999).

Mesmo indicando um projeto básico para ser propagandeado por todo o Brasil, os anarco-sindicalistas ¹⁴ não parecem querer fazer valer seu formato universal e hegemonicamente para os sindicatos filiados à COB e outros agrupamentos anarquistas ou socialistas. Isto fica explícito em outras pequenas iniciativas realizadas, por grupos independentes dos da COB, ou mesmo por grupos internos. O que ocorre também é a influência destes projetos a grupos de orientação socialista.

Recordemos, que derivações como estas são comuns e naturais, em qualquer meio político e social, especialmente no meio anarquista, que tanto presa pela autonomia e liberdade.

Pedagogia anarquista, educação anarquista, pedagogia libertária, educação integral, educação racionalista, educação politécnica. De fato o adjetivo que se aplica seja para a educação ou para a pedagogia não as distinguem entre si, antes sim, sua distinção vem da própria natureza do que vem a ser educação e pedagogia.



Algumas tonalidades de anarquismo foram produzidas na educação. Pierre Joseph Proudhon, Mikail Bakunin, Piotr Kropotkin, Ema Goldman, Max Stirner, Errico Malatesta, Sebastian Faure, Francisco Ferer y Guardia, Paul Robin, William Godwin, Alexander Sutherland Neil, contribuíram para a criação e desenvolvimento da educação anarquista e para a pedagogia libertária. Estes mais que quaisquer outros influenciaram na compreensão e na ação anarquista no período aqui abordado.

Considero que três pensadores anarquistas contribuíram consideravelmente para a educação anarquista e pedagogia libertária na forma executada no Brasil. Em alguns casos estas idéias se misturaram parindo híbridos.

Ferreira (In SÁ SIEBERT, 1996) nos auxilia nesta apresentação e a compreender os pensadores e suas idéias, vejamos:

Stirner:

... pensou a educação e a pedagogia como um hino de criatividade e liberdade circunscritos à soberania absoluta do indivíduo face a todos os poderes ou autoridades exteriores ao mesmo (11). Nesta assunção, o indivíduo, ao assumir-se

¹⁴ Anarco-sindicalismo se constituiu no Brasil e em todo o continente americano, ao fim do século XIX e década de 30 do século XX, como a maior potência de organização e luta dos trabalhadores por melhores condições de vida e de trabalho, assim como foi o responsável pela tentativa de revolução social. (RODRIGUES, 1999)

como uma função de soberania relativamente ao outro ou aos outros instituídos em instituições de diferentes tipos e no Estado, só assume a criatividade e espontaneidade plena nos planos educacional e pedagógico, quando usufrui do máximo de liberdade e de individualidade.

Proudhon:

A ordem social e econômica que defendia num sentido de uma sociedade libertária construía-se basicamente a partir do trabalho e dos trabalhadores livres e emancipados. A educação e a pedagogia inscrevia-se nesta orientação primacial e funcionavam como o motor de aprendizagem dos conhecimentos necessários a toda atividade econômica, profissões, ofícios e vida cultural e social em geral. A integração do ensino intelectual e manual numa síntese criativa humana permitiria a sua inserção espaço-temporal em todas as actividades sociais, económicas, políticas e culturais. Pedagogicamente, a escola modelo para Proudhon é a "escola-oficina" que permitia um processo de aprendizagem de conhecimentos politécnicos. A politecnia era uma pedagogia que permitia um acesso ao conhecimento dos diferentes ofícios, através da experiência e da racionalidade científica e simultaneamente de relações sociais espontâneas e simples, sem hierarquias e autoridades morais exteriores ao indivíduo e ao colectivo a que pertencia.

Um outro nome importante é Francisco Ferrer y Guardia, este talvez tenha sido o maior expoente na educação anarquista e pedagogia libertária do século XX.

Kassick (In SÁ SIEBERT, 1996) apresenta os seguintes pontos como fundamentais no pensamento e práticas de Francisco Ferrer: um ensino baseado na racionalidade, que consiste em ensino de base científica, empírica; uma pedagogia laica, ou seja, desconectada dos valores morais religiosos; também deve ser uma educação que inclua o carácter, a moral, que desenvolvidos com o físico elevará a condição do indivíduo gerando um ser humano mais livre e mais desenvolvido física e intelectualmente; adequação do ensino a psicologia da criança, e não da criança a psicologia do adulto.

A escolha destes pensadores foi realizada sobretudo na leitura dos periódicos que dão base a toda esta pesquisa, outras linhagens do anarquismo também desembarcaram no Brasil e viveram várias experiências, principalmente educacional: como na experiência do Falanstério do Saí, em 1842, no interior de Santa Catarina, que foi inspirado no pensamento de Charles Fourier.

Bakunin entra no salão da educação anarquista citando e criticando a relação ideológica contida na educação oferecida. Ele identifica e reafirma, como Proudhon, a falsa dicotomia de um ensino dividido entre o aprendizado manual e intelectual, denuncia também o carácter ideológico que está contido nesta educação, pois pra ele, enquanto se mantém uma educação precária para os trabalhadores, que oferta apenas os rudimentos do conhecimento

para os trabalhadores, para os burgueses, se oferece uma educação composta dos avanços das artes das ciências.

Considerado estes aspectos Mikail Bakunin dispara seu canhão verbal russo sobre a instituição escolar e propões que os trabalhadores lutem, realizem e tenham uma educação de base racional, científica, laica, de artes e assim conquistem sua liberdade social e individual.

Contudo, Bakunin não acredita que a educação por si só possa vir a ser a redentora dos males sociais e individuais. E mais uma vez dispara seu canhão verbal russo afirmando que os males sociais decorrem também da economia e da política, e que os trabalhadores com suas associações, imprensa, educação, greves, estes sim, serão os únicos a poder realizar a revolução individual e social. Pois uma prescinde da outra para ser completa.

Em todos os pensadores do elenco acima, a exceção de um, Max Stirner, o princípio de revolução social está contido. Ele compõe a pedagogia libertária e, sobretudo ele permeia toda a educação anarquista. É então um traço distintivo e característico da educação anarquista.



Havendo inicialmente unidade entre a educação anarquista e a pedagogia libertária propalada a partir das derivações do pensamentos dos autores citados aqui neste capítulo. No Brasil, estas tomarão novas facetas, como a inclusão da questão de raça e etnia.

As variações ocorridas no Brasil, na educação anarquista e na pedagogia libertária são fruto da convergência de povos e culturas, e das especificidades dos problemas vivenciados pela sociedade e principalmente pelos trabalhadores no Brasil.

Até o momento não há pesquisas que apontem para a participação ou não dos mestiços, índios e negros na educação anarquista, seja como protagonistas ou não. Ocorre o mesmo em relação às mulheres e idosos.

Mesmo assim, na foto da Escola Moderna nº1 de São Paulo notamos dois garotos negros, meninas e meninos misturados e com várias idades. Neste caso, está se cumprindo um dos princípios da pedagogia libertária, ensino sem distinção de gênero e na mesma escola, sala.

O inusitado, inclusive para o momento, é a existência destes dois garotos negros, ou seja, mesmo que não presente nas teorias pedagógicas dos pensadores europeus, no Brasil, por conta de sua particularidade na formação do povo, foi incorporado o indivíduo negro. Isto, no entanto não quer dizer que se repita em outros locais e tempos.

O princípio que talvez possa ser indiscutível e que mais é difundido no meio de todos os agrupamentos anarquistas é o da liberdade. Para Proudhon, os indivíduos se associariam ou não; formando o que chamou de federalismo, que seria a forma política, econômica e social da sociedade local, regional, nacional e internacional de se autogerir.

Havendo associação livre de indivíduos e grupos, e sendo difusa esta compreensão e prática no meio dos anarquistas e de seus agrupamentos, pude notar a existência de vários projetos em educação. Longe de ser obstáculo, proporcionava uma diversidade de idéias e práticas que promoviam a participação de muitos que se quer teriam pensado em se educar.

Digo isso em decorrência das várias possibilidades de ensino-aprendizagem que os anarquistas lançaram mão ao seu tempo para que todos os trabalhadores tivessem acesso ao conhecimento e informação; e pudessem como diziam os libertários a época, se libertarem do julgo da exploração e da ignorância imposta. Apresentarei no próximo capítulo alguns detalhes sobre materiais didáticos e modos de ensino e aprendizagem usados pelos anarquistas.

Mais uma vez, longe de representar uma precariedade ou fragilidade do potencial anarquista, notamos que tal ausência de uniformidade, de padrão dos projetos, proporcionou realizar muito mais do que o próprio Estado, a Igreja e o Mercado no momento, pois estes tinham como meta a unidade e padronização, e mesmo assim não conseguiam chegar se quer às grandes capitais da época no grupo trabalhadores.

Cada Escola, por exemplo, tinha, conforme chamado pelos anarquistas, uma *base de acordo*, onde se explicitava os princípios, métodos e objetivos que cada escola seguiria. Mesmo que essa escola fosse produto de um sindicato, que estivesse aliado ou não a uma federação e esta a uma confederação. Esta carta contendo as bases gerais de acordo da fundação da escola era elaborada e firmada entre os integrantes diretos do sindicato e da escola a ser criada.

Esta liberdade quase que irrestrita, pois se deveria ainda considerar que partidos e influência religiosa não poderiam participar e compor a estrutura das escolas e seus programas. Promoveu um lastro de possibilidades para as expressões locais, que derivariam em escolas diversificadas entre si. O que aponta para a confirmação não de uma rede uniformemente padronizada, com salários, formação, programas, currículos unitários e sim múltiplos, ratificando os anseios dos anarquistas em seus discursos.

Então não estamos descrevendo projetos universais, homogeneizantes e monolíticos. Estamos compondo imagens através de um cem número de pequenas realizações, que as vezes se cruzaram e as vezes não. Não deixemos de lembrar que as matrizes dessa educação

enquanto crítica e teoria têm origem em vários pensadores, o que também imprime uma variedade de tonalidades interessante e estabelecem tangentes a todas as iniciativas da educação anarquista no Brasil.

Como já disse antes não havia um projeto hegemônico dos anarquistas para a educação. Iniciativas pipocavam aqui e acolá alinhavadas pelos princípios e a propaganda realizada pelos periódicos libertários que circulavam pelo país divulgando a necessidade de uma educação independente do Estado, da Igreja e do Mercado.

Em 1904, no Rio de Janeiro é criada a Universidade Popular, esta iniciativa partiu de um grupo de anarquistas de várias tendências do movimento, sendo que o apoio estrutural é marcadamente anarco-sindicalista. A sede da Universidade será alojada em um dos sindicatos mais combativos e organizados no momento: Centro Internacional dos Pintores, de orientação explicitamente anarco-sindicalista.

Não havia qualquer teste de admissão. Fora estabelecida uma cota de inscrição 1\$000 e a cotização mensal de 2\$000. Esta universidade contava ainda com uma Biblioteca, consultório médico, assistência jurídica, livraria e museu social. Os estudantes escolhiam em participar de cursos como higiene, geografia, escrituração mercantil, mecânica e outros. Conferências também eram frequentes, como a de inauguração da biblioteca¹⁵.

Os cursos também tinham caráter profissional, afinal era preciso entrar para o mercado de trabalho. Só o desenvolvimento do intelecto não dava conta disso, e as idéias de Proudhon, Bakunin, principalmente, apontavam sempre para uma educação que preparasse o corpo e a mente, a moral e o intelecto.

Em Salvador o Sindicato dos Pedreiros, Carpinteiros e Demais Classes dos Trabalhadores em Geral, criou o Grupo Escolar Carlos Dias mantido com recursos do sindicato angariados na contribuição espontânea dos trabalhadores associados¹⁶. Os cursos oferecidos eram majoritariamente oferecidos a adultos, que pouca ou nenhuma instrução escolar possuía.

Os programas¹⁷ didático-pedagógicos desta experiência baiana apontam também pra tentativas de elevar o intelecto dos trabalhadores, seja através de sua biblioteca, mesas de leitura e/ou obras publicadas e vendidas¹⁸ pelos mesmos, ou pela ampliação dos cursos para

¹⁵ Para maiores detalhes ver Rodrigues (1992) ou Jornal O Amigo do Povo, março de 1904 - São Paulo. Fonte AEL.

¹⁶ Jornal A Voz do Trabalhador – fevereiro de 1921 – Salvador - Ba. Fonte AEL.

¹⁷ Os programas educativos eram divulgados nos jornais. No Caso do Grupo Escolar Carlos Dias, seu programa se divulgava através do Jornal A Voz do Trabalhador, Salvador - Bahia. 1921.

¹⁸ Revista Vida – Rio de Janeiro; Livro de Modinhas, O Capital – K. Marx, Iniciação Astronômica – Flamarion, A Sociedade Futura - J. Grave, A Conquista do Pão – Piotr Kropotkine, O Ideólogo – Fábio Luz. Obras

além da instrução básica, conferências também compunham o aparato pedagógico utilizado do momento.

Neste caso do Grupo Escolar Carlos Dias não se faz referência à pedagogia libertária de Francisco Ferrer no decorrer do periódico. Fica nítido três aspectos, de acordo com o periódico estudado: em Salvador era mais importante à alfabetização, os programas, como dito e presente nos anexos que apontam para isto; o segundo seria o desenvolvimento de outras potencialidades como as artes através de saraus, peças teatrais, apelo ao uso da biblioteca, tradução, divulgação e venda de livros, revistas, mais aprofundamento do intelecto com conferências, literatura diversificada, disponibilidade de jornais de circulação em outros estados e países, em último, a explícita e contínua luta através da educação para a conquista da liberdade.

É muito importante levar em consideração que os anarquistas não viam a educação exclusivamente sobre a ótica da existência de uma escola ou uma universidade. É o caso explícito dos jornais, centros de cultura social e grupos de afinidades em geral, em especial os de teatro. Nos três casos, havia a consciência que estes não eram a educação em si, mas também possuíam papel educativo e pedagógico fundamental, tornando-se educação e participando do instrumental pedagógico.

Não é inusitado encontrar junto a um grupo de afinidade e/ou sindicato anarquista uma escola, um jornal, um grupo teatral, um centro de cultura social, uma biblioteca. Eles acreditavam que era preciso unir todos os esforços, utilizar todos os espaços e materiais para possibilitar o desenvolvimento, o mais pleno possível para si, para os trabalhadores, em suma, para o ser humano alienado socialmente dos seus considerados “direitos naturais”, como defendiam os libertários.

