



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PEDRO HENRIQUE PRADO DA SILVA

**A ESCOLA OPERÁRIA 1° DE MAIO E PEDRO MATERA: A
EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO
REVOLUCIONÁRIO NO BRASIL (1903-1934).**

**RIO DE JANEIRO
2015**



PEDRO HENRIQUE PRADO DA SILVA

**A ESCOLA OPERÁRIA 1° DE MAIO E PEDRO MATERA: A
EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO
REVOLUCIONÁRIO NO BRASIL (1903-1934).**

**Dissertação apresentada ao Programa de Pós-
graduação em Educação da Universidade Federal
do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial
para a obtenção do título de Mestre em Educação.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Angela Maria Souza Martins

**RIO DE JANEIRO
2015**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

PEDRO HENRIQUE PRADO DA SILVA

**A ESCOLA OPERÁRIA 1º DE MAIO E PEDRO MATERA: A
EDUCAÇÃO POPULAR COMO INSTRUMENTO
REVOLUCIONÁRIO NO BRASIL (1903-1934).**

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____/____/____

Professora Dr^a Angela Maria Souza Martins
Orientadora – UNIRIO

Professor Doutor Victor Andrade de Melo
membro externo – UFRJ

Professor Doutor José Damiro de Moraes
membro interno – UNIRIO

Dedico esse trabalho a meus pais e a todos aqueles que se comprometem com a Educação Popular.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos companheiros do Núcleo de Pesquisa Marques da Costa (NPMC), da Biblioteca Social Fábio Luz (BSFL) e da Federação Anarquista do Rio de Janeiro (FARJ) por me incentivarem e aconselharem no meu percurso acadêmico e militante dentro do anarquismo.

A esses destaco os companheiros Renato Ramos e Rafael Viana pelos seus comentários sobre a história do movimento anarquista e sindicalista no Rio de Janeiro e as sugestões nas referências sobre as metodologias de pesquisas no campo da História Social.

Ao companheiro Milton Lopes que com seus vastos conhecimento sobre a história do anarquismo e seu empenho em manter viva a memória de militantes, iniciou a pesquisa sobre Pedro Matera motivando que continuasse com essa pesquisa.

Ao companheiro Gabriel Amorim pelas suas orientações que me guiaram para um amadurecimento intelectual.

Agradeço aos companheiros do Movimento de Organização de Base (MOB) por me motivarem a perseguir essa pesquisa a partir da demonstração da perseverança nas lutas cotidianas que as classes populares se empenham em resistir. Reforçando o quanto que a teoria e a prática caminham lado a lado.

Agradeço especialmente ao companheiro Robledo Mendes por ser um amigo e cúmplice desse trabalho. Sem seus comentários, sugestões, críticas e reflexões essa pesquisa não teria ido à frente.

A Fábio Campos por ser mais do que um amigo, mas um irmão dedicado sempre a nosso laços familiares.

A minha companheira, Carolina Bellardi, por ser tão presente e pela sua curiosidade desencadear indagações sobre essa pesquisa.

A professora Angela Maria Souza Martins pelas suas orientações precisas e seus generosos comentários para com esse trabalho.

Aos amigos e amigas do Núcleo de Estudos e Pesquisas da História da Educação Brasileira (NEPHEB).

Em especial as companheiras Raffaella Lupetina e Thabata Mortani pelas participações em debates sobre as pesquisas do núcleo que geraram diversas reflexões sobre esse trabalho.

Ao amigo Régis Prates por tão pouco tempo ter se tornado um grande amigo e companheiro de militância e vem batalhando pela Educação Popular.

A todos que de alguma maneira, direta ou indiretamente, tenham contribuído para o progresso e o incentivo dessa pesquisa.

Assim é minha vida

Meus deveres
caminham com meu canto.
Sou e não sou:
é esse meu destino.
Não sou,
se não acompanho as dores
dos que sofrem:
são dores minhas.
Porque não posso ser
sem ser de todos,
de todos os calados
e oprimidos.
Venho do povo
e canto para o povo.
Minha poesia
é cântico e castigo.
Me dizem:
“Pertences à sombra”.
Talvez, talvez,
porém na luz caminho.
Sou o homem
do pão e do peixe,
e não me encontrarão
entre os livros,
mas com as mulheres
e os homens:
eles me ensinaram o infinito.

Pablo Neruda

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo analisar a aproximação do italiano Pedro Baptista Matera (1872-1934) com o movimento operário e anarquista no início do século XX, no Rio de Janeiro, apresentando seus métodos pedagógicos como proposta de Educação Popular. Também nos dedicamos a elucidar outras experiências de Educação Popular que embasam nossa argumentação, mostrando como sua utilização serviu de instrumento revolucionário. Destacamos as moções aprovadas em três Congressos Operários realizados no Brasil, em 1906, 1913 e 1920, que corroboraram as teses do sindicalismo revolucionário e, por sua vez, possibilitaram a discussão sobre a Educação Popular. As principais fontes para a análise de nosso objeto são periódicos operários e anarquistas impressos no período que compreende esse estudo, documentos sindicais como as atas dos congressos operários e documentos oficiais como Habeas-corpus. Os métodos da “história vista de baixo”, utilizada por Edward Palmer Thompson, nos proporcionou resgatar com mais clareza a história do Pedro Matera, esse militante anarquista e sindical, uma pessoa comum. Aproximando-nos de sua história, também, resgatamos a história da Escola Operária 1º de Maio (1903-1934) e sua atuação na formação dos operários e seus filhos em Vila Isabel. Percebemos que a proposta pedagógica da Escola Operária 1º de Maio muito se aproxima da experiência da Escola Moderna de Barcelona (1901-1906), fundada por Francisco Ferrer y Guardia. Também, ela é um exemplo de como os anarquistas brasileiros usavam a Educação Popular como estratégia de luta. Consideramos importante o resgate histórico dessa experiência e das demais experiências vividas pelo sindicalismo revolucionário brasileiro, que trataram a educação popular como instrumento de luta e transformação social, no período da Primeira República. O resgate histórico dessa escola nos leva a observar as estratégias dos anarquistas no Brasil, enquanto colaboradores revolucionários nos meios sociais, suas proposições para a formação proletária e como utilizam a Educação Popular como meio para a emancipação do proletariado.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Popular; Pedagogia Libertária; Anarquismo; Escola Operária 1º de Maio; Pedro Baptista Matera.

ABSTRACT

The present study had the objective of analyzing the approximation of the Italian Pedro Baptista Matera (1872-1934) with the workers and anarchist movements from the beginning of the 20th century, in Rio de Janeiro, presenting his pedagogical methods as a proposal of Popular Education. We were also devoted to elucidate other Popular Education experiences that lay the foundation to our argumentation, showing how its use served as a revolutionary instrument. We emphasize the motions approved in three Workers Congress that took place in Brazil, in 1906, 1913 and 1920, that corroborate the thesis of the revolutionary syndicalism and enable the discussion about Popular Education. The main fonts to the analysis of our object are workers and anarchist periodicals pressed in the period that comprise this study, syndical documents like congress records and official documents as Habeas-corpus. The methods of "history from bottom up", used by Edward Palmer Thompson, afford us to rescue with more clearness the history of Pedro Matera, this anarchist and syndical militant, an ordinary person. Getting closer to his history, we also rescue the history of Worker School May 1st (1903-1904) and its influence on the formation of the workers and their children in Vila Isabel. We noticed that the pedagogical proposal of the Worker School May 1st is very close from the Modern School from Barcelona experience (1901-1906), founded by Francisco Ferrer y Guardia. Also, it is an example of how Brazilian anarchists used Popular Education as struggle strategy. We consider of great importance the historical rescue of this experience and the other ones lived by the Brazilian revolutionary syndicalism, that used popular education as struggle and social transformation instrument, in the First Republic period. The historical rescue of this school takes us to observe the strategies of the Brazilian anarchists, as revolutionary collaborators in social movements, their proposals to proletarian formation and how they used Popular Education as a mean to the emancipation of the proletarian.

KEYWORDS: Popular Education; Libertarian Pedagogy; Anarchism; 1st May Labor School; Pedro Baptista Matera

LISTA DE SIGLAS

AEL-UNICAMP - Acervo Edgard Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas

AMORJ-UFRJ - Arquivo da Memória Operária do Rio de Janeiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro

BN - Biblioteca Nacional

BSFL - Biblioteca Social Fábio Luz

CIRA - Centre International de Recherches sur l'Anarquisme

COB - Congresso Operário Brasileiro

FARJ - Federação Anarquista do Rio de Janeiro

LAPEM - Laboratório de Pesquisa e Estudo do Movimento

NEPHEB – Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação Brasileira

NPMC - Núcleo de Pesquisa Marques da Costa

PPGEdu-UNIRIO – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I – PEDAGOGIA LIBERTÁRIA: UMA TRAJETÓRIA TEÓRICA	19
1.1 Nem Deus Nem Patrão: as críticas à educação clerical e burguesa por parte dos anarquistas	22
1.2 Os princípios da Pedagogia Libertária	26
1.2.1 Liberdade, Igualdade e Solidariedade	31
1.2.2 O racionalismo e o cientificismo	36
1.3 A Pedagogia Libertária e o anarquismo de massa ou organizacionista	39
CAPÍTULO II – PEDRO BATISTA MATERA: UM REPRESENTANTE DO ANARQUISMO E DO SINDICALISMO REVOLUCIONÁRIO BRASILEIRO	48
2.1 Chegada ao Brasil	48
2.2 A Aurora de um sindicalista no Bairro de Vila Isabel	49
2.3 A trajetória sindical de Pedro Matera e os debates sobre Educação Popular nos Congressos Operários de 1906, 1913 e 1920	52
CAPÍTULO III – UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR – PEDRO MATERA E A ESCOLA OPERÁRIA 1º DE MAIO	80
3.1 Pedro Matera e a trajetória da Escola Operária 1º de Maio	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
PERIÓDICOS PESQUISADOS	106
ACERVOS PESQUISADOS	107

INTRODUÇÃO

*“Repito: A vida não pode ser delegada”
Lewis Mumford*

*“Dos nossos medos
Nascem as nossas coragens
E em nossas dúvidas,
Vivem as nossas certezas.
Os sonhos anunciam
Outra realidade possível,
E os delírios outra razão.
Nos descaminhos
Esperam-nos surpresas,
Por que é preciso perder-se
Para voltar a encontrar-se”.
Eduardo Galeano*

Em quase toda a minha trajetória acadêmica estive próximo de estudos sobre o campo da Educação Integral. Desde o começo da graduação em Educação Física iniciei as pesquisas sobre a Educação Integral no Laboratório de Pesquisa e Estudos do Movimento (LAPEM), que tinha como objetivo analisar o movimento humano a partir de uma abordagem específica na educação física, a Psicomotricidade. A Psicomotricidade é um campo científico que tem o sujeito como objeto e o entende como um ser de corpo e mente indissociáveis e, em contrapartida, ao meio em que vive. Tem como objetivo o desenvolvimento do indivíduo como um todo, preconiza uma visão holística de homem, considerando-o como um ser indivisível, de modo que suas potencialidades devem desenvolver-se nas bases sociais, físicas, intelectuais e morais, similar aos princípios utilizados pela pedagogia libertária.

No período de graduação não tive a oportunidade de conhecer a Pedagogia Libertária e o Anarquismo, que somente me foram apresentados no final de minha graduação, no ano de 2010. Tive contato com a ideologia anarquista a partir da literatura dos clássicos: Bakunin, Malatesta, Kropotkin e Proudhon. Após o entendimento do pensamento anarquista, percebi que havia a discussão sobre o tema educação dentro das análises sociais que esses pensadores realizavam. Então, decidi aprofundar mais sobre a Pedagogia Libertária lendo algumas traduções e autores que discutiam esta temática: Sílvio Gallo, Clóvis e Neiva Kassick e Francesco Codello.

Nesse mesmo período tomei contato com a Biblioteca Social Fábio Luz (BSFL), uma biblioteca popular que conserva grande acervo anarquista, no bairro de Vila Isabel. Minhas visitas a BSFL se adensavam pela oportunidade que tinha de ter acesso à literatura anarquista, o que muito me agradava naquele momento. Assim começo a

ajudar e a militar na BSFL, comecei a ter auxílio nos estudos sobre o anarquismo e pedagogia libertária dos demais companheiros que faziam parte da biblioteca. Por sugestão, comecei a pesquisar sobre os temas em outras bibliografias como: Paul Robin e Sebastien Faure; Nestor Makhno; José Oiticica, Neno Vasco e Fábio Luz. Me interessei mais sobre o alcance do anarquismo e suas estratégias de luta, inclusive a Educação, tive contato também com o anarquismo brasileiro, tema que ainda era bastante vago para mim.

Após dois anos de pesquisa e proximidade com o anarquismo e anarquistas, comecei a minha militância política. Ao entrar para a Federação Anarquista do Rio de Janeiro (FARJ) pude amadurecer meus pensamentos sobre as questões sociais e praticar a pedagogia a qual estava pesquisando nos trabalhos de base que realizávamos nos movimentos sociais. A primeira vez que tive acesso ao objeto dessa pesquisa, a Escola Operária 1º de Maio, foi a partir de um texto do companheiro Milton Lopes “A Luta de Classes em Vila Isabel”, na qual ele elucidava, sucintamente, sobre a Escola e seu diretor Pedro Baptista Matera.

O contato com esse pesquisador muito me ajudou pela sua vasta experiência nas pesquisas sobre o anarquismo no Brasil, sendo um grande companheiro me auxiliando na busca de fontes e análises sobre o objeto. Minha participação no Núcleo de Pesquisa Marques da Costa (NPMC) também foi bastante importante para iniciar essa pesquisa. O NPMC que tem como objetivo a pesquisa do anarquismo no Rio de Janeiro, me proporcionou o contato com outros pesquisadores no campo, o que têm me ajudado bastante.

Ainda no Núcleo e com a ajuda dos demais companheiros, comecei as pesquisas sobre a Escola Operária 1º de Maio e Pedro Matera; fascinado pelo objeto, principalmente pela militância sindical e educacional desse anarquista, que praticava uma pedagogia que eu apreciava. Além disso, Pedro Matera exercia sua militância no bairro de Vila Isabel, onde eu e meus companheiros praticávamos nossos trabalhos de base de Educação Popular.

As pesquisas no NPMC foram ficando limitadas, pois precisava adensar mais os estudos sobre o objeto que pesquisava, priorizei a realização de um mestrado que pudesse aprofundar meus estudos. A linha de pesquisa da Prof^a. Dr^a. Angela Maria

Souza Martins “As Escolas Anarquistas no Rio de Janeiro na Primeira República” se enquadrava perfeitamente a minha pesquisa.

Compreendemos que minha proximidade com o anarquismo e também a militância podiam gerar uma análise unilateral do objeto, por isso procuramos realizar uma análise sem sermos tendenciosos. Consideramos imprescindível para uma pesquisa a postura crítica, entretanto há uma grande dificuldade quando o pesquisador está próximo ao objeto que será investigado, quando está envolvido não apenas na pesquisa, mas também nas práticas políticas-filosóficas que estão sendo analisadas. Por isso, devemos compreender a diferença entre ciência e ideologia para não cair em confusões. Segundo Malatesta,

A função da ciência é a de descobrir e estabelecer o fato, bem como as condições nas quais o fato se produz e se repete necessariamente; em outros termos, sua função é a de estabelecer o que é e deve necessariamente ser, e não o que os homens desejam e querem (MALATESTA, 1984, p.48).

A ciência, ou seja, a teoria científica proporciona uma leitura da realidade, já a ideologia, como o anarquismo, é um objetivo pessoal e uma crença. Malatesta diferencia os dois ainda com mais clareza.

A ciência é a soma e a sistematização do que se sabe ou acredita-se saber: ela formula o fato e tenta descobrir a lei do fato, saber as condições nas quais o fato se produz e se repete necessariamente. Ela satisfaz certas necessidades intelectuais e é, ao mesmo tempo, um instrumento inteiramente válido de potência. Indicando nas leis da natureza os limites do arbítrio humano, ela aumenta a liberdade efetiva do homem e lhe dá os meios de mudar estas leis em seu próprio proveito.

(...) A Anarquia, em contrapartida, é uma aspiração do homem que não se baseia em nenhuma necessidade natural, verdadeira ou suposta, e que poderá ou não ser realizada em nome da vontade do homem. Ela aproveita-se dos meios que a ciência põe ao alcance do homem em sua luta contra a natureza e contra as vontades contrárias; ela pode aproveitar o progresso do pensamento filosófico quando estes servem para ensinar aos homens a melhor raciocinar e distinguir o que é real do que não o é; mas ela não pode ser confundida, sob pena de absurdo, nem com a ciência nem com um sistema filosófico (MALATESTA, 1984, p. 49-50).

A ciência pode ser um instrumento para a leitura dos fatos e das evidências sendo um suporte para as aspirações ideológicas, porém a ideologia nunca será considerada como ciência, já que se fundamenta em aspirações pessoais e não em fatos da sociedade ou do indivíduo. Assim, para percorrer o caminho dessa dissertação,

destacamos essa diferenciação entre ciência e ideologia e a crítica e autocrítica como ferramentas necessárias para realizar esta pesquisa. Esta postura acompanha a investigação, tanto nas leituras específicas anarquistas quanto nas abordagens históricas, filosóficas e pedagógicas.

A pesquisa sobre a Escola Operária 1º de Maio e o anarquista Pedro Matera não iniciam com a minha entrada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (PPGEdu-UNIRIO). As fontes e discussões apresentadas aqui nesse trabalho foram desenvolvidas ao longo da minha militância de pelo menos quatro anos. Assim, a proximidade com os meios anarquistas nos facilitou o acesso ao material sobre o anarquismo e a Pedagogia Libertária, ou seja, as fontes sobre o objeto de pesquisa.

As principais fontes adquiridas sobre a Escola Operária 1º de Maio e Pedro Matera são oriundas de periódicos operários de bairro e de anarquistas. Como o periódico *A Voz do Trabalhador* fundado em 1909, que foi órgão informativo da Confederação Operária Brasileira até 1915; e a *Voz do Povo*, periódico sindicalista, Órgão da Federação dos Trabalhadores do Rio de Janeiro e Proletariado em Geral, que teve inicialmente o anarquista Carlos Dias, e depois, o anarquista Affonso Schmidt como redatores no ano de 1920. A maioria desses periódicos foi adquirida nos seguintes acervos: Arquivo da Memória Operária do Rio de Janeiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (AMORJ-UFRJ), BSFL, NPMC, *Centre International de Recherches sur l'Anarchisme* (CIRA), Acervo Edgard Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas (AEL-UNICAMP), Biblioteca Terra Livre de São Paulo e acervos pessoais de militantes.

anarquistas e propostas estratégicas de luta social; 3) analisar os princípios da pedagogia libertária, com o intuito de traçar os caminhos desta pedagogia no movimento sindical brasileiro, nas primeiras décadas do século XX, mostrando como os sindicalistas revolucionários utilizavam a Educação Popular como estratégia. Desse modo, a dissertação apresenta os capítulos que são descritos a seguir.

No primeiro capítulo “A Pedagogia Libertária: Uma Trajetória Teórica”, definimos a abordagem teórico-metodológica. Nesse capítulo, apresentamos o método da “história vista de baixo” de Edward Palmer Thompson como instrumento importante para a concepção de história e para a análise do objeto desta dissertação. A metodologia de Thompson nos proporciona uma história que resgata a vida de pessoas comuns, das classes populares e dos movimentos contra hegemônicos, inclusive o anarquismo. As categorias “fazer-se” e experiência são ressaltadas nesse capítulo, pois são consideradas fundamentais para analisar o percurso de vida de Pedro Matera e das experiências educacionais a partir do movimento sindicalista revolucionário no Brasil, nas primeiras décadas do século XX. Neste capítulo são elencados os princípios que os anarquistas consideram como relevantes para uma nova proposta educacional e mostramos as críticas às instituições consideradas autoritárias, a Igreja e o Estado. Finalizamos o capítulo mostrando que a Pedagogia Libertária não é um fim em si mesma, mas uma estratégia de luta e organicidade, propagando o ensino racionalista e crítico para a transformação social.

No segundo capítulo, “Pedro Batista Matera: um representante do anarquismo e do sindicalismo revolucionário brasileiro”, delineamos a trajetória de Pedro Matera. A intenção foi mostrar como ele foi se fazendo anarquista no interior das lutas sindicais, escrevendo em periódicos, participando de diferentes ações políticas. A trajetória de Pedro Baptista Matera, anarquista italiano entusiasta divulgador do ensino racionalista e ativo militante sindical, aponta para três eixos que o guiaram: Educador, Anarquista e Sindicalista. Enquanto educador participou da construção da Escola Operária 1º de Maio e da formação popular por meio dos periódicos “O Clarim” e “Liberdade”. Como anarquista atuou em períodos históricos importantes como: Fuzilamento de Ferrer y Guardia, Primeira Guerra Mundial, Carestia da Vida, as Greves Gerais (1903 e 1918), Insurreição Anarquista de 1918 e A Fundação do Partido Comunista Brasileiro (1922). Participou também da Liga Anticlerical e do Centro de Estudos Sociais. Como militante sindical Matera atuou junto com os operários tecelões, foi membro do sindicato dos

padeiros e da Associação Operária Independente. Neste capítulo também articulamos a trajetória política de Pedro Matera e as propostas educacionais dos três Congressos Operários Brasileiros (COB), que definiram as estratégias do sindicalismo revolucionário brasileiro, com a participação relevante dos anarquistas. Após os COBs algumas propostas pedagógicas foram construídas no Brasil, baseadas principalmente no pensamento pedagógico de Francisco Ferrer y Guardia.

No terceiro capítulo, “Uma experiência de Educação Popular – Pedro Matera e a Escola Operária 1º de Maio”, analisamos a proposta pedagógica, os objetivos, os educandos e os colaboradores da Escola Operária 1º de Maio, verificando como se efetivou a Educação Popular no Rio de Janeiro, enquanto um instrumento de resistência e luta proletária.

Nas considerações finais analisaremos a importância e o impacto das ações de Pedro Matera nos movimentos anarquista e sindical do Rio de Janeiro, destacando as ações educacionais. Consideramos importante o resgate histórico dessa experiência e das demais experiências vividas pelo sindicalismo revolucionário brasileiro, que trataram a educação popular como instrumento de luta e transformação social, no período da Primeira República. Enfatizamos que essas análises não poderiam ser realizadas sem o auxílio e a orientação da Prof^a. Dr^a. Angela Maria Souza Martins, os amigos do Núcleo de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NEPHEB) e os companheiros e companheiras da FARJ, BSFL e NPMC.

CAPÍTULO I

PEDAGOGIA LIBERTÁRIA: UMA TRAJETÓRIA TEÓRICA

Falamos da grande massa operária que, móida pelo seu trabalho cotidiano, é ignorante e miserável. Esta, sejam quais forem os preconceitos políticos e religiosos que lhes tenham inculcado e mesmo feito prevalecer na sua consciência, é socialista sem o saber; ela é no mais profundo de si própria, e pela própria força de sua posição, mais seriamente, mais realmente socialista, do que todos os socialista científicos e burgueses juntos. Ela é socialista por todas as condições da sua existência material, por todas as necessidades do seu ser, enquanto que estes últimos são apenas por necessidade do seu pensamento; e, na vida real, as necessidades da existência exercem sempre uma pressão muito mais forte do que as do pensamento, sendo este entendido aqui, como em qualquer situação e sempre, como expressão do ser, o reflexo dos seus sucessivos desenvolvimentos, mas nunca o seu princípio.

Mikhail Bakunin

A possibilidade de analisarmos nosso objeto de pesquisa depende da delimitação de algumas categorias que nos guiem, para que possamos aprofundar a análise de nosso objeto de investigação. Por isso inicialmente faremos uma breve exposição da perspectiva histórica da qual partiremos, depois explicaremos como os pensadores libertários orientaram suas ações, principalmente no campo educacional, para alcançar seus objetivos e métodos pedagógicos e na parte final deste capítulo apontaremos o tipo de concepção anarquista que partimos para fazer nossa análise. Não será possível realizarmos uma analogia com as teorias da pedagogia libertária com as práticas realizadas na Escola Operária 1º de Maio devido ao escasso material sobre os métodos e a prática pedagógica implantados nessa escola. Desse modo, utilizaremos no decorrer dessa dissertação outras experiências no Brasil que se assemelham a experiência dessa instituição para explicar as práticas pedagógicas libertárias.

A princípio consideramos importante para nossa pesquisa a utilização de um método que nos aproxime da experiência da escola e das atividades anarquistas. Os métodos de observação dos costumes e valores de pessoas comuns nos fornecem um caminho que nos permite conhecer melhor as práticas anarquistas. A história vista de baixo conduzida, principalmente, por Edward Palmer Thompson é a ferramenta metodológica que utilizamos para verificar as experiências da Escola 1º de Maio e Pedro Matera. Thompson procurava compreender a experiência de homens e mulheres das classes populares, o que o fazia se contrapor a história institucional e estruturalista,

defendida por alguns marxistas na década de 1970¹. Seu livro “A Formação da Classe Operária Inglesa” se constituiu na avaliação dos costumes, literatura social, leis e valores que influenciaram no *making* (fazer-se²) dessa classe operária inglesa. Dessa forma, Thompson nos possibilita buscar uma história que estava esquecida quando enfatiza “estou tentando resgatar o pobre tecelão de malhas, o meeiro luddita, o tecelão do ‘obsoleto’ tear manual, o artesão ‘utópico’” (THOMPSON, 2004, p. 13) semelhante ao caso do anarquismo e da pedagogia libertária. Suas teses historiográficas nos facilitam a interpretação do material e a construção de hipóteses a partir dos seus processos de análise.