No Rio de Janeiro pela Liga das Artes Gráficas, organização anarco-sindicalista, é criado o Grupo Dramático Social:

Realizou-se a nove do corrente, nos salões do Centro Galego, a Rua da Constituição a representação de uma peça social denominada *O Infanticídio* de lavra do distinto camarada typographo Motta Assumpção¹⁹.

Em Porto Alegre é criado Centro de Estudos Sociais, um equivalente do Centro de Cultura Social. Parece-nos digno reproduzir integralmente o recorte da notícia:

encontradas nas páginas do Jornal A Voz do Trabalhador. 1920, 1921, 1922. Salvador – Ba. Fonte AEL. Estas se encontravam a venda nas sedes dos sindicatos associados e de orientação ácrata, bem como disponíveis nas suas respectivas bibliotecas e mesas de leituras. Os preços eram bem reduzidos comparados aos de mercado, pois os próprios trabalhadores traduziam, fabricavam e distribuíam as obras, além de dá desconto para os trabalhadores sindicalizados.

¹⁹ Jornal O Congresso, com matéria completa sobre o assunto.

4

Centro de Estudos Sociais "Nova Era"

Porto Alegre-R. G. do Sul

Trabalhadores !

O Centro de Estudos Sociais "Nova Era" recentemente instalado nesta capital, sendo seu objectivo principal interessar aos trabalhadores no estudo das questões sociais e das doutrinas libertarias, bem assim como preparar individualidades para a obra de Emancipação Social, propõe-se:

1.º — Estabelecer comunicação directa com todos os Centros ou Grupos Libertarios, Associações Operarias e Organizações que luctam por qualquer modo, pelo ideal de liberação Humana ;

2.º — Fundar uma Bibliotheca Social de obras sociologicas e de doutrina libertaria, annexando-lhe uma secção de livreria, afim de facilitar aos trabalhadores, pelo preço do custo nos centros editores, as obras necessarias a sua instrucção e preparo;

3.º Fundar por conta propria escolas para trabalhadores, ou auxiliar moral e materialmente, de conformidade com as suas possibilidades, a manutenção das que venha a estabelecer o Grupo Germinal já em actividade na cidade do Rio Grande.

4.º — Editar para distribuição gratuita, folhetos de propaganda libertaria, bem como publicar um jornal ou revista com o titulo de "Nova Era", ou subvencionar, de accordo com a situação economica, o grupo ou entidade que se proponha realizar esta obra; e,

5.º — Trabalhar incondicionalmente para a realização, por qualquer meio, da obra de emancipação social.

Eis, em syntheses, trabalhadores a obra principal que se propõe realizar o Centro de Estudos Sociais "Nova Era"

Fillae-vos pois, a este Centro, e contribuireis para a vossa emancipação ! !

Secretaria : Voluntarios da Patria, 1733 — P. Alegre.

A Comissão Administrativa

Figura 4 - Jornal Acção Directa de maio de 1929, Rio de Janeiro - RJ.

Fonte: AEL

Neste capítulo apresentamos alguns projetos de educação anarquista, em vários Estados do Brasil, em momentos diferentes. Cada qual com peculiaridades e similaridades. Tornamos diante do exposto a afirmar a diversidade de projetos e a ausência saudável e criativa de uma homogeneidade política, educativa e pedagógica. Pois hoje pode ser dito que um traço libertário foi assimilar as questões culturais e materiais no e do seu tempo e espaço.

Poderiam ser apresentados outros tantos exemplos de experiências educativas anarquistas, mas esta discrição seria por si mesma a produção de várias outras obras. Ficaremos então no aguardo de que outros pesquisadores, autodidatas ou acadêmicos, continuem a tarefa de identificar e dissecar os vários projetos, experiências educacionais anarquistas realizados nas cinco regiões e em pelo menos quinze dos Estados no período entre 1880 e 1930.

Deve-se aqui render honras a determinação e larga produção de Edgard Rodrigues, historiador e anarquista incansável no seu trabalho de busca, garimpagem de fontes, na grande produção historiográfica e memorial do movimento anarquista tanto do Brasil como de Portugal.

Suas obras são referências deste e de outros tantos trabalhos de dissertação e doutorado, e mais que uma centena de livros, aqui e no exterior. Salve Edgard Rodrigues, a quem dedico este capítulo.

RASCUNHOS ALEGÓRICOS PARTE III



Figura 5 – Capa do Jornal “O Trabalhador Graphico” estampado com capas de jornais anarquistas

Fonte: CDEM - UNESP

ESPAÇOS E MATERIAIS / ENSINO-APRENDIZAGEM

*Vai-se o hoje: uma cápsula
de fria luz que volta a seu recinto
à sua mãe sombria, renascendo.
Deixou-o agora envolto em sua linhagem.
Dia, é verdade que participei na luz?
Tempo, sou parte de tua catarata?
Areias minhas, solidões!¹*

A sensação que tive ao estudar a educação anarquista e a pedagogia libertária é de que todos os espaços são educativos e que quase tudo parece ser utilizado como material pedagógico, de quase tudo se ensina e de tudo se pode aprender.

Isto de “quase tudo” ou “tudo” deixa-nos um tanto confuso. Pode ser mesmo que seja considerado esse tudo um sinônimo de nada, ou agregado a qualquer coisa. Li num texto do Edgard Rodrigues que o jornal O Estado de São Paulo, desde a época, reconhecido como de moral exemplar e ilibada, de neutralidade ofuscante, classificou os anarquistas como *planta exótica*, e, portanto, nociva à fauna e a flora nacionais.

Não estamos falando de um ser exótico que tudo faz e tudo pode, estamos narrando uma história com gente comum: trabalhadores, desempregados, índios, brancos, negros, jovens e idosos, ex-escravos, crianças e mulheres. Nem tudo se ensinava e nem tudo se aprendia de fato, nem tudo era espaço educativo ou material pedagógico. Contudo, a educação anarquista e a pedagogia libertária estavam além de seu tempo, tanto na abordagem pedagógica, como no seu conceito de educação.

O principal espaço e material para o ensino e aprendizado nas experimentações educacionais anarquistas foram: os anarquistas. Onde estes homens e mulheres chegaram, também chegou a anarquia, a luta social, a busca por uma educação libertária.

Estas pessoas, trabalhadores, pais, jovens, carregavam consigo valorosos sonhos de justiça, igualdade e solidariedade, tudo embebido pela liberdade como princípio.

Neste afã de o mundo revolucionar, anteciparam tendências educacionais e pedagógicas hoje difundidas no planeta e ainda discutidas, como o uso e aplicação do jornal e o cinema como material didático², o uso do espaço do trabalho no intervalo do almoço, ou o

¹ Trecho de poema de Pablo Neruda (2002).

² Ver o jornal A Voz do Trabalhador, 1920-21-22, Salvador - Ba. Este jornal convida os trabalhadores para mostra de filmes no Cine Jandaia, segue então outras atividades, inclusive um baile.

dia de descanso como momento de estudo, da mulher solteira ou de toda a família estudando, a escola aberta aos fins de semana com atividades artísticas, políticas, sociais, econômicas.

Diante dos documentos encontrados, é inegável que os anarquistas lançaram mão de todos os suportes e espaços possíveis para realizar sua educação anarquista e pedagogia libertária. Os recursos eram poucos, as circunstâncias políticas eram desfavoráveis, as condições de vida e trabalho eram massacrantes.

A solidariedade destes homens e mulheres não era mera figura de retórica: se concretizava na abertura de uma escola ou em dividir uma marmita de comida no trabalho. Uniram o que Bakunin e outros chamavam de educação integral às necessidades e o meio, e estes elementos tornaram-se matéria e material de estudo.



Quais espaços os libertários usaram para realizar sua educação e por quê? Quais materiais didáticos eram utilizados e por quê?

Não se trata de realizar uma listagem de espaços e materiais ou detalhar práticas de ensino e aprendizagem, mas de pontuar quais os tipos de espaço e materiais didáticos e modos de ensino-aprendizagem utilizados, e por que a escolha e/ou uso destes³.

Este exercício de generalização pode ser, e precisa ser acrescido de estudos de caso sobre aqueles que atuaram e participaram diretamente desta educação. O que muito enriqueceria o conhecimento sócio-histórico-educacional sobre o cotidiano da proposta anarquista na educação.

O período estudado aqui compreende 1880 a 1930; fora feita uma pesquisa de base bibliográfica e de fontes primárias abrangendo todo o Brasil, procurando identificar as experiências educacionais anarquistas.

Constatou-se junto à bibliografia e documentos encontrados, que o período de pesquisa pode ser mais dilatado, que as experiências educacionais nos vários locais, variaram conforme os Estados do Brasil, não fora encontrada uma linha ininterrupta, cumulativa, evolutiva, ascendente na difusão da educação ácrata. O que também imprime um desenho narrativo descontínuo, lacunar.

³ Rodrigues (1992), nos apresenta listagens de livros publicados no Brasil e fora que auxiliaram na educação anarquista.

A educação anarquista acontecia onde houvesse um ou mais grupos anarquistas presentes, seja lá qual a vertente por eles declarada: anarcosindicalista, anarcocomunista, anarco cristão...

Neste sentido, talvez os jornais tenham sido a primeira iniciativa pública anarquista. Com viés tanto educativo como informativo e noticioso, alcançaram além das fronteiras onde eram editados.

Grupos de afinidade⁴ publicavam seus jornais, panfletos publicisando desde textos de grandes escritores socialistas, como a literatura ou notícias de greves no país ou fora. A Lanterna e o Amigo do Povo, ambos paulistas, romperam os limites territoriais e chegaram ao Rio Grande do Sul como também a Belém, Espanha e Itália.

Os jornais eram um grande veículo de propaganda dos ideais libertários, e também um grande agregador de pessoas. Através dos jornais se faziam campanhas de criação de ligas, sindicatos, ateneus, escolas; recados pessoais eram transmitidos, divulgação de festivais dançantes feitos pelos próprios trabalhadores.

Sem dúvida o jornal no meio anarquista, neste período estudado, fora o maior veículo de promoção da educação, da arte, da ideologia e de informação para os trabalhadores.

De fato o jornal em si fora um espaço privilegiado da educação anarquista e difusão da pedagogia libertária durante todo o período estudado.

Em todas as regiões do país foi identificada a presença anarquista, porém não ocorrendo em todos os Estados. Esta presença, como a educação anarquista não ocorrem sincronicamente em todos os lugares.

A chegada de um anarquista ou de grupos em determinado local indica o início das ações e realizações ácratas. Os espaços educativos variam conforme tempo e local onde estes anarquistas aportam, somem-se a isto as condições materiais disponíveis e as relações sociais estabelecidas.

No Brasil, em alguns lugares, a educação anarquista começa logo no fim do século XIX e na sua maioria apenas no começo do século XX. Os jornais até hoje são os únicos documentos que indicam com maior precisão estes começos e descontinuidades. Contudo, sabemos que há arquivos particulares distribuídos no Brasil, que guardam documentos destes ateneus, destes grupos teatrais, sindicatos, escolas. Mas estes não foram disponibilizados. Outras fontes precisam ser buscadas: arquivos policiais, testamentos, arquivos de fábricas.

⁴ Pessoas que se agrupavam por afinidade ideológica, por exemplo, o coletivismo de Bakunin, ou por trabalharem no mesmo ofício, como sapateiros. Estes grupos atuavam no bairro, na rua onde viviam nas manufaturas ou fábricas onde trabalhavam se apoiavam mutuamente deram origem a sociedades de apoio mútuo, ligas e sindicatos.

Abaixo seguem alguns jornais⁵ das cinco regiões do país, que indicam o compasso de tempo do anarquismo, que também é da sua educação: *Questão Social*, A. Orgam do Centro Socialista. Santos-SP, 1895-1896; *Germinal*. Semanário de Propaganda Socialista e Defesa do Proletariado. Salvador-BA, 1920; *Syndicato*, O. Alagoas, 1917; *Trabalho*, O. Orgão das Classes Artísticas e Operárias. Belém-Pará, publicado em 1904; *Syndicalista*, O. Orgam da Federação Operária do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS, publicados em 1919; *Reação*, A. Orgam da Liga Mato-Grossense de livres pensadores. Cuiabá-MT, 1909.

Mas jornais e grupos de afinidade não poderiam dar conta das questões sociais pautadas pelos anarquistas e nem tão pouco da educação dos trabalhadores e de seus filhos, como era a pretensão libertária.

Novas formas de organização serão criadas e com estas a educação será desenvolvida, estruturada e aprofundada.

Quanto mais os anarquistas se organizavam e se envolviam com os trabalhadores “nacionais”, estes avançavam na luta pelas questões sociais. Muitas destas lutas hoje são conquistadas⁶. A educação avança juntamente com a criação e o fortalecimento de organizações ácratas.

Os periódicos noticiavam, traziam indicações de leitura, discutiam e criticavam a ausência de educação para a maioria dos trabalhadores. Acusavam a péssima qualidade aos poucos que a recebiam. Atentavam impiedosamente sobre o caráter ideológico, criticado duramente em textos de vários jornais como é o caso de *A Lanterna*, jornal paulista, que combatia a influência da religião sobre a sociedade e especialmente na educação.

Cabe registrar novamente que estes mesmo jornais eram levados às fábricas, construções, empresas, eram distribuídos aos trabalhadores e quando alguns não sabiam ler, o que não era incomum, havendo um leitor entre os trabalhadores, este fazia a leitura para o restante.

Os jornais continuam desempenhado este papel, mas agora serão criados outros espaços, ligas, sindicatos, federações, ateneus, bibliotecas, centros de cultura social, escolas, universidades. Estes espaços colocaram em prática o que antes vinha como notícia da Europa ou como reflexão crítica de um ou outro jornal libertário.


⁵ A importância dos jornais para o movimento anarquista e para sua educação pode ser notada no AEL - UNICAMP; ou no CEDEM-UNESP; Arquivo João Penteadó – USP; Biblioteca Nacional – RJ; Arquivos dos Centros de Cultura Social do Rio de Janeiro e São Paulo. Todos estes acervos são compostos, sobretudo por grande quantidade de jornais, nacionais ou estrangeiros, de orientação anarquista e testemunham a educação anarquista e muito mais, a existência de uma cultura anarquista.

⁶ Educação comum para meninos e meninas, ensino integral para desenvolvimento das capacidades físicas e mentais, laicização.

Ainda sobre os jornais como espaço educativo e material didático estes serão utilizados nas salas de aula, escolas como material de leitura, exercício de pensamento e instrumento de divulgação das idéias, acesso à notícia, difusão de conhecimento, mensagens pessoais, divulgação de eventos. Novelas, crônicas, poesias, trechos de livros, romances, contos faziam parte destes periódicos escolares e outros também.

Um caso que retrata o ousado uso didático do jornal como um dos materiais da educação anarquista é o da criação do jornal *O Início*, produzido pelos estudantes e professores da Escola moderna nº. 1, localizada em São Paulo (Figura 1). Inclusive, este talvez seja o primeiro registro no Brasil, do uso de jornal como material pedagógico. A seguir reproduzimos a folha de capa do jornal⁷.

⁷Para ampliar as referências da participação do jornal na política-educativa dos anarquistas seja como espaço ou material didático ver a texto de Arena, Dagoberto Buim. *A Voz Do Trabalhador (1908-1915) e a Educação Anarquista no Brasil*. Revista Didática, Marília-Sp: V. 26/27, 1990.



O INÍCIO

A luz dissipa as trevas

PUBLICAÇÃO DE PROPAGANDA

A razão emancipa as consciências

ORGAM DOS ALUNOS DA ESCOLA MODERNA N. 1

São Paulo—Brasil	4 de SETEMBRO de 1915	Número 2
------------------	-----------------------	----------

O Início

Aparece hoje O INÍCIO, pela segunda vez, depois de tanto tempo. Mas... que tem isso? Antes tarde que nunca. A demora teve uma causa. E sabem qual? A crise, a maldita crise que tanto perturba a humanidade neste momento.

Foi por isso, nada mais, nada menos.

Era para ter saído peridióticamente, todos os meses. Entretanto... só agora, depois de passar um ano! E, ainda assim, graças á festa do dia 14 de Agosto, que nos veiu dar um alento, trazendo-nos, também, como compensação de nosso trabalho, algum resultado económico.

Senão... nem agora!

Assim, pois, a saída deste número, devemo-la ás pessoas que concorreram para o brilhante êxito de nossa festa.

Agora, resta-nos uma coisa: esperar pelo auxílio dos que se simpatizem conosco, prometendo-lhes outro número d'O INÍCIO para logo que no-lo seja possível.

A REDAÇÃO

ESCOLA MODERNA N. 1

A nossa festa

A festa realizada no dia 14 do corrente pela nossa Escola esteve de véras magnífica, produzindo a mais bela impressão no espirito da assistencia 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 "Gru-

po 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 outros hinos: "A's Criancinhas", "A Mulher", "A Força" e "A Instrução", que foram cantados em conjunto.

Além dêsses, 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 Moraes executou a cançõeta "A's Escondidas", acompanhada pela orquestra, saindo-se muito bem.

Foi representada a alegoria "Brinquedo das Arvores", tomando parte no côro Ernesto Tozzatto, Edmundo Scala, Edmundo Mazzone, Bruno Bertolaccine, Antonieta de Moraes e Catarina Bari.

No desempenho da comédia "A Questão", original de nosso professor, tomaram parte Bruno Bertolaccine, Edmundo Scala, Pedro Passos e como comparsas Edmundo Mazzone, Francisco Tognoli, Antonieta de Moraes, Ernesto Tozzatto e Catarina Bari.

O dialogo "O Vagabundo" foi desempenhado por Pedro Passos e Bruno Bertolaccine.

A parte referente á recitação de poesias foi confiada aos alunos das duas escolas, que recitaram: Augusto Câmara, "Meus Companheiros", "A Abóbara e a Bolota" e "Aproveitai o Tempo"; Alberto Cardoso, "As Ventagens do Saber" e "O Prior e o Defunto"; Nilo Leuenroth, "A Mulher Teimosa" "Antonio" e "A União"; Americo de Almeida, "O Garoto e o Mestre-Escola", "A Raposa e as Uvas" e "O Macaco Decla-

mando"; Luiz Marinho, "O Gil"; Florencio de Almeida, "O Amanhecer"; Alexandre Martins, "O Ninho" e "O Alfabeto"; Judite Amato, "Os Cinco Sentidos e a Mentira"; Ofelia Amato, "Não saber lêr"; Bruno Bertolaccine, O Cavador e Um Monstro; Catarina Bari, Sombra; Domingos Passos, Confissão; Antonieta Moraes, O Orgulho da Agua e As Pombas; Lucilia Haas, Papai! Mamã; Ernesto Tozzatto, As Ovelhas; Marcelina Bari, Quadrinhas; Elisa Santiago, Canto da Manhã; Francisco Tognoli, O Dia; Edmundo Scala, Homini-Lupus e Na Aldeia.

O interessante diálogo Brejeirinho foi desempenhado por Ernesto Tozzatto e Antonieta de Moraes.

O festival foi encerrado com o canto do hino A Instrução, seguindo-se logo uma bela conferência pelo professor Adelino Pinho, da Escola Moderna N. 2.

A quermesse, a este tempo (pouco menos de meia noite) ja tinha sido exgotada até á ultima prenda.

O baile, então, teve começo para satisfação de tantos rapazes e raparigas que não pensam noutra prazer em sua vida.

..

Dando esta noticia, cumpre-nos agradecer a dedicação da comissão auxiliar, que se compunha de Humberto Iartelli, João Minieri, Domingos Conforte, Henrique Tognoli, José Romero e Manoel Garcia bem como todos que tão gentilmente con-correram para o brilhante êxito de nossa festa.

..

Atendendo o pedido feito pela referida comissão, enviaram prendas para a quermesse as seguintes pessoas: João Casadei, quatro copos e um vaso; Francisco Tognoli, um belo cofresinho de madeira; Lucilia Haas, uma lata de goiabada e uma garrafa de licôr; João Crociatti, uma garrafade ho-

Escola Moderna n. 1 = Rua Saldanha Marinho, 66.

SÃO PAULO-Belemzinho

AULAS DIURNAS E NOTURNAS para menores e adultos de ambos os sexos

Figura 6 – Jornal "O Início" da Escola Moderna n.1
 Fonte: CEDEM – UNESP

Como afirmado acima, a educação anarquista e também a pedagogia libertária avançam juntamente com a criação e o fortalecimento de organizações ácratas, principalmente as organizações anarco-sindicalistas, melhor estruturadas e organizadas no momento.

Não há uma sequência causal na realização das iniciativas educativas anarquistas. Segundo Rodrigues, em seu livro *Anarquismo: no Teatro, na Escola e na Poesia* (1992), veremos a primeira escola anarquista em 1895, no Rio Grande do Sul.

Era de se imaginar que outras viessem, mas como já dissemos antes, há tantos projetos de educação quanto anarquistas, assim às vezes um grupo preferia montar uma biblioteca ou centro de cultura social a uma escola, por motivos financeiros ou era mais adequado organizar um grupo de afinidades e organizar conferências.

Os fatores que levam a abrir ou não uma escola variam de acordo com grupos e locais, fatores de ordem econômica ou mesmo o conhecimento necessário para realizar a empreitada impediam a instalação de escolas.

Assim não é possível afirmar com certeza que de um grupo de afinidade veio um jornal, de onde surgiu uma sociedade de apoio mútuo, que originou um sindicato, que formou um ateneu, que iniciou uma escola e que desembocou numa universidade. Cada caso é aqui realmente particular.

Em relação ao material didático isto também se repete. Nos centros urbanos mais desenvolvidos a produção e circulação eram melhores e maiores, enquanto nas cidades mais distantes isto não se repetia.

Contudo é possível dizer que em certo momento estes espaços educacionais estabeleceram uma rede, mesmo que através dos sindicatos, aos quais vários anarquistas estavam associados ou simpatizavam, ou que a escola, ateneu, universidade se encontravam agregadas.

Dessa forma também o material didático circula mais e ganha a riqueza das contribuições locais de regiões como nordeste, norte, sul, sudeste, centro-oeste. As idéias correm como pólvora acesa.

Os sindicatos possuíam uma grande rede de contatos através de seus diversos jornais e pelos correios. Esta rede ia além das fronteiras nacionais chegando aos anarquistas do restante do continente americano e até à Europa.

Isto pode ser sentido e reconhecido com as manifestações da imprensa libertária⁸, quando da morte de Francisco Ferrer e Guardia, grande nome da educação anarquista e da

⁸ Praticamente todos os jornais anarquistas no Brasil e em outros países noticiaram, manifestaram-se, repudiaram o fuzilamento de Francisco Ferrer realizado pelo Estado Espanhol. Um destes foi o jornal *A Voz do Trabalhador*,

pedagogia libertária, assassinado em 1909. Também pode ser visto nas listagens de livros divulgadas nos jornais: *Germinal* – Salvador - BA; *O Amigo do Povo* – São Paulo – SP; *O Graphico* – Rio de Janeiro – RJ; *A Voz do Trabalhador* – Porto Alegre – RS.

Eis os tipos de espaços onde se dava a educação anarquista no Brasil. Não cabe aqui, como dito antes, especificar em cada região, estado, cidade, bairro a listagem com cada um, isto já fora feito, cabe apontar o tipo de espaço educativo criado e usado pelos anarquistas.

Grupos de Afinidade e Ligas de Livre Pensamento: teatro, música, estudos, imprensa, usavam suas próprias casas, bares, parques..., para se encontrar e produzir o que desejavam.

Associações de Apoio Mútuo: homens e mulheres, nos bairros nas fábricas se associavam com o fim de cuidarem de si mutuamente. Isto passava desde um auxílio funeral aos cuidados com a educação da prole ou mesmo de si próprio.

Consideramos que estes teriam sido os primeiros tipos de espaço que os anarquistas criaram ou encontram para realizar seus intentos pedagógicos.

Não é suficiente recordar que sua relação com a educação passa também e, sobretudo, por realizar a revolução social. O ideal de uma nova sociedade embalou a dança e as modas de viola em muitos rincões do Brasil na área educacional conduzida pelos anarquistas.

Outras iniciativas foram tomadas pelos anarquistas para construir a nova sociedade, e no nosso caso foi a educação anarquista: Sindicatos, Federações, Escolas, Ateneus, Universidades, Centros de Cultura Social, Editoras, foram o ápice destas experimentações.

Fundidas a educação-ideologia, pedagogia-revolução social se formada um amálgama sócio-educativo heterogêneo. Assim, ao mesmo tempo estes espaços eram locais de resistência e combate, e também festa e aprendizagem.

O material didático já vinha incluído junto aos custos que famílias ou indivíduos contribuíam para o sindicato ou para escola. Mas como já foi dito esta contribuição não era obrigatória, e muitos sindicatos, ligas, grupos de afinidades e sociedades de apoio mútuo subsidiavam a manutenção de ateneus, escolas, universidades e editoras, incluindo os materiais didáticos.

Livros, cadernos, lápis, borracha eram cedidos pela própria Escola. A biblioteca era uma parceira permanente em todas as iniciativas libertárias, da universidade à escolinha primária, das ligas operárias às federações.

São Paulo, 1909, CEDEM-UNESP. Este evento ao contrário de conter o ímpeto dos anarquistas na Espanha ou nos outros países, especialmente tanto no Brasil como na Espanha, impulsionou o crescimento de inúmeras Escolas Modernas sobre o projeto de Educação formulado por Ferrer y Guardia. Ligas pró Ensino Racionalista e/ou Escola Moderna foram fundadas no Rio Grande do Sul e outros Estados brasileiros. Estas ligas conseguiram difundir ou implantar o método Racionalista, ou criar suas Escolas Modernas.

Havia a crença de que o trabalhador educado, instruído teria melhores condições em optar pelo caminho da revolução social, na defesa de anarquistas como Bakunin, ou como disse Ferrer y Guardia, por conhecer-se melhor e desenvolver-se mais, possibilitando que fosse mais livre, senão socialmente, pelo menos individualmente.

Duas dissertações e um artigo indicam com mais nitidez o caráter heterogêneo e diversificado da relação sociedade, educação e cultura, inclusive no que tange ao elemento revolução social: Ana Shirley Leite Izidoro. *As Concepções de Trabalho e Educação Segundo o Ideário Anarquista no Movimento Operário da Primeira República*; UFRJ - 01/12/1996; Claudia Soares de Azevedo Montalvão. *Anarquismo e Cultura: Um Estudo da Experiência Libertária no Rio De Janeiro no Início do Século XX*; UFRJ - 01/05/1999; Francisco Gilson Rodrigues de Oliveira. *Giz, Quadro Negro E Barricadas: Luta De Classes e Educação na Primeira República*; UFF - 01/11/1999.

As escolas anarquistas, ateneus e universidades produziam seu próprio material: livros de matemática, história, geografia, cartilhas. Inicialmente traduzidos de autores europeus e depois com produção ou colaboração de brasileiros como Fábio Luz, José Oiticica, João Pentead, Maria Lacerda de Moura.

Havia ainda as mesas de leitura, onde se colocavam livros, revistas, jornais de toda espécie e gênero, em língua portuguesa, italiana e espanhola. Algumas das escolas incluíam cursos profissionalizantes na busca de garantir a sobrevivência dos jovens ou dos adultos. O que não garantia muito coisa ao fim. Às vezes as escolas lecionavam em duas línguas: o português e a do grupo nacional que ali estivesse.

Toda esta vivência, experimentação no Brasil, com a chegada de Vargas ao poder e sua associação aos comunistas vai sendo destruída. Editoras são invadidas e quebradas, bibliotecas atacadas e livros incinerados, jornais eram empastelados, sindicatos atacados e seus integrantes presos. Se estrangeiros eram extraditados, se nacionais eram presos e depois soltos, tendo de mudar de cidade, pois entravam numa lista de patrões que os excluía das contratações.

Poucos destes materiais pedagógicos existem até hoje e correm o risco de desaparecer: livros, registros escolares, cadernos de jovens, crianças, adultos, seja na mão de particulares por ausência de condição para cuidados adequados ou em mãos dos próprios anarquistas, também sem as mesmas condições e com o receio de terem sua história definitivamente apagada da vida brasileira. Assim como aconteceu com os prédios que hoje não existem ou não lhes pertencem mais, tomados ou destruídos nos conflitos com Estado, Igreja e Capitalistas.