Percebemos algumas análises teóricas dos anarquistas, principalmente no caso das críticas as instituições, Estado e Igreja, como símbolos da alienação e controle dos indivíduos diferentes de Thompson. Entretanto, também verificamos que nas análises teóricas anarquistas há um apelo à autonomia e as especificidades da classe proletária, principalmente no fazer-se enquanto classe e no processo de construção de consciência, que pode se aproximar das análises de Thompson.

Essa proposta também nos permite entender que a experiência pode construir uma concepção ideológica, política, social etc. A trajetória do anarquista Pedro Matera, sua atuação na Escola Operária 1º de Maio como fundador e diretor da mesma, a militância no movimento operário e no anarquismo mostra como ele foi ‘fazendo-se’ anarquista. Assim, a experiência desse sujeito é fundamental para o entendimento do processo de criação da escola, suas propostas pedagógicas e seus objetivos no movimento do sindical.

Com relação à educação, Thompson destaca a importância de analisarmos minuciosamente a cultura estabelecida e vivenciada pelos trabalhadores. No texto “Educação e Experiência” em “Os Românticos”³, ele aborda sobre o tema da literatura que circulava na Inglaterra no século XVIII, principalmente a de William Wordsworth e expõem o desinteresse das classes dominantes com a educação das classes populares, onde a educação para os operários era considerada como “esmola”, uma forma de dominação e observava nos textos de Wordsworth um forte discurso paternalista quando tratava dos direitos dessa educação. O interesse das classes dominantes era manter o

¹ Ver BERTUCCI, Liane M; FARIA FILHO, Luciano M; OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda de (2010). Edward P Thompson: História e Formação. Editora UFMG. Belo Horizonte.

² Ver THOMPSON, Edward P. (2004). A Formação da Classe Operária Inglesa. Vol. 1. Tradução Denise Bootmann. 4ª edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro.

³ THOMPSON, Edward P. (2002). Os Românticos. Tradução Sérgio Moraes Rêgo Reis. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro.

distanciamento cultural, como diz Thompson: “se nos colocarmos em qualquer ponto da Europa em meados do século XVIII, poderemos observar uma cultura letrada ou refinada praticamente distanciada em relação à cultura da gente do povo” (THOMPSON, 2002, p. 14-15). É possível fazermos uma aproximação com o que ocorreu com a educação operária aqui no Brasil no início do século passado, onde o operariado não tinha direito ao acesso a educação formal e quando o tinha era uma educação para o controle e a submissão.

Desse modo, a história vista de baixo nos traz duas possibilidades concretas: a oposição da história escrita a partir de uma visão da elite; e a leitura da realidade de forma mais complexa, não isolando a história em perspectivas específicas. Segundo Sharpe:

(...) a história vista de baixo preenche comprovadamente duas funções importantes. A primeira é servir como um corretivo à história da elite (...) A segunda é que, oferecendo esta abordagem alternativa, a história vista de baixo abre a possibilidade de uma síntese mais rica da compreensão histórica, de uma fusão da história da experiência do cotidiano das pessoas com a temática dos tipos mais tradicionais da história (SHARPE, 1992, p. 53-54).

Consideramos também que para analisarmos uma proposta educacional libertária precisamos inicialmente escolher categorias que orientem a reflexão sobre o campo educacional libertário. Os libertários questionaram a educação oficial, traçaram objetivos, estabeleceram conteúdos programáticos e propuseram novos caminhos metodológicos para a instrução popular. Investigaremos a Escola Operária 1º de Maio, a partir de algumas categorias teóricas que elencaremos aqui. Pretendemos compreender a experiência de Educação Popular efetivada por Pedro Baptista Matera, diretor da Escola Operária 1º de Maio, no início do século XX.

Inicialmente em nossos estudos percebemos que alguns autores que contribuíram para a construção da pedagogia libertária chegaram as suas proposições a partir de discussões das necessidades de classe nos meios operários e camponeses. A nossa trajetória teórica seguirá os seguintes caminhos: 1) As críticas dos anarquistas à educação da Igreja e do Estado burguês e a restrição da ciência para uma pequena parcela de privilegiados; 2) Os princípios defendidos pela educação libertária; 3) As estratégias para implantar essa prática pedagógica e as metas que pretendiam alcançar.

1.1 Nem Deus Nem Patrão: as críticas à educação clerical e burguesa por parte dos anarquistas.

Para compreender o combate a educação clerical e burguesa, começamos com as reflexões de Mikhail Bakunin, um dos principais pensadores e revolucionários do anarquismo que se dedicou a elucidar o tema da educação em sua vasta obra. Anticlerical, Mikhail Bakunin criticou a Igreja católica de sua época, gerando grande discussão nos meios operários. Destacaremos aqui um conjunto de textos escritos no jornal *L'Égalité*, criado em Genebra pela Federação Românica da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT⁴), no período entre 31 de julho de 1869 a 21 de agosto de 1869 (BARRUÉ, 2003, p. 10 In: Bakunin, 2003).

Bakunin inicia afirmando que “enquanto reinou na terra o direito divino, a imensa maioria dos homens foi brutal e desapiadadamente explorada” (BAKUNIN, 2003, p. 88) por essa Igreja que inculcava um conjunto de ideias nos indivíduos, possibilitando a sua dominação. Esse procedimento alimentava a ingenuidade e a ignorância na classe trabalhadora, impossibilitando a sua emancipação. De acordo com Bakunin (2003), as instituições eclesiásticas não tinham o interesse em promover a educação racional, porque esta favoreceria a análise da realidade a partir da ciência e não por feitos divinos. Nos dizia Bakunin,

(...) a providência divina torna impossível toda a ciência, o que quer dizer que ela é simplesmente toda a negação da razão humana, ou ainda, que para reconhecê-la é preciso que cada um de nós renuncie ao seu bom senso. A partir do momento em que o mundo é governado pela vontade divina, não é necessário buscar a coordenação natural dos fatos, mas sim, uma série de manifestações desta vontade suprema cujos desígnios, como dizem as Sagradas Escrituras, devem permanecer sempre impenetráveis para a razão humana, sob pena de perderem seu caráter divino. A providência divina não só é a negação de toda lógica humana, como também da lógica em geral, pois toda a lógica implica uma necessidade natural, e esta necessidade seria contrária a liberdade divina; do ponto de vista humano, é o triunfo da irracionalidade (BAKUNIN, 2003, p. 89).

Segundo Bakunin, a Igreja impossibilita que o homem cultive a lógica científica, levando-o a acreditar na suprema divindade que responderia pelos fatos reais, lógica que facilitaria a dominação e a manutenção dos privilégios de uma determinada classe

⁴ A Associação Internacional dos Trabalhadores ou I Internacional (1864-1876) consistia em ser uma instituição que reunia as classes trabalhadoras de diversos matizes socialistas do mundo a fim da conquista da emancipação econômica, social e intelectual do proletariado. Ver: GUILLAUME, James (2009). A Internacional: Documentos e Recordações 1. Editora Imaginário/Faisca Publicações. São Paulo.

social. A filosofia clerical faz o homem “renunciar, assim, tanto à liberdade como à ciência e, deixando-se explorar, espancar pelos privilegiados do bom Deus” (BAKUNIN, 2003, p. 89).

Outro autor que nos fornece significativas reflexões é Pierre Joseph-Proudhon, francês, conhecido como o “pai do anarquismo”, foi o primeiro a utilizar o termo “anarquismo” de maneira positiva, ele também criticou a autoridade da Igreja. Em *Idée Générale de la Revolution au XIX ème Siècle* de 1851, Proudhon (1983) refuta o autoritarismo e a soberania do pensamento eclesiástico afirmando que de acordo com o pensamento da Igreja, o indivíduo deve-se sujeitar aos desejos divinos “porque o Eterno o ordena e é o Eterno que fez o que tu és. Somente o Eterno é soberano, sábio, digno; o Eterno pune e recompensa. O Eterno pode te tornar feliz ou infeliz” (PROUDHON, 1983, p. 78). As forças divinas impõem-se sobre o indivíduo como autoridade única e governa sobre ele suas verdades sem fatos. “Todas as legislações adotaram este estilo, todas, falando para o homem, empregam a fórmula soberana” (idem) para que não haja contradições nem revoltas se utiliza do pensamento religioso para manipular os homens.

Anarquista holandês, Domela Nieuwehuis (1846-1919), afirma que a Igreja e o Estado são instituições que impedem o progresso da humanidade, pois estimulam a exploração do homem pelo homem. “Estas duas instituições, Igreja e Estado, tem sido o jugo baixo a qual a humanidade há de permanecer em um estado de continua escravidão” (REVISTA FRANCISCO FERRER, nº 6, p. 12). Domela ainda elucida sobre o controle dessas instituições com um aparato ideológico que seria a educação. Para ele, essas instituições motivam a passividade e se incubem de pensar pelos indivíduos, assim podendo conservar sua autoridade.

A Igreja se encarrega de pensar pelos seus seguidores e ao fiel não lhe resta mais que crer. O Estado desenvolve-se por conta de seus súditos e aos cidadãos não lhe resta mais que obedecer e submeter-se. Isso é muito mais fácil que desenvolver por si mesmo, e a massa, que tem recebido uma educação de ovelhas, acha muito mais cômodo obedecer que rebelar-se, porque o segundo implica sempre uma iniciativa e uma vontade própria (REVISTA FRANCISCO FERRER, nº 6, p. 12).

O fato é que, para Domela essa passividade por parte da classe trabalhadora origina-se de uma educação oferecida pelas instituições autoritárias, Igreja e Estado, que fornece um ensino para a submissão e a domesticação do cidadão. Sua passividade é

cômoda, nas palavras de Domela, pois após uma educação para o controle, o indivíduo age de maneira restrita, sem reflexões e crendo na autoridade dessas instituições transfere a ação de pensar por si para as mesmas.

Jean Grave em uma conferência realizada em 1900 sobre educação libertária aproxima-se da mesma linha de pensamento de Domela. Segundo ele, o Estado burguês exerce o controle sobre os indivíduos porque

A educação, monopolizada pelo Estado, (...), parte da original verdade que diz que o homem é um ser preguiçoso que não pensa nem obra senão sobre a pressão da necessidade, e encontrou meio de transformar tudo opondo obstáculos à satisfação das necessidades e chegando a substituir pelas suas vontades e pelos seus métodos, os métodos e vontades da própria necessidade (MALATO e GRAVE, 1909, p. 28).

De acordo com Grave, a submissão é tão séria que promove a substituição das necessidades e desejos do homem pelas necessidades do Estado, o que conserva a dominação do Estado sobre os homens. Esta dominação restringe o acesso à ciência e ao pensamento livre e crítico. Devemos estar atentos a essa concepção analítica da educação estatal, naquele período, para Grave, pois essa é uma realidade europeia que não condiz com a história da educação brasileira nos seus primórdios da oficialização. No Brasil, no período que compreende a análise de nosso objeto de pesquisa, não havia a monopolização da educação por parte do Estado. Contudo, vale ressaltar essa leitura porque no Brasil também teremos as críticas à educação estatal realizada pelos anarquistas, porque estes entendiam que este tipo de educação era uma ferramenta de controle ideológico da classe operária, como veremos mais à frente.

Este tema também é trabalhado por Paul Robin. Integrante da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) e posteriormente, diretor do orfanato de Cempuis, onde ele experimentou suas teorias de educação integral, Robin (1981) ressalta a importância do acesso a ciência para todos. Desse modo, a educação deve ser integral com a junção entre a ciência e o trabalho, porque ambos são necessários para o desenvolvimento da potencialidade humana.

A distinção de classe, que é hoje fundamento da organização social, se sustenta sobre tudo pela desigualdade frente aos meios educativos. Para a burguesia, que tem o capital, a ciência; para o Povo, que não possui mais que a miséria, o trabalho. A ciência e o trabalho unidos liberariam o mundo. Sua superação prolonga nossa escravidão moral e material. O trabalho tem necessidade dos descobrimentos

científicos, para procurar a humanidade todo o bem estar possível. Desde que a ciência é humilde servo do capital, demasiado a minuto não é mais que o cúmplice dos opressores do trabalho (ROBIN, 1981, p. 32-33).

Para o anarquista francês a dominação do povo estava diretamente vinculada à sonegação da ciência para as classes populares na educação pública estatal. Assim, consolida-se um trabalho alienante onde o indivíduo não pensa, não reflete, pois realiza um trabalho que reproduz mecanicamente atividades, por esse motivo é importante o acesso à ciência para que não se construa hierarquias no campo educacional, ou seja, quem tem acesso à ciência pode cultivar o pensamento crítico, tem como avançar os conhecimentos da humanidade.

Para enfrentar essa situação Robin sugere a exclusão do monopólio da ciência pela burguesia a partir de dois caminhos: a revolução social e a organização da educação integral (ROBIN, 1981). Começa a formar-se uma visão de luta revolucionária utilizando o instrumento Educação Popular. O desejo de modificação da sociedade vigente simultaneamente com a implementação de uma educação ideal para as classes proletárias.

Voltando a Bakunin verificamos que ele também faz críticas ao controle das ciências por parte do Estado burguês. Para Bakunin (2003) a força dos Estados Nações está na dominação da ciência que controla e domina o povo a partir das suas diferentes ramificações: a ciência administração, que impregna a burocracia, a ciência militar, que se utiliza da violência para silenciar a classe trabalhadora, a ciência da comunicação que manipula os fatos e conserva a ingenuidade etc. (BAKUNIN, 2003, p. 66). Essa mesma ciência que dominou e estabeleceu um hiato entre as classes sociais é a mesma que tem avançando e conquistado progressos para a humanidade como o telégrafo, as ferrovias, os navios a vapor etc.

Resumidamente Bakunin afirma que

na atual organização da sociedade, os progressos da ciência têm sido a causa da ignorância relativa do proletariado, assim como os progressos da indústria e do comércio têm sido a causa de sua miséria relativa. Os progressos intelectuais e materiais têm contribuído, pois, para aumentar sua escravidão (BAKUNIN, 2003, p. 68-69).

Mas essa escravidão deve ser superada pelo proletariado e como Paul Robin, Bakunin vai defender a ciência para todos, pois essa é um patrimônio social que não deve se restringir apenas a uma casta de privilegiados.

Que devemos repelir e combater esta ciência burguesa, assim como devemos repelir e combater a riqueza burguesa. Combatê-las e repeli-las no sentido de que destroem a ordem social que é patrimônio de uma ou de várias classes, devendo reivindicá-las como um bem comum de todos (BAKUNIN, 2003, p. 69).

De acordo com Bakunin, a presença da ciência na instrução popular é imprescindível, mesmo porque o acesso à educação científica faz parte da luta social para a conquista de igualdade econômica. A educação é mais uma ferramenta para se alcançar a conquista maior que é a revolução social.

Sinteticamente verificamos as semelhanças entre os anarquistas a respeito da educação eclesiástica e do Estado burguês. Contudo, os anarquistas não se detiveram apenas as críticas da educação eclesiástica e burguesa, eles promoveram reflexões sobre a educação para as classes populares e, conseqüentemente, para um projeto societário libertário. A defesa de sua ideologia político-social se confunde com seus objetivos pedagógicos e por isso, para os anarquistas, as estratégias de conquista revolucionárias passam por meios que convirjam para tais anseios.

1.2 Os princípios da Pedagogia Libertária

No item anterior conhecemos as críticas dos pensadores libertários a educação clerical e estatal como desejo de destruição do controle ideológico dessas instituições para a construção de uma proposta de educação libertária. Vejamos agora os princípios anarquistas para a construção de uma educação como meio de luta, como tática anarquista e um ideal numa sociedade socialista libertária.

Inicialmente destacamos a **educação integral**, um princípio que defende a articulação entre o ensino teórico e prático e o desenvolvimento pleno do homem. Os defensores da educação libertária discutem o modelo educacional que separa o teórico do prático, este modelo leva a uma educação hierarquizada, que consolida a desigualdade entre classes sociais. Por isso é necessário lutar por uma educação que una ciência e técnica, trabalho intelectual e trabalho manual.

Bakunin vai ser um dos principais anarquistas a abordar este tema. Ele entende que a educação é um meio de potencializar o indivíduo para as suas funções sociais, como o trabalho. Ele defendeu a educação integral como um modo de aumentar a eficiência dessa função pelo sujeito. Ser apenas um homem de ciências ou de técnicas compromete o trabalho e seria muito mais eficaz se todos dominassem todo esse processo.

Mas estamos convencidos de que no homem vivo e íntegro cada uma dessas atividades, muscular e nervosa, deve ser desenvolvida igualmente e, longe de se prejudicarem mutuamente, cada qual deve apoiar, ampliar e reforça a outra; a ciência do sábio se tornará mais fecunda, mais útil e mais ampla quando o intelectual não ignorar o trabalho manual; e o trabalho do operário instruído será mais inteligente e, por conseguinte, mais produtivo do que do operário ignorante (BAKUNIN, 2003, p. 70).

Para Bakunin a educação integral era um modo de alcançar a construção de um sujeito para o mundo do trabalho, a partir de um desenvolvimento pleno de modo que exerceria suas tarefas com muito mais eficiência. A educação integral também é uma forma de conquista de igualdade social superando a alienação. “Disto se deduz que, no interesse do trabalho e da ciência, não deverão existir nem operários nem intelectuais, mas tão somente homens” (idem, *ibidem*).

Algumas experiências importantes de educação popular no Rio de Janeiro mencionam a educação integral. O periódico “A Alvorada” publicado no município de Petrópolis, nos primeiros anos da década de 1920, era o órgão informativo do “Grêmio de Instrução Proletária” (A ALVORADA, nº 1, Ano I, 31-03-1921), nele eram divulgadas atividades de diferentes instituições educacionais do meio proletário, dentre elas a expectativa da fundação da Escola Primária do bairro de S. Aleixo, em 16 de abril de 1921, pela União dos Operários em Fábrica de Tecidos (A ALVORADA, nº 2, Ano I, 16-04-1921), sendo que os tecelões reivindicaram o funcionamento de outras duas escolas primárias com aulas diurnas e noturnas em sua “sede central” e outra em Cascatinha (A ALVORADA, nº 9, Ano I, 31-07-1921).

Destacamos também a criação do “Grêmio Artístico Renovação” que fornecia aulas, inicialmente, de esperanto para os operários, além do ensino elementar, excursões e conferências de propaganda. Esta experiência educativa praticava a educação integral.

Propõe-se o Grêmio Artístico Renovação a propagar os conhecimentos mais concretos possíveis por intermédio da música, do

teatro, da escola, das conferências e dos livros contanto com um núcleo de homens de boa vontade a sua frente, os quais não pouparão esforços para lograr o êxito mais completo (FALLEIRO, A ALVORADA, nº 1, Ano I, 31-03-1921).

A formação completa e integral era o objetivo desse grupo que via a necessidade do desenvolvimento da mente e do corpo ou como o editor elucida: do espírito e da matéria.

Nas associações de classe os trabalhadores devem reivindicar o pão material, e na escola, por intermédio do livro, da pena e da estética, o pão para o espírito. A harmonia desses dois órgãos – o espírito e a matéria – coincidirão com a felicidade dos povos (idem, *ibidem*).

A educação integral era fundamental para a prática pedagógica anarquista, porque não poderia ser constituída uma sociedade libertária que conservasse as desigualdades no meio de produção (trabalho manual e trabalho intelectual) e na formação e instrução dos trabalhadores (educação intelectual e educação manual), por isso é necessário que a educação seja integral sem a dicotomia, os privilégios e as restrições na educação do operariado.

Piort Kropotkin, anarquista russo, adota uma concepção de educação integral semelhante à de Bakunin. Para ele, a divisão de ensino em científico e mecânico criava desigualdades e a alienação do trabalhador braçal, aquele que fica apenas nas oficinas mecânicas e não desenvolve seu pensamento e reflexões. Assim, defendia a educação de forma integral alinhando a ciência e a técnica.

Nós, portanto, defendemos que, no interesse das duas, assim como da sociedade em geral, todo ser humano, sem diferença de origem, deveria receber uma educação que lhe permitisse, seja homem ou mulher, ligar o verdadeiro conhecimento científico a outro, igualmente profundo, da arte mecânica. Reconhecemos sem reservas a necessidade da especialização dos conhecimentos, mas afirmando que esta deve vir depois da educação geral, que deve compreender tanto a ciência quanto o trabalho braçal. À divisão da sociedade em trabalhadores intelectuais e braçais, nós opomos a integração de ambos os tipos de atividades; e em vez de educação “técnica”, que impõe a manutenção da atual divisão dos dois tipos de trabalho referidos, proclamamos a *educação integral* ou completa, o que significa o desaparecimento dessa distinção tão perniciosa (KROPOTKIN Apud Moriyón, 1989, p. 52).

É importante destacar que Kropotkin assinala que na divisão social do trabalho o papel da mulher é fundamental porque elas têm o direito de ter acesso ao conhecimento

científico e técnico assim como os homens. Romper com a dicotomia entre a educação feminina e masculina é uma forma de emancipação e também um ideal anarquista.

A discussão sobre a educação integral também chega ao Brasil por meio de alguns anarquistas. Adelino de Pinho, anarquista paulista e diretor da Escola Moderna nº 2, vai desenvolver algumas reflexões sobre esse princípio da pedagogia libertária em diversos escritos. No folheto editado em 1908 “Pela Educação e Pelo Trabalho”, ele discute a diferenciação entre o ensino burguês e popular, no Brasil, no início do século XX. Adelino de Pinho ressaltou a importância do trabalho para o homem, por ser esta atividade fundamental para a constituição do homem, pois “o trabalho é a verdadeira condição, o verdadeiro destino do homem. É a saúde. É o bem estar, é a moralidade, é a felicidade, é a vida feliz” (PINHO, 2013, p. 31). A educação pelo trabalho pode consolidar uma visão de coletividade por exercer tais intervenções sociais com valores morais fundamentais. Assim a educação integral precisa cultivar além da educação científica os valores morais que levem ao sentimento de coletividade, igualdade e liberdade.

Segundo Adelino de Pinho, o trabalhador precisa ter a capacidade de pensar para não ser facilmente manipulado pelas instituições de controle.

O homem deve ser, antes de tudo, um trabalhador para prover a sua alimentação, ao seu sustento e ao de sua família. Mas nem só de pão vive o homem. O homem tem necessidade de livros, de música, de estátuas, de pintura, de paisagens. Logo, a par dum trabalhador, devemos fazer um pensador.

Pelo menos porque as crianças num certo desenvolvimento de instrução, de forma a ficarem a coberto dos embustes dos frades, das infâmias dos capitalistas e dos preconceitos vis e ridículos que crescem e progridem nesta sociedade podre e corrupta (PINHO, 2013, p. 33-34).

Outro anarquista que desenvolveu o debate sobre a educação integral foi Paul Robin, anarquista francês e também secretário do Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) (GALLO, 1995, p. 89). Para Robin,

a sociedade deve dar uma educação igual para cada um de seus membros, deve colocar a cada criança a possibilidade de desenvolver suas faculdades, de adquirir todos os conhecimentos que comportam suas atitudes e aprender um ofício segundo seu gosto (ROBIN, 1981, p. 35).

Robin considerava a educação integral um direito social, necessário para o alcance dos deveres coletivos no mundo do trabalho. Assim, enquanto somos crianças podemos escolher uma atividade ou tarefa de acordo com a nossa preferência, quando nos tornamos adultos o ofício que exercemos pode cumprir uma razão coletiva, ser um bem social. Robin considerava que

para conseguir este propósito a educação deverá ser desenvolvida em estabelecimentos comuns onde cada criança terá acesso, onde poderá desenvolver simultaneamente sua mente e seus músculos, aprender a ciência e um ofício. Será sem dúvida a comunidade social que se encarregará da instituição de uma escola-trabalho; como todos os indivíduos componentes dessa coletividade restringida tem idênticos direitos a vigilância da educação dos que, mais tarde serão seus associados, é o conjunto de habitantes de uma comuna quem regulará o concernente a organização e a gestão do estabelecimento de educação (ROBIN, 1981, p.36).

Para ele, a educação tem uma função social, por isso é fundamental a participação da comunidade na gestão dessas instituições educativas, ou seja, a **autogestão**, pois será a partir da educação integral e da autogestão que se gerará um indivíduo atuante em comunidade. Robin, em 1880, implantou os princípios da pedagogia libertária no Orfanato de Prévost em Cempuis e sistematizou uma metodologia para a realização da educação integral durante quatorze anos, de 1880 a 1894, em que esteve na direção do orfanato.

Segundo Gallo (1995), Robin vai dividir sua metodologia em duas fases. “Essas duas fases têm relação com a idade e o nível de conhecimento das crianças, e implicam, cada uma delas, aspectos metodológicos específicos e diferenciados” (GALLO, 1995, p. 98). Essas fases devem se comprometer com o desenvolvimento integral da criança ou do jovem, mas respeitando os limites de compreensão intelectual, física e moral de cada aluno.