Inclusive já existe em Amsterdã um Arquivo Internacional Anarquista, que reúne documentos de vários países, também do Brasil.

Há muito ainda por se estudar quanto aos materiais e espaços da educação anarquista e seu uso pedagógico. Assim como sobre o ensino-aprendizagem no cotidiano vivido por estes que participaram diretamente: professores, estudantes e familiares.



Citou-se antes alguns pensadores como Proudhon, Bakunin, Kropokine, Ferrer y Guardia, e todos contribuíram para criação e desenvolvimento da educação anarquista e pedagogia libertária.

O ensino-aprendizagem das crianças, principalmente para estes homens, tinha que obedecer sobretudo à psicologia das crianças. Não se tratava de fazer pequenos homenzinhos, mas educá-los conforme seu desenvolvimento físico, intelectual e psicológico.

Inúmeras ações e projetos foram realizados no Brasil, no início seguindo esta ou aquela tendência, depois convivendo com a aceitação do modelo educacional racionalista, sendo este seguido na maioria das experimentações a partir da morte de seu sistematizador e criador Francisco Ferrer, assassinado em 1909.

Cotidiano do ensino-aprendizagem? Não pode ser alcançado diretamente, pois os documentos não se encontram disponíveis ao público em geral. O que é necessário ainda, é aprofundar em pesquisas, seja com fontes orais e/ou impressas, no sentido de identificar histórias particulares, histórias de vida, vivências pessoais de quem fora professor ou estudante numa destas várias experiências educacionais. Ou acessar arquivos familiares.

Este traço do cotidiano é importantíssimo para dar mais um passo na compreensão do que foi a educação anarquista e a pedagogia libertária no dia a dia. Isto só pode ser fruto de esforços de pesquisas difusas por todo Brasil, sejam nas capitais ou nas cidades do interior. Acredito que se possa usar a lupa historiográfica no cotidiano do ensino e aprendizagem que foram vivenciados no período estudado aqui, e certamente muito de surpreendente se encontrará.

Fora da academia, descobrimos que a trajetória do movimento anarquista na educação já é de certa forma conhecida. Boa parte da rede de escolas, jornais, revistas, universidades, sociedades de apoio mútuo, ateneus, bibliotecas, sindicatos, conferências, federações, grupos de afinidade, confederação já são conhecidas. Cabe agora adentrar na micro história, no estudo das relações cotidianas onde se realiza de fato a teoria, e desta forma analisarmos se

esta dá conta de seus projetos e como estes são tratados por aqueles que o recebem, que participam dessa educação.

Aqui, como em outros trabalhos de pesquisa que encontramos, só apresentamos vestígios do cotidiano do ensino e aprendizagem nos espaços educativos anarquistas. Ficamos no aguardo que os grupos e indivíduos do movimento anarquista, e outros interessados, ofereçam ao povo brasileiro novas fontes de pesquisa para adentrar neste universo particular e rico.

O ensino e aprendizagem são realizados de maneira indissociável, a autogestão realizada na confecção e manutenção dos espaços, que se estende pela administração escolar e na sala de aula. Professores, estudantes e pais compartilham na medida de suas possibilidades de todos os momentos do processo de ensino- aprendizagem e gestão.

Os professores poderiam ser contratados fora da órbita anarquista, ou serem pais das crianças com alguma formação e qualificação, ou mesmo operários, trabalhadores que se ofereciam para ensinar uma ou outra disciplina. Mas seria preciso estar de acordo com os princípios estabelecidos pedagogicamente pelos grupos criadores das escolas.

Contudo, a preocupação no caso das escolas modernas ia além: queriam formar seus próprios professores e estes assumiriam os cursos nas variadas modalidades existentes nos diversos lugares onde houvesse espaços anarquistas de educação.

O programa da escola moderna anunciava seus princípios, partindo da Europa, da Liga Internacional de Educação Racionalista da Infância (RODRIGUES, 1992). Este programa se difundiu pelo Brasil, como por todos os países que tinham contato com o movimento anarquista internacional.

Desta Liga eram componentes, por exemplo, Maximo Gorki, Bernard Shaw, Albert e Mourice Dubois. Juntamente com outros integrantes começa um processo de difusão do modelo de educação e pedagogia racionalista de Ferrer y Guardia, com contribuições de todos, de todas as partes.

A Liga elaborou uma série de princípios em um estatuto no qual todos que estivessem de acordo poderiam aderir. As organizações libertárias aderiram em massa e levaram a termo o projeto desta forma de educação no continente Americano e Europeu.

Considero que os princípios que compunham o pensamento e a prática da escola moderna e do método racionalista contemplam os desejos e necessidades do movimento anarquista no momento histórico, daí a entrada na Liga.

Vejamos alguns destes princípios e determinações que estavam colocados por esta Liga Internacional:

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.

Com estes que são os princípios da Liga Internacional para Instrução Racional da Infância, podemos notar como Francisco Ferrer y Guardia juntamente com o movimento anarquista europeu e outros associados independentes, produzem uma síntese do pensamento de Proudhon, Bakunin e Kropotikine.

Analisando estes princípios vemos como a educação e a pedagogia assumem facetas distintas. Enquanto para o movimento anarquista a educação se fundia com a revolução social, para a Liga, a educação destinava-se ao indivíduo e a sua liberdade, o que desloca a atenção do coletivo para o indivíduo. A pedagogia, seus métodos vão ser sobrepostos mais tarde ao conceito de educação anarquista.

A Liga assume, com todo o apoio anarquista, uma posição onde o estudante, a criança, deve, através de suas experiências educacionais no parâmetro racionalista, conceito pedagógico de Ferrer y Guardia, tomar suas próprias iniciativas e posições. Independente de realizar a revolução social ou não. Ação e condição esperadas pelos anarquistas.

No Brasil estes princípios eram cruzados com greves, sabotagens, comícios nos quais os libertários indicavam a necessidade da revolução social. Em 1917, em São Paulo se inicia uma greve geral, que se alastra pelo país, em decorrência da carestia, da carga horária de trabalho extenuante, do salário desigual das mulheres para com os homens, e do uso de mão de obra de crianças, que recebiam menos que as mulheres, e tinham carga horária igual. A greve fora vitoriosa, mesmo com muitos feridos e um assassinado pela polícia.

Para os anarquistas a greve como outros mecanismos de luta social, eram instrumentos pedagógicos que ensinavam ao trabalhador a possibilidade de uma vida diferente e melhor que a vivida.

Mesmo havendo alguns conflitos entre trabalhadores nacionais e imigrantes, estes se uniam independente de gênero e raça (como intitulados pelo IBGE até os dias atuais) e travavam suas lutas contra seus inimigos comuns. Coisa difícil nos dias atuais, onde cada qual briga por seu quinhão.

Mas o analfabetismo era gritante, e as pretensões operárias esbarraram neste elemento e na ausência de qualificação dos trabalhadores, para a indústria sobretudo, que cobrava cada vez mais a especialização dos trabalhadores atendendo ao crescimento do grau de complexidades das máquinas.

Assim as escolas, os espaços educativos, tinham, ao mesmo tempo em que oferecer uma educação contemplando o aprendizado das letras e números, e também o aprendizado do ofício. Disto dependia também a sobrevivência das associações sindicais, que necessitavam da contribuição voluntária dos seus associados. Obviamente não se detinham ao ensino de ofícios ou letras e números, o objetivo ainda permanecia a compreensão do universo que os cercava e a realização da revolução social.

Uma escola como a Moderna nº 1 que levava seus estudantes, meninos e meninas, algo improvável para o momento, para um passeio no Rio Tietê, e lá solicitava que contassem o que tinham visto, ou uma Universidade como a do Rio de Janeiro que oferecia cursos como de Filosofia para estivadores e operários da construção civil, compõe o caleidoscópio da educação anarquista no momento.

Isto por si, não nos dá visibilidade do cotidiano pedagógico destas ações, mas nos dá uma impressão plausível de como se desejava um ensino-aprendizagem que contemplasse não só o intelecto mas também o físico, através da experimentação, das artes, dos ofícios. Em uma palavra, eles desejavam acesso a todos os bens produzidos pela humanidade.

A existência das bibliotecas dá uma idéia de qual fora a preocupação com o desenvolvimento subjetivo, e as aulas voltadas para ofícios variados, nos dá a noção de busca de uma educação que contemplasse o desenvolvimento físico. Temas como a sexualidade colocavam o psíquico-físico em encontro. Falamos de um dos princípios da educação anarquista: a integração entre a mente e o corpo, que desemboca no conceito de educação integral. Como nos diz Ferreira (In SÁ SIEBERT, 1996)

No fundo, era um tipo de escola que procurava fazer da educação e da pedagogia um instrumento de desenvolvimento humano das crianças e dos adultos numa perspectiva racionalista e ateia e simultaneamente criar as bases emancipalistas das classes trabalhadoras e do povo em geral.

Assim, ensinar e aprender para os anarquistas era ao mesmo tempo desenvolver todas as potencialidades do indivíduo como também realizar cotidianamente o exercício da liberdade, em busca da revolução social.

Fica a questão: a educação anarquista também é pedagogia libertária? Uma existira sem a outra? Vejamos a seguir.

EDUCAÇÃO ANARQUISTA NÃO É PEDAGOGIA LIBERTÁRIA

*Meus passos lentos
Por vezes solitários
Tantas outras acompanhado
Amigos, amores, dores, prazeres
Nenhum caminho me pareceu igual
Nenhum passo igual
Continuo andarilho⁹*

Neste capítulo se fará um concerto Wagneriano, não como uma defesa, mas como a Cavalgada das Valquíria.

Consideramos anteriormente que a educação não é pedagogia, ou seja, a pedagogia está no conjunto da educação, mas a educação não está no conjunto pedagogia. A composição da primeira possui outros elementos que envolvem o universo educativo, inclusive a própria pedagogia, a qual seria um “campo do conhecimento” dedicado a estudar as práticas educacionais. A educação pode se dissociar da pedagogia ao tempo que a pedagogia não se dissocia da educação.

Não é o predicado que diferencia a educação anarquista da pedagogia libertária. Vários pensadores, pesquisadores de ontem e de hoje trocam, uniformizam e mesmo incluem outros qualificativos para ambas: educação libertária, pedagogia anarquista, educação e pedagogia libertária ou anarquista, pedagogia ácrata, educação socialista libertária.

Aqui não se pretende uma discussão conceitual, semântica. A negativa que dá título a este texto decorre da constatação do descolamento da educação anarquista enquanto realização e projeto da pedagogia libertária e suas práticas.

Diferenciar a educação anarquista da pedagogia libertária é reconhecer o papel desempenhado por cada uma e buscar compreender como se relacionam ou não. Pois podemos hipoteticamente considerar que um projeto de educação anarquista possa não dançar em compasso com o desenvolvimento pedagógico libertário.

Inclusive, no caso da educação anarquista e pedagogia libertária, é possível afirmar que a educação precede a pedagogia no seu processo, ou seja, antes de apuramento teórico, conceitual, ou estudos de práticas adequadas, os anarquistas já faziam sua educação: jornais,

⁹ Fragmentos de experimentação poética, João Correia de Andrade Neto.

revistas, conferências, bibliotecas, ateneus, escolas, universidades, mesas de leitura, leitores¹⁰, grupos de afinidades (teatro, dança, música, alfabetização), greves, boicotes. A análise sobre cada uma destas práticas e instrumentos pedagógicos ainda está por se realizar.

E esta educação ganha força e se difunde nas três últimas décadas do século XIX na Europa chegando ao Brasil com os imigrantes italianos, portugueses e espanhóis, sendo seus grandes momentos entre as décadas de dez e vinte do século XX.



Entre 1880 e 1930, a educação anarquista estava relacionada a alguns objetivos, em ordem de prioridade, considerando os periódicos encontrados e analisados: revolução social e desenvolvimento de todas as capacidades cognitivas, físicas e morais dos indivíduos.

O ser humano é um animal político, logo suas atividades são ações também políticas. Assim é a educação anarquista e também as outras. Os anarquistas formavam grupos distintos entre si, no nosso caso identificamos grupos anarco-sindicalistas e anarco-comunistas como os mais expressivos no âmbito das realizações educacionais do Brasil. Estes grupos estabeleceram princípios para sua educação: liberdade, justiça, igualdade, solidariedade, autogestão.

Estes princípios estavam relacionados aos objetivos ácratas, que por sua vez estavam associados à questão de classe. Como podemos ver abaixo:

O primeiro ponto que temos de considerar hoje é o seguinte: poderá ser completa a emancipação das massas operárias enquanto recebam uma instrução inferior a dos burgueses ou enquanto haja, em geral, uma classe qualquer, numerosa ou não, mas que por nascimento tenha os privilégios de uma educação superior e mais completa? Propor esta questão não é começar a resolvê-la? Não é evidente que entre dois homens dotados de uma inteligência natural mais ou menos igual, o que for mais instruído, cujo conhecimento tenha se ampliado pela ciência e que compreendendo melhor o encadeamento dos fatos naturais e sociais, compreenderá com mais facilidade e mais amplamente o caráter do meio em que se encontra, que se sentirá mais livre, que será mais hábil e forte que o outro? Quem souber mais dominará naturalmente a quem menos sabe e não existindo em princípio entre duas classes sociais mais que esta só diferença de instrução e de educação, essa diferença produzirá em pouco tempo todas as demais e o mundo voltará a encontrar-se em sua situação atual, isto é, dividido em uma massa de escravos e um pequeno número de dominadores, os primeiros trabalhando, como hoje em dia, para os últimos. (BAKUNIN In MORYON, 1989, p. 34).

¹⁰ Pessoas que liam os jornais e revistas para outras que eram iletradas, no nosso caso isto se dava mais nos locais de trabalho com a leitura de jornais.

Evidente que há mais que uma diferença de instrução como geradora de uma classe social explorada ou exploradora. Contudo, o caráter de classe indicado por Bakunin chama a atenção quanto aos elementos político-ideológico-econômicos que permeiam a educação.

Sendo assim, a educação anarquista com a pedagogia libertária deverão cumprir o duplo papel de educar e contribuir para a revolução social. Dessa maneira, a educação que se executa já deve ter a forma desejada para uma sociedade considerada melhor, ou seja, uma educação com liberdade e para a liberdade, com justiça e para a justiça, com igualdade e para a igualdade, com solidariedade e para a solidariedade, com autogestão e para a autogestão. Então uma pedagogia que se descole deste plano está evidentemente longe de ser propor à revolução social e portanto a uma educação anarquista.

A pedagogia libertária então teria como papel o aprimoramento, desenvolvimento e realização de práticas que auxiliassem na construção destes dois objetivos citados acima, que torno a dizer são indissociáveis para a educação anarquista constatada no período em estudo.

Cabe dizer que não há uma escola, academia que pesquise, intérprete, teorize, formule, discuta as práticas da pedagogia libertária. É o caso do grande silêncio sobre o caso da Liga Internacional de Educação Racionalista da Infância, composta de camponeses, operários, educadores, médicos, professores, intelectuais... ou da autogestão na educação anarquista ou na pedagogia libertária. E por que não, da assimilação da pedagogia libertária às redes educacionais do estado, do mercado e filantrópicas.

A pedagogia libertária tinha como método, em geral, o ensino racionalista, científico, anticlerical. Algumas de suas práticas eram o ensino mútuo (troca de conhecimentos), classes comuns a meninos e meninas ou homens e mulheres a estudar, o ensino integral que buscava unir o aprendizado e desenvolvimento do físico e do mental, com atividades manuais, artísticas, lúdicas, instrutivas. A própria greve e o boicote faziam parte das práticas pedagógicas.

A metodologia pedagógica aplicada pelos anarquistas, a partir das práticas logo acima, indicam a relação direta com a revolução social e pleno desenvolvimento humano. Nota-se, mais uma vez, que para os anarquistas a educação é indissociável das questões de ordem política, social e econômica.

O que se entende do pensamento e prática dos anarquistas na educação e pedagogia, é que há e deve haver uma unidade de princípios, objetivos e métodos. Aprender o conceito sem abandonar a ação, produzir teoria com experimentação, unir o cotidiano ao ensino-aprendizagem, compreender e relacionar as esferas política, psíquica e cognitiva.

Considerando os aspectos apresentados até aqui, a educação anarquista seria indissociável da pedagogia libertária. Uma alimentaria a outra. Contudo, é preciso considerar que estas se apartaram.

Os anarquistas vão sofrer grandes perdas no Brasil a partir de 1920, listas negras são formuladas para que os patrões não os contratem, prisões são frequentes e por motivos os mais absurdos, jornais, sindicatos, escolas são fechados ou destruídos. Um campo de concentração (SAMIS, 1999) recebe os considerados “indesejáveis”, dentre os estrangeiros muitos são deportados para seus países de origem, familiares são perseguidos. As organizações anarquistas vão sendo proibidas, fechadas, o número de greves cai.



A educação anarquista como vimos aqui neste trabalho não mais existe, a não ser em vestígios pedagógicos, métodos e práticas que ainda persistem assimiladas a uma educação que não é anarquista. Poucos e pequenos grupos resistem através dos tempos nos Centros de Cultura Social, Bibliotecas Sociais, grupos de afinidade, jornais, revistas impressos, sites, blogs e redes sociais.

A pedagogia libertária se apartou e foi apartada da educação anarquista quando separada da unidade teoria-prática. Ou seja, não basta desenvolver as potencialidades do indivíduo sem também criar as condições para uma sociedade mais justa, igualitária e livre.

Ao afirmar que educação anarquista não é pedagogia libertária, e que uma está descolada da outra em decorrência do que constitui a educação anarquista e impulsiona a pedagogia libertária, queremos chamar a atenção para o fato de que a pedagogia libertária ainda persiste e também a educação anarquista. No entanto é necessário dimensionar, identificar onde, quando, como estas se encontram. Pois a pedagogia libertária foi assimilada por outros setores não anarquistas, que esvaziaram o caráter de classe que esta possuiu.

Por motivos diversos o objetivo de uma revolução social, que compunha a educação anarquista fora colocado de lado, esquecido e isto ocorreu à medida que suas organizações foram sendo caçadas, destruídas, seus espaços fechados, militantes presos e extraditados. Já a pedagogia libertária foi sendo incorporada em partes e dosada ao sabor da conveniência dos pensadores do Estado, da Igreja e sobretudo do Mercado, e assim segue sendo assimilada.

Então se torna possível a existência de uma pedagogia libertária, que oferta uma crítica à educação de Estado, de Igreja e Mercado, e onde é aplicada apenas a parte que não altera o

status quo vigente: liberdade de acordo com a regras do Estado de Direito Nacional ou Liberdade de Mercado.

Esta pedagogia libertária que temos não se preocupa com a revolução social e nem tão pouco com o desenvolvimento pleno das capacidades física e mental dos indivíduos. Cabe dizer que não são quaisquer indivíduos, são os trabalhadores, os desempregados, seus filhos que figuram nas preocupações da educação anarquista e hoje se encontram abandonados a uma educação castradora e domesticante.

Como exemplo, a autogestão está concentrada na gestão política, pois econômica e socialmente ela não existe. A questão da liberdade está condicionada e controlada pelos aparatos de controle do Estado ou mesmo do regime de mercado. A igualdade não passa de figura retórica, pois a unidade teoria e prática há muito foi perdida.

Que não acreditemos os anarquistas como ingênuos, eles não afirmaram que a educação salvaria a humanidade nem um grupo qualquer: ela é parte do conjunto social, e pode contribuir sobremaneira para que esta sociedade avance e o indivíduo se desenvolva. Porém, isto não ocorre na medida em que obstáculos efetivos estão colocados: fome, desemprego, ausência de serviço de saúde, ausência de moradia, ausência de lazer. Então é preciso lutar e educar-se, libertar-se e libertar.

Não se trata de unir pela força a educação anarquista à pedagogia libertária, pois elas não se separaram no seio das poucas organizações anarquistas ainda existentes, mas de reconhecer que o que se faz no momento não corresponde na prática com o que se propõe a ser educação anarquista que é sorateiramente misturada e confundida com a pedagogia libertária, a qual de fato também não é mais uma pedagogia libertária. Pois a existência de uma é decorrente da outra.



O que observo é que ao confundir educação anarquista e pedagogia libertária, se confunde também o papel de uma e outra as reduzindo a igualdade, esvaziando de cada uma suas características fundamentais, seus propósitos, criando uma imagem difusa e desbotada, gerando mais dúvidas que possibilidades.

Na medida em que temos hoje um olhar sobre este caleidoscópio histórico da educação anarquista e da pedagogia libertária, distinguindo ambas e as reconhecendo, criamos a possibilidade de penetrar mais profundamente nos meandros destas experiências.

Neste sentido o reconhecimento da educação anarquista abre a possibilidade para a pesquisa de objetos considerados desinteressantes ou mesmo não educacionais à prática pedagógica, como o boicote e a greve, ou também pesquisar a autogestão e a solidariedade como temas/conteúdos de ensino-aprendizagem.

Ainda nesta linha a pedagogia libertária também poderá nos oferecer novidades como o uso de um currículo flexível, a compreensão do tempo pedagógico, o teatro e o cinema como veículos de ensino-aprendizagem. Ou tematizar o lúdico como método.

As possibilidades se ampliam a cada respiração. Mas não se trata de estabelecer uma nova escola, corrente acadêmica, ou disciplina como: Educação Anarquista; Pedagogia Libertária. É preciso distingui-las para reconhecê-las, é necessário pesquisar, retornar ao campo e as fontes e iniciar uma série de questões novas.

Quem sabe realizar um estudo de caso sobre uma criança, hoje um senhor, ex-aluno de uma destas dezenas de escolas anarquistas distribuídas pelo país. Ou estudar o cotidiano da sala de aula destas escolas, disposição de mesas, cadeiras, se havia caderneta de controle de frequência. Talvez o papel dos pais junto à escola, se estudavam, se financiavam. Tantos horizontes novos que se abrem, tantas facetas nesse imenso e colorido caleidoscópio que temos em nossa história da educação na experiência ácrata encontrada nas cinco regiões do Brasil em pelo menos cinquenta anos.

Mas a confusão não é só entre educação anarquista e pedagogia libertária. Como a história da educação é matéria secundária nas academias e a pesquisa é quantitativa e qualitativamente inadequada, a pedagogia libertária acaba confundida nos cantinhos e cantões acadêmicos com pedagogia libertadora. Paulo Freire, criador da pedagogia libertadora confundiu também pedagogia e educação. Mas não é este o caso, na teoria de Paulo Freire a pedagogia libertadora é oferecida sempre pelo Estado e os princípios que a permeiam são católicos. Só pra citar dois elementos caros da crítica realizada pela educação anarquista e à pedagogia libertária.

Então além de caminhar por novos horizontes de pesquisa, tendo em vista a distinção do que é a educação anarquista e a pedagogia libertária, cabe ainda aos pesquisadores, estudantes, grupos organizados levar à pauta do dia da sociedade o que é a educação anarquista e a pedagogia libertária.

A educação anarquista e a pedagogia libertária após o período que determinamos para o estudo foram se tornando cada vez mais raras no formato conhecido nas páginas desta dissertação. Um dos trabalhos apropriados para compreender o desenrolar imediato da educação e da pedagogia libertária é a dissertação de José Damiro de Moraes: A Trajetória

Educacional Anarquista na Primeira República: Das Escolas aos Centros de Cultura Social. Campinas-SP: UNICAMP. 1999.

Não foi o fim da educação e da pedagogia libertária. Novos espaços, novas experiências, novos suportes foram sendo agregados desde 1930 aos dias atuais. A pedagogia libertária avançou pela psicologia, pela antropologia, pela internet, pela TV.

A atualidade destas formas de educação e pedagogia estão nas ruas, no trabalhador, no mendigo, na criança abandonada, na violência urbana, nas guerras que assolam o planeta, no amor que embala a vida e na utopia que sonhamos para nós mesmos e para todos.

DESCOMPARTIMENTALIZANDO: PROVOCAÇÕES, DELÍRIOS E PRAZERES

O texto da dissertação apresentada guiou-se por realizar uma narrativa contemplando as fontes e a crítica às mesmas, procurou multiplicar os ângulos sobre o objeto da pesquisa tendo como parâmetro o rigor metodológico, sem descartar o recurso estilístico sob o discurso.

Acredito ter conseguido traçar um panorama da ação educativa anarquista no território brasileiro dentro do período analisado, e assim ter construído um caleidoscópio da presença anarquista na educação, não mais em dois ou três estados como em estudos anteriores, mas em todas as regiões do país.

Quanto aos arquivos visitados, registro que senti a carência no arquivo público do estado da Bahia de infraestrutura e tecnologia, para assim promover a guarda e oferta da história e memória da educação do Brasil e da Bahia, em contrapartida o atendimento é qualificado e dedicado.

O AEL – Unicamp também merece nota por sua estrutura física, pela guarda de documentos e pela disponibilização em formato digital em mídia de CD e microfilme do acervo pesquisado com equipamentos suficientes para a demanda.

Disponho junto com o texto da dissertação um DVD com o documentário “Pedagogia Libertária x Neoliberalismo” realizado a partir do Seminário Nacional homônimo, o qual também fora colocado online¹. Também estarão disponíveis em Cd, para consulta, os documentos encontrados e usados na escrita da dissertação, os quais digitalizei e copiei, ao longo do trabalho de campo nos arquivos visitados.

O movimento anarquista ainda se recente das mortes de militantes e da perseguição que sofrera até pouco tempo com os generais militares no período da ditadura. Isto inviabilizou o acesso aos arquivos de grupos e pessoas, impossibilitando o aprofundamento de algumas questões. Estes temas não aprofundados poderão ser tocados por novos pesquisadores em outro momento quando as condições sociais e políticas estejam favoráveis à liberdade de expressão.

Agora que encerramos este trabalho: “Educação Anarquista e Pedagogia Libertária: Caleidoscópio de uma História: 1880 a 1930” é necessário o momento de descompartmentalização e de algumas conclusões:

¹ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=GYur93ISiYk>

Entendeu-se que não seria o adjetivo: anarquista e libertário, que distinguiriam a educação e a pedagogia que abordamos aqui. Antes sim, sua distinção se dá pela natureza do que vem a ser em si educação e pedagogia. Ou seja, educação não é pedagogia.

Há um projeto de homem, de sociedade na educação anarquista gerador direto de uma pedagogia, que é a pedagogia libertária. Quando se dirá de uma educação integral, é uma educação que irá promover o desenvolvimento das capacidades mentais e físicas do indivíduo e do coletivo. No entanto, ocorre que esta educação não vem descolada da situação desigual em que se constitui a sociedade, na qual constatamos: explorados e exploradores, autoritários e libertários, individualismo e coletivismo. A educação é o todo e a parte, que se cambiam. A pedagogia serve a um modelo de educação, não o contrário. A educação anarquista é o projeto da sociedade livre, na qual a pedagogia é o meio, o ensino-aprendizagem, experimentação cotidiana da liberdade.

A pesquisa indicou a existência de vários grupos e projetos anarquistas de educação e a diversidade da sua pedagogia. Daí serão derivados tantos adjetivos quanto projetos. Esta riqueza de iniciativas alimenta a continuidade do anarquismo e reafirma seus princípios.

Os anarquistas realizaram análises contundentes dos modelos de educação e pedagogia do Estado, da Igreja e do Mercado. Além da crítica, eles sistematizaram e realizaram entre os anos de 1880 e 1930 a educação anarquista e pedagogia libertária. Antes unívocas e depois cindidas. A cisão mantém certas práticas e deturpa os valores, muda os objetivos da educação anarquista.

Compreendemos que a educação anarquista e a pedagogia libertária vindos da Europa começaram indissociáveis, não centralizadas: eram duas em uma. E assim como seus espaços, métodos, materiais didáticos, conteúdos, assuntos eram no máximo semelhantes e adaptados às terras e as gentes do Brasil.

No caso de materiais e espaços educacionais anarquistas, é necessária uma busca obstinada para encontrar cadernos escolares de alunos, cadernetas de anotações de professores, programas de cursos escolares, programas de disciplinas, livros. Assim teremos novos componentes para o caleidoscópio histórico da educação anarquista e aprofundaremos na comparação e discussão da teoria defendida e a prática realizada.

Quanto aos materiais, cabe ressaltar ainda o uso de dois instrumentos como suportes didáticos: o jornal – como objeto de ensino em sua leitura, a produção de jornais como método de aprendizagem e circulação de ideias – e o cinema – neste caso, para exibição e discussão. Ambos ainda carecendo de estudo e muita pesquisa.