Uma primeira fase, a do primeiro período da infância, deve tratar a criança como um ser mais isolado, trabalhando o seu conhecimento específico e individualizado, para só depois passar a percebê-la e fazê-la perceber-se como ser social ligado a uma comunidade, começando a trabalhar os conhecimentos que fazem uma série de inter-relações e complementam e aprofundam os conhecimentos básicos adquiridos na fase anterior. Metodologicamente, a primeira fase deve ser muito mais prática, enquanto a segunda, mais teórica; a primeira deve ser mais espontânea, enquanto a segunda, deve obedecer a um ordenamento mais racional. (GALLO, 1995, p.98)

As duas fases se distinguem por uma diferença de aprendizado, a primeira tem um caráter mais generalista e desenvolve os aspectos físicos, intelectuais e morais do educando de maneira mais espontânea, assistemática. O ensino decorre da relação dos indivíduos no dia a dia, com jogos, brincadeiras e passeios campestres. O objetivo de Robin nessa primeira fase “é entender como a criança aprende e fixa as primeiras impressões, os primeiros conhecimentos, para assim definir uma metodologia de ensino (...)” (GALLO, 1995, p. 99). Já no segundo momento ocorre a sistematização e o empenho de uma metodologia mais específica, a partir de um ensino teórico e científico mais aprofundado. “Este segundo período que se constitui, na verdade, como aprendizado sistemático das diversas ciências, (...) o ensino vai ser cada vez menos espontâneo e cada vez mais estruturado, sistematizado – *dogmático*, nas palavras de Robin” (GALLO, 1995, p. 104).

Para os anarquistas, a educação integral é um princípio fundamental da pedagogia libertária, pois possibilita o desenvolvimento pleno (moral, físico e intelectual) do sujeito. Eles defendem que, além da revolução social e material da classe proletária, com uma educação integral e igual para todos pode-se atingir a emancipação e uma sociedade libertária.

1.2.1 Liberdade, Igualdade e Solidariedade.

Os princípios de **igualdade, liberdade e solidariedade** são essenciais para a educação libertária. Estes princípios são fundamentos básicos na teoria e na prática anarquista, por isso constituem-se em ferramentas para a construção de um novo tipo de sociedade. Analisaremos cada princípio separadamente dando destaque aos pensadores que melhor enfatizaram cada um deles, embora reconheçamos que esses princípios não aparecem dissociados nas teorias anarquistas, pois são construídos conjuntamente de acordo com os processos sociais que os perpassam.

Como vimos anteriormente, os anarquistas criticaram a educação burguesa e clerical da época, por considerarem que este tipo de educação mantém o processo de dominação e uma educação desigual e hierarquizada. Segundo Gallo, Proudhon critica esse modelo educacional que impunha ao operariado uma educação que não possibilitava o acesso pleno ao conhecimento, pois considerava que a educação deve necessariamente ser igual para todos. Gallo nos diz sobre Proudhon:

Com essa visão de educação e sociedade, Proudhon empreende uma análise crítica da educação fornecida pela sociedade capitalista. É óbvio que esta sociedade hierarquizada preconizará uma educação hierarquizada. A classe dominante precisará receber, por intermédio da educação, os meios e os conhecimentos necessários para dominar todo o processo de produção, circulação e consumo, podendo manter-se em posição de proprietária e gerente dos meios de produção. As classes operárias, por outro lado, devem receber apenas a instrução necessária para a realização das tarefas que estão destinadas. Uma educação popular mais abrangente e de melhor qualidade traria problemas sérios para o sistema, pois o trabalhador que dominasse o conhecimento sobre o processo geral de produção muito provavelmente não mais se submeteria à dominação burguesa. Em termos de cultura, trata-se de manter as classes dominadas em sua ignorância, em uma condição de 'sub-humanidade', para que não tenha consciência de seu direito à liberdade e a igualdade (GALLO, 1995, p. 47-48).

Proudhon analisando a sociedade ressalta que

para assegurar a igualdade entre os homens, o equilíbrio entre as nações, é preciso que a agricultura e a indústria, os centros de instrução, de comércio e de armazenamento sejam distribuídos segundo as condições geográficas e climáticas de cada país, a espécie de produtos, o caráter e os talentos naturais dos habitantes, etc. em proporções tão justas, tão sábias, tão bem combinadas, que lugar algum apresente nem excesso nem ausência de população, de consumo e de produto (PROUDHON, 1983, p. 25).

Ele compreende que a educação e a instrução tem a mesma importância que outros aspectos sociais como a indústria e o comércio e estes devem assegurar a igualdade entre todos a partir de uma distribuição sem privilégios e sem restrições verificando as especificidades espaciais, geográficas, climáticas e a formação social dos indivíduos que as integram. Essa análise de Proudhon nos permite afirmar que na sua concepção política e pedagógica a igualdade entre os indivíduos acontece, de certa forma, respeitando as singularidades sociais e individuais. Nenhum homem deve receber mais ou menos devido a sua posição social. Um agricultor vai ter acesso à ciência do campo, do plantio e da colheita, e não um conhecimento científico voltado para o trabalho industrial e urbano, pois esse conhecimento seria inútil para sua utilização em seu trabalho. Então, o sujeito irá receber um conhecimento que lhe forneça instrumentos e meios necessários para a sua prática diária. A união desse conhecimento com a sua experiência cotidiana é um modo de preservar a igualdade na educação. A educação integral, como já analisamos, é um princípio que respeita uma

prática pedagógica que socializa a ciência a partir da experimentação. O estudante vai conhecer praticando e vai praticar conhecendo.

O trabalho (...), resumindo a realidade e a ideia, apresenta-se (...) como modo universal do ensino (...). De todos os sistemas de educação, o mais absurdo é o que separa a inteligência da atividade e separa o homem em duas entidades impossíveis: um abstraidor e um autômato. (...) Se a educação fosse, antes de tudo, experimental e prática, reservando os discursos somente para explicar, resumir e coordenar o trabalho; se permitisse aprender pelos olhos e pelas mãos a quem não pudesse aprender pelos olhos e pela memória, em breve veríamos (...) multiplicarem-se as capacidades (PROUDHON s/d, p. 307 apud GALLO, 1995, p. 54).

Ao verificarmos a concepção de educação integral em Proudhon, constatamos o quanto ele defende a prática do trabalho como um meio para o acesso a ciência, por isso não deve existir a separação entre trabalho intelectual e manual. Essa superação entre o intelectual e o manual é um modo de preservar a igualdade no campo da educação libertária.

Outro aspecto relevante nos escritos de Proudhon é a defesa da *democracia* para o exercício de uma educação igualitária. Em Proudhon essa democracia na educação se desenvolve de duas maneiras: 1) a totalidade da população deve ter acesso a todos os níveis de ensino e todos os trabalhadores devem conhecer profundamente o seu trabalho e também os demais conhecimentos produzidos pela humanidade (GALLO, 1995), para que possa compreender a organização social em que está inserido e assim participar dela ativamente; 2) a estrutura da escola deve ser democrática e não hierarquizada, ou seja, deve-se praticar uma autogestão (GALLO, 1995).

Em Bakunin, destacamos sua concepção de liberdade que foi fundamental para o processo educacional. Ele questiona, a partir de uma análise materialista, as relações sociais e mostra o controle estabelecido pelas relações econômicas e pela divisão das classes sociais. Elucida os prejuízos gerados pela concentração de riquezas por uma pequena parcela da sociedade e questiona que o acesso pleno à educação é possibilitado para apenas uma pequena parcela da sociedade, Bakunin ressalta que

graças a esta fatal concentração num número de mãos cada vez mais restrito, o que teria como consequência infalível dividir definitivamente a sociedade numa pequena minoria excessivamente opulenta, instruída, dominante, e uma imensa maioria de proletários miseráveis, ignorantes e escravos (BAKUNIN, 2003, p. 65).

Para ele a condição econômica e social é um meio de perpetuar a escravidão, o servilismo e a restrição da liberdade do indivíduo. É impossível o homem ser livre enquanto houver uma minoria dominante com acesso à educação e a condições econômicas privilegiadas. Ele define a liberdade, não simplesmente como livre-arbítrio que implica uma decisão individual, mas como um valor que é construído coletivamente. Diz-nos Bakunin,

Enfim, o homem isolado não pode ter consciência de sua liberdade. Ser livre, para o homem, significa ser reconhecido, considerado e tratado como tal por um outro homem, por todos os homens que o circundam. A liberdade não é, pois, um fato de isolamento, mas de reflexão mútua, não de exclusão, mas de ligação; a liberdade de todo indivíduo é entendida apenas como reflexão sobre sua humanidade ou sobre seu direito humano na consciência de todos os homens livres, seus irmãos, seus semelhantes.

(...) Só sou verdadeiramente livre quando todos os seres humanos que me cercam, homens e mulheres, são igualmente livres. A liberdade do outro, longe de ser um limite ou a negação de minha liberdade, é, ao contrário, sua condição necessária e sua confirmação. Apenas a liberdade dos outros me torna verdadeiramente livre, de forma que, quanto mais numerosos forem os homens livres que me cercam, e mais extensa e ampla for sua liberdade, maior e mais profunda se tornará minha liberdade. Ao contrário, é a escravidão dos homens que põe uma barreira à minha liberdade, ou, o que é a mesma coisa, é a sua animalidade que é uma negação de minha humanidade porque, ainda uma vez, só posso considerar-me verdadeiramente livre, quando minha liberdade, ou o que quer dizer a mesma coisa, quando a minha dignidade de homem, meu direito humano, que consiste em não obedecer a nenhum outro homem, e a só determinar meus atos de acordo com as minhas próprias convicções, refletindo pela consciência igualmente livres de todos, me são confirmados pela aprovação de todos. Minha liberdade pessoal assim confirmada pela liberdade de todos se estende ao infinito (BAKUNIN, 1983, p. 33).

Nesta longa citação Bakunin elucida o seu conceito de liberdade, por isso destacaremos alguns aspectos da mesma. Percebemos que ele defende a liberdade como fruto de relações sociais em coletividade, pois somente serei livre quando respeitar a liberdade do meu próximo, pois a liberdade do outro não deve ser um limite para minha liberdade, mas condição da minha liberdade, a liberdade é um modo de me relacionar com os outros e com o ambiente que me circunda. Bakunin reconhece que na sociedade capitalista este tipo de liberdade não seria possível e para conquista-la é necessário “a emancipação econômica, que deve ser a matriz de todas as demais emancipações” (BAKUNIN, 2003, p. 94) do proletário.

Ele compreende que a liberdade deve ser construída também a partir do processo educacional, assim “a educação das crianças, tomando como ponto de partida a autoridade, deve sucessivamente resultar na mais completa liberdade” (BAKUNIN, 2003, p.83). A autoridade como ciência deve ser o ponto de partida da educação na infância e esta educação deve ser um processo de construção de valores morais que permita a constituição de um ser social que compreenda que a liberdade é um valor imprescindível para a emancipação do operariado.

De acordo com Bakunin esse processo educacional é fundamental porque

(...); só então poderemos dizer, com mais razão do que hoje, que toda a pessoa é filha de suas obras, protegendo, mesmo assim, os direitos superiores da solidariedade, que permanecerá sempre como geradora das relações sociais (BAKUNIN, 2003, p. 74).

Desse modo, ao construir a liberdade tomando como parâmetro o outro e a coletividade, emerge outro valor a solidariedade, essencial para o estabelecimento de novas relações sociais que permitem um novo tipo de sociedade. Este princípio foi mais desenvolvido por Kropotkin, na obra “O Apoio Mútuo⁵”. Nesta obra, ele faz uma análise científica do anarquismo e das relações sociais defendendo que a “anarquia é a organização da solidariedade” (KROPOTKIN, 1975, p. 10 apud CODELLO, 2007, p. 138). Segundo Codello, “é necessário destacar suas concepções sobre apoio mútuo e o livre acordo que estão na base de toda a sua filosofia e também de sua pedagogia” (CODELLO, 2007, p. 142).

Kropotkin reconhece que na sociedade capitalista o individualismo e o egoísmo preponderam por isso eles deveriam ser combatidos, porque a forma natural da relação humana deve ser gerada a partir do apoio mútuo e da solidariedade. Corroborando esta visão nos diz Kropotkin,

até mesmo nessa época em que é propagado o individualismo mais brutal, isto é, a regra é pensar primeiro em ti, a humanidade não poderia existir uma dúzia de anos sem a ajuda recíproca e sem a atividade espontânea a serviço da comunidade (KROPOTKIN, 1925, p. 22 apud CODELLO, 2007, p. 142-143).

Para Kropotkin, a cooperação e a solidariedade deveriam ser princípios que orientariam a forma natural de relação entre os homens. Nesse sentido, considera que os

⁵ KROPOTKIN, Piort (1970). El Apoyo Mútuo. Proyección. Buenos Aires.

homens são igualmente equivalentes, cada um de acordo com suas necessidades e diversidades. O apoio mútuo seria a liga que sustentaria as relações entre os homens.

1.2.2 O racionalismo e o cientificismo

Os anarquistas fizeram sérias críticas a educação burguesa e a educação eclesiástica, pois ambas preconizavam um currículo que impunha verdades absolutas apoiadas no pensamento metafísico, a educação científica tinha um papel secundário e não era universalizada, e o disciplinamento vinha por meio de castigo e punição, além disso a educação confessional baseava-se em fundamentos metafísicos. Com o intuito de se contrapor a esta perspectiva a educação libertária busca se orientar pelo racionalismo e pelo conhecimento científico. Destacamos que apesar de alguns anarquistas vivenciarem o período do Iluminismo e do Positivismo, ao se apropriar da ciência e do racionalismo os anarquistas procuraram interpretar a realidade social sem recorrer a interpretações metafísicas e compreender a constituição da materialidade das relações sociais e históricas.

Para compreendermos essa apropriação do **racionalismo** e da **ciência** tomamos como exemplo as palavras de João Penteado, diretor da Escola Moderna nº 1 e colaborador de vários periódicos libertários no Brasil. Ele publicou um artigo na revista “A Vida”, de 31 de Dezembro de 1914, questionando as escolas brasileiras nos primórdios do século XX, como constatamos a seguir:

Si nós, os que trabalhamos pelo bem da humanidade, não opusermos a influência nefasta dessas escolas de perversão e de morte a benéfica, a eficaz, a salutaríssima ação das nossas escolas racionalistas que excluem de seu programa todos os preconceitos patrióticos e religiosos, tendo sempre em mira, antes de tudo, a educação e a instrução da infância de acordo com a razão e a verdade das coisas que constituem o objetivo principal de nossa vida e a razão de nosso atos, já fazendo despertar-lhe todas as aptidões naturalmente manifestadas para o trabalho produtivo, para a ciência e para as artes, já encaminhando-a de modo humano e racional para a conquista de todas as felicidades, descortinando para suas vistas horizontes novos, fulgurantes, iluminados (PENTEADO, 1914, p.9).

Penteado defende um racionalismo que instruiria os homens para o mundo social, do trabalho, da ciência e das artes. A educação deveria se embasar nas coisas concretas e reais do cotidiano de quem trabalha. Acreditava que a educação racional poderia formar um novo homem e reabilita-lo das condições impostas pela sociedade capitalista.

A análise da realidade a partir da utilização da ciência foi anseio dos anarquistas. Porém, era necessário que o proletariado tivesse acesso à ciência e também a utilizasse de modo que compreendesse a realidade sem supertições e dogmas, por isso as disciplinas científicas eram tão importantes quanto às da formação para o trabalho. Por exemplo, a “Escola da Liga da Construção Civil”, fundada em abril de 1921, no município de Niterói (MACHADO, 2014, pp 64-65), que teve colaboradores importantes como José Oiticica, manteve em seu programa de ensino os conteúdos das ciências naturais e sociais.

O programa de ensino é o seguinte:

Curso preliminar: Leitura, lições de coisas, noções de aritmética, de geografia e de português; Curso geral: Português, Aritmética, Geografia, História Universal, Sociologia e Corográfica do Brasil (idem, p. 65).

Para os sindicalistas da Liga da Construção Civil e o diretor da Escola, Ruy Gonçalves, o ensino das ciências e a análise realista da sociedade é um instrumento que favorece a compreensão das mazelas que o operariado da época e nesse caso, os operários da Liga e de Niterói, sofriam na conjuntura capitalista. Desse modo, o proletário deveria conhecer a ciência para usá-la a seu favor, por esse motivo os anarquistas enfatizam a necessidade de uma educação racional e científica.

Outros também abordaram o tema. Paul Robin, ao redigir um artigo para o jornal *L'Internationale* de 28 de Fevereiro de 1869, mostra que o racionalismo e a ciência deveriam fundamentar a educação integral.

(A Educação Integral) se esforça para facilitar a eclosão e o desenvolvimento de todas as faculdades da criança, para permitir-lhe o conhecimento de todos os ramos da atividade humana, de tal maneira que não faça mais do que aquisições baseadas na verdade científica (ROBIN apud DOMMANGET, 1972, p. 358).

Esses autores consideram que a educação deve se basear no homem, na razão e na ciência, pois o foco central desse processo educacional eram as ações reais e concretas das atividades humanas, o desenvolvimento completo de suas faculdades. Outro autor que fez referência à importância da ciência na formação do homem foi Elisée Reclus, geógrafo anarquista, autor de “O Homem e a Terra”⁶ opúsculo que analisou a relação do indivíduo com a natureza. Segundo Tomasi, “Reclus é um

⁶ RECLUS, Élisée (2010). O Homem e a Terra - Educação. Editora Imaginário/Expressão & Arte. São Paulo.

convencido e um apaixonado defensor de uma concepção política-social libertária embasada pela ciência” (TOMASI, 1987, p.165).

Reclus afirmou a importância dos métodos científicos na educação para que o sujeito não se limite a burocratização do conhecimento e avance nas pesquisas e no auto-estudo, na auto-formação. Nos disse Reclus,

A dignidade do estudo é a esse preço. Escolheis, porque possuíis a consciência de vossa responsabilidade, decidi como utilizar o ensino de vossos professores e amigos, ou para obstruir a vossa memória com palavras que logo esqueceréis ou para abranger em vós este mundo do conhecimento que se engrandece continuamente e onde cada novo acontecimento desperta sempre um entusiasmo renovado (Reclus, 1964, p. 193 apud Codello, 2007, p. 205).

Outro aspecto que deve ser debatido é a questão da vulgarização da ciência entre os anarquistas. Enquanto o pensamento Positivista considerava a ciência como a redenção da humanidade e o seu acesso estava disponível apenas para as classes sociais mais abastadas, os anarquistas defendiam que a ciência deveria ser difundida para todos, de acordo com a necessidade de cada um, questionando esta situação nos dizia Kropotkin:

(...) na sociedade atual, a ciência é apenas um objeto de luxo, servindo para tornar a vida mais agradável a algumas pessoas e permanecendo absolutamente inacessível à quase totalidade da humanidade.

(...) a ciência, hoje, é feita apenas para um punhado de privilegiados, porque a desigualdade social, que divide a sociedade em duas classes, a dos assalariados e a dos detentores do capital, faz de todos os ensinamentos sobre as condições da vida racional uma zombaria para nove décimos da humanidade.

(...) Já não se trata, neste momento, de acumular as verdades e as descobertas científicas. Importa antes de mais nada disseminar as verdades adquiridas pela ciência, fazê-las entrar na vida, fazer delas um domínio comum. Importa fazer com que todos, toda a humanidade, torne-se capaz de assimilá-las, aplica-las: que a ciência cesse de ser um luxo, que ela seja a base da vida de todos. A justiça assim o quer (KROPOTKIN, 2005, p. 54-55).

A ciência era considerada a base da vida de toda a humanidade e naquele momento era necessária como instrumento de emancipação. Para Kropotkin e outros anarquistas, a ciência deve ser vulgarizada, o conhecimento é de todos e deve beneficiar a todos e não uma pequena parcela.

1.3 A Pedagogia Libertária e o anarquismo de massa ou organizacionista

Consideramos que além de definir os principais pressupostos de um projeto pedagógico libertário, também precisamos esclarecer que modalidade de anarquismo lhe deu suporte. Tomamos como base neste trabalho o anarquismo de massa ou organizacionista⁷, que definiu algumas estratégias e táticas na atuação social com objetivos revolucionários.

Compreenderam que o anarquismo é

uma ideologia socialista e revolucionária que se fundamenta em princípios determinados, cujas as bases se definem a partir de uma crítica da dominação e de uma defesa da autogestão; em termos estruturais, o anarquismo defende uma transformação social fundamentada em estratégias, que devem permitir a substituição de um sistema de dominação por um sistema de autogestão (CORREA, 2012, p. 79).

Desse modo, seus propósitos devem convergir com seus métodos e com o processo revolucionário na conquista da superação da dominação e a implantação de um socialismo autogestionário, cuja construção inicia-se na participação popular, num processo basilar de transformação social. A corrente organizacionista, diferente da insurrecionalista ou antiorganizacionista, vislumbra a construção do socialismo libertário derivado das lutas populares e da participação da massa.

O anarquismo organizacionista é uma estratégia que foi considerada como a mais preponderante entre os adeptos do anarquismo, ela defende que deve haver uma organização política anarquista específica, onde os anarquistas aglutinam forças e potencializam suas estratégias e táticas junto com os movimentos populares para um objetivo comum, a revolução social e a implantação de um socialismo libertário. Esta tendência anarquista acredita que ao apoiar as conquistas de curto prazo dos movimentos proletariados podem motivar outras conquistas revolucionárias.

Ela (o anarquismo organizacionista) enfatiza a visão de que somente os movimentos de massa podem criar uma transformação revolucionária na sociedade, que tais movimentos são normalmente construídos por meio de lutas em torno de questões imediatas e de reformas (em torno de salários, brutalidade policial ou altos preços etc.), e que os anarquistas devem participar desses movimentos para radicalizá-los e transformá-los em alavancas da transformação

⁷ O termo foi utilizado para representar a conjuntura específica do anarquismo brasileiro pelo professor Alexandre Samis. Ver: SAMIS, Alexandre (2002). Clevelândia: Anarquismo, sindicalismo e repressão policial no Brasil. Imaginário/Achiamé. São Paulo/ Rio de Janeiro.; SAMIS, Alexandre (2009). Neno Vasco: Minha pátria é o mundo inteiro – Neno Vasco, o anarquismo e o Sindicalismo Revolucionário em dois Mundos. Letra Livre. Lisboa.

revolucionária. (Schmidt; Van Der Walt apud CORREA, 2012, p. 197).

Essa corrente tem como defensores: M. Bakunin, B. Durruti, F. Pelloutier, R. Rocker, Volin, R. F. Magón, Kropotkin e Malatesta. Ela se constituiu como a principal corrente do anarquismo desde seu surgimento na segunda metade do século XIX com Proudhon. Sua prática também é defendida pelos anarquistas aqui no Brasil como: Neno Vasco e José Oiticica, tanto na organização dos movimentos sociais quanto numa organização específica anarquista.

Uma dessas experiências foi a fundação, no Rio de Janeiro, do Partido Comunista Brasileiro (PCB) de 1919, iniciativa dos anarquistas organizacionistas que se motivaram a partir da Revolução Russa de 1917. Essa iniciativa incentivou outros núcleos, logo após a criação do PCB no Rio de Janeiro, funda-se um núcleo em São Paulo (BANDEIRA et al., 1967, p. 158). Com a participação direta de anarquistas importantes como Edgard Leuenroth (fundador do núcleo paulista), ou indireta como José Oiticica e Fábio Luz (colaboradores em conferências e propaganda), que definem um programa claramente libertário. Este foi escrito por Leuenroth e Hélio Negro, onde defendem a abolição da propriedade privada, a organização social baseada na autogestão e no federalismo e a organização dos meios de produção e do trabalho (idem, 169).

As táticas dos organizacionistas serão propostas com atividades culturais (teatro anarquista, fanfarras etc), comunicação (os periódicos operários e anarquistas da época), o sindicalismo (sindicalismo revolucionário e anarcosindicalismo) e a educação (escolas operárias e as experiências das Escolas Modernas) para divulgação, formação e propaganda dos princípios libertários e do anarquismo. A corrente organizacionista é a corrente onde se enquadra o objeto a ser estudado nessa pesquisa, tendo em vista que a atuação do Pedro Matera e da Escola Operária 1º de Maio condiz com os critérios aqui abordados como veremos mais à frente.

O anarquismo organizacionista pode ser considerado como um socialismo revolucionário em busca de um socialismo libertário, que agrega uma rede de técnicas e metodologias na sua atuação como estratégia para a conquista de seus anseios. Esse anarquismo tem como principal estratégia o protagonismo popular, ou seja, a mudança deve ser realizada pelos próprios trabalhadores. O sindicalismo revolucionário foi uma estratégia amplamente utilizada por essa corrente anarquista desde Associação

Internacional dos Trabalhadores (AIT ou I Internacional), principalmente a partir de 1869, quando Bakunin se associa a instituição.

Segundo Corrêa, “o sindicalismo que sustentava a neutralidade, a independência e a autonomia dos sindicatos, ou seja, sua não vinculação a qualquer corrente política e ideológica constitui o sindicalismo revolucionário” (CORRÊA, 2011, p. 83) que ainda defendia a ação direta, antimilitarismo, boicote, sabotagem, greve geral, federalismo e antinacionalismo (SAMIS, 2009, p. 194). Samis (2009) destaca que após a defesa dos princípios do sindicalismo revolucionário no 1º Congresso Operário Brasileiro de 1906 “o assistencialismo, marca do reformismo, caía derrotado” (SAMIS, 2009, p. 195), ou seja, os sindicatos reformistas viam-se em declínio e a prática da ação direta dentro dos sindicatos estava sendo estimulada pelos anarquistas.

O sindicalismo revolucionário foi aceito pelos anarquistas organizacionistas aqui no Brasil durante a Primeira República. Diferente das estratégias anarcosindicalistas que compreendia o processo revolucionário ideologizando os meios sociais, nesse caso o sindicato é considerado anarquista e associam-se apenas anarquistas que buscam a transformação social para o socialismo libertário. Os adeptos do sindicalismo revolucionário compreendiam a transformação social por meio da potencialização das forças sociais a partir das lutas de categorias específicas. Esse preceito tem como fundamento a relação de diversas correntes ideológicas inseridas no sindicato buscando os seguintes objetivos da classe trabalhadora: oito horas de trabalho, melhores condições etc., enquanto os anarquistas incentivavam princípios libertários dentro dos sindicatos como: ação direta, autogestão, entre outros, fomentando a luta de curto prazo e definindo um trajeto de longo prazo encontrando a revolução social.