Quatro sujeitos a serem considerados e tratados para novas pesquisas, com determinação e atenção, são as participações dos elementos índio, feminino, negro e mestiço na Educação Anarquista e na Pedagogia Libertária do período estudado aqui.

Não podemos deixar de lançar luz à sexualidade como objeto possível de pesquisa no escopo das relações vividas no cotidiano da educação anarquista e abordadas na pedagogia libertária, e assim incluí-las em um plano de estudos, reflexão e discussão.

Quanto às fontes a serem pesquisadas. Cabe considerar ir além das já conhecidas e penetrar em alguns territórios ainda inexplorados. Como registros policiais, registros de saúde, registros judiciais. Arquivos pessoais devem ser procurados com afinco e determinação.

Os documentos encontrados comprovam que a autogestão política, administrativa e financeira dos espaços educacionais era realizada pelos associados, sindicatos e trabalhadores em geral. Isto caracteriza a autogestão econômica e política dos espaços por anarquistas, trabalhadores, homens, mulheres.

No caso das crianças, sujeito emblemático nesta educação e para esta pedagogia, afirmavam os anarquistas: o ensino-aprendizagem tinha que obedecer, sobretudo, a psicologia das crianças conforme seu desenvolvimento físico, intelectual e moral. Aqui, se indicam estudos de casos que façam emergir o cotidiano das relações educativas anarquistas quanto às crianças, e porque não aos outros sujeitos já citados acima.

A Educação Anarquista e a Pedagogia Libertária nascem e crescem juntas com o objetivo de uma instrução para liberdade, com liberdade, para justiça social e na luta pela igualdade, ou seja, com o propósito da Revolução Social.

A partir de 1920, com o enfraquecimento das forças anarquistas, o projeto de revolução social é retirado do escopo da pedagogia libertária que irá fixar-se, com destaque, na liberdade do indivíduo, deslocando o foco do coletivo para o sujeito. Em outras palavras, o projeto de revolução social da educação anarquista, levado a cabo no cotidiano escolar pela pedagogia libertária com métodos, materiais didáticos, ensino e suas revoluções cotidianas fora colocado em segundo plano favorecendo a penetração de conceitos, propostas e práticas anarquistas no ambiente dos seus antigos inimigos. Ambiente e sujeitos que distorcerão e desviaram os propósitos antes elencados na educação anarquista teorizados e praticados na pedagogia libertária.

Agora seria possível formar para liberdade sem liberdade, preparar o indivíduo para competir e realizar sua transformação pessoal e não uma revolução social. No lugar da

autogestão, a heterogestão ou cogestão. Não mudando a pirâmide sociopolítica e mantendo a desigualdade econômica.

A educação é uma questão social, sua pedagogia também então o é, assim sendo uma sociedade dividida em classes, esta educação será dividida em classes. Da aceitação desta constatação podemos afirmar também que educação anarquista se constitui para destruir a sociedade de classes e também a pedagogia nascida daí serviria a este objetivo, e então sua didática, seu método precisam ser libertários e oferecer o conhecimento, a experiência, os espaços, materiais para um novo homem numa nova sociedade. Não há pedagogia que não tenha um projeto educacional para de humanidade, de sociedade, de indivíduo.

Ao contrário, no lugar da multiplicidade de espaços e conteúdos, da diversidade de abordagens e práticas: o centralismo e discurso únicos. A escola vai se tornando o único espaço de aprender-ensinar, temos a escola para o trabalhador e para o explorador, numa um aprende a obedecer e noutra se aprende a mandar, numa se aprende servir e noutra o ser servido. Ou seja, educação sem liberdade, sem justiça social e igualdade econômica corresponde a autoritarismo e injustiça. Neste caso a confusão então se consuma na pedagogia libertária, pois se acredita não numa revolução social e sim, num aprimoramento do indivíduo, no sucesso do indivíduo, na liberdade do indivíduo, ou seja, métodos, materiais, integralidade, pluralidade são usadas para o bem de poucos e não de todos. É mantida a sociedade capitalista. As condições históricas, políticas, econômicas e psicológicas não são justas e igualitárias para todos, a educação anarquista acusa isto e a pedagogia libertária a ignora.

Constatamos aqui, que ensinar e aprender para os anarquistas, tinha o papel unívoco, já demonstrado e ilustrado ao longo da dissertação, de desenvolver as potencialidades humanas, de cada um segundo suas possibilidades, necessidades e desejos, como também contribuir na realização da revolução social libertária.

A Pedagogia Libertária durante o seu desenrolar histórico perdeu a característica principal que a mantinha intrinsecamente conectada à Educação libertária: relação interdependente indivíduo x sociedade, revolução social. No entanto, fora de extrema importância suas contribuições à época para aprimorar o universo educacional ácrata e desenvolver teórica e conceitualmente métodos e abordagens.

Cabe ainda considerar que até hoje a Pedagogia Libertária atravessa a educação brasileira no modelo estatal, mercadológico e confessional mantendo distância do projeto inicial que marcou seu nascimento. Neste caso cabe discutir a reaproximação da educação

anarquista e da pedagogia libertária, da educação anarquista com os explorados e oprimidos socialmente.

No plano da Educação Anarquista, os Jornais, Revistas e Centros de Cultura Social mantiveram-se comprometidos com o seu projeto inicial e seguiram dando continuidade ao objetivo de educar livremente para a liberdade visando à revolução social.

O FIM.

REFERÊNCIAS

- BAKUNIN, Mikhail Aleksandrovich. **Federalismo, Socialismo e Antiteologismo**. Tradução de Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. A instrução integral. *Revista Novos Tempos*. São Paulo, v. 1. 1998.
- _____. **La Instruccion Integral**. Barcelona: Calamvs Scriptorvs, 1979.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício do Historiador**. Tradução. André Teles, prefácio de Jaques Le Goff, apresentação de Lilia Morris Schwartz. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BRAUDEL, Fernand. **O Mediterrâneo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BRUNO, Lúcio. **O que é autonomia operária**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BURKE, Peter. **A escrita da história**. São Paulo: UNESP, 2000.
- CAMUS, Albert. **A Queda**. São Paulo: Record, 1996.
- CARONE, Edgard. **A República Velha**.: Instituições e Classes Sociais (1889-1930), 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988 v.1.
- COLOMBO, Eduardo et al. **História do Movimento Operário Revolucionário**. Tradução Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Imaginário/Expressão e Arte/IMES(Observatório de Políticas Sociais), 2004.
- COSTA, Emilia Viotti. **Da Monarquia à República: momentos decisivos**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- DULLES, John W. F. **Anarquistas e Comunistas no Brasil: 1900-1935**. 2º ed. Tradução de César Parreira Horta. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1978.
- GALLO, Silvio. **Educação anarquista: um paradigma para hoje**. Piracicaba – SP: UNIMEP; 1995a.
- _____. **Pedagogia do Risco: experiências anarquistas em educação**. Campinas – SP: Papirus; 1995b.
- _____. O Paradigma Anarquista em Educação. *Nuances* - Revista do Curso de Pedagogia. Presidente Prudente: FCT UNESP, nº 2, 1996.
- GHIRALDELLI Jr. Paulo. **Educação e movimento operário no Brasil**. São Paulo: Cortez/Autores associados, 1987.
- _____. História da Educação. 2ª ed. revista. São Paulo: Cortez, 1994.
- GOHN, Maria da Glória (Org) **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2003.

HUBNER, Maria Martha. **Guia para elaboração de monografias e projetos de dissertação de mestrado e doutorado**. São Paulo: Pioneira/Mackenzie, 1998.

IANI, Otávio. **Raças e Classes no Brasil**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.

IBGE. **BRASIL 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: Centro de documentação e disseminação da informação, 2000.

JOMINI, Regina Célia Mazoni. **Uma educação para solidariedade**: contribuição ao estudo das concepções e realizações educacionais dos anarquistas na República Velha. Campinas-SP: Pontes, 1990.

KASSICK, Clóvis Nicanor e KASSICK, Neiva. **A pedagogia libertária na história da educação Brasileira**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

KONDER, Leandro. **Fourier, o socialismo do prazer**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

LATOURETTE, Bruno. A história e a física misturadas. In SERRES, Michel (Org). **Elementos para uma história das ciências**. Lisboa: Terramar, 1996. v. 3.

LÊ GOFF, Jacques (Org.). **A Nova História**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

LIPIANSKY, Edmond-Marc. **A pedagogia libertária**. Tradução de Plínio Augusto Coelho. São Paulo: Imaginário, 1999.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Formação Sindical no Brasil**: história de uma prática cultural. São Paulo: Escrituras, 1996.

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

MARINHO DOS SANTOS, Ednalva Maria. **O texto científico**: diretrizes para elaboração e apresentação. Salvador: Unyana/Quarteto, 2001.

MORION, F. G.(Org). **Educação Libertária**. Tradução de José Claudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLY PEY, Maria. (Org). **Esboço para uma história da escola no Brasil**: algumas reflexões libertárias. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000a.

_____. **Pedagogia Libertária**: experiências de hoje. São Paulo: Imaginário, 2000b.

PROUDHON, Pierre Joseph. **A propriedade é um roubo e outros escritos anarquistas**. Tradução de Suely Bastos. Porto Alegre: L&PM Pocket, 1997.

RAGO, Margareth. **A utopia da cidade disciplinar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RODRIGUES, Edgar. **O Universo Ácrata**. Florianópolis: Insular, 1999. v.2

_____. **Libertários**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1994.

_____. **O Anarquismo: na Escola, no teatro e na poesia**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

_____. **Alvorada operária**. Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1979.

_____. **ABC do sindicalismo revolucionário**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

RÚDIO, Franz Victor. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1986.

SAMIS, Alexandre. **Moral Pública e martírio privado**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1999.

SHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das raças – cientistas, instituições questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SÁ SIEBERT, Stela de. **Educação Libertária: textos de um seminário**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1996.

SILVA, Jorge E. **O nascimento da organização operária no Brasil e as primeiras lutas operárias (1890-1935)**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

SIMONSEN, Roberto C. **Evolução industrial do Brasil e outros estudos**. São Paulo: Nacional, 1973.

SOUZA, Dimas Antônio de. **O Mito Político no Teatro Anarquista Brasileiro**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2003.

VIEIRA, Maria do Pilar Araujo. **Capitalismo e Educação**. São Paulo: Ática, 1991.

XAVIER, Maria Elizabeth. **Capitalismo e educação**. São Paulo: FTD, 1994a.

_____. **História da Educação**. São Paulo. FTD, 1994b.

_____. **Poder Político e Educação de Elite**. São Paulo: FTD, 1994c.

APÊNDICE A – Número de periódicos socialistas, anarquistas e comunistas encontrados nos arquivos pesquisados e divididos por Estado a partir da divisão geopolítica atual.

Estados	Periódicos
1. Alagoas	336
2. Bahia	324
3. Ceará	429
4. Espírito Santo	100
5. Mato Grosso	103
6. Minas Gerais	1303
7. Pará	150
8. Paraná	206
9. Pernambuco	340
10. Rio de Janeiro	2012
11. Rio Grande do Norte	136
12. Rio Grande do Sul	151
13. Santa Catarina	763
14. São Paulo	509
15. Sergipe	178
Total	7040

APÊNDICE B – Lista de periódicos por arquivos e estados extraídos da pesquisa com referência direta à Educação Anarquista e Pedagogia Libertária.

1 – Biblioteca Nacional:

Epírito Santo

O Operário: Periódico Comercial, Agrícola, Litterária e Noticioso – Vila de Itapemerim.

L'Immigrato – Victoria

São Paulo

O Trabalhador do Livro – São Paulo

A Lanterna: Fola Anti-clerical e de combate – São Paulo

O amigo do povo – São Paulo

O Caixeiro – Taubaté

Minas Gerais

União Postal: Periódico Litterario e noticioso – Ouro Preto

A Derrocada – Ouro Preto

A Camélia: Orgao Popular – Ouro Preto

La Bandeira Italiana – Ouro Preto

A Revolução – Campanha

O Movimento – Ouro Preto

Echo do Povo – Juiz de Fora

Filho do Povo – Uberaba

O Povo: Folha Política e Literária – São João del Rei

O Echo da Rasão – Barbacena

O Socialista: Folha Popular – Paraíso

O Lidador: Orgao dos interesses do povo – Ponte Nova

A Luta – Volta Grande

O Combate: Semanário Político, Litterario e Noticioso – Dois Córregos

A Lucta – Itapecerica

A Faisca – Perdoes de Lavras

A Liberdade – Sabrá

O Operário: Orgam do Operariado de Queluz-Minas - Lafayette

2 – AEL-UNICAMP

Rio grande do Sul

O Libertário: Orgam da Agrupação Braço e Cerebro – Porto Alegre

Pernambuco

Tribuna do Povo – Recife

Aurora Social – Recife

A Hora Social – Recife

Rio Grande do Norte

O Trabalho: Orgam dedicado aos interesses da “Liga Operária” – Mossoró

Sergipe

A Voz do Operário: Orgão do Centro Operário Sergipano – Aracaju

Ceará

Voz do Gráfico: Orgam da Associação Graphica do Ceará – Fortaleza

Bahia

A Voz do Trabalhador: Orgam das Classes Proletárias da Bahia – Salvador

Germinal: Seminário de propaganda socialista e defesa do proletariado – Salvador

Pará

A Voz do Trabalhador : Orgão Sindicalista da federação das Classes trabalhadoras – Belém

O Graphico: Orgam da União Graphica do Pará - Belém

Rio de Janeiro

O Barbeiro: Orgam dos Officiais de Barbeiro – Rio de Janeiro

A Greve – Rio de Janeiro

O Debate – Rio de Janeiro

A Alvorada: Porta-Voz das Classes Operarias – Propriedade do Grêmio de Instrução Proletária – Petrópolis

O Congresso: Orgam de Propaganda do Congresso U. dos Operários das Pedreiras – Rio de Janeiro

O Graphico: Orgão da Associação Graphica do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro

São Paulo

O Chapeleiro: Orgam do Secretariado Nacional dos Chapeleiros do Brasil – São Paulo

Germinal: Semanário Anarquista – São Paulo

A Razão (Cidade não identificada)

A Voz Operaria: Orgam das classes trabalhadoras: Campinas

Jornal Operario: Orgam Defensor das classes trabalhadoras – São Paulo

O Alfaiate (cidade não identificada)

O trabalhador Graphcio – São Paulo

3 – CEDEM – UNESP

Minas Gerais

O Proletário: Orgam da Federação Operaria Mineira: Juiz de Fora

Alliança – Juiz de Fora

A Dor Humana – Bagé

Rio Grande do Sul

O Nosso Verbo: Orgão da união geral dos trabalhadores (cidade não identificada)

A Luta – Porto Alegre

São Paulo

A Voz do Sapateiro: Orão da corporação dos trabalhadores em calçados – São Paulo

O Amigo do Povo – São Paulo

O Grito Operário: orgam oficial da União dos Operários Metalúrgicos de São Paulo – São Paulo

Germinal! / La Barricada – São Paulo

A Obra: Semanario da Cultura Popular – São Paulo

A Plebe - São Paulo

A Voz da União: Orgam das classes trabalhadoras - São Paulo

A Voz Operária: Orgam das classes trabalhadoras – Campinas

Alba Rossa – São Paulo

O Homem Livre - São Paulo

Guerra Sociale - São Paulo

O Trabalhador Graphico - São Paulo

O Início – São Paulo

Rio de Janeiro

A Voz do Sapateiro: Orgão da Aliança dos Operários em calçados e classes anexas do Rio de Janeiro- Rio de Janeiro

Na Barricada: Periódico Anarquista: Rio de Janeiro

A Verdade: Orgam defensor das classes do Ramo alimentício e do proletariado em geral - Rio de Janeiro

APÊNDICE C – Dissertações e Teses sobre a Educação Anarquista e Pedagogia Libertária no Brasil extraídas do banco de teses da CAPES.

Título: As concepções de Trabalho e Educação Segundo o Ideário Anarquista no Movimento Operário da Primeira República

Autor: Ana Shirley Leite Izidoro

Data de aprovação: 01/12/1996.

Título: Pedagogia Libertária e Autodidatismo

Autor: Antonio José Romera Valverde

Data de aprovação: 01/03/1996.

Título: Mauricio Tragtenberg e a Pedagogia Libertária.

Autor: Antonio Ozai da Silva

Data de aprovação: 01/04/2004.

Título: O Esgotamento das Propostas em Educação Escolar no Movimento Operário Anarquista e Reformista – Distrito Federal – Anos 10.

Autor: Armando Martins de Barros

Data de aprovação: 01/10/1998

Título: Anarquismo e Cultura: Um estudo da Experiência Libertária no Rio de Janeiro no Início do Séc. XX

Autor: Claudia Soares de Azevedo Montalvão

Data de aprovação: 01/05/1999

Título: Os Libertários e a Educação No Rio Grande do Sul: 1985-1996

Autor: Correa Norma Elisabeth Pereira

Data de aprovação: 01/06/1987

Título: A Trajetória Anarquista na Primeira República: das Escolas aos Centros de Cultura Social

Autor: José Damiro de Moraes

Data de aprovação: 1999

Título: A Educação como Estética de Existência: Uma crítica Anarquista ao Construtivismo

Autor: Cristina de Souza Queiroz

Data de aprovação: 01/02/2002.

Título: Estratégias de Aproximação: Um Outro Olhar Sobre a Educação Anarquista em São Paulo na Primeira República

Autor: Fernando Antonio Peres

Data de aprovação: 01/03/2004.

Título: As Correntes Anarquistas e Trabalhistas e a Educação Popular no Rio de Janeiro; 1888-1920

Autor: Francesco Trotta

Data de aprovação: 01/03/1991.

Título: Giz, Quadro Negro e Barricadas: Luta de Classes e Educação na Primeira República

Autor: Francisco Gilson Rodrigues de Oliveira

Data de aprovação: 01/11/1999

Título: Educação Contemporânea no Brasil: Escolarização, Comunicação e Anarquia

Autor: Guilherme Carlos Correa

Data de aprovação: 01/03/2004

Título: Educação Libertária: Paradigmas Teóricos e Experiências Pedagógicas.

Autor: Leila Floresta de Oliveira

Data de aprovação: 01/12/1997

Título: Anarquismo Epistemológico e Arte-Educação Orquestrados pelo Mestre Aprendiz.

Autor: Neyde Marques Santos.

Data de aprovação: 01/11/2003

Título: Anarquismo e Educação.

Autor: Paulo Vitor Miranda Carrão

Data de aprovação: 01/09/1992.

Título: Limites e Possibilidades de uma Prática Pedagógica na Didática do Ensino Superior: Uma Análise a Partir de Foucault

Autor: Silvana Batista Taube

Data de aprovação: 01/12/1997.

Título: Autoridade e a Construção da Liberdade: O Paradigma Anarquista em Educação

Autor: Silvio Donizete de Oliveira Gallo

Data de aprovação: 01/06/1993

Título: Educação Anarquista: Por uma Pedagogia do Risco

Autor: Silvio Donizete de Oliveira Gallo

Data de aprovação: .. 01/08/1992.

Título: A Presença Rebelde na Cidade Sorriso: Contribuição ao Estudo do Anarquismo em Curitiba.: 18890-1920

Autor: Silza Maria Pazello Valente

Data de aprovação:. 01/09/1992.

Título: Práticas da Educação Libertária no Brasil? A Experiência da Escola Moderna em São Paulo

Autor: Tatiana da Silva Calsavara.

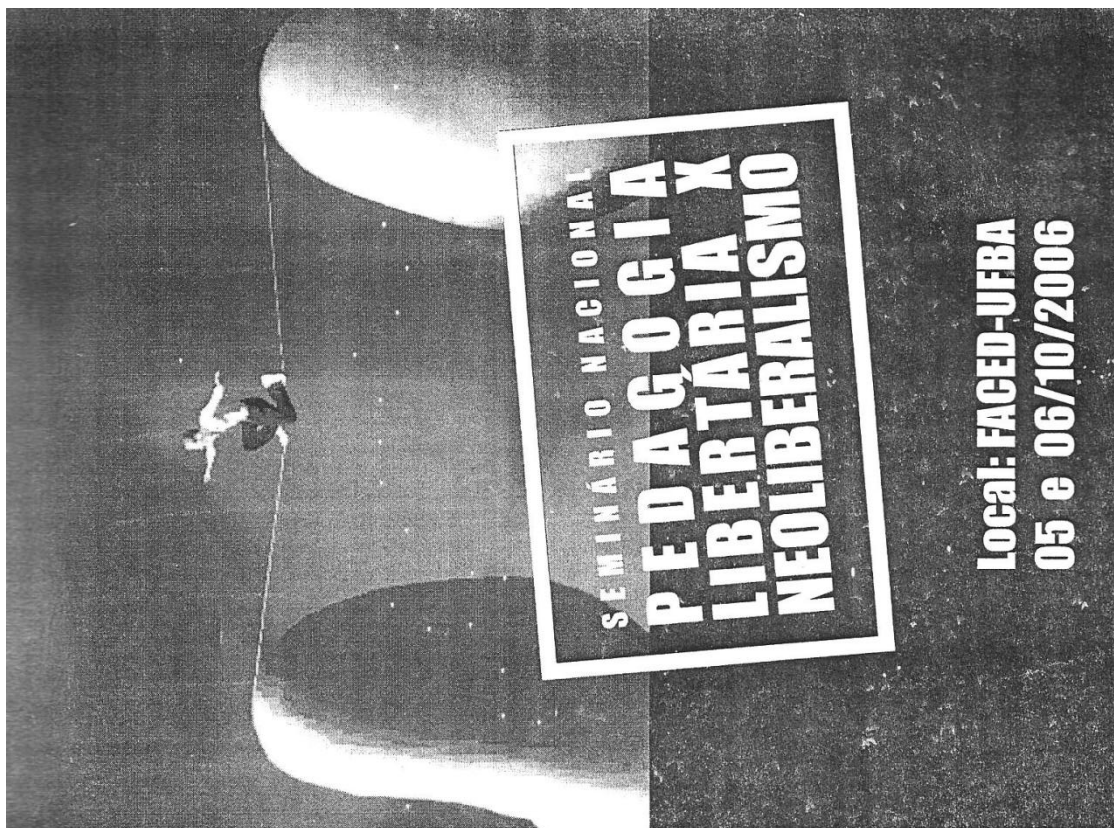
Data de aprovação:. 01/05/2004².

² Todas as dissertações e teses tratam do período estudado nesta dissertação e abordam direta ou indiretamente a educação anarquista e a pedagogia libertária. Vários obstáculos impediram de acessar todos os trabalhos elencados: distância, ausência de recursos financeiros para copiar e enviar por correio, curto tempo para realização do mestrado. Desconfiamos que a produção seja bem maior e diversificada em termos de temas, assuntos e abordagens pois o registro das dissertações e obras não vai além da década de 1980.

APÊNDICE D – Cartaz do Seminário “Pedagogia Libertária X Neoliberalismo” realizado em 2008



APÊNDICE E – Folder do Seminário “Pedagogia Libertária X Neoliberalismo” realizado em 2008



Duração total dos cursos: 6 horas divididos em dois dias, em três turnos, contendo duas horas cada turno.

Número máximo de participantes nos minicursos:

Radio WEB: 10 pessoas

Software livre: 30

História e historiografia: por que somos brasileiros?: 30

Formas para-estatais de Jurisdição: arbitragem, Mediação e seu papel pedagógico: 30

Conhecimento e comunicação: descentralizando o poder: 30

DURANTE TODO O EVENTO OCORRERÃO INTERVENÇÕES ARTÍSTICAS.

Presidente - **Sara Martha Dick;**

Organizador - **João Correia de A. Neto**

Consultoria do evento e audiovisual: **Luis Carlos de Alencar**

Patrocínio:



Realizador:

GRUPO DE PESQUISA HISTÓRIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS - LINHA DE PESQUISA POLÍTICAS E GESTÃO EM EDUCAÇÃO.

Historicamente, a Educação Anarquista e sua respectiva Pedagogia Libertária têm sido pouco trabalhadas na História da Educação por representar questionamentos e reflexões radicais às bases do "modus vivendis" ocidental capitalista. No entanto, a Educação Anarquista e a Pedagogia Libertária resistiram e se mantiveram como um dos únicos contrapontos efetivos ao padrão hegemônico de Educação e Pedagogia executados pelo sistema Capitalista, hoje com a roupagem de Neoliberalismo.

Ao contrapor Pedagogia Libertária e o Neoliberalismo, esta discussão tem como desejo e necessidade a compreensão do fenômeno do educar e da práxis pedagógica na sociedade contemporânea, abrindo veredas pelos escombros do presente e a fluidez do futuro, apenas pelo desejo/necessidade da vida, do viver, que para muitos é negado.

Não se trata de conquistar o poder e estabelecer uma hegemonia com novos mandatários, queremos sim colocar em discussão a descentralização do poder, no que tange ao processo educacional bem como à produção de conhecimento; trata-se de romper a ditadura do pensamento, do conteúdo e da forma única, de superar a doutrina maniqueísta que permeia nossa vida e sociedade.

Decorrente da necessidade de compreender, questionar e discutir a Educação baiana e brasileira, no que toca aos seus fundamentos, bem como sua práxis pedagógica atual, é que vimos colocar em pauta o Seminário Nacional Pedagogia Libertária x Neoliberalismo, na tentativa de provocar a potência analítica, crítica e criativa de cada um, buscando construir caminhos diversos deste modelo socio-político, econômico e cultural que nos oprime, domina e explora.

OBJETIVO GERAL

· Discutir a Educação Anarquista através da experiência da Pedagogia Libertária vivenciada no Brasil.

OBJETIVO ESPECÍFICO

- Problematicar os conceitos de Educação e Pedagogia sobre a oposição: Pedagogia Libertária x Neoliberalismo.
- Discutir as possibilidades da Pedagogia Libertária diante do contexto neoliberal.
- Refletir sobre a relação Sociedade e Educação quanto às demandas contemporâneas.

PROGRAMAÇÃO DAS MESAS

Palestrantes	Data	Horário	Tema da Mesa
Alexandre Samis (Colégio Pedro II-RJ)	05/10/2006 QUINTA	8:30 as 11:30	Estado, Mercado, Igreja x Movimentos Sociais: entre a reforma e a revolução social: a questão educacional atual
*Ceila Borges (UFBA)	05/10/2006 QUINTA	15:00 as 17:00	Estado, Mercado, Igreja x Movimentos Sociais: entre a reforma e a revolução social: a questão educacional atual
Edson Passetti (PUC-SP)	05/10/2006 QUINTA	15:00 as 17:00	Estado, Mercado, Igreja x Movimentos Sociais: entre a reforma e a revolução social: a questão educacional atual
Eduardo Nunes (UNEB)	05/10/2006 QUINTA	15:00 as 17:00	Estado, Mercado, Igreja x Movimentos Sociais: entre a reforma e a revolução social: a questão educacional atual
Jacy Menezes (UNEB)	05/10/2006 QUINTA	8:30 as 11:30	História e Historiografia: o objeto educação
*João C. Andrade Neto (UFBA)	06/10/2006 SEXTA	10:00 as 12:00	Princípios, métodos e objetivos: as experiências pedagógicas Libertárias no Brasil.
José Damiro (UNICAMP)	06/10/2006 SEXTA	10:00 as 12:00	Princípios, métodos e objetivos: as experiências pedagógicas Libertárias no Brasil.
José Maria (UTL-Portugal)	06/10/2006 SEXTA	15:30 as 17:30	Sociedade, Política e Educação: utopia anarquista x realismo neoliberal
Ricardo Líper (UFBA)	06/10/2006 SEXTA	15:30 as 17:30	Sociedade, Política e Educação: utopia anarquista x realismo neoliberal
Rogério Nascimento (UFCE-PB)	06/10/2006 SEXTA	10:00 as 12:00	Princípios, métodos e objetivos: as experiências pedagógicas Libertárias no Brasil.
*Sara Dick (UFBA)	05/10/2006 QUINTA	8:30 as 11:30	História e Historiografia: o objeto educação
*Teresinha Fróes (UFBA)	06/10/2006 SEXTA	15:30 as 17:30	Sociedade, Política e Educação: utopia anarquista x realismo neoliberal

PROGRAMAÇÃO DOS MINI-CURSOS

Palestrantes	Data	Horário	Tema da Mesa
Genaro/ Renato	05 - 06/10/2006	A. 13 as 15 B. 8 as 10 C. 13:30 as 15:30	Não sou brasileiro, não sou estrangeiro: desconstruindo o Estado Nacional*
Moisés	05 - 06/10/2006	A. 13 as 15 B. 8 as 10 C. 13:30 as 15:30	Rádio WEB
Aldo/Daniel	05 - 06/10/2006	A. 13 as 15 B. 8 as 10 C. 13:30 as 15:30	Software livre
Manoel/ Ana Elisa	05 - 06/10/2006	A. 13 as 15 B. 8 as 10 C. 13:30 as 15:30	Formas para-estatais de Jurisdição: Arbitragem, Mediação e seu papel pedagógico.
Baqueiro/Robson	05 - 06/10/2006	A. 13 as 15 B. 8 as 10 C. 13:30 as 15:30	Conhecimento e comunicação: descentralizado o poder

**A. Tarde 1 dia; **B. Manhã 2 dia; **C. Tarde 2 dia.

APÊNDICE F – Ficha de registro de dados e análise dos periódicos com referência direta a Educação Anarquista e Pedagogia Libertária.