O debate entre Neno Vasco e João Crispim, registrado no órgão da Confederação Operária Brasileira (COB), A Voz do Trabalhador, entre o ano de 1913 e 1914, proporcionou um ótimo conhecimento sobre essa temática. Neno Vasco, defensor do sindicalismo revolucionário, tece algumas críticas às teses sobre o anarcosindicalismo que constam na “declaração de princípios” da Federação Operária de Santos. Entre suas críticas está a diferença entre o sindicato anarquista e o profissional e diz:

No primeiro caso trata-se de um grupo de ideias, embora a base seja também profissional. E como os anarquistas são uma pequena minoria, este grupo será reduzido, e reduzido será sua

influencia para suscitar os grandes movimentos de massa, não só por causa de seu número, mas sim porque, separados da massa e entregues a si mesmo, os anarquistas tendem a tornarem-se exclusivamente teóricos e cultivar apenas o ideal que, não podendo, de golpe e à força de propaganda abstrata, não pode levar esta à ação e à organização necessária (VASCO, 2013, pp. 37-38).

Neno Vasco ainda ressalta que “pelo arrojo de suas ideias, pela densa atmosfera de ódio, calúnias e deturpações que os envolve (os anarquistas), não inspiram confiança ao grosso do proletariado” (idem, *ibidem*). Para Neno, a estratégia dos anarquistas deve ser a potencialização da força do proletariado aproximando-os à luta social independente de corrente ideológica. Nesse caso os sindicatos não poderiam se definir como anarquista até porque já eram perseguidos politicamente.

Contudo a corrente anarcosindicalista justifica sua função social na resposta do anarquista João Crispim.

[Alguns sindicatos] tendem para a conquista dos poderes políticos, outros para o cooperativismo, outros para a conquista de melhoras econômicas, pela ação direta e outros ainda, sem desprezar a conquista de melhoras, marcham para a revolução social, destruindo o patronato, o Estado, juntamente com todas as outras instituições burguesas, para implantarem o comunismo anárquico, afim de que os trabalhadores gozem de completa liberdade e possam organizar, sem empecilho algum, o trabalho, a distribuição da riqueza e satisfazer as suas necessidades.

Da mesma forma que a igualdade social só é possível numa sociedade baseada na igualdade econômica, também a igualdade econômica, ou melhor, a livre organização da produção e do consumo só é possível na igualdade social, numa sociedade anarquista.

O triunfo desses dois princípios é a revolução social, a completa emancipação dos trabalhadores.

Fugir daqui é descambar no terreno vicioso do combate contra algumas instituições, deixando que as outras subsistam, sustentando as que forem atacadas; é um movimento de atração e repulsão que estabelece o equilíbrio social burguês e, portanto, a sua conservação (CRISPIM, 2013, pp. 46-47).

Para os anarcosindicalistas a estratégia da neutralidade ideológica dentro dos sindicatos é uma falácia que sustenta as instituições burguesas, pois, para tal corrente, como explicita João Crispim, a igualdade econômica, política e social só ocorrerá com a revolução e a implantação do socialismo anarquista. Assim, as lutas sindicais não podem concentrar-se nas lutas dos setores trabalhistas, mas organizar dentro das

instâncias sociais uma busca específica ideológica para conquistar a transformação social.

É evidente que tal debate demonstra as diferenças estratégicas dentro do campo anarquistas em relação à prática nos sindicatos no período da Primeira República. Ambos, tanto Neno Vasco quanto João Crispim compreendiam a importância da organização anarquista para motivar as lutas sociais para a conquista do socialismo libertário, entretanto diferenciavam-se nos métodos para alcançar esse objetivo. Utilizaremos o conceito de sindicalismo revolucionário nessa pesquisa, pois esta concepção embasa as experiências exercidas por Pedro Matera.

Outro princípio importante é o antinacionalismo defendido na 1º COB de 1906, que fundamenta o **Internacionalismo**, princípio socialista que mostra que a opressão sofrida pelo operariado é igual em todo o mundo, por isso não deve haver disputa no interior da classe oprimida por questões nacionalistas e patrióticas. “(...) o Internacionalismo é enriquecido pelo respeito às diversidades das identidades culturais e é praticado pela solidariedade das lutas” (FARJ, s/n).

Um princípio também fundamental é o **Classismo**, essencial para a conquista do socialismo libertário. “Para se conquistar esse objetivo [o socialismo libertário], enfrentamos consciente e cotidianamente uma luta de classes contra as elites exploradoras e o Estado” (idem). O projeto societário do capitalismo é a burocratização social, que mantém a maioria explorada, enquanto a minoria conserva seus privilégios. Desse modo, o anarquismo considera fundamental a abolição das classes sociais e isso “só será alcançado com a emancipação dos oprimidos no processo da Revolução Social” (idem).

Consideramos que é necessário compreender as discussões sobre a educação popular no interior do sindicalismo revolucionário, contudo devemos deixar explícito que não foram apenas os sindicalistas revolucionários que se dedicaram a educação popular, outras correntes (anarcosindicalistas, anarco-comunistas etc.) também se dedicaram a questões educacionais, como observaremos no decorrer desse trabalho, porém nosso foco é o sindicalismo revolucionário.

Os problemas educativos que compreendem a classe trabalhadora foram amplamente discutidos nos congressos da AIT e estiveram centradas “na crítica do

sistema escolar e formativo vigente na época, pois se empenham na definição dos fundamentos da (...) instrução integral” (CODELLO, 2007, p. 161), este tipo de discussão demonstrava a influência dos pensadores anarquistas da AIT. A AIT questionou a educação oferecida ao trabalhador pela sociedade capitalista, por isso defendeu a luta por uma educação que formasse efetivamente os trabalhadores. A AIT incentivou as demais associações e federações a vulgarizar a ciência no meio operário para “remediar o quanto seja possível a insuficiência da instrução recebida hoje pela classe operária” (CODELLO, 2007, p. 165).

Nas estratégias da AIT observamos o princípio da **ação direta** como instrumento na educação popular. A educação do operariado deveria ser realizada pelo próprio operariado. Essa forma de organização da educação do trabalhador se empenhava em conservar as questões das classes populares, de modo que essa educação promovesse o debate de temas críticos sobre a sociedade do século XIX. A promoção da educação pelas associações de classe era uma forma de manter as necessidades do trabalhador nas discussões na formação da classe enquanto sujeito revolucionário almejando as melhorias para a classe.

Esse fator nos remete para outra questão que é a autoformação. A realização da educação pelos próprios trabalhadores com o intuito de constituir um novo indivíduo, um indivíduo que luta pela emancipação popular e sua própria emancipação. Segundo Codello “para ser coerente com os princípios-base da Internacional, a formação do homem novo não pode ser se não autoformação que se torna auto-emancipação” (CODELLO, 2007, p.163).

No Congresso Geral de Laussane, em 1867, é votada a seguinte resolução sobre a educação dos trabalhadores.

5° QUESTÃO – Funções sociais. – Papel do homem e da mulher na sociedade. – Educação das crianças. – Ensino integral. – Liberdade de ensino. – Fonografia.

1. Ensino científico, profissional e produtivo. Estudo de um programa de ensino integral.

2. Organização da escola-oficina.

3. Considerando que a expressão ensino gratuito é um contrassenso, visto que o imposto cobrado dos cidadãos cobre os gastos; mas que o ensino é indispensável, e que nenhum pai de família tem o direito de privar seus filhos dele, o Congresso só concede ao Estado o

direito de substituir-se ao pai com seu dever. De qualquer forma, todo o ensino religioso deve ser afastado do programa (...) (GUILLAUME, 2009, p. 99).

Percebemos que as teses votadas nesse congresso tem grande influência proudhoniana, percebe-se a defesa da instrução integral e a organização de escolas-oficinas promovida pelas associações de classe. A AIT destaca a importância da educação do trabalhador como podemos constatar nas discussões do tema em alguns congressos da mesma, entretanto sabe-se que o proletário somente conseguirá sua emancipação social quando obtiver sua emancipação política e econômica. A instrução do trabalhador é uma ferramenta de organicidade e de resistência para as mudanças desejadas pelos anarquistas nesse período. Desse modo, verificamos a defesa da AIT pelas associações livres e pelo protagonismo do proletariado.

Segundo Freymond,

É necessário que as associações operárias compreendam que o seu interesse consiste em dar a cada um de seus integrantes, presentes e futuros, a maior soma possível de instrução, fundem eles próprios as instituições necessárias ao desenvolvimento dessa instrução. O papel da Federação ou da Associação Internacional é ajudar as associações livres e no mutualismo (FREYMOND, 1962, p. 311 apud CODELLO, 2007, p. 169).

O apreço pelas associações autônomas e independentes se compreende quando a AIT defende o princípio da autogestão e do federalismo nas instituições geridas pelo operariado. O mutualismo claramente proudhoniano defendia a gestão dos meios de produção pelos próprios trabalhadores tendo uma relação dessa rede de instituições a partir do princípio do federalismo. Assim, as instituições educativas promovidas pelos trabalhadores se organizavam da mesma maneira.

Outro exemplo do sindicalismo revolucionário são as “Bolsas de Trabalho” e o destaque do anarquista Fernand Pelloutier⁸ como secretário geral dessa associação de classe.

⁸ Fernand-Léonce Émile Pelloutier, nasce em 1º de outubro de 1867, em Paris. Uma das figuras mais marcantes do sindicalismo e do anarquismo francês foi de início atraído pelas ideias republicanas, tendo em seguida abraçado o socialismo e aderido ao Partido Operário Frances de Jules Guesde. É, enfim, seduzido pelas ideias anarquista. Em 1895, Pelloutier é eleito secretário da Federação das Bolsas do Trabalho, e esforça-se para desenvolvê-las, proporcionando um impressionante crescimento; seu número passa de 33 a 81 num período de sete anos. Para Fernand, as Bolsas do Trabalho são autênticas escolas de emancipação dos trabalhadores. Morre prematuramente em 1901 (PELLOUTIER, Fernand (2013). O Anarquismo e os Sindicatos Operários. (Nota da orelha do livro. Editora Imaginário. São Paulo).

A Bolsa do Trabalho é simultaneamente um centro de resistência à opressão capitalista e o núcleo dessa sociedade equitativa, cuja a implementação todos nós nos esforçamos para realizar. A Bolsa, ao aproximar as diversas corporações, habituando-as a discutir em comum as questões que as interessam, mostra-lhes que em todas as manifestações da vida social, na oficina bem como no lar, os males os quais elas sofrem são semelhantes e que semelhantes devem ser os meios para obter uma condição mais suportável. Por aí se desenvolve esse sentimento de solidariedade ao qual o proletariado deverá sua emancipação (PELLOUTIER e COUDIER, 26 de março de 1895 apud CHAMBAT, 2006, p. 60).

As Bolsas de Trabalho eram núcleos de associação de operários, que espalhados pela França, defendiam a concepção de sindicalismo revolucionário como método de organização proletária. Pelloutier, figura marcante nesse meio, mostrava a necessidade da educação do trabalhador. Os princípios da pedagogia libertária e os meios para a sua consolidação apareciam em seus escritos. Chambat (2006) ao explicar a importância da educação do trabalhador para Pelloutier, afirma que para ele:

Só o homem instruído pode ser livre e capaz de autogovernar-se, livrar-se de todas as opressões. A ação direta, motor e princípio constitutivo do sindicalismo revolucionário, necessita, para aqueles que a praticam, dessa cultura consolidada pelo estudo de si e de seu meio. Paralelamente, essa confiança crescente em suas próprias forças leva o militante a aprofundar seus saberes, desenvolver seus conhecimentos... Essa pedagogia ‘dialética’ da ação direta abraça toda a atividade militante (PELLOUTIER apud CHAMBAT, 2006, p. 38).

Verificamos que a pedagogia defendida por Pelloutier na Bolsa de Trabalho se configura como uma pedagogia da ação direta, aonde o trabalhador vai se autoeducar a partir das lutas cotidianas que são promovidas pelas instituições de classe. Para Pelloutier não há apenas educação nas instituições escolares, porque o trabalhador também se educa na busca revolucionária. Desse modo, a organização da educação do trabalhador deve ser promovida pelos próprios trabalhadores como forma de superar a exploração capitalista da sua época. Somente o homem instruído poderá se emancipar das mazelas do capitalismo.

Embora Pelloutier afirme que a educação deve ser realizada na luta sindical, ele defendeu a constituição de espaços para a instrução proletária, como a própria Bolsa já realizava. Para ele, “essa educação deve emanar da própria classe operária, fora de toda ingerência exterior, extraindo de si mesma seus próprios métodos, seus próprios objetivos e seus próprios conteúdos” (PELLOUTIER apud CHAMBAT, 2007, p. 46).

Assim é de suma importância a autonomia e a associação livre dos trabalhadores nesses espaços educacionais, era uma estratégia de inserção social e meio para o percurso revolucionário, esta postura de Pelloutier expressa a posição do sindicalismo revolucionário e de uma parcela dos anarquistas. “Enfim, à imagem da ação sindical na qual ela se inspira, essa educação repousa na convicção de que o sucesso do resultado perseguido está irremediavelmente ligado à escolha da abordagem utilizada” (PELLOUTIER apud CHAMBAT, 2007, p. 46).

Podemos entender que a educação para Pelloutier apresenta-se como uma ferramenta de libertação do trabalhador, como um meio que possibilita ao proletário se organizar e buscar a sua emancipação. A luta do cotidiano que promove a educação do militante vai incentivar novas lutas até a chegada da revolução social. Portanto, educação e revolução andam lado a lado, segundo Pelloutier.

Pela força das coisas, educação e revolução não se sucedem no tempo, mas se superpõem num processo dinâmico e dialético (uma nutre a outra reciprocamente). A educação liberta o indivíduo das opressões ideológicas que o aprisionam e o retêm na resignação, tornando-o receptivo à urgência revolucionária. A revolução, quanto a ela, confirma e libera as potencialidades desveladas pela educação, abrindo ao mesmo tempo novos horizontes (PELLOUTIER apud CHAMBAT, 2007, p. 42).

Enquanto a educação é uma ferramenta revolucionária que promove a emancipação ideológica do trabalhador a partir da organização de si próprio e da classe, a revolução é um processo que alimenta esse novo tipo de educação e promove novas perspectivas para ela, possibilita uma ressignificação para o movimento popular. Podemos observar que a educação em Pelloutier é meio para a conquista revolucionária, tanto que ele cria um lema para seu processo educacional: “Instruir para revoltar” (PELLOUTIER, 1898, p. 230 apud CHAMBAT, 2006, p. 17).

Ao elucidarmos os princípios da pedagogia libertária, as concepções educacionais defendidas pela corrente anarquista organizacionista e os meios para consolidar essa ferramenta de luta revolucionária que se definem em: **Educação Integral; Igualdade, Liberdade e Solidariedade; Racionalismo e Ciência; Autogestão; Classismo; Ação Direta e Internacionalismo**, constituímos o arcabouço teórico que fundamenta o objeto dessa pesquisa e a experiência educacional anarquista no Brasil que veremos a seguir.

CAPÍTULO II

PEDRO BAPTISTA MATERA: UM REPRESENTANTE DO ANARQUISMO E DO SINDICALISMO REVOLUCIONÁRIO BRASILEIRO.

Neste capítulo descreveremos a trajetória de vida de Pedro Baptista Matera e sua formação no meio sindical desde sua chegada ao Brasil até sua participação organizativa no anarquismo carioca e no sindicalismo revolucionário, a partir da discussão sobre educação popular nos três Congressos Operários Brasileiros (1906, 1913, 1920). Também verificaremos a sua participação em momentos conjunturais importantes no movimento operário carioca e anarquista como: a campanha contra a carestia da vida, o Congresso da Paz contra a 1ª guerra mundial, o Congresso Anarquista Sul-Americano, a greve geral dos tecelões em 1917 e a insurreição de 1918.

2.1 Chegada ao Brasil.

Desembarca em 1881, no porto do Rio de Janeiro, oriunda da Itália a família Matera, cujo sobrenome vem de uma província italiana. A família viajou por cerca de um mês, a chegada foi impactante ao avistar o exuberante morro do Pão de Açúcar e as belezas naturais na Baía de Guanabara, pois outros italianos, como o anarquista Giovanni Rossi que realizou a viagem de Genova até o Rio de Janeiro, em 1890, relata o quão impressionante era à vista da baía.

Entramos na baía majestosa do Rio de Janeiro. O espetáculo é tão imponente pela elevada cadeia de montanhas que rodeia o espelho amplo das águas, tão pitoresco em virtude das belas construções espalhadas sobre a costa e nas pequenas ilhas, tão gentil por todos os matizes de verde que oferecem à vista os morros ornados por elegantes palmeiras, tão fulgurante graças ao sol que resplandece entre o azul do céu e o verde-claro do mar, tão eloquente em sua linguagem universal que cada passageiro, seja qual for sua condição e cultura, levanta o rosto e exclama: - Ah! Como é lindo! (ROSSI apud LOPES, 2004, p. 23).

A família Matera toma precauções para não ser envolvida com promessas de trabalho e altos salários feitas pelos especuladores aos imigrantes que aqui chegavam. Traziam esperança de prosperidade no Novo Mundo, pois sua vinda para o Brasil pode ter sido devido ao aumento da “pobreza e miséria no norte da Itália, as doenças em expansão (malária, cólera, etc), a concentração fundiária, a política estatal” (VIANA,

2006, p. 29) numa Itália que passava por mudanças políticas significativas e também pelo incentivo brasileiro à imigração italiana para suprir de mão de obra setores produtivos da economia brasileira. “As promessas de uma nova vida e a propaganda do governo brasileiro eram um estímulo poderoso para aqueles que viviam uma situação subumana na Itália” (idem, p. 30).

O Brasil estava em transformação, ou seja, saía de um modelo escravista para o uso do trabalho assalariado, por isso era necessária uma mão de obra que se adequasse ao novo mercado, assim o país incentivava a vinda de estrangeiros com as promessas de altos salários, comodidade, casa etc. (CARONE, 1975, p. 11). Dentre esses imigrantes, os italianos representavam a grande maioria que chegou aos portos brasileiros. Do ano de 1884 a 1903 mais de um milhão de italianos chegaram ao país (DULLES, 1877, p. 17).

Diferente da maioria dos italianos que chegavam ao Brasil e se instalavam na cidade de São Paulo, a família Matera permanece no Rio e logo se instala no bairro de Vila Isabel, localizado na zona norte da cidade. Entre os integrantes dessa família estava um menino com apenas cinco anos de idade, franzino, de cor típica dos moradores do sul da Itália e que atendia pelo nome de “Pietro”. A formação no bairro operário de Vila Isabel o transformará em uma das figuras mais significativas do anarquismo brasileiro e do sindicalismo revolucionário, ficou conhecido entre seus companheiros e seus adversários como Pedro Matera.

2.2 A Aurora de um Sindicalista no Bairro de Vila Isabel

“Desde a minha meninice, portanto, mourejo e honradamente para adquirir os meios de subsistência” (MATERA, 1917, p. 45). Essas são palavras do próprio Pedro Matera ao descrever sua trajetória como trabalhador no bairro de Vila Isabel que se iniciou ainda em sua infância. Em 1888, com cerca de 12 anos de idade, Matera começa a trabalhar na Padaria e Confeitaria Sul Americana que localizava-se na esquina da Rua Silva Pinto com a Av. 28 de Setembro e, posteriormente, emprega-se na Padaria Central, outra padaria do bairro (ibidem).

A construção de Vila Isabel é identificada por um forte ideário de liberdade que é simbolicamente cravado nas ruas do bairro. O Barão de Drumond (João Baptista Viana Drumond), um abolicionista declarado, se empenha em iniciar um

empreendimento na Fazenda dos Macacos, até então nome dado à área que compreende o bairro de Vila Isabel. Drumond planeja uma linha de bonde que ligaria o centro da cidade até a fazenda, este novo empreendimento incentivará a urbanização desta região, assim em janeiro 1872 é fundado o bairro de Vila Isabel. A principal avenida do bairro é Boulevard 28 de Setembro, que homenageia a assinatura da Lei do Ventre Livre. O Ministro da Agricultura Teodoro da Silva, que propôs a assinatura desta lei, passa a ser o nome de outra rua do bairro, junto com outros políticos que defendiam a libertação dos escravos como: Souza Franco e Torres Homem (BORGES e BORGES, 1987, pp. 21-25).

O bairro de Vila Isabel abrigou vários empreendimentos, o primeiro foi a Companhia de Ferro e Carril de Vila Isabel, em 1873, criada pelo Barão de Drumond (idem, p. 25), o que facilitou o povoamento do bairro. Assim, “(...) o movimento anual de passageiros era entorno de 700.000, em 1876, passando para mais de dois milhões e meio no ano seguinte” (TERRA, 2012, p. 67). Pedro Matera trabalhou por quatro anos como cocheiro dos bondes de Vila Isabel (MATERA, 1917, p. 45) e é provável que tenha participado das duas principais revoltas dessa classe em 1898 e 1900.

A greve dos cocheiros na madrugada de 15 para 16 de março de 1898 parece ter sido a primeira participação dos anarquistas em mobilizações proletárias. Esta greve era para reivindicar um aumento salarial para os trabalhadores (TERRA, 2012, p. 205). A greve foi dizimada pela força policial. Em janeiro de 1900, houve outra greve que contou com mais de 25.000 grevistas, fato que foi noticiado pelo periódico anarquista O Protesto, dirigido pelo anarquista Mota Assunção (SAMIS, 2009, p.186), que também participou desta greve. Ela foi considerada “a maior greve do Brasil” (LOPES, 2004, pp. 51-65).

O segundo empreendimento, em Vila Isabel, foi a Fábrica de Tecidos Confiança, criada em 1878, situada na Rua Maxwell, tornou-se fundamental para a vida econômica do bairro, sua importância ficou marcada pela música “Os três apitos” do poeta Noel Rosa. No ano de sua fundação possuía cerca de 400 teares, seu crescimento ocorre rapidamente e, no ano de 1905 tinha cerca 1500 teares, tornando-se uma das mais significativas empresas no cenário industrial do país (BORGES e BORGES, 1987, p. 82). Os operários dessa fábrica realizaram mobilizações importantes, com reivindicações de melhores condições de trabalho, carga horária de trabalho de 8 horas

diárias, melhores salários e denúncias sobre maus tratos, violência, inclusive com mulheres e crianças.

Em 1903, tivemos uma das maiores greves gerais ocorridas no país com a participação de diversos operários de diferentes classes, cerca de 40.000 trabalhadores cruzaram os braços reivindicando uma carga horária de 8 horas diárias e o aumento dos salários. Essa mobilização, segundo Samis (2009), decreta a inserção dos anarquistas nas insurgências populares. A greve é instaurada em agosto daquele ano pela Federação dos Trabalhadores em Fábricas de Tecido, como explica Samis (2009):

A conjuntura grevista de 1903, que tivera início com a paralisação das atividades da indústria têxtil carioca, decretada pela Federação dos Trabalhadores em Fábricas de Tecidos, marcaria a entrada em cena dos anarquistas nas grandes mobilizações operárias no Distrito Federal. Em colaboração com alguns socialistas, eles organizaram um movimento que lograria envolver as associações de classe dos carpinteiros, pintores, chapeleiros, alfaiates e estivadores (SAMIS, 2009, pp. 186-187).

Seu estopim ocorre com uma mobilização na Fábrica de Tecido Cruzeiro, no Andaraí Grande, devido à forma de exploração dos industriais, que cobravam a utilização das ferramentas de trabalho.

Desde o dia 8 de agosto, um sábado, os trabalhadores começaram a protestar com tal hábito da venda dos instrumentos necessários à realização do trabalho por parte da empresa (...). Estes eram cerca de 200 trabalhadores, na maioria menores de idade e, dentre eles, havia muitas mulheres (GOLDMACHER, 2012, p. 124).

Esse acontecimento vai motivar outras mobilizações, sendo cada uma por motivos diferentes: maus tratos, aumento salarial, diminuição da carga horária de trabalho, porém a da Fábrica de Tecido Aliança, criada em 1880, na Rua General Glicério, em Laranjeiras, o motivo foi outro.

Na Fábrica de Tecido Aliança, das laranjeiras, a greve teve início após o diretor da fábrica ter-se negado a readmitir uma operária dispensada pelo mestre dos teares. A operária demitida, uma viúva polaca, havia sofrido abuso sexual por parte do mestre dos teares, de nome Ferreira da Silva, e fora por ele abandonada, e demitida, após o nascimento da criança (GOLDMACHER, 2012, p. 125).

Cerca de 3000 operários dessa fábrica uniram-se aos da Fábrica de Tecido Carioca, criada em 1890, no bairro Jardim Botânico. Após algumas assembleias iniciadas pela Federação dos Trabalhadores em Fábricas de Tecido surgiu a adesão de outras fábricas, entre elas a da Fábrica Confiança, de Vila Isabel, a partir de 17 de

agosto de 1903, posterior a um piquete realizado pelos trabalhadores têxteis no local (GOLDMACHER, 2012, p. 128). A greve termina com violência policial, pois os empresários concluíram que não poderiam cumprir as reivindicações dos operários. As revoltas dos trabalhadores têxteis do Rio de Janeiro tiveram significativas contribuições dos operários da Fábrica Confiança, em Vila Isabel. Este fato é importante, porque influencia a trajetória e militância de Pedro Matera. Alguns anos mais tarde, após essa greve geral de 1903, Matera escreve vários artigos em jornais operários, que defendem os trabalhadores têxteis e participa dos círculos operários, no bairro de Vila Isabel, principalmente os da Fábrica de Tecidos Confiança.

2.3 A trajetória sindical de Pedro Matera e os debates sobre Educação Popular nos Congressos Operários de 1906, 1913 e 1920

Neste item analisaremos os debates sobre a instrução e a educação proletária nos três Congressos Operários Brasileiros - 1906, 1913 e 1920 - e as reflexões dos anarquistas sobre esse tema, verificando a trajetória sindical de Pedro Matera e sua participação nesses congressos. Abordaremos também a criação das instituições de educação proletária (bibliotecas, círculos de estudo, meeting, palestras etc.) , a formação dos comitês Pró-Escola Moderna e a organização operária para a construção de uma educação científica e reflexiva em outros espaços de atuação social, que não apenas aqueles que compreendem a instituição escolar.

Os anarquistas organizacionistas, no Brasil, defendiam a estratégia do sindicalismo revolucionário como método de luta para a transformação social, consideravam fundamental a discussão sobre a Educação Popular. Em 1902, “O Amigo do Povo”, periódico editado pelo anarquista Neno Vasco, publicou uma chamada “Aos anarquistas e aos grupos operários socialistas-revolucionários” convocando um congresso na capital de São Paulo, entendendo que era “urgente a necessidade de conhecermos o estado do movimento socialista revolucionário, especialmente o anarquista, no Estado de S. Paulo” (O AMIGO DO POVO, São Paulo, Ano I, Nº 10, 16-08-1902, p. 2). Esta comissão era composta pelos seguintes anarquistas: Neno Vasco, Bejamim Mota, Augusto Donati e Juan Bautista Perez, que sugeriram seis temas que deveriam ser tratados nessa reunião, entre elas a criação de Universidades Populares por parte dos operários.

A educação era uma questão social importante na vida do trabalhador, além da luta por melhores salários e pela diminuição da carga horária de trabalho, pois esta última possibilitaria o tempo livre necessário para a formação e o lazer dos trabalhadores. A educação é compreendida como um instrumento de resistência, pois conduziria os operários à conquista de sua emancipação intelectual.

Entre as reformas que julgais conveniente exigir dos vossos exploradores, a fim de melhorar um pouco a vossa crítica situação, nunca vos esqueçais de pedir menos horas de trabalho, procurando sempre, claro está, que o patrão não possa habilmente diminuir também o salário. E no tempo, curto embora, que podeis arrancar o proveito dos patrões que vos roubam, instruí-vos e compreendereis a grandeza do sacrifício que a sociedade vos impõe (...) (MAGRASSI, Matilde. Proletários, instruí-vos. O AMIGO DO POVO, São Paulo, nº 42, ano II, 17-01-1904 apud GHIRALDELLI, 1987, p. 104).

O mesmo grupo de anarquistas que editava o periódico “O Amigo do Povo” fundou em 1904, na Rua Bento Pires 19 em São Paulo, o “Centro de Estudos Sociais e Ensino Mútuo” (GHIRALDELLI, 1987, p. 118), instituição que desde o final do século XIX foi proposta como uma tática para a propaganda anarquista nos meios proletários e a formação da inteligência e do bem-estar humano (LOPES, 2004, p. 57). Foram criados também o “Círculo de Estudos Francisco Ferrer”, em São Paulo (Círculo de Estudos F. Ferrer, A Guerra Social, Rio de Janeiro, ano I, nº 9, 23-11-1911) e o Centro de Estudos Sociais Jovens Libertários, no Rio de Janeiro, que tinha como uma de suas metas: “a) propagar as ideias de emancipação humana pelos seguintes meios: pela criação de uma biblioteca contendo obras de sociologia, ciência e artes, assim como escolas para o ensino racional” (Centro de Estudos Sociais, Novo Rumo, Rio de Janeiro, 18-10-1906 apud GHIRALDELLI, 1987, p. 120).

No Rio de Janeiro, após a morte de Ferrer y Guardia⁹, foi fundada em 1910 a *Associação Escola Moderna* com o intuito de seguir a proposta educacional desse

⁹ A participação de Ferrer nos círculos operários até a fundação da Escola Moderna de Barcelona é bastante relevante para seu compromisso pedagógico. Francisco Ferrer y Guardia nasceu em uma pequena cidade próxima de Barcelona, chamada Alella, em 10 de janeiro de 1859. Filho de camponeses, algo comum nesse período na Espanha, Ferrer trabalhou na sua infância nos vinhedos da família, que eram pequenos proprietários de terra. Teve uma formação familiar convencional, participou do coral paroquial e estudos em uma pequena escola onde passou a maior parte do tempo a estudar história sagrada e o catecismo. Aos treze anos Ferrer perdeu seu pai e teve que se dedicar ao trabalho nos vinhedos da família e abandonou a escola. Contudo, nesse período ele sofreu uma forte influência Republicana de um tio que compactuava com ideias liberais. Após esse ano conseguiu um emprego em Barcelona na casa de um lojista de tecido. Este comerciante que era simpático às ideias anticlericais e liberais, o levou aos círculos operários, em reuniões políticas e o inscreveu em um curso noturno. Participando de um ambiente proletário, onde já havia muitas agitações revolucionárias, Ferrer continuou

pensador (REVISTA FRANCISCO FERRER, Ensino Racionalista, Ano I, Nº 2, p. 11). Entre os colaboradores dessa associação, identificamos diversos intelectuais do Rio de Janeiro: Medeiros e Albuquerque, escritor e deputado; Dr. Diaz de Barros, professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro; Dr. Cais Monteiro, advogado, e a professora Aurea Correa. Nesta associação foram realizadas diversas conferências com a intenção de propagar as ideias racionalistas de Ferrer y Guardia. Em maio de 1910, o deputado Maurício de Medeiros iniciou um ciclo de conferências, os textos das conferências foram traduzidos pelo anarquista Manoel Moscoso para a Revista Francisco Ferrer de Buenos Aires (REVISTA FRANCISCO FERRER, Ano I, Nº 2-6). Verificamos que os círculos de educação popular baseados nas ideias *ferreristas* não se limitavam aos anarquistas, havia a presença de intelectuais de outros matizes ideológicos, similar à experiência da Escola Moderna de Barcelona, como veremos mais a frente.

Os anarquistas entendiam que a educação não se limitava as instituições escolares e poderiam, de certa maneira, desenvolver a formação do trabalhador em outros espaços. O teatro foi uma ferramenta importante para a promoção dessas propostas pedagógicas. A “Agremiação Dramático Ideia Livre” fundada no bairro do Estácio, no Rio de Janeiro, dirigida pelo anarquista Paschoal Gravina (VOZ DO TRABALHADOR, nº 34, 01-07-1913) e o “Grupo Dramático de Cultura Social” dirigida pelo anarquista Zenon de Almeida (VOZ DO TRABALHADOR, nº 47, 15-01-

suas leituras radicais – “lendo *Solidariedad Obrera* e estudando as ideias de Bakunin” (SAFÓN, 2003, p. 19) - frequentando grupos próximos a Pi y Margall que defendiam o anticlericalismo. Posteriormente, Ferrer começou a trabalhar como fiscal da Companhia Ferroviária no trajeto Barcelona a Cerbére. Nessa empreitada iniciou um efetivo contato com o movimento dos trabalhadores ferroviários e se associou ao Partido Republicano, conhece Manuel Ruiz Zorilla, que segundo o próprio Ferrer “poderia ser considerado como um centro de ação revolucionária” (FERRER I GUARDIA, 2013, p. 27). Trabalhando na estrada de ferro, Ferrer vai ajudar alguns operários refugiados políticos a fugirem ultrapassando as fronteiras para chegarem à França. Ainda, construiu uma biblioteca itinerante para os trabalhadores ferroviários demonstrando o quanto já se importava pela educação do operariado e o acesso do conhecimento para essa classe. Em 1885, Ferrer quase foi preso por ser acusado de incentivar uma greve geral dos ferroviários tendo que abandonar sua casa, sua mulher e três filhos e indo se esconder em Sallent, na casa do pai de Elias Puig, um anarquista espanhol. Participou do levante republicano em Santa Coloma de Farners, em 19 de setembro de 1886, e, posteriormente, com a prisão do general Villacampa e seu nome envolvido nessa ação, exilou-se em Paris, na França, onde ocupou o cargo de secretário de Zorilla, que já estava exilado em Paris pelo declínio das ideias republicanas a partir do golpe dos Afonsinos. No exílio ele inicia contato com figuras importantes para a Escola Moderna. Como as alunas: Clemencia Jacquet que vai ser diretora da Escola e contribui ao escrever um livro didático – Compendio de história universal, “da pré-história ao Império Romano” (TRAGTENBERG, 2004, nota de roda pé, p. 134) – e Ernestine Meunie, que vai ser uma das principais figuras que possibilita a existência prática da obra educacional de Ferrer fornecendo os recursos necessários para a criação da Escola Moderna de Barcelona (CAPPELLETTI, 2012, p. 7-24). Para saber mais sobre a vida e obra de Francisco Ferrer y Guardia, ver: CAPPELLETTI, Ángel (2012). Francisco Ferrer y la Pedagogia Libertaria. Tierra de Fuego/LaMalatesta Editora. Tenerife/Madrid.

1914), participaram de festivais e conferências nos sindicatos operários com apresentações de peças que abordavam as questões sociais ou personagens de destaque, como “O Caso de Ferrer y Guardia”.

Também existiam trabalhadoras empenhadas na educação do proletário. A “Associação Feminina de São Paulo” que tinha como intuito “tornar atraente a propaganda das ideias novas, tornando-as acessíveis à massa popular” (Associação Feminina S. Paulo, A GUERRA SOCIAL, Rio de Janeiro, ano I, nº 4, 20-08-1911) através de conferências, representações, quermesses e etc. se dedicou à educação e a organização da classe trabalhadora feminina. Esse também é o caso da “Sociedade Feminina da Educação Moderna”, de São Paulo, que promovia conferências de propaganda, numa destas esteve presente o anarquista italiano Oresti Ristori. Esta Sociedade fundou uma escola racionalista e também promoveu uma palestra “sobre a organização de classe das mulheres” (Sociedade Feminina de Educação Moderna, A GUERRA SOCIAL, Rio de Janeiro, ano I, nº 9, 23-11-1911).

Surgiram em algumas cidades brasileiras os círculos de formação operária. A “Liga do Livre Pensamento”, termo muito utilizado por Ferrer y Guardia para identificar os indivíduos de pensamento progressista¹⁰, é fundada em 18 de maio de 1912 em São Luís do Maranhão, “a fim de dar combate ao obscurantismo” (Núcleos de Propaganda, A GUERRA SOCIAL, Rio de Janeiro, Ano II, nº 10, 18-01-1912) que dominava o intelecto do proletariado maranhense. Em Fortaleza, tínhamos o “Grupo Libertário de Estudos Sociais do Ceará” (Publicações Libertárias, A GUERRA SOCIAL, Rio de Janeiro, Ano II, nº 10, 18-01-1912).

As bibliotecas também foram espaços importantes na formação do operário que seguiam a perspectiva do sindicalismo revolucionário. Os anarquistas que editavam o jornal paulista anticlerical “A Lanterna” divulgaram uma nota solicitando ao operariado que doasse livros e revistas, com a intenção de fundar uma biblioteca que facilitasse a formação e o acesso à leitura dos trabalhadores paulistas (Biblioteca da Lanterna, A LANTERNA, Ano IV, nº 10, 18-12-1909). Em Campinas, São Paulo, a Liga Operária “no intuito de instruir o operariado mantém uma biblioteca, e é seu desejo ampliá-la”

¹⁰ No tempo em que estava exilado, Ferrer entra em contato com livres pensadores e socialistas no “Congresso Universal de Livre Pensadores”, em 1892, realizado em Madrid.

(Biblioteca Operária, A VOZ OPERÁRIA, Campinas, Ano I, nº 1, 10-08-1919) e, por isso pedia donativos e jornais para agregar na sua coleção.

O analfabetismo era recorrente na classe operária, no início do século XX, por isso era fundamental o trabalho educacional construído pelo próprio movimento operário. Embora, por falta de recursos, as condições fossem precárias para a construção de uma educação própria da classe trabalhadora, os anarquistas estabeleceram um debate sobre a educação no 1º Congresso Operário Brasileiro (COB), em abril de 1906. Este Congresso ocorreu no Rio de Janeiro, na sede do Centro Galego, com 43 delegações representando 28 associações de classe. A discussão neste Congresso versou sobre três eixos principais: organização, orientação e ação operária, neste último encontra-se o tema 7: “Conveniência cada associação operária sustente uma escola laica para seus sócios e seus filhos, e quais os meios de que deve lançar mão para esse fim?”

A resolução defendida é a seguinte,

Considerando que o ensino oficial tem por fim inculcar nos educandos ideias e sentimentos tendentes a fortalecer as instituições burguesas e, por conseguinte, contrárias as aspirações de emancipação operária, e que ninguém mais do que o próprio operário tem interesse de formar livremente a consciência dos seus filhos; o Congresso aconselha aos sindicatos operários a fundação de escolas apropriadas a educação que os mesmos devem receber sempre que tal seja possível; quando os sindicatos não possam fazer cada um por si, deve a Federação local tomar conta do encargo. (VOZ DO TRABALHADOR, 01/02/1914, nº 48).

Criticam a educação oficial por entenderem que o ensino oferecido às classes populares é um ensino para a submissão e que serve para “fortificar a instituição burguesa” (idem, *ibidem*), ou seja, conservar a desigualdade de classes, e também negar o acesso à ciência, pois a educação sempre foi um privilégio das classes dominantes. Neste Congresso percebemos o interesse do operariado em construir uma proposta educacional necessária à sua emancipação, este tipo de iniciativa demonstra um dos aspectos da ação direta. Assim, o processo educacional demanda uma escola com conteúdo apropriado e diferenciado, por isso seria necessária a fundação de escolas pelas associações de classe ou pela Federação Operária local.

No período que foi realizado o 1º COB, constatamos a presença do pensamento de Ferrer y Guardia no seio do operariado brasileiro. O anarquista Bejamim Mota faz uma conferência no salão dos Empregados do Comércio sobre “a guerra contra as

escolas leigas na Espanha e o protesto em favor de Ferrer” (Conferência, A NOTÍCIA, Curitiba, Ano II, nº 322, 26-11-1906). Vale lembrar que nesse período aconteceu a primeira prisão de Ferrer, acusado de ter planejado o atentado ao rei Afonso XIII com Mateo Morral e, conseqüentemente, o fechamento da Escola Moderna de Barcelona. No campo sindical o pensamento de Ferrer y Guardia não era hegemônico, pois havia a divulgação de outros pensadores¹¹ revolucionários nos informativos operários e nas conferências públicas, mas podemos concluir que sua repercussão inicia-se após as perseguições que ele sofreu do Governo e da Igreja espanhola. É possível verificarmos também o Internacionalismo anarquista nas denúncias de exploração sofridas pelos trabalhadores e na divulgação das ideias revolucionárias que estavam sendo formadas por todo o mundo.

Após o 1º COB, os sindicalistas para consolidar seus princípios de autogestão e federalismo deliberados e aceitos no 1º congresso, fundaram em 1908 a Confederação Operária Brasileira “com a intenção de reunir as associações que tenham uma orientação nitidamente revolucionária”, seu órgão informativo é a “Voz do Trabalhador”. No segundo ano de existência surgem artigos de Pedro Matera, nas páginas da Voz do Trabalhador. Na sua coluna denominada “A Organização”, Matera defende o princípio da ação direta onde destaca que “A emancipação dos trabalhadores deve ser obra dos mesmos trabalhadores”, entendendo que esse valor deve ser obtido a partir da educação pelos trabalhadores. “Para que os trabalhadores cheguem a esse grau de conhecimento capaz de fazer essa máxima um fato é necessário ensina-los, e é por isso que as escolas laicas começam a aparecer em todos os cantos do universo” (MATERA, Voz do Trabalhador, A Organização, Ano II, nº 19, 30-10-1909, p. 2).

Pedro Matera demonstrava a sua preocupação com o ensino do proletariado e considera as escolas laicas como ferramentas de emancipação. O aparecimento destas escolas nos meios operários seria importante para as conquistas na luta de classe, pois proporcionaria um ensino racionalista e não alienante. Destacava ainda as perseguições que a Escola Operária 1º de Maio sofria por parte da burguesia do bairro de Vila Isabel, esta escola era laica, proporcionava uma educação crítica e autônoma. Matera argumentava: “Não obstante aos ataques que esta [a Escola Operária 1º de Maio] há

¹¹ Anterior ao caso do fuzilamento de Ferrer y Guardia, vamos encontrar textos de Malatesta, Bakunin, Kropotkin, Faure, Robin, etc. nos periódicos anarquistas e sindicais. A figura de Ferrer y Guardia terá destaque nesses informativos após sua morte.

sofrido por parte da burguesia do bairro de Vila Isabel, aqui se continua a ensinar, a preparar os homens para que cada um seja o seu próprio defensor” (idem, *ibidem*).

Matera alerta os trabalhadores para a necessidade imprescindível da união e organização dentro dos sindicatos: “A vós, pois, companheiros, que aqui lutais junto a nossa renda, eu faço o apelo de vos unirdes em sindicatos e que cada um seja valente propagandista dos direitos de cada um, e não se fiem nas falsas promessas dos nossos detratores” (idem, *ibidem*). Ele escrevia na *Voz do Trabalhador*, periódico da COB e também participou da Federação Operária de Rio de Janeiro (FORJ) até a segunda metade da década de 1920. Ele também foi membro da Liga Anticlerical do Rio de Janeiro¹², que tinha sua sede na Rua Marechal Floriano 118 e participou da Comissão de Propaganda da Liga Anticlerical desde 1910.

Matera participou também dos questionamentos sobre o desaparecimento num convento da menina Idalina, em São Paulo. Os anarquistas da Liga Anticlerical fizeram grande propaganda para que esse caso fosse julgado e os culpados presos, o periódico *A Lanterna*, dirigido por Edgard Leuenroth, fez uma importante campanha de denúncia sobre este caso. Houve prisões de alguns militantes que se mobilizaram pelo desaparecimento de Idalina, fizeram uma moção, em 1911, para apuração deste caso. Pedro Matera assina essa moção que foi elaborada numa reunião no dia 10 de agosto de 1911, no Rio de Janeiro (*A LANTERNA*, Demonstração de Solidariedade, São Paulo, Ano X, nº 100, 19-08-1911, p. 4), houve outra reunião, ratificando a mesma moção, com os operários do bairro de Vila Isabel (*A LANTERNA*, São Paulo, Ano X, nº 102, 02-09-1911).

¹² Matera escrevia algumas poesias no periódico da Liga Anticlerical, como essa sobre a figura representante da Igreja católica, O Padre:

Procurem com toda atenção:
Um padre que é que parece?
Um animal sem razão?
Um burro? Nem tal merece.

O próprio morcego creio,
Tão feio bicho não é;
O padre é muito mais feio
Que um porco posto de pé.

O padre é excepcional:
Parece um padre, afinal.

Pedro Baptista Matera (*A LANTERNA*, São Paulo, Ano VI, nº 36, 18-06-1910, p. 3).

Outra importante iniciativa que a Liga Anticlerical proporcionava era a realização dos meetings e comemorações em memória de Francisco Ferrer y Guardia, que geralmente ocorriam no dia 13 de outubro data do seu fuzilamento. Em 1911, no salão do Grêmio Republicano Português, ocorreu uma solene reunião em memória do assassinato de Francisco Ferrer y Guardia, com a participação de diversos anarquistas, anticlericais, intelectuais do Rio de Janeiro e São Paulo, além da presença de Pedro Matera representando a Escola Operária 1º de Maio (A Comemoração do Dia 13, A LANTERNA, ano X, nº 109, 21-10-1911, p. 1). No ano seguinte ocorreu a mesma comemoração com o apoio da FORJ, no Teatro Carlos Gomes, com uma grande frequência. Matera participou dessa solenidade representando a Escola Operária 1º de Maio, este evento contou com a presença de outros anarquistas, como por exemplo: José Oiticica (Ecos da Comemoração do Dia 13, A LANTERNA, ano XII, nº 161, 19-10-1912, p. 1).

Em 1911, na ponte das Taboas, no Jardim Botânico, próximo a Fábrica Carioca de tecidos, é realizada “uma conferência de propaganda emancipadora” (Mundo Operário, A GUERRA SOCIAL, ano I, nº 4, 20-08-1911, p. 3) que teve a presença de Pedro Matera, o que demonstra a sua participação em atividades operárias e em conferências dos trabalhadores têxteis. A conferência reuniu representantes de classe como o secretário dos tecelões de Deodoro e anarquistas como o espanhol Caralâmpio Trillas. De acordo com o relato dos redatores do jornal A Guerra Social a conferência foi ótima, apesar da pouca frequência de operários daquela fábrica, também ressaltaram o receio que os operários tinham de comparecer a esse tipo de evento por suspeitar da presença de policiais infiltrados nos mesmos, o que poderia provocar a retaliação dos patrões, assim “muitos dos operários se dedicam mais aos jogos, especialmente ao futebol, para agradar aos patrões, do que a instruir-se e a lutar para defender os seus direitos” (idem, ibidem). A educação dos trabalhadores nos meetings, conferências, palestras ao ar livre era importante para a propaganda das ideias sindicalistas e a adesão do proletário à luta sindical.

Também em 1911, no bairro de Vila Isabel, onde atuava Pedro Matera, o anarquismo se fazia presente nos círculos operários. Nesse período fundou-se o Centro Libertário de Estudos Sociais Amor à Liberdade com o objetivo de realizar a propaganda anarquista no bairro (Pelo Campo Anarquista, A GUERRA SOCIAL, ano I, nº 6, 27-09-1911, p. 4). Nesse período, como podemos perceber, Matera já tinha uma

participação significativa nos meios sindicais e anarquistas. É provável que ele tenha tido uma participação o incentivado a criação desse grupo no bairro.

No período da fundação da Confederação até ao 2º COB, a “Voz do Trabalhador” divulga o ensino racionalista de Ferrer y Guardia em alguns de seus números, principalmente, após sua morte em 13 de outubro de 1909. A partir dessa data os anarquistas vão se dedicar a propaganda do pensamento e da imagem de Ferrer y Guardia pelos meios informativos do proletariado.

Logo após a morte de Ferrer y Guardia, “A Voz do Trabalhador” (Ano II, nº 19, 30-10-1909) noticiava o seu assassinato pelo governo do rei Afonso XIII, as perseguições que ele sofreu pela Igreja Católica e a sua importância como

homem que com vigor e inteligência difundia a instrução tão necessária à massa proletária e tão negada pelos governos, a quem interessa conserva-la na ignorância (...) É o medo da luz, é o amor pela treva que os governos querem ver para sempre envolvido o povo. Mas o povo instrui-se e dia virá que, consciente dos seus direitos, ele saberá vingar-se castigando os tiranos e glorificando os bons (A Reação Espanhola, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, Ano II, nº 19, p. 1, 30-10-1909).

Em todo o mundo realizaram-se manifestações e a Confederação Operária Brasileira também o fez, com um comício solene, no domingo, 17 de outubro de 1909, na cidade do Rio de Janeiro.

Mais de 4.000 pessoas percorreram as ruas levando à frente uma bandeira negra e a seguir-se o retrato de Ferrer, noutra, mais atrás ia o retrato de Afonso XIII em grande uniforme manchado de sangue, e, ainda, noutra tela se via o rei assassino descabelado e Maura, ambos degolados e todos salpicados de sangue; esta foi a tela que quando passou em frente do consulado espanhol foi espatifada e a de Afonso assassino o povo a incendiou ao terminar a manifestação.

Alguns jornais foram vaiados e o *Jornal do Comércio* foi apedrejado, assim como o consulado; aqueles porque inseriram, em suas colunas, insultos à memória de Ferrer. (...)

O povo, que tanto amou esse lutador pela instrução decerto não deixará impune esse crime bárbaro praticado pela realeza espanhola e pelo jesuitismo (idem, ibidem).

A imagem de Francisco Ferrer y Guardia torna-se popular nos meios operários, devido ao seu percurso de vida ser importante para os anseios de emancipação proletária, tanto na luta sindical quanto na sua proposta pedagógica libertária. Os anarquistas organizacionistas, portanto, os sindicalistas revolucionários veem na figura

de Ferrer y Guardia um homem das causas operárias e que esteve muito próximo dos anarquistas europeus.

No período que sucede o 1º COB até a realização do 2º Congresso foram feitos alguns Congressos Operários Estaduais. Destacamos o 2º Congresso Operário Estadual de São Paulo que teve a presença de sindicalistas revolucionários importantes como o anarquista Edgard Leuenroth, representando a União dos Trabalhadores Gráficos de São Paulo e, ainda, neste Congresso discutiu-se a Educação Popular. O 2º Congresso Paulista ocorreu nos dias 17, 18 e 19 de abril de 1908 tinha como intuito tomar decisões sobre as pautas discutidas no 1º COB de 1906, pois algumas entidades de classe não conseguiram estar presente neste congresso, então a Federação Operária de São Paulo realizou o 2º Congresso Paulista para possibilitar a participação de todas as instituições de classe (RODRIGUES, 1979, p. 28).