Nome do periódico	Echo Operário	Ano de Publicação	II
Local de Publicação	Rio Grande do Sul	Número de Páginas	4
Responsável pela Publicação	A. Guedes, R. Coutinho (Direção); Ângelo Caldonazzi (Gerente); Luis Gonçalves de Castro (Noticiarista)	Arquivo	AEL
Data de Publicação	05 de setembro de 1897	Número da Edição	55

Educação e Pedagogia: práticas, teorias, professores, estudantes	Fala de teatro e ópera como dois elementos que contribuem para o desenvolvimento da classe
---	--

Onde se realizava a educação anarquista	Cita uma biblioteca de ciências sociais, criada em Madrid, que publicara várias obras entre elas “O Capital” de Carl Marx, o mesmo jornal a reproduzirá em fascículos e disponibiliza sua assinatura.
--	---

Outras observações	É propriedade de uma associação. O jornal também trás cartas pessoais, servindo como tipo de correio entre os trabalhadores, também fala da saudade de um companheiro morto. O jornal circula através dos seus agentes Jaguarão; Capital Federal (RJ); Florianópolis; Bagé; Margem do Taquary; Santa Vitória. É um jornal socialista, varia com textos de ataque aos anarquistas ou de defesa contra eles. Mistura ideias anarquistas com as socialistas, para um leigo se tem a impressão de serem quase a mesma coisa, o que não é, pois, a defesa das vias institucionais de estado por socialistas os distinguem frontalmente dos seus pares anarquistas.
---------------------------	---

Conceitos para aprofundar	Educação integral
----------------------------------	-------------------

APÊNDICE G – Arquivos onde se realizou a pesquisa

I. Arquivos físicos:

- Arquivo Público do Estado da Bahia – Salvador – Bahia
- Biblioteca Central do Estado da Bahia – Salvador - Bahia
- Biblioteca e Arquivo Emma Goldman – Salvador – Bahia
- Biblioteca Anísio Teixeira – Faced – Ufba – Salvador- Bahia
- Ael – Unicamp – Campinas – São Paulo
- Biblioteca Central – Unicamp – Campinas – São Paulo
- Cedem – Unesp – São Paulo – São Paulo
- Arquivo do CCS- São Paulo – São Paulo
- Biblioteca Nacional – Rio De Janeiro – Rio De Janeiro
- Biblioteca e Arquivo Fábio Luz Do Ccs – Rio De Janeiro – Rio De Janeiro
- Arquivo Nacional – Rio De Janeiro
- IBGE - Rio De Janeiro – Rio De Janeiro
- IHGB - Rio De Janeiro – Rio De Janeiro
- Biblioteca do IFCS – UFRJ – Rio De Janeiro – Rio De Janeiro
- Biblioteca Central da UFF – Niterói – Rio De Janeiro

II. Arquivos online

- Biblioteca – Ufba: [Http://Www.Sibi.Ufba.Br/](http://www.sibi.ufba.br/)
- Biblioteca – Unicamp: [Http://Www.Sbu.Unicamp.Br/Portal/](http://www.sbu.unicamp.br/portal/)
- AEL – Unicamp: [Http://Segall.Ifch.Unicamp.Br/Site_Ael/](http://segall.ifch.unicamp.br/site_ael/)
- Cedem – Unesp: [Http://Www1.Cedem.Unesp.Br/](http://www1.cedem.unesp.br/)
- Biblioteca Nacional: [Http://Www.Bn.Br/Portal/](http://www.bn.br/portal/)
- Arquivo Nacional:
[Http://Www.Arquivonacional.Gov.Br/Cgi/Cgilua.Exe/Sys/Start.Htm?Tpl=Home](http://www.arquivonacional.gov.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?tpl=home)
- Ibge: [Http://Www.Ibge.Gov.Br/Home/](http://www.ibge.gov.br/home/)
- Biblioteca - UFRJ : [Http://Www.Minerva.Ufrj.Br/](http://www.minerva.ufrj.br/)
- Domínio público:
<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>
- SCIELO: <http://www.scielo.org/php/index.php>
- WIKIPEDIA:
http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina_principal
- Dicionário priberam: <http://www.scielo.org/php/index.php>
- Banco de teses da CAPES: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

APÊNDICE H – Foto atual de uma vila operária localizada no Bairro Vila Isabel, Rio de Janeiro-RJ, nos arredores de uma fábrica de tecidos a qual pertenciam as casas.



Fonte: Fotografada pelo pesquisador em 2006

ANEXO A – Montagem a partir do Jornal “A Voz do Trabalhador”, Bahia, Sábado 12 de Fevereiro de 1921 nº 19.

A VOZ DO TRABALHADOR		
Órgão do Sindicato dos Pedreiros, Carpinteiros e Demais Classes, e dos Trabalhadores em geral		
SEMANARIO DE PROPAGANDA SOCIALISTA E DEFESA DO PROLETARIADO		
ANNO	(BAHIA) SABBADO, 12 DE FEVEREIRO DE 1921	Numero
1	Numero avulso 100 rs.	19
Redação e Administração: Cruzado de S. Francisco, 2		

Grupo Escolar Carlos Dias

DO

Sindicato dos Pedreiros, Carpinteiros e demais Classes

Programma do Curso Complementar

(Portuguez — 3 series)

1ª serie—Exercícios de dictado com applicações de regras orthographicas e prosodicas. Leitura e recitação. Grammatica intuitiva: sua divisão phonologica: alphabeto, vogaes, consoantes, grupos vocálicos e consonantes, syllabas e vocabulos.

Signaes diacriticas, orthophonía: vocabulos oxytonos, paroxytonos e proparoxytonos

Orthographia e morphologia: palavras variaveis e suas flexões. Palavras invariaveis. Exercícios de analyses phonetica, prosodica e lexica.

2ª serie—Revisão do estudo feito na serie anterior.

Exercícios de pontuação, redação e composição.

Noções succintas de syntaxe logica. Analyse syntactica rudimentar.

3ª serie—Revisão do estudo feito na 2ª serie e ampliação.

Derivação e composição das palavras.

Figuras de dicção e de syntaxe. Vícios de linguagem.

Ligeira apreciação dos antigos e modernos escriptores Brasileiros e Portuguezes.

(Oratoria — 2 series 3ª e 4ª)

3ª serie—Estudo de noções de psychologia e logica.

Utilidade da Logica nos discursos.

Estudo do syllogismo: dilemma, fuga ou escapatoria. Conclusões absurdas. Ligeiras allocuções feitas pelos alumnos sobre pontos factis.

4ª serie—Noções de rethorica, philosophia e sociologia. Sociologia moderna e o seu conceito. Syndicalismo e suas bases, vigifugens e utilidade.

Nesta serie um dia será para theoria e dois para pratica, os alumnos dissertarão sobre pontos previamente ou no momento determinados pelo Professor.

O Cathedratico
Seymour Marbach d' Oliveira.

ANEXO B – Tabela da população estrangeira e brasileira naturalizada por Estados em 1920 a partir das nacionalidades Portuguesa, Italiana, Espanhola, Alemã e Japonesa.

TABELA 4

População estrangeira e brasileira naturalizada, por Estados, segundo algumas nacionalidades no censo de 1920 *

Estados	Portu- gal	Itália	Espa- nha	Ale- manha	Japão	Outros	Total
Alagoas	237	134	38	34	—	250	693
Amazonas	7615	726	986	72	32	7505	16936
Bahia	3345	1448	2489	398	7	2913	10600
Ceará	296	105	23	18	2	457	901
Distrito Federal	172338	21929	18221	2885	244	23512	239129
Espirito Santo	1728	12553	1055	1308	1	2109	18754
Goiás	304	268	192	66	—	864	1694
Maranhão	625	108	65	12	—	776	1586
Mato Grosso	1310	810	570	117	514	22000	25321
Minas Gerais	18228	42943	6809	1710	1923	14092	85705
Pará	14211	1114	3355	163	3	3237	22083
Paraíba	131	207	13	48	—	203	602
Paraná	1808	9046	1817	4738	701	44643	62753
Pernambuco	4809	756	1014	1550	6	3563	11698
Piauí	66	37	5	3	—	215	326
Rio de Janeiro	28661	10000	4900	898	69	6303	50831
R. G. Norte	81	91	19	25	—	111	327
R. G. Sul	9324	49136	5359	16952	13	70241	151025
Santa Catarina	506	8062	806	10758	—	11111	31243
São Paulo	167198	398797	171289	11060	24435	57072	829851
Sergipe	125	79	20	45	—	128	397
Acre	631	56	97	10	26	2686	3506
Brasil	433577	558405	219142	52870	27976	273991	1565961

* Não se acham computadas 24.417 pessoas de nacionalidade ignorada, ou que se ignorava a nacionalidade.

Fonte: IBGE

ANEXO C - Tabela da população estrangeira e do Brasil dos censos entre 1872 e 1970 da população dos Estados.

População de estrangeiros e do Brasil, para os censos de 1872, 1890, 1900, 1920, 1950, 1960 e 1970 por Estados. Percentagem de estrangeiros em cada censo, da população de estrangeiros do Brasil e da população do Estado

TABELA 3

ESTADOS	1872		1890		1900		1920		1950		1960		1970		
	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	Pop. total	% de est- tr-nm POP	
ALAGOAS	38609	1,09	51140	566	649273	838	978748	633	311272	511	1023127	421	1588109	526	
AMAZONAS	57610	3,82	147935	3777	249756	1382	363186	1838	438208	7441	515059	5192	955235	3701	
BAHIA	1378616	22397	1209802	28776	2117956	5021	3334465	10600	3812112	8707	4431575	8274	7493740	9685	
CEARÁ	721686	1392	805697	534	841277	819	1312728	702	2292222	1272	2693460	1206	3281278	268499	
GOIÁS	160395	367	227572	62	255284	86	457232	1374	780124	2507	1211921	3687	1103533	4607	
ESPÍRITO SANTO	82137	1,00	135997	3074	209783	2470	457232	1374	780124	2507	1211921	3687	1103533	4607	
PARANÁ	360640	5247	430854	606	493208	939	874337	1388	1385029	1288	1589248	1208	2477971	1097	
MATTO GROSSO	60417	1,69	98827	958	118025	1167	246812	28221	427665	2307	627044	19753	10753	23896	
MARANHÃO	2102889	46900	3284099	46787	46787	51593	5888124	88705	678616	45906	7217792	32896	10753	23896	
PERNAMBUCO	841533	13444	1030274	2850	1178150	4240	1412935	11599	2154935	11599	3393185	5551	5160840	6386	
PIAUÍ	211822	653	267609	19	334328	97	690003	328	811051	785	1044586	758	1249200	273	
R. DE JANEIRO	619604	99899	876884	16140	926035	50578	1559371	50891	1841857	38734	2297194	38995	4743884	57889	
R. G. NORTE	233979	997	268273	152	274317	179	372125	227	788218	491	967921	453	1559244	389	
R. G. SUL	446982	41735	897465	34766	1149070	138099	151023	31243	310236	13243	4101921	78188	6684981	51079	
ST. CATARINA	159802	15974	283769	6198	320289	29550	668743	31243	1178404	27201	1560502	10067	2402724	10288	
SÃO PAULO	897384	29622	1384753	76930	282279	478417	4592188	879481	18107	11,34	9134423	603321	7,159	17771948	70356
SERGIPE	234643	2893	310926	197	358284	270	477064	317	542746	220	644312	184	800744	280	
ACEH							92979	3500	79788	1236	115722	1144	158852	1335	
FRENTE NOR-															
AMAPÁ															
GUAPORÉ															
RIO BRANCO															
S. DOS AMAROS															
BRASIL	10117061	382459	140200	14339315	351545	120200	1743424	1074511	127102	37625678	1263921	127102	37625678	1263921	

Fonte:

Para os censos de 1872, 1890, 1900 os dados sobre a população estrangeira e nacional para os Estados, foram colhidos do volume *Introdução*, do censo de 1920. Os de 1950 da sinopse desse censo. Corrige-se a população do então Distrito Federal, a partir da sinopse de 1940, utilizando-se o censo de 1906.

Para 1940, 1950 e 1970 os dados foram tirados do volume relativo à cada Estado. As informações relativas ao censo de 60 foram tiradas dos volumes estaduais, para os estados que tem seus censos publicados.

Na população estrangeira encontrados incluídos também brasileiros naturalizados. Nos censos de 1872 e 1890, ai também se incluem os de nacionalidade ignorada, por não ser possível separar.

Nos outros censos de 1900 e 1920 não se incluiu os de nacionalidade ignorada, por não se possível saber se a referência era a nacionalidade estrangeira ignorada ou simplesmente "nacional" ignorado. Resolvi-se então não incluí-los na população estrangeira, e sim na população total do Brasil.

Até 1960 as informações são referentes a população presente. Em 1970 se referem a população residente.

* Estes dados referem-se à Brasília.

CURRÍCULO RESUMIDO DO PESQUISADOR-AUTOR

João Correia De Andrade Neto possui graduação em História e é especialista em Avaliação pela Universidade do Estado da Bahia (1999); tem mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2008). Experiência na área de História, com ênfase em História do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: historiografia; história e política; História e cultura; História e educação.

Email: jcaneto2011@gmail.com

Lattes: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=E9741853>