Entre os temas que foram discutidos estava o “7º - Não será de utilidade a criação de uma Universidade Operária para a ilustração e educação do proletariado?” (idem, p. 29). As Universidades Populares eram importantes para os anarquistas desde o início do século XX, vide a fundação da Universidade Popular no Rio de Janeiro em 1904¹³, que teve a participação de Bejamim Mota e Fábio Luz (Lopes, in: DEMINIS e REIS FILHO, Aarão, 2006, p. 203-208). A ideia de Universidade Popular havia surgido na Europa algumas décadas antes do aparecimento no Rio de Janeiro, “com o propósito de vulgarizar a cultura e promover a educação popular” (CAPPELLETTI, 2012, p. 90) e vinculada, em grande parte, pelos anarquistas e socialistas. Eis a moção aprovada sobre essa instituição,

O Congresso aceitando por princípio a utilidade de uma Universidade Operária, opina que os sindicatos operários procurem auxiliar o desenvolvimento intelectual do operariado aproveitando os meios ao seu alcance, organizando, nos limites do possível, um ciclo de conferências científicas (RODRIGUES, 1979, p. 28).

O 22º tema também versava sobre a educação, este tema foi pautado pelo Sindicato dos Metalúrgicos e pela União dos Pedreiros. Eis o tema: “É útil a fundação de escolas?”, ele é aprovado pelo Congresso que: “opina que os sindicatos e as Federações Operárias se façam iniciadoras da fundação de escolas livres, resolvendo

¹³ Cf. LOPES, Milton. A Universidade Popular: Experiência Educacional anarquista no Rio de Janeiro. In: DEMINIS, Rafael Borges e REIS FILHO, Daniel Aarão (orgs). História do Anarquismo no Brasil. Volume I. Niterói, RJ: EdUFF/MAUAD, 2006.

internamente a respeito da forma a ser adotada o seu funcionamento” (RODRIGUES, 1979, p. 32). De fato o operariado paulista presente nesse Congresso se compromete com questões educacionais, e propõe que a fundação das escolas seja realizada pelas entidades específicas de classe ou pela Federação Operária, respeitando sua autonomia e a realidade de cada instituição, a partir do princípio da solidariedade de classe e não na competição entre elas.

Antecedendo a data do 2º COB, em 12 de outubro de 1912, fundou-se no bairro de Vila Isabel a Associação Operaria Independente, na Rua Souza Franco n° 64, local onde funcionava a Escola Operária 1º de Maio, o objetivo dessa Associação era aglutinar os operários que estavam desorganizados e precisavam de uma instituição que representasse a sua classe. Pedro Matera foi o primeiro secretário e, seu irmão, João Matera tesoureiro dessa Associação (Associação Operaria Independente, A EPOCA, Rio de Janeiro, 21-10-1912, ano I, n° 83). A Associação Operaria Independente fez diversas reuniões na sede da Escola Operária 1º de Maio, com o intuito de discutir as pautas que deveriam ser levadas para o 2º COB (Associação Operária Independente, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 15-04-1913, ano VI, n° 29 e Associação Operaria Independente, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 15-05-1913, ano VI, n° 31).

Outro fato que ressaltamos é a fundação do Centro de Estudos Sociais, na sede da Escola Operária 1º de Maio (Centro de Estudos Sociais em Vila Isabel, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 01-06-1913, ano VI, n° 32). Esse Centro tinha como objetivo divulgar as ideias anarquistas, ele era uma ramificação do Centro de Estudos Sociais do Rio de Janeiro que funcionava no Centro Cosmopolita (LOPES, 2011, p. 23).

Em 1912, as atividades da COB são interrompidas, a partir de 1913 instalou-se uma crise industrial, há uma forte elevação nos preços dos produtos essenciais. A FORJ iniciou no Distrito Federal uma campanha contra a carestia da vida, o seu primeiro comício foi no bairro de Vila Isabel, em fevereiro de 1913, na Rua Souza Franco, onde ficava a sede da Escola Operária 1º de Maio (Contra a Carestia da Vida, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, ano VI, n° 26, 01-03-1913, p. 1). O segundo comício, também neste bairro, foi no dia 02 de março de 1913, na Praça Barão de Drumond, neste comício Pedro Matera representou a FORJ. As falas dos oradores enfatizavam a necessidade do operariado se organizar em sindicatos, em busca de

melhores salários, pois os preços dos produtos alimentícios subiam mais do que os salários dos trabalhadores (Revolução pela Fome, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, ano I, nº 216, 03-03-1913, p. 3).

No dia 16 de março de 1913, ocorreu uma grande conferência no Largo do São Francisco, próximo à sede da FORJ. Entretanto, Matera não participou, pois na manhã do mesmo dia ele foi intimado pela polícia a comparecer na delegacia central para prestar esclarecimentos. De acordo com notícia do jornal A Época, os operários da FORJ ao saber da prisão de Matera fizeram uma enorme agitação naquela noite para pressionar o chefe de polícia, dr. Belisário Távora, a soltar Matera. O interrogatório sofrido por Matera demonstra o quanto sua proposta educacional preocupava aos dirigentes, o chefe de polícia pergunta a Matera: - “porque não acaba com aquela escola?”. Matera responde: - “Não sendo forçado a isso, por forma alguma deixarei de instruir meus companheiros e os filhos destes, pois tenho grande amor ao ensino”. (Como Pedro Matera relata sua prisão, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, ano I, nº 234, 21-03-1913, p. 3). Matera foi liberado no dia seguinte retornando ao comitê, criado pela FORJ, para as agitações contra a carestia da vida, fazendo-se presente no comício de 20 de março de 1913, no Largo de São Francisco (idem).

(A ÉPOCA, Rio de Janeiro, Ano II, nº 218, 05-03-1913)



As manifestações nesse período tinham como temas: a campanha contra a carestia e contra a lei de expulsão dos estrangeiros (Lei Adolfo Gordo). Em diferentes estados surgiram manifestações com estes temas, assim como a COB conduziu as discussões no segundo congresso, pautadas neles. Aconteceram vários 'meetings' na sede da FORJ, ao longo de 1913, Pedro Matera esteve presente como orador e representante da federação na maioria deles (Agitação contra a carestia, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, ano VI, nº 30, 01-05-1913, p. 5 e Agitação contra a crise do trabalho, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, ano VI, nº 45, 15-12-1913, p. 2).

De 8 a 13 de setembro de 1913, no Rio de Janeiro, ocorreu o 2º Congresso Operário Brasileiro na sede do Centro Cosmopolita, na Rua do Senado, nº 215, com a participação de 117 delegados representando 59 associações operárias e 4 jornais. Além

da discussão sobre a neutralidade política e a defesa da ação direta – princípios do sindicalismo revolucionário defendidos pelos anarquistas – o 2º COB discutiu a questão da “Educação e Instrução das Classes Operárias” presente no 11º tema da 4ª sessão do Congresso. Na moção aprovada pelos congressistas existiam três momentos importantes. O primeiro critica a falta de acesso à educação pelos trabalhadores.

Considerando que a instrução foi até uma época recente evitada pelas castas aristocráticas e pelas Igrejas de todas as seitas, para manterem o povo na mais absoluta ignorância, próxima à bestialidade, para melhor explorarem-no e governarem-no (As Resoluções do Segundo Congresso, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, Ano VI, nº 39-40, p. 4, 01-10-1913).

O segundo momento é a crítica à educação oficial, que priorizava os interesses da burguesia.

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

Considerando que esta instrução e educação causam males incalculavelmente maiores que a mais supina ignorância e que consolidam com mais firmeza todas as escravizações, impossibilitando a emancipação sentimental, intelectual, econômica e social do proletariado e da humanidade (idem, ibidem).

E finaliza com as proposições.

Este Congresso aconselha aos sindicatos e as classes trabalhadoras em geral, tomando como princípio o método racional e científico, promovam a criação e a vulgarização de escolas racionalistas, ateneus, revistas, jornais, promovendo conferências e preleções, organizando certames e excursões de propaganda instrutiva, editando livros, folhetos, etc., etc. (idem, ibidem).

Nessa moção do 2º COB, verificamos a influência *ferrerista* no movimento operário brasileiro quando reivindicam a emancipação integral do indivíduo, ou seja, o princípio da educação integral como ferramenta para superar a alienação e a utilização dos métodos pedagógicos racionalistas e científicos. Ferrer y Guardia enfatizava que

A missão da Escola Moderna consiste em fazer com que os meninos e as meninas que lhe forem confiados se tornem pessoas instruídas, verdadeiras, justas e livres de qualquer preconceito. Para

isto, o estudo dogmático será substituído pelo estudo racionalizado das ciências naturais (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 38).

Outra possível influência de Ferrer y Guardia é a possibilidade de o proletariado ter acesso à ciência e a crítica ao positivismo como um pensamento que conservava os desejos das classes dominantes da época, mantendo o operário na ignorância e dominado pelo Estado burguês.

A verdade é de todos e socialmente se deve a todo mundo. Colocar-lhe um preço, reserva-la como monopólio dos poderosos, deixar em ignorância sistemática os humildes e, o que é pior, dar-lhes uma verdade dogmática e oficial em contradição com a ciência para que aceitem sem protesto seu estado ínfimo e deplorável sob um regime político democrático é uma indignidade intolerável e, da minha parte, julgo que o protesto mais eficaz e a ação revolucionária mais positiva consistem em dar aos oprimidos, aos deserdados e a todos aqueles que sentem impulsos justiceiros esta verdade que lhes é escondida, determinante das energias suficientes para a grande obra de regeneração da sociedade (idem, ibidem).

Compreendemos essa influência de Ferrer y Guardia, nesse momento, pois já havia ocorrido a fundação da “Liga Internacional pelo Ensino Racionalista da Infância” em 1908 e a morte de Ferrer em outubro de 1909, com grande repercussão no meio operário de todo o mundo. O conhecimento das propostas pedagógicas *ferrerista* está diretamente associado ao princípio do internacionalismo dos anarquistas. Denunciar a violência sofrida por Ferrer y Guardia, na Espanha, foi uma estratégia para divulgar o método educacional *ferrerista* e também devemos considerar importante o alcance que a “Liga Internacional pelo Ensino Racionalista da Infância” teve pelo mundo e do *Boletín de la Escuela Moderna*.

Em 1914, o anarquista Florentino de Carvalho, que foi diretor da Escola Moderna nº 1, escreve um artigo intitulado “A Necessidade do Ensino Racionalista”, criticando a educação oficial que “esforça-se para inculcar nas crianças o sentimento de dever” e “este ensino frisa perfeitamente a diferença hierárquica de nacionalidade, de casta e de classe” (A Necessidade do Ensino Racionalista, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, Ano VII, nº 46, p. 2, 01-01-1914). Ainda em relação à crítica ao pensamento Positivista, diz que “Augusto Comte (...) estabeleceu um sistema de instrução e educação compatível com o regime capitalista” (idem) afirmando o quanto o ensino racional se opõe ao ensino oficial. E expõe o objetivo da escola racionalista que,

explica as ciências naturais sem preocupação de espécie alguma e sem olhar as consequências, porque não há temos de que as verdades científicas venham prejudicar a felicidade humana.

O fim da educação, segundo o racionalismo, não é o de favorecer um partido ou um regime político qualquer: o seu fim é formar seres aptos para governar a si mesmo (idem, *ibidem*).

Destacamos mais um ponto em comum com a proposta de Ferrer y Guardia, a necessidade da formação e do desenvolvimento humano, e não apenas para uma doutrina ou um regime político.

A Escola Moderna opera sobre as crianças a quem pela educação e pela instrução prepara para serem homens, e não antecipar amores nem ódios, adesões nem rebeldias, que são deveres e sentimentos próprios dos adultos; em outros termos, não quer colher o fruto antes de tê-lo cultivado, nem quer atribuir uma responsabilidade sem ter dotado a consciência das condições que devem constituir seu fundamento: que as crianças aprendam a serem homens, e quando o forem declarem-se em rebeldia em boa hora (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 54).

A recessão econômica no país se intensifica com o início da Primeira Guerra Mundial. A campanha contra carestia da vida continua sendo realizada pela COB, mas também surge o debate sobre a guerra. O Centro de Estudos Sociais realiza em 26 de março de 1915 uma grande reunião “cujo fim é organizar, no Brasil, entorno do célebre manifesto de Faure, uma agitação contra a guerra” (Pela Paz, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, ano IV, nº 945, 27-03-1915, p. 2). Ao final dessa reunião foi criada a Comissão Popular de Agitação Contra a Guerra com diversos delegados representando as instituições de classe, a COB e a FORJ, Pedro Matera compõe essa comissão representando o periódico O Clarim (*ibidem*). A mesma comissão propõe uma grande manifestação no dia 1º de maio de 1915, esta ocorreu no Largo São Francisco, no Rio de Janeiro. Esta comissão redigiu e distribuiu uma moção contra a guerra, enfatizando a necessidade do proletariado de todo o mundo se organizar contra a guerra (Pela Paz, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, ano VIII, nº 71, 08-06-1915).

A COB convocou, no mês de outubro de 1915, o Congresso Internacional da Paz com o objetivo de reunir sindicalistas, socialistas, anarquistas etc., com o intuito de debater as consequências da guerra para o operariado de todo o mundo. Tentou-se realizar esse congresso na Espanha, a partir da convocação do Ateneu Sindicalista del Ferrol, mas o governo espanhol o impediu (Congresso Internacional da Paz, NA BARRICADA, Rio de Janeiro, ano I, nº 17, 30-09-1915, p. 3). O congresso foi realizado nos dias 14, 15 e 16 de outubro, na sede da FORJ, na Praça Tiradentes nº 71.

O congresso teve a adesão de diversas associações operárias e revolucionárias do país, com delegados da Argentina, Uruguai e Portugal representando suas associações de classe (Congresso Internacional da Paz, NA BARRICADA, Rio de Janeiro, ano I, nº 19, 14-10-1915, p. 2). Este congresso apresentou uma moção contra a guerra e ainda planejou um comício no Largo do S. Francisco com representantes da COB e de associações internacionais (Ibidem).



(Congresso Internacional da Paz, NA BARRICADA, Rio de Janeiro, ano I, nº 20, p. 2, 21-10-1915).

Como podemos observar temas candentes aos trabalhadores movem a discussão nos Congressos e para aproveitar a presença dos delegados internacionais e de outros estados que estavam no Congresso da Paz, ocorreu nos dias 18, 19 e 20 de setembro de 1915, o Congresso Anarquista Sul Americano, na sede do Centro de Estudos Sociais do Rio de Janeiro, na verdade este Congresso deveria ter ocorrido em 1914, mas não foi possível (Congresso anarquista Sul-Americano, NA BARRICADA, Rio de Janeiro, ano I, nº 19). Dos diversos temas debatidos nesse congresso destacamos o 13º: “Criação de escolas pelos grupos anarquistas nos lugares em que atuam”, de modo que o “o Congresso aconselhasse aos anarquistas a conveniência da criação de escolas nos lugares em que atuam” (idem, p. 1). Devemos destacar a atuação dos anarquistas que participaram desses congressos, a maioria dos participantes é adepta das teses do sindicalismo revolucionário, entre eles: José Oiticica, Orlando Corrêa Lopes, Leal Junior, José Caiazzo, Valentim de Britto etc. (ibidem), o destaque no Congresso da Paz foram discussões sobre o proletariado e a guerra, já no Congresso Anarquista Sul Americano, a intenção era deliberar objetivos e estratégias políticas para atuar na organização política anarquista, apontando meios e fins para se chegar ao socialismo libertário na América do Sul.

Após o 2º COB, Pedro Matera diminui sua participação nos meios sindicais, reuniões operárias, ‘meeting’ e conferências de rua, não atua mais na Associação Operária Independente, constatamos isso a partir de sua assinatura num documento elaborado pelos anarquistas José Elias, Manoel Campos e Antônio Moutinho denominado “Os Anarquistas Perante a Organização Sindical”, em 1916, no Rio de Janeiro. Neste documento, seus autores enfatizam a necessidade dos anarquistas repensarem seus métodos de transformação social, vendo que a tática de inserção nos meios operários não era mais considerada como meio relevante, pois existia “um certo descontentamento e uma inquietante desconfiança” (SILVA et al, 1916, p. 3) deles. O questionamento que fazem é sobre a

eficácia do sindicalismo como capaz de levar o proletariado à transformação social, compreendida e desejada pelos libertários e, até mesmo está em dúvida a utilidade transitória dos sindicatos como meios de proporcionar elementos próprios para o fermento e o desenvolvimento das ideias libertárias de completa emancipação econômica-social do proletariado (SILVA et al, 1916, p. 3).

A crítica aos métodos do sindicalismo revolucionário que a maioria dos anarquistas defendia estava sendo colocada em pauta devido à desconfiança de uma parcela de militantes. Ao longo do documento, os autores fazem um breve histórico do

sindicalismo no país, destacando a sua pequena adesão e conquistas, incluindo a Federação Operária de Santos, de influência anarcosindicalista, a experiência da FORA (Federacion Obrera Regional Argentina), como a principal associação de classe que existiu na história do sindicalismo, na primeira década do século XX, “que conseguiu uma verdadeira organização sindical” (ibidem). Assim, percebe-se que a crítica não é apenas ao sindicalismo revolucionário, mas ao método utilizado pelos anarquistas no sindicato, segundo esses militantes o anarcosindicalistas e o sindicalismo revolucionário não seriam adequados à organização dos trabalhadores. O principal argumento deles é que as associações de classe geram a competição entre o proletariado, porque os objetivos e anseios não são iguais entre os sindicatos, mesmo eles sendo da mesma federação.

E, refletindo e observando um pouco, vimos nós os anarquistas, que um sindicato, mesmo constituindo de operários de uma mesma Federação, não pode deixar de empreender uma luta constante contra os aderentes de outros sindicatos da mesma Federação, pois os interesses de cada um são antagônicos e chocam-se constantemente (ibidem).

Deste modo, eles concluem que os anarquistas não devem lutar e se opor as associações operárias e podem até se inserirem e realizarem a propaganda anarquista dentro delas, entretanto sugerem que deve se organizar e planejar essas estratégias e táticas fora das associações. “Seguiremos cada qual a tática e a propaganda que melhor lhe pareça, associando-nos ou não para tal fim” (ibidem). Do final de 1915 e em 1916, Pedro Matera dedicou-se ao jornal O Clarim, além de sua atuação, como professor, na Escola Operária 1º de Maio. Contudo, em 1917, se inseriu novamente nos meios sindicais, pois sua descrença com relação ao sindicalismo revolucionário durou um curto período de tempo de sua vida.

A campanha contra a carestia da vida, realizada pela COB, continuou mobilizando o operariado carioca. No início do ano de 1917 são convocados diversos ‘meetings’ em diversos bairros da antiga capital federal, estes foram uma preparação para o 1º de maio daquele ano (BANDEIRA et al, 1967, p. 39). Em 28 de janeiro de 1917, são realizados quatro ‘meetings’ nos bairros de Madureira, Engenho de Dentro, Gávea e Vila Isabel, neste último, na Praça Sete de Março, estava presente Pedro Matera junto com o anarquista Paschoal Gravina que fez “um belíssimo discurso” (Um dia de Meeting, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, ano VI, nº 1663, 29-01-1917). Em 4 de fevereiro de 1917, ocorre outro ‘meeting’ no Catumbi e em Vila Isabel, com a presença

de Matera (Uma Tarde de Meeting, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, Ano VI, Nº 1670, 05-02-1917).

Esses fatos nos fazem crer que Matera não defende mais as teses presentes no documento que foi signatário de 1916. Sua presença é ativa nos meios operários, inclusive nas campanhas convocadas pela FORJ, COB e pelos sindicalistas revolucionários. Outra evidencia que comprova essa afirmação é a reportagem realizada com o então secretário da COB, Joaquim Campos, sobre o crescimento organizativo das associações operárias.

O desenvolvimento da propaganda associativa entre as classes operárias desta capital está, dia a dia, assumindo as proporções merecedoras de atenção dos que fitam, com justo interesse, todos os eventos em prol do progresso da grande população de trabalhadores (Propaga-se a Ideia Associativa no Seio Operário, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 80, p.1,08-03-1917).

Assim, Joaquim Campos inicia a reportagem, destacando a importância do crescimento orgânico dos sindicatos no Rio de Janeiro. Indica alguns números sobre a quantidade de associações e sócios nos sindicatos, ele afirma que “o bairro de Vila Isabel tem uma população operária de perto de 40.000 labutadores, que, sob ação de Pedro Matera, estão em via de se organizarem, formando uma possante sociedade” (ibidem). Essa afirmação nos indica que Matera tinha um papel importante na organicidade dos trabalhadores do bairro em que atuava, era um elo fundamental da relação entre a COB/ FORJ e os trabalhadores de Vila Isabel.

No mês de março de 1917, a COB convoca mais três ‘meetings’ pela campanha contra a carestia da vida, um no dia 10 que aconteceu na Ponte das Taboas na Gávea, onde estiveram presente Paschoal Gravina, Joaquim Campos e Pedro Matera (O Comício de Ontem, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, Ano VI, Nº 1703, 11-03-1917), outro no dia seguinte que ocorreu em Niterói e em Vila Isabel, na Praça Sete de Março, também com a presença de Matera (A Agitação Operária Contra a Carestia da Vida, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, Ano VI, Nº 1704, 12-03-1917) e outros no dia 18 em Paracambi, Ramos e Laranjeiras (Continua a Grande Agitação Operária Contra a Carestia da Vida, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 91, 19-03-1917). Nesse último ‘meeting’, Matera esteve presente abrindo o comício e indo como representante da FORJ, segundo os redatores do jornal A Razão. Nesses encontros, Matera fez seu discurso em prol da organização operária, incentivando os trabalhadores a se organizarem nos sindicatos, porém destacamos o discurso realizado no comício de Laranjeiras, onde enfatizou os

princípios da ação direta com um tom anticapitalista ao relatar as condições de exploração dos trabalhadores nas oficinas e fábricas cariocas (ibidem).

Nossa hipótese sobre a possível inserção de Matera no sindicato dos trabalhadores têxteis do bairro de Vila Isabel é confirmada pela sua entrevista ao jornal carioca A Razão. Nessa entrevista, os redatores do jornal relatam, novamente, a importância da campanha contra a carestia da vida como um instrumento mobilizador dos operários, incentivando-os a se associarem aos sindicatos de classe. Pedro Matera é identificado como o redator do O Clarim, além de “um dos grandes paladinos do movimento associativo e o atual organizador do grande sindicato dos tecelões” (O Progresso do Movimento Associativo das Classes Operárias, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 133, p. 3, 30-04-1917). Matera explica a quantidade de associações que estão organizadas e o número de associados, indicando ainda as associações que estavam em processo de organização. Ao final conclui com bastante otimismo, “mas fique certo que dentro em pouco todo o operariado do Rio de Janeiro estará organizado” (ibidem).

Imagem de Pedro Baptista Matera



(O Progresso do Movimento Associativo das Classes Operárias, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 133, p. 3, 30-04-1917).

Em maio, após alguns ‘meetings’, inicia-se uma greve dos trabalhadores têxteis da Fábrica Corcovado, na Gávea (Continua a Agitação Operária Contra a Carestia da Vida, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 140, 07-05-1917). Alguns dias depois ocorreu um grande comício no mesmo bairro em apoio aos grevistas, Matera participa e

informa sobre o apoio e a mobilização dos operários da Fábrica Confiança de Vila Isabel (O Grande Movimento Grevista da Fábrica Corcovado Continua, A RAZÃO, ano II, nº 144, 11-05-1917). No dia 11 de maio de 1917, aconteceu um novo comício na Ponte das Taboas na Gávea, com a presença de operários de diversas indústrias têxteis, inclusive os de Vila Isabel. O destaque ficou com a violência policial aos operários grevistas, que foram agredidos pela polícia do Dr. Aurelino Leal. Após o ‘meeting’ ocorreu uma reunião com operários na FORJ, a polícia, a mando de Aurelino Leal, prende alguns, entre eles: Valentim de Brito, Bento Alonso, Joaquim Campos, José Madeira e José Caiazza (Um Grande Conflito na Ponte das Taboas, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 145, 12-05-1917) e após o ‘meeting’ realizado em Vila Isabel, Paschoal Gravina e Pedro Matera (Movimento Grevista da Fábrica Corcovado, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 149, 16-05-1917).

O chefe de polícia do Rio de Janeiro proíbe a realização de ‘meetings’ e comícios de rua pelos operários, coloca boletins na porta das fábricas informando a nova imposição devido às mobilizações na Gávea, por isso fizeram “uma vigilância intensa junto aos raros anarquistas da cidade, que estão levando a desordem ao seio do operariado honesto” (O Chefe de Policia Proíbe a Realização de Meeting, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 146, p. 3,13-05-1917). Com a perseguição aos anarquistas, os estrangeiros que fossem presos sem profissão seriam considerados “vagabundos” e podiam ser penalizados de acordo com a Lei Adolfo Gordo¹⁴(1907, reformulada em 1921). O chefe de polícia colocou dois sentinelas na porta da FORJ para proibir as reuniões operárias (ibidem).

Os anarquistas presos no dia 11 de maio de 1917, na saída da reunião da FORJ, ficaram encarcerados durante três dias (Movimento Grevista na Gávea, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 148, 15-05-1917), eles foram proibidos de promover os comícios de rua. Essa imposição do Chefe de Polícia carioca demonstrava a preocupação que os dirigentes tinham com a prática da ação direta realizada pelos anarquistas. Seu incentivo às greves, boicotes, conferências de rua etc. era um exemplo de atos que precisavam ser controlados pelo governo, pois este tipo de ação operária poderia demonstrar organização e força. Os anarquistas entraram com um habeas-corpus para ter o direito

¹⁴ A Lei Adolfo Gordo é o decreto nº 1.641, de 7 de Janeiro de 1907, proposta pelo Deputado Adolfo Gordo, que expulsava qualquer estrangeiro que comprometesse a segurança nacional, na verdade, a lei visava especialmente reprimir militantes anarquistas e sindicalistas revolucionários.

de realizar manifestações na rua. Este documento tinha mais de sessenta páginas, com argumentos contra a acusação, além de uma pequena biografia de cada um dos militantes, inclusive de Matera.

Os comícios voltam a acontecer na Gávea com a presença de Pedro Matera e os outros indiciados, de modo discreto, pois eles estavam proibidos de participar dos ‘meetings’ (Agitação Operária Contra a Carestia da Vida, A RAZÃO, Rio de Janeiro, Ano II, Nº 166, 04-06-1917). Matera, então, se dedica ao periódico O Clarim, entretanto continua sendo perseguido pela polícia, o que o impedia de continuar ajudando nas atividades da paralisação, que as operárias da Fábrica Carioca fizeram no mês de junho de 1917 (A Greve da Fábrica Carioca, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 195, 02-07-1917).

A recém-fundada União Operária das Fábricas de Tecido (UOFT) realiza, na Gávea, uma grande assembleia com a presença de representantes de diversas fábricas de tecido, incluindo Pedro Matera. Muitos oradores se preocuparam em abordar a questão da greve da Fábrica Corcovado, entretanto também enfatizaram os acontecimentos na Rússia, que desencadeou a revolução bolchevique. Matera destacou a necessidade dos tecelões se organizar, lembrando: “Se vós estivesses organizados não tereis perdido está última greve, que tão triste recordação nos deixou” (MATERA, Pedro. A Grande Assembleia de Ontem na União Operária das Fábricas de Tecido da Gávea, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 180, p. 5, 17-06-1917), também assinalou os conflitos com a polícia e as inúmeras prisões. E fazendo alusão aos acontecimentos na Rússia, Matera diz que “a revolução russa é um exemplo para o povo do Brasil que está sujeito a mesma prepotência e autoritarismo a que estava antes dessa grande revolução o povo da Rússia” (ibidem).

Percebe-se que a revolução Russa desperta o interesse do proletariado no Rio de Janeiro. Essa motivação acarretou diversas atividades até novembro de 1918, período em que aconteceu a insurreição anarquista no Rio de Janeiro, incentivada pelos operários a partir da Greve Geral. Em julho de 1917, inicia-se uma greve geral que segundo Addor (1986)

A partir de uma assembleia geral realizada na sede da FORJ, no dia 17, o movimento se inicia e rapidamente se generaliza. Formada por um conjunto de greves de várias categorias profissionais, cada uma delas constituindo em si mesma um movimento distinto (...) nitidamente um caráter ofensivo e um resultado abrangente (ADDOR, 1986, p. 122).

No dia 25 de julho as associações foram às ruas realizar um grande comício no centro da cidade do Rio de Janeiro, que foi reprimido com tiros e pancadas pelo chefe de polícia Aurelino Leal. O jornal A Razão estampa em sua primeira página o artigo “Governo Sanguinário” (Governo Sanguinário, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano II, nº 218, p. 7, 26-07-1917), com uma charge do presidente da República, Wenceslau Brás, retratando o seu autoritarismo e a crise da carestia da vida (ibidem). Nesse período há diversos conflitos no centro da cidade, com inúmeros operários feridos, o Centro Cosmopolita e a sede da FORJ foram saqueados e fechados pela polícia e alguns operários presos, entre eles, Mario Limoeiro, Bento Alonso e Pedro Matera (ibidem).

A greve geral demonstra que o proletariado carioca estava se organizando, a fundação da UOFT (União Operária das Fábricas de Tecido da Gávea) é um exemplo disso, pois os operários das Fábricas de Tecido estavam precisando criar uma organização consistente. E como salienta Addor (1986) a greve geral de 1917 tem uma importante função, “a profunda transformação no perfil organizacional da classe trabalhadora local” (ADDOR, 1986, p. 122).

No início de 1918, surgem algumas greves no Rio de Janeiro, mesmo que de maneira modesta, os gráficos, sapateiros e carroceiros fazem “paredes” exigindo 8 horas de trabalho (BANDEIRA et al, 1967, p. 119). No mês de março de 1918, devido ao fechamento da FORJ, os sindicalistas revolucionários, em assembleia geral fundam as bases de sua sucessora, a UGTRJ (União Geral dos Trabalhadores do Rio de Janeiro). Nesta estavam mais de quinze associações, dentre elas a UOFT, União Geral dos Trabalhadores de Calçados, Centro dos Marmoristas, Centro Cosmopolita e etc. (ADDOR, 1986, p. 136).

Em agosto de 1918, eclode a greve dos trabalhadores da Companhia Cantareira e Viação Fluminense, que operava as barcas na Baía de Guanabara e os serviços de bonde na cidade do Rio de Janeiro. A origem da greve são os reflexos da carestia da vida, os trabalhadores exigiam aumento de salário e a diminuição da carga horária de trabalho para oito horas.

O movimento acaba adquirindo nuances insurrecionais, a partir de um violento conflito na Rua da Conceição entre operários e populares, de um lado, e forças da polícia estadual, do outro. O fato novo, inesperado e importante é a adesão à causa dos grevistas de alguns soldados do Exército, do 58º Batalhão de Caçadores, que participam da luta ao lado da multidão contra as forças da milícia estadual (ADDOR, 1986, p. 124).

No dia 18 de novembro de 1918, inicia-se o plano de insurreição na capital federal, aproveitando a preocupação das autoridades com a epidemia da Gripe Espanhola (BANDEIRA et al., 1967, p. 122). Às quatro horas da tarde “os tecelões do distrito federal se declararam em greve; seis mil operários deixaram seus empregos em Bangu (...). Os metalúrgicos e os operários em construção civil aderiram à greve logo em seguida” (DULLES, 1977, p. 68). Os operários em greve se dirigiram para o Campo de São Cristóvão, principal palco dos acontecimentos insurrecionais. Houve troca de tiros entre policiais e operários, sendo lançada uma dinamite, por populares que derrubaram duas torres da Ligth. Também, os insurretos conseguiram tomar a delegacia do 10º Distrito Policial (BANDEIRA et al, 1967, p. 125).

Aurelino Leal exigiu reforços policiais e do Exército no local e um grupamento de cavalaria expulsou os populares da delegacia (DULLES, 1977, p. 69). Às cinco e meia da tarde os ânimos já haviam se acalmado e o Campo de São Cristóvão estava tomado de policiais e soldados do exército. Foram realizadas mais de duzentas prisões e os anarquistas eram o principal alvo. Antes desses acontecimentos, às duas horas da tarde, os líderes da insurreição foram detidos, entre eles encontrava-se: José Oiticica, Carlos Dias, Astrogildo Pereira, entre outros (ADDOR, 1986, p. 172).

O Dr. Aurelino Leal proíbe as reuniões operárias e é expedido uma nota oficial de seu gabinete.

(...) A autoridade pública está, pois, lutando com anarquistas, quase todos estrangeiros que querem implantar o maximalismo entre nós, e para homens dessa espécie, bem como para os maus brasileiros que os acompanham, todo rigor é pouco. Para defender a ordem pública, além das medidas já tomadas, a polícia não consentira em ‘meeting’, qualquer que seja a sua natureza (idem, p. 173).

No decorrer da semana outros anarquistas foram presos por suspeita de participação da insurreição do dia 18 de novembro. No dia 29 de novembro, Matera estava nos fundos de sua casa, na Rua Silva Pinto, nº 6, quando foi surpreendido por cinco agentes da polícia que vieram lhe prender. São apreendidos alguns exemplares do periódico Liberdade, cuja redação era em sua própria casa. O exemplar de nº 25 vinha com alguns artigos bem humorados e uma longa conferência do anarquista Fábio Luz, segundo os redatores do jornal A Razão (Está Salvo o Brasil..., A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano III, nº 708, 30-11-1918). Matera é encarcerado pela sua participação nos meios anarquista e sindicais, entretanto ele não participou efetivamente da insurreição do dia 18 de novembro, foi ameaçado de expulsão do país, por ser anarquista e estrangeiro.

Pedro Matera (o da direita) saindo da prisão após dois meses de detenção.



(A Última Revolução Posta a Nu Pelas Vítimas do Trepoff, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano IV, nº 747, 07-01-1919),

Matera somente é solto em janeiro de 1919 (A Última Revolução Posta a Nu Pelas Vítimas do Trepoff¹⁵, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano IV, nº 747, 07-01-1919), sua família passou por dificuldades para pagar o aluguel e se alimentar, por isso os operários decidiram ajudar os operários presos, criaram um comitê pró-presos que recebia contribuições financeiras para auxiliar as famílias dos operários encarcerados (Comitê Central Pro-presos, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano IV, nº 743, 03-01-1919). Durante sua prisão, os redatores do A Razão fazem uma reportagem com os alunos de Matera da Escola Operária 1º de Maio, onde a manchete era "Sem chefe, sem pão e sem teto", destacando que seus alunos estavam sem aula devido a sua prisão e sua família passando por dificuldades financeiras (Sem chefe, sem pão e sem teto!, A RAZÃO, Rio de Janeiro, ano III, nº 732, 23-12-1918).

¹⁵ Trepoff era o modo irônico que o jornal se referia ao chefe de polícia, Aurelino Leal, como o inspetor de polícia bolcheviques.

Finalmente chegamos ao 3º COB, que ocorreu entre os dias 23 a 30 de abril de 1920, no sobrado na Rua Acre, nº 19, então sede da União dos Operários em Fábricas de Tecido. Nesse Congresso encontraram-se 85 entidades de classe de diversos estados – Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Pernambuco, Pará, Mato Grosso e Amazonas (RODRIGUES, 1979, p. 161). O 2º tema do 3º COB foi sobre “Educação e Instrução” – “As escolas operárias. Meio de as manter e desenvolver com a máxima orientação racionalista”.

A discussão principal versa sobre a construção de escolas operárias dentro ou fora das instituições sindicais. O delegado Orlando Martins, da Federação Operária do Rio Grande do Sul, diz “que as escolas racionalistas devem ser instituídas fora dos sindicatos, evitando assim que a ação policial alcance essas mesmas escolas” e é rebatido pelo delegado da Bahia, Gaudêncio José dos Santos, afirmando que não há o que temer e “devemos estar preparados para que a revolução não nos bata à porta e sim prepararmos-nos para bater à porta da revolução” (A Instalação do 3º Congresso Operário Brasileiro, Voz do Povo, Rio de Janeiro, ano I, nº 79, p. 1, 26-04-1920). O apoio à fundação de escolas racionalistas fora dos sindicatos também foi defendida pelo anarquista italiano Pedro Matera, fundador da Escola Operária 1º de Maio, delegado da União Operária Fabril de São Cristóvão.

A moção aprovada foi proposta por Edgard Leuenroth que defende as duas possibilidades, sugerindo que se deveria analisar a realidade local, citou como exemplo as Escolas Modernas de São Paulo, que não estava no espaço sindical, mas foi perseguida pela polícia (A Instalação do 3º Congresso Operário Brasileiro, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, Ano I, nº 79, 26-04-1920).

No 3º COB não se enfatizou a questão metodológica, pedagógica ou de conteúdos que seriam ministrados nas escolas racionalistas, mas foi mantida a proposta racionalista e científica aprovada no 2º COB. No 3º COB a discussão versou sobre a relevância da organicidade, o tipo de espaço que as escolas racionalistas deveriam ocupar para que se mantivessem com maior eficiência. Independente do modo que estas escolas fossem fundadas, eles sabiam que elas seriam perseguidas pelo Estado brasileiro, como Edgard Leunroth lembrou, citando o exemplo das Escolas Modernas nº 1 e 2. Destacamos, a partir do que já foi mencionado aqui, o quanto o operariado brasileiro se preocupava com a causa da Educação Popular, nesse período.

A preocupação dos anarquistas com a Educação Popular exercida dentro ou fora dos estabelecimentos sindicais se justifica como uma importante estratégia para

combater a repressão à ação direta e também um modo de como e onde se organizar, constituindo uma resistência, ou seja, a educação era um mecanismo de resistência.

Lembramos que neste período havia uma grande perseguição aos militantes e as instituições anarquistas, por meio da Lei Adolfo Gordo e, mais tarde, a Clevelândia¹⁶, criada em 1924 (SAMIS, 2002).

Matera vai permanecer nos meios operários ao longo de 1920, quando podíamos encontra-lo em reuniões de várias associações de classe (Centro dos Operários Marmoristas, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, ano I, nº 162, 20-07-1920 e União dos empregados em Padaria, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, ano I, nº 20, 26-02-1920). Sua atuação maior é na União dos Empregados em Padarias, onde era tesoureiro (União dos Empregados em Padarias, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, ano I, nº 41, 18-03-1920) e na União Operária Fabril de São Cristóvão, onde ele permaneceu como delegado do 3º COB. No início de 1920, a perseguição aos anarquistas e as instituições de classe permanece, Matera é preso novamente numa invasão da polícia a sede dos sapateiros (Em Defesa do Governicho, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, ano I, nº 49, 26-03-1920), permanecendo preso durante três dias.

Em maio de 1920, novamente foi preso, a polícia o prende saindo de casa para realizar as cobranças dos sócios da União dos Padeiros (Polícia Demasiadamente Zelosa, VOZ DO POVO, Rio de Janeiro, ano I, nº 109, 28-05-1920). O chefe de polícia apreendeu os exemplares da brochura “A Luta Sindicalista”, que Matera carregava, considerando-a perigosa e, depois, o libertou. Cansado das perseguições da polícia, Matera decide se mudar com a família para o bairro de Olaria e dedicar-se apenas à educação e à Escola Operária 1º de Maio.

¹⁶ Clevelândia – foi um centro prisional criado no Amapá, pelo governo de Arthur Bernardes, em 1924, neste local funcionava uma espécie de campo de concentração brasileiro para o confinamento principalmente de prisioneiros políticos, neste local foram confinados oficialmente cerca de 1200 pessoas. (SAMIS, 2002)

CAPÍTULO III

UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO POPULAR: A ESCOLA OPERÁRIA 1º DE MAIO

Nesse capítulo analisamos a Escola Operária 1º de Maio, com o intuito de compreender como surgiu esta experiência educativa, apontando a sua concepção educacional, enfatizando a atuação de Pedro Matera a frente dessa experiência, sua semelhança com outras experiências educativas que também defendiam a instrução integral e sua interlocução com os espaços sociais e sindicalistas do Rio de Janeiro. Ressaltamos a participação da Escola nos 1º de Maio nas atividades culturais dos sindicatos, as aulas passeios promovidas pelo próprio Matera como ferramentas de educação popular.

3.1 Pedro Matera e a trajetória da Escola Operária 1º de Maio

Nas primeiras décadas do século XX, as iniciativas educacionais que surgiam de sindicatos e das teses dos Congressos Operários sofriam a influência pedagógica de Ferrer y Guardia, principalmente aqueles de tendência anarquista, a intenção era propor uma educação popular que promovesse uma transformação social. A Escola Operária 1º de Maio surgiu para proporcionar aos operários e seus filhos uma educação que os fizessem refletir sobre sua realidade social, possibilitando o acesso à ciência e a educação integral. O desenvolvimento dessa experiência educacional foi possível a partir da iniciativa de Pedro Baptista Matera.

Esta escola surgiu no bairro de Vila Isabel, zona norte do Rio de Janeiro, nos primórdios do século XX, num período de modernização, quando as indústrias começaram a ser construídas, o que favoreceu o aparecimento e a fixação da classe operária no bairro. O crescimento da classe operária fomentou a discussão sobre sua organização, ação e também a necessidade de sua formação educacional. Lembramos que no período da Primeira República, um dos principais debates nas reformas de ensino era como se constituiria um sistema educacional de âmbito nacional, oscilou-se entre a centralização (oficialização) ou a descentralização (desoficialização) das instituições educativas. Esta discussão está presente no Código Epiácio Pessoa, em 1901 e na reforma de Rivadávia Correa, em 1911, o primeiro ratificou a liberdade de ensino da Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, mas exigiu uma inspeção rigorosa dos

currículos e pôs fim a liberdade de frequência, a Reforma Rivadávia Corrêa reforçou a liberdade de ensino e a sua desoficialização (SAVIANI, 2011, p. 169-170). É interessante observar que o período de desoficialização, de certa forma, favoreceu o aparecimento das Escolas Operárias e Modernas no Brasil, inclusive a Escola Moderna nº 1 (1912-1919), em São Paulo, foi reconhecida pelo governo paulista (LUIZZETO, 1986, p. 44).

O desenvolvimento industrial do bairro de Vila Isabel se efetivou principalmente a partir da instalação da Fábrica de Tecidos Confiança, uma das primeiras e mais importantes indústrias do país, mas concomitantemente este desenvolvimento trouxe questões significativas para a discussão da classe trabalhadora, sua remuneração, as condições de trabalho, o processo de exploração, sua educação, etc.. Segundo Matera, o trabalhador,

Esta eterna vítima, que continua a ser tosquiada pela casta privilegiada é mantido afastado da sua verdadeira rota emancipadora, que com uma educação prejudicial e mística tem sido impossível de alcançar o verdadeiro entendimento desta engrenagem viciada e mal sã, que se chama sociedade burguesa (Trabalhador, A VERDADE, Ano I, nº 1, 01-06-1923).

De acordo com Matera, a educação era fundamental para o operariado, por isso dever-se-ia combater uma educação que não fosse emancipadora e impossibilitasse o desenvolvimento da consciência crítica. Por isso, vai trabalhar em prol de uma educação que proporcionasse o entendimento dos fatos sociais a partir da ciência e que conduzisse a emancipação do trabalhador. Nesse mesmo texto ele enfatizou a necessidade da organização operária, para que o operariado, a partir dos princípios da ação direta, lutasse pelos seus direitos (idem); lembrava que a educação não era a redentora do proletariado carioca, mas um instrumento importante para sua formação e luta sindical.

Lembramos que o analfabetismo era um entrave para o movimento operário no final do século XIX e início do XX, pois impossibilitava a leitura de livros, jornais e revistas, o que impedia a circulação e apropriação das ideias socialistas nas suas diferentes vertentes. O analfabetismo impunha um limite para o conhecimento mais profundo da realidade social e o amadurecimento intelectual.

Assim, Pedro Matera considerou ser necessário um espaço que proporcionasse a superação desse problema. Em 1903, na Rua Souza Franco, nº 64, em Vila Isabel, fundou-se a Escola Operária 1º de Maio, onde seu diretor Pedro Baptista Matera com o

apoio do operariado local definiu uma educação popular, de interesse para os trabalhadores, e suas primeiras ações são em favor a educação elementar (ler, escrever e contar), laica e ao ensino primário (Escola Operária 1º de Maio, O CLARIM, Ano I, Nº 1, 01-06-1913). As aulas eram noturnas e diurnas, de dia Matera lecionava para os filhos dos operários e a noite para os próprios trabalhadores. A escola praticava da coeducação dos sexos, aceitava meninos e meninas. Semelhante a outras experiências no Brasil como: as Escolas Modernas Nº 1 e 2, a Escola Moderna de São Caetano e a Escola da Liga Operária de Campinas, entre outras¹⁷.

Apesar de não encontrarmos o currículo da escola, acreditamos que ela se assemelhe a outras escolas operárias e Modernas da época, cujo ensino primário se concentrava nas disciplinas básicas do conhecimento humano.

Uma experiência que vale destacar é a Escola Elyseu Réclus fundada em 1906 no Rio Grande do Sul por um grupo de anarquistas que tiveram forte influência da Universidade Popular na Europa. Essa escola era vinculada a Federação Operária do Rio Grande do Sul ministrava as seguintes disciplinas:

o conteúdo lecionado era: línguas (esperanto, francês, português, alemão, ortografia e caligrafia), desenho, desenho gráfico, economia política, mecânica, química, física, geografia, história natural, ginástica sueca, anatomia descritiva e física recreativa, história universal, história social, história do Brasil, matemática, aritmética, álgebra e música (SILVA, 2010, p. 106).

Como Matera era a única pessoa que desenvolvia as atividades da Escola Operária 1º de Maio, cremos que não foi possível ter um currículo tão extenso como o da Escola Elyseu Reclus, onde existiam diversos colaboradores. Acreditamos que na Escola Operária 1º de Maio ensinava-se a disciplina de língua portuguesa, caligrafia e ortografia, matemática, história social e universal e música, a Escola também realizava fanfarras em festas culturais e eventos dos sindicatos como veremos mais a frente.

Essa escola tinha como princípio educativo o ensino integral, não havia a divisão cartesiana de conhecimento em prático e teórico, por isso Matera vai promover inúmeras saídas de campo para pesquisa e desenvolvimento do conhecimento com as crianças. A sua atuação no bairro, facilitou a aproximação de alguns empreendimentos que auxiliavam a Escola, como o Cinema Smart que se encontrava na Boulevard 28 de Setembro e, Matera realizou festas de

¹⁷ Para saber mais sobre essas experiências, conferir: LUIZETTO, Flávio. O Movimento Anarquista em São Paulo: A Experiência da Escola Moderna Nº 1 (1912-1919). Educação e Sociedade. Ago/1986. pp. 18-47./ GHIRALDELLI JR, Paulo. Educação e Movimento Operário. Editora Cortez. São Paulo, 1987.

propaganda e levava as crianças para assistir sessões de filmes nesse local (Festa de Propaganda, VOZ DO TRABALHADOR, Ano VI, Nº 24, 01-02-1913), realizou também passeios ao Jardim Zoológico do bairro, com a presença de um estudante de medicina que explicou todas as dúvidas das crianças (A LANTERNA, São Paulo, Ano XI, nº 114, 25-11-1911, p. 2).

Outras experiências educacionais também utilizaram o passeio pedagógico, como por exemplo: as Escolas Modernas nº1 e nº 2, onde os alunos realizavam várias atividades fora do espaço escolar. No periódico “O Início”, o aluno Edmundo Mazzone relata o passeio às margens do Tietê, onde foram ministradas aulas de biologia e botânica (Um Passeio à Margem do Tietê, O INÍCIO, São Paulo, Ano I, nº 2, 04-09-1915), esta foi uma prática educativa utilizada na instrução integral.

Outra proposta da Escola Operária 1º de Maio era a realização de festas de propaganda da escola, como meio de angariar recursos e divulgar o ensino racionalista praticado por Pedro Matera. Em 31 de agosto de 1911, Matera promoveu uma reunião sobre a educação racionalista, estiveram presentes diversos operários e delegados das federações ligadas à FORJ, inclusive Antônio Domingues que foi representando a Associação das Escolas Modernas no Rio de Janeiro (Reunião de Propaganda, A GUERRA SOCIAL, Ano I, nº 7, 15-10-1911). “Todos os oradores falaram sobre a necessidade do ensino racionalista, o engrandecimento da Escola Moderna (de Barcelona), saudando a Escola 1º de Maio” (idem, ibidem).

Matera incentivou a participação de grupos com diferentes posições ideológicas presentes nas correntes anarquistas. Destacamos a importante iniciativa proporcionada pela Liga Anticlerical como os meetings e comemorações em memória de Francisco Ferrer y Guardia, que geralmente ocorriam no dia 13 de outubro, data do seu fuzilamento. Após dois anos de sua morte, no salão do Grêmio Republicano Português, ocorreu uma reunião solene em memória do assassinato de Francisco Ferrer y Guardia, com a participação de diversos anarquistas, anticlericais, intelectuais do Rio de Janeiro e São Paulo, além da presença de Pedro Matera representando a Escola Operária 1º de Maio (A Comemoração do Dia 13, A LANTERNA, ano X, nº 109, 21-10-1911, p. 1). No ano seguinte ocorreu a mesma comemoração com o apoio da FORJ, no Teatro Carlos Gomes, com uma grande frequência. Matera participou dessa solenidade representando a Escola Operária 1º de Maio, este evento contou com a presença de

outros anarquistas, como por exemplo: José Oiticica (Ecos da Comemoração do Dia 13, A LANTERNA, ano XII, nº 161, 19-10-1912, p. 1).

Em 1912, foi realizada uma série de festas de propaganda na sede da Escola, que teve como principal orador o professor José Oiticica. A primeira festa ocorreu em agosto de 1912, em comemoração à fundação da Escola. A abertura foi realizada com o coro da Escola que canta o hino *Marselhesa de Fogo*. Em seguida falou José Oiticica sobre “A Missão da Escola Racionalista”, que segundo os redatores do periódico A Guerra Social, “agradou francamente o auditório” (Noticias e..., A GUERRA SOCIAL, Ano II, nº 26, 04-09-1912). Ao final, os alunos da Escola recitaram algumas poesias. No mês seguinte foi realizada nova festa de propaganda, novamente com o professor Oiticica (Escola Operária 1º de Maio, A ÉPOCA, Ano I, nº 34, 02-09-1912). Provavelmente o período escolhido para essas conferências devia-se a memória do fuzilamento de Francisco Ferrer, que foi em 13 de outubro de 1909. Percebemos que o teor dos discursos que ocorriam na Escola era para relembrar as experiências *ferreristas*, inclusive a utilização do termo ‘ensino racionalista’, que foi utilizado diversas vezes por Ferrer y Guardia.

Pedro Matera esteve presente, como representante do periódico O Clarim e da Escola Operária 1º de Maio, no evento promovido pela Liga Anticlerical do Rio de Janeiro, na sede da FORJ, para lembrar o 6º ano de aniversário do fuzilamento de Ferrer y Guardia. Abriu a sessão Carlos Lacerda, que discursou sobre a história de Ferrer e o porquê ele foi perseguido pelo governo maurista, logo em seguida afirmou que todos deveriam fazer “esforço no Rio de Janeiro, afim de que mais breve possível, abramos a nossa escola racionalista” (Treze de Outubro, A VOZ DO TRABALHADOR, Ano VIII, nº 64, 01-11-1914).

Pedro Matera defendia os princípios da educação racionalista desenvolvidos por Ferrer y Guardia, em Barcelona. Em várias atividades recordava e enaltecia a memória do pedagogo espanhol, por isso a Escola Operária 1º de Maio praticava: a coeducação dos sexos, educação integral, acesso à ciência pelo operariado etc. Estes princípios foram importantes para desenvolver as propostas de educação popular defendidas por Matera. Assim, podemos afirmar que a experiência da Escola Operária 1º de Maio teve uma significativa influência dos escritos e das experiências que chegavam até Matera

sobre os métodos educacionais de Francisco Ferrer y Guardia, feitos que foram divulgados principalmente após o seu fuzilamento em 1909.

Um aspecto que infelizmente não obtivemos informações foi o método de avaliação utilizado na Escola Operária 1º de Maio, mas como temos pistas que muitas concepções e práticas, usadas na Escola Moderna de Ferrer y Guardia, estavam presentes naquela escola deduzimos que a avaliação era feita tal como na escola ferrerista, ou seja, não havia prêmio, nem castigo, não existia “hierarquização pedagógica”, cada educando desenvolvia seu potencial de acordo com as suas capacidades.

Este tipo de experiência educacional também foi utilizado em outras Escolas Modernas aqui no Brasil. A Liga Operária de Campinas fundou a sua escola no ano de 1907, o anarquista Adelino de Pinho, que posteriormente se tornou diretor da Escola Moderna nº 2, foi diretor e também professor, da Escola Social, da Liga Operária. Inaugurada em 24 de fevereiro, verificamos as bases ferreristas desta escola numa conferência realizada em 1908 por Adelino de Pinho e, que posteriormente torna-se um folheto, denominado “Pela Educação e Pelo Trabalho” (Biblioteca Terra Livre, 2013).

Como professor da Escola Social cumpre-me, hoje, o dever de falar-vos sobre assuntos que se relacionam com a instrução e a educação das crianças.

Muitos de vós tereis perguntado a razão de não termos nós realizados os exames, pela muito simples razão de que os consideramos um absurdo. Os exames são um atentado contra a verdadeira instrução. (...).

O saber não implica, de maneira nenhuma, uma tabuleta para o assoalhar, o apregoar, o publicar. Além de que, há muitas coisas que depõem contra os exames e os diplomas (PINHO, 2013, p. 25-26).

O educador finalizava dizendo que para acabar com esse mal era necessário “suprimir exames e prêmios” (idem, p. 27), mostrava o quanto prêmios e exames eram prejudiciais na educação das crianças, Adelino de Pinho se aproximava muito do programa de Ferrer y Guardia na Escola Moderna de Barcelona.

Outro aspecto pedagógico da Escola Operária 1º de Maio era a participação em festas de comemoração de datas solenes como 1º de maio e o fuzilamento de Ferrer y Guardia. No 1º de Maio de 1909, a Escola participou com o seu grupo de fanfarra, da

manifestação organizada pela FORJ no Largo do S. Francisco. “As crianças da Escola Livre 1º de Maio, de Vila Isabel, incorporaram-se à manifestação entoando em coro o hino *A Internacional*” (Ecos do 1º de Maio, VOZ DO TRABALHADOR, Ano I, nº 11, 17-05-1909). No relatório da FORJ sobre essa manifestação foi esclarecido que por falta de recursos não puderam ter uma banda oficial na manifestação, porém foi cedido por Pedro Matera um grupo da Escola que assim resumiram à sua participação

Desta forma reduzido orçamento, e como nos fosse oferecido pelo companheiro Matera concurso da Escola Primeiro de Maio, sob a condição de arranjarmos a condução dos seus alunos de Vila Isabel para a sede da Federação, resolvemos aceitar o oferecimento nesse sentido entramos com 25\$000 para o aluguel de um bonde especial.

É-nos agradável referir que foi de véras importante o concurso dos alunos do camarada Matera, que com a melhor boa vontade se incorporaram a Federação, proporcionando-nos pela primeira vez o prazer de ouvi *A Internacional* cantada em coro pelas ruas da cidade.

Pôde-se, pois, dizer que o concurso dos alunos da Escola Primeiro de Maio supriu com vantagem a falta da banda de música, que exigia, só para 15 figuras 130\$000” (idem, Federação Operária do Rio de Janeiro).

Em 1913, a Escola participa de outro 1º de maio promovido pela FORJ no Largo do S. Francisco com a apresentação de um dos alunos, Ernesto de Souza, que com apenas 9 anos “expandiu sua opinião sobre essa gloriosa campanha da reivindicação dos direitos do operariado no Brasil” (O Meeting no Largo S. Francisco, A ÉPOCA, Ano II, nº 276, 02-05-1913).

O Jardim Zoológico do bairro de Vila Isabel foi muito frequentado pela Escola Operária 1º de Maio, em 1920 realizou-se uma campanha para a fundação de escolas racionalistas, na qual essa escola teve participação. Houve um grande festival para a arrecadação de dinheiro para essa iniciativa, promovido pela União dos Operários na Construção Civil, no dia 12 de setembro de 1920, quando ocorreu “match de foot-ball, corridas de obstáculos, jogos ao ar livre, um torneio de jogo de pão, conferências, representação de uma desopilante comédia pelo corpo cênico do Grupo 1º de Maio, canções, etc, etc” (Festival no Jardim Zoológico, VOZ DO POVO, Ano I, nº 183, 10-08-1920).

Essa prática de atividades ao ar livre, com brincadeiras e jogos, compõe um tipo de formação dada ao operário desse período, o que demonstra como se trabalhava com atividades físicas e de lazer. O princípio da educação integral fomenta essa

possibilidade defendendo a formação de maneira global, tanto a mente quanto o corpo, exercitando também a educação para o trabalho, a higiene e as brincadeiras. Na experiência da Escola Moderna de Barcelona víamos isso mais claramente. Atividades corporais que promoviam a saúde, o vigor físico e a higiene eram fundamentais. Entretanto, ressaltamos que o intuito era o desenvolvimento pleno do homem, uma educação que trabalhasse com a saúde do corpo, a parte intelectual e também os valores morais e estéticos, priorizando a solidariedade e cooperação. O respeito à organização, a higiene escolar e pessoal estava diretamente vinculado a uma compreensão de saúde coletiva, de respeito e de cuidado com o próximo. A saúde e esses princípios morais eram cultivados também nas brincadeiras e nos jogos dentro da escola. Para Ferrer y Guardia “O jogo e as brincadeiras [eram] indispensáveis às crianças. No tocante à sua constituição, saúde e desenvolvimento físico, todo mundo estará formado” (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 65). Havia uma preocupação com o desenvolvimento e o vigor físico desde a tenra idade, para se evitar problemas de saúde no futuro. Para Ferrer y Guardia,

Os jogos e as brincadeiras, por outro lado, merecem outro ponto de vista na pedagogia e uma maior consideração se são desejados. Deve-se deixar que a criança onde quer que esteja manifeste sinceramente seus desejos. Este é o fator principal da brincadeira que (...) é o desejo satisfeito pela livre atividade (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 66).

As brincadeiras também eram um modo de livre expressão da criança. Suas necessidades poderiam ser supridas numa brincadeira lúdica que realizava com outras crianças, ou mesmo sozinha. Esses fatores eram elucidados na explicação de atividades diárias no boletim da escola ao abordar o tempo do recreio e de exercícios manuais.

O professor deixará, pois, solto os passarinhos (...), permitindo fazer tanto ruído e movimento como queira (sem excluir a imitação de gritos de animais). Depois do qual, o rebanho em calma, entrará em classe ordenada e silenciosamente. Se procederá então os exercícios manuais, apelando a dupla habilidade de invenção e execução das crianças. Esses exercícios são muito variados, compreendendo desde o desenho de uma pizza até as peças cúbicas de construção, passando pelo tecido, a modelagem e o recorte de papel com os dedos.

(...); deixemos as crianças escolherem livremente o que os satisfazem; somente com um pouco de habilidade, o professor sugerirá uma escolha aos seus alunos, com o fim de introduzir a variedade do trabalho. Ao efeito, havendo preparado de antemão dois ou três exercícios, proporá as crianças a adoção de um; se bem que providenciará de alguma maneira que resulte a preferência que ele julgue mais conveniente (BOLETIM DE LA ESCUELA MODERNA, 1901, p. 12).

As brincadeiras livres e a escolha de diversas atividades nas aulas de trabalhos manuais favoreciam para que a criança selecionasse o exercício que mais o agradava. O professor propunha alguns exercícios e orientava os educandos, o objetivo era que as crianças pudessem exercer brincadeiras e jogos livremente e com prazer, sem a intervenção de um adulto. O professor orientava as atividades e tinha a autoridade, baseado em conhecimentos científicos, para escolher um exercício que pudesse desenvolver a criança e guiar seu aprendizado. Além disso, os jogos e brincadeiras serviam para desenvolver aqueles princípios morais de igualdade, liberdade e solidariedade entre os educandos.

(...) a brincadeira é apta para o desenvolvimento do sentido altruísta nas crianças. A criança, em geral, é egoísta, intervindo com uma disposição tão fatal muitas causas, sendo a principal entre todas a lei de herança. Da qualidade indicada se desprende o despotismo natural das crianças, que lhes leva a querer mandar arbitrariamente em seus demais amiguinhos.

A brincadeira é onde as crianças devem ser orientadas para que pratiquem a lei da solidariedade. As observações prudentes, os conselhos e as reconvenções dos pais e professores devem ser encaminhadas nas brincadeiras das crianças, para lhes provar que lhes é mais útil serem tolerantes e condescendentes com o amiguinho que intransigentes com ele: que a lei de solidariedade beneficia aos demais e ao mesmo que a produz (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 69).

O respeito ao próximo, o cultivo da igualdade, o desejo de se expressar nas brincadeiras, fundamentadas pelo princípio da cooperação entre os educandos, fortaleciam os valores morais que orientavam as atividades da Escola Moderna. As brincadeiras também simulavam várias atividades laborais, Ferrer y Guardia considerava isso como um bom instrumento para iniciar as crianças em tarefas que exerceriam na sua vida futura. “A formação da criança durante o jogo antecipa(va) a ação do adulto no trabalho” (TRAGTENBERG, 2004, p. 144). Entendendo que a formação para a vida é o sentido da educação racionalista, Ferrer y Guardia afirmava que

Essa formosa tendência tem que ser aceita e arraigada em todas as gerações do futuro, e o meio único e expeditivo de fazê-lo consiste em levar à educação o sentido de Froebel: toda brincadeira bem dirigida é convertida em trabalho, assim como trabalho em brincadeira (FERRER Y GUARDIA, 2013, p. 67).

Esse modo de tratar os jogos e as brincadeiras também aparece no programa da Escola Social de Campinas onde “a experiência, a observação direta, a recreação

instrutiva serão muito mais favorecidas pelo professor que compreende a sua missão do que as longas e fatigantes preleções e as recitações fastidiosas e sem sentido” (Uma Escola Livre apud RODRIGUES, 1992, p. 54). A Escola Social foi fechada e realizou-se uma tentativa de reabri-la em 1919, principalmente com o entusiasmo e incentivo de seu ex-diretor Adelino de Pinho (Uma Carta, A VOZ OPERÁRIA, Campinas, Ano I, nº 2, 07-09-1919/ Escola Social, A VOZ OPERÁRIA, Campinas, Ano I, nº 3, 05-10-1919). Chamamos a atenção para estas experiências porque consideramos que elas e a experiência da Escola Operária 1º de Maio estão interligadas, construindo o contexto das experiências pedagógicas oriundas do movimento operário.

È importante enfatizar que a Escola Operária 1º de Maio tinha uma participação e influência no meio operário que não se limitava ao campo educacional. A escola participava de várias atividades sindicais e fornecia suas dependências para reuniões, assembleias e meetings operários.

Em 12 de outubro de 1912, fundou-se no bairro de Vila Isabel a Associação Operaria Independente, na Rua Souza Franco n º 64, local onde funcionava a Escola Operária 1º de Maio, o objetivo dessa Associação era aglutinar os operários que estavam desorganizados e precisavam de uma instituição que representasse a sua classe. Pedro Matera foi o primeiro secretário e, seu irmão, João Matera tesoureiro dessa Associação (Associação Operaria Independente, A EPOCA, Rio de Janeiro, 21-10-1912, ano I, nº 83). A Associação Operaria Independente fez diversas reuniões na sede da Escola Operária 1º de Maio, com o intuito de discutir as pautas que deveriam ser levadas para o 2º COB (Associação Operária Independente, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 15-04-1913, ano VI, nº 29 e Associação Operaria Independente, VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 15-05-1913, ano VI, nº 31). Assim, constatamos a importância do espaço da Escola e a influência de Matera como um incentivador da participação dos operários do bairro de Vila Isabel, que ainda não estavam organizados em sindicatos de classe, mas a participação destes era necessária no 2º COB.

Outro fato que ressaltamos é a fundação do Centro de Estudos Sociais, na sede da Escola Operária 1º de Maio (Centro de Estudos Sociais em Vila Isabel, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, 01-06-1913, ano VI, nº 32). Esse Centro tinha como objetivo divulgar as ideias anarquistas, ele era uma ramificação do Centro de Estudos Sociais do Rio de Janeiro que funcionava no Centro Cosmopolita (LOPES, 2011, p. 23).

A Escola Operária 1º de Maio era um espaço de discussão das concepções anarquistas em Vila Isabel, sua intenção era formar estudantes críticos, mas seu objetivo não era a formação de anarquistas. A escola apresentava diferentes atividades, ensinava ler, escrever e contar às crianças e promovia reuniões para a organização e propaganda dos anarquistas em Vila Isabel. O objetivo não era ensinar a anarquia, mas refletir sobre as condições do operariado do bairro no contexto em que viviam. Isso fica claro quando analisamos as poucas práticas diárias e a sua cultura escolar.

A partir de 1913 instalou-se uma crise industrial, há uma forte elevação nos preços dos produtos essenciais. A FORJ iniciou no Distrito Federal uma campanha contra a carestia da vida, o seu primeiro comício foi no bairro de Vila Isabel, em fevereiro de 1913, na Rua Souza Franco, onde ficava a sede da Escola Operária 1º de Maio (Contra a Carestia da Vida, A VOZ DO TRABALHADOR, Rio de Janeiro, ano VI, nº 26, 01-03-1913, p. 1). O segundo comício, também neste bairro, foi no dia 02 de março de 1913, na Praça Barão de Drumond, neste comício Pedro Matera representou a FORJ. As falas dos oradores enfatizavam a necessidade do operariado se organizar em sindicatos, em busca de melhores salários, pois os preços dos produtos alimentícios subiam mais do que os salários dos trabalhadores (Revolução pela Fome, A ÉPOCA, Rio de Janeiro, ano I, nº 216, 03-03-1913, p. 3). Percebemos que a Escola é referência para a atuação sindical nesse período e que Matera também é uma figura significativa desse movimento.

As campanhas contra a carestia de vida, no período da 1º Guerra Mundial, se fortaleciam e tiveram um forte caráter pedagógico no movimento do sindicalismo revolucionário. Buscando a necessidade da conscientização dos operários para a sua mobilização contra as mazelas do capitalismo, em 29 de agosto de 1914, fundou-se o Grupo de Educação Racional no bairro de Vila Isabel. Sua sede, a Escola Operária 1º de Maio, foi o centro dos debates promovidos para o fortalecimento da “ideia de ciência e liberdade” (A ÉPOCA, Grupo de Educação Racional, Ano III, nº 737, 31-08-1914), nestes debates deliberavam-se novas iniciativas de práticas educacionais com a proposta da educação racionalista.

A atividade da Escola Operária 1º de Maio era bastante significativa no seio operariado do Rio de Janeiro, apesar de todas as perseguições sofridas pelo seu diretor Pedro Matera. Após a tentativa de insurreição de 1918, Matera foi preso e sua Escola

fechada por meses. Sua reabertura ocorre em 5 de dezembro de 1919, na antiga sede da Escola na Rua Souza Franco, 64 em Vila Isabel (União Operária Fabril de São Cristovão, A RAZÃO, Ano IV, nº 1076, 05-12-1919). Entretanto as perseguições continuaram e após algumas detenções, Matera decide estabelecer-se com a sua família no bairro de Olaria.

A Escola Operária 1º de Maio também foi transferida para a Rua Drummond nº 51, no mesmo bairro, sua reinauguração foi no dia 25 de outubro de 1921. Ela mantém suas atividades normais com saraus culturais, atividades teatrais etc.. Encontramos informações sobre a existência desta escola até 1932, suas atividades continuavam, promoviam ações políticas no bairro, exigiam asfaltamento, luz, água, saneamento básico, inclusive existe uma entrevista com Matera, em maio de 1932, sobre os problemas do bairro de Olaria, no periódico A Batalha (Através dos subúrbios, A BATALHA, Ano IV, nº 735, 24-05-1932).

Jornal com a entrevista de Matera. Logo abaixo, a foto de Matera com as crianças da Escola Operária 1º de Maio.

Ainda a tragédia da cartomante de Bomsucesso

A reconstituição do crime, no local, pelo criminoso. Novos detalhes. Os thescuros de Sucena e os destinos de suas joias

O crime que, em 1932, chocou a opinião pública carioca, foi o assassinato de uma cartomante de Bomsucesso, cuja identidade foi revelada pelo jornalista João Peres, autor de um livro publicado recentemente. O livro, que trata do crime, foi publicado em 1932, sob o pseudônimo de João Peres.

A reconstituição do crime
Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

A BATALHA

ANNO IV — NUMERO 735 PROPRIEDADE DA S. A. "A ESQUERDA" RIO, 24 DE MAIO DE 1932 REDACÇÃO: OUVIDOR, 187-182 DIRECTOR JULIO BARATA

Requerer o pagamento de uma conta ilegal...

O despacho do secretário fluminense

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Na reportagem em que se narra o episódio da conta ilegal de energia elétrica, o secretário fluminense de Energia Elétrica, Sr. Antonio Figueiredo, declarou que a conta em questão é ilegal.

Através dos suburbios

O que a nossa reportagem viu e ouviu, percorrendo os arrabaldes marginaes à Estrada de Ferro Leopoldina — Na estação de Olaria

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.



Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

"Casada" pela maçonaria

Os pais da joven ludibriada deixam-se a policia

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Em torno do tumulo de ex-cabito Jerge Soares

Uma explicação do prefeito de Niteroy

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

SUSPENSÃO ?

Pilulas Utero Ovarianas

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

Uma das primeiras vítimas a ser fotografada no local do crime, a cartomante de Bomsucesso, em 1932.

(A BATALHA, Rio de Janeiro, Ano IV, nº 735, 24-05-1932).

Segundo Edgard Rodrigues, Pedro Matera faleceu em 1934, na Santa Casa da Misericórdia e não aceitou a presença de um padre antes de sua morte. Apesar dessa referência ser plausível, não encontramos a fonte de onde ele tira esta informação, assim consideramos que Matera possa ter falecido nesse período, entretanto com ressalvas (RODRIGUES, 1998, P. 20).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na trajetória da produção dessa pesquisa ressaltamos alguns aspectos com o intuito de contribuir com novos estudos de pesquisadores, estudantes e militantes que queiram conhecer mais detidamente a história do anarquista Pedro Matera e da Escola Operária 1º de Maio.

Tivemos dificuldades em encontrar fontes que nos relatassem as práticas educacionais dessa escola, o que nos possibilitaria aprofundar a nossa reflexão sobre essa instituição. Mas em compensação tivemos acesso a fontes em meio digital, o que facilitou a nossa pesquisa, pesquisamos fatos e ocorrências por palavras-chaves¹⁸. As principais fontes da nossa pesquisa foram periódicos do movimento operário e de tendências ideológicas como: socialista e anarquista. Infelizmente não encontramos documentos pessoais de Pedro Matera, documentos da Escola Operária 1º de Maio (diários, planejamentos, materiais didáticos etc.), entre outros.

Para um aprofundamento nas pesquisas dessa temática, sugerimos que os pesquisadores vasculhem documentos policiais, procurem por parentes do Matera que possam ter objetos pessoais e pesquisem também em periódicos de grande circulação das décadas iniciais do século XX, não apenas os jornais sindicais e socialistas, pois consideramos importante compreender a perspectiva da sociedade burguesa nesse período. Nessas fontes podem ser encontrados novos fatos e reflexões sobre esse tema que não conseguimos pesquisar nesse período da construção da dissertação.

Também vale aprofundar as pesquisas nos periódicos que o próprio Matera conservou. Os jornais onde publicava no período de sua militância anarquista como: O Clarim e Liberdade tiveram uma boa circulação no bairro de Vila Isabel e, por isso, pode ter tido forte influência no meio sindical do bairro. Analisar a Educação Popular a partir dos periódicos que circulavam nessa época é fundamental, porque os operários se educavam fazendo a leitura desses jornais. Assim, analisar os periódicos que Matera produzia pode ser uma excelente fonte para aprofundar as pesquisas sobre a Educação Popular e a Pedagogia Libertária desenvolvidas nesse período.

¹⁸ Lembramos a importância da hemeroteca digital da Biblioteca Nacional, que possibilita o pesquisador investigar diferentes temáticas nos periódicos e documentos do seu acervo, a partir de palavras chaves.

Ao longo de nossa dissertação procuramos destacar o quanto a Educação Popular fez parte de um aparato estratégico elaborado e defendido pelos anarquistas, a partir das teses do Sindicalismo Revolucionário nesse período.

No primeiro capítulo realizamos uma reflexão teórica sobre a ideologia anarquista, seus princípios, as diferentes correntes, seus métodos de atuação e o que definiam como pedagogia libertária. Alguns exemplos foram destacados para apresentar as considerações teóricas, dentre essas a atuação nos sindicatos como inserção social da corrente anarquista “organizacionista”. Apesar de existirem duas grandes correntes do sindicalismo na Primeira República, o Sindicalismo Revolucionário foi preponderante em sua atuação no Brasil, principalmente no Rio de Janeiro. Os princípios definidos pelos anarquistas foram os que prevaleceram na formação do movimento operário desse período. Discutimos a inserção de Pedro Matera na corrente organizacionista, corrente que defende o Sindicalismo Revolucionário e a Educação Popular como estratégias de luta.

As propostas anarquistas, nos Congressos Operários, reivindicavam as possibilidades de uma educação crítica, que consolidasse a propaganda sindicalista e as lutas populares. Os anarquistas consideravam a Educação Popular como ferramenta estratégica de luta social. As escolas sindicais, escolas modernas e operárias são exemplos relevantes dessa estratégia. É claro que não reduzimos a estratégia libertária somente a esses dois aspectos, também havia a produção de periódicos, a inserção em outros movimentos sociais (Liga Anticlerical, Liga Antimilitarista etc.), Teatro Livre, etc.

No segundo capítulo destacamos a participação de Pedro Matera como motivador da corrente organizacionista e do Sindicalismo Revolucionário. Matera participa de diversos encontros anarquistas, inclusive em Vila Isabel, ajuda na construção do Centro de Estudos Sociais que tinha o objetivo de realizar a propaganda anarquista e uma de suas sucursais utilizava o espaço da Escola Operária 1º de Maio. Desse modo, compreendemos que Pedro Matera auxiliou na propaganda e organização do anarquismo carioca.

Atuou nos sindicatos de acordo com os princípios anarquistas. A ação direta, a autonomia sindical, a democracia direta foram princípios defendidos por Matera no decorrer da sua atuação com o movimento operário, principalmente os tecelões da

Fábrica Confiança em Vila Isabel. Nesse caso, vimos sua participação em meetings e conferências operárias para a propaganda sindicalista, sua participação em greves como ferramenta de luta dos trabalhadores, a formação de encontros e reuniões operárias para o desenvolvimento dos sindicatos, inclusive a Associação Operária Independente que se reunia na Escola Operária 1º de Maio.

Também sua participação nos Congressos Operários deve ser destacada. Ali foram definidas as teses do sindicalismo revolucionário com a participação de anarquistas como: Edgard Leuenroth, Neno Vasco, Orlando Correa Lopes, Domingos Passos – que fomentaram a atuação social do anarquismo, inclusive as linhas táticas de atuação com a Educação Popular. Nos Congressos Operários Brasileiros foram debatidos os princípios de formação e atuação da Educação Popular, Pedro Matera esteve envolvido nessas discussões, destas surgiram as Escolas Operárias e Modernas.

A história de Pedro Matera se confunde com a da Escola Operária 1º de Maio, por isso consideramos importante escrever um capítulo que abordasse a trajetória do militante Pedro Matera apresentando a sua atuação, para que num próximo capítulo pudessemos apresentar a sua atuação na Escola.

Desse modo, o terceiro capítulo se ateve a destacar a participação da Escola Operária 1º de Maio nas lutas sociais, principalmente dos sindicatos, e o desenvolvimento de uma Educação Popular definida a partir das ideias da pedagogia libertária, tão incentivada pelo movimento anarquista.

Os alunos da Escola Operária 1º de Maio estiveram presentes em inúmeras festas e conferências sindicalistas, o grupo de fanfarra ou estudantes que faziam poesias para recitarem em saraus operários. Houve conferências sindicalistas dentro da Escola e também reuniões do movimento anarquista carioca, como é o caso do Centro de Estudos Sociais.

Nesta escola foram realizadas, por militantes anarquistas, conferências sobre a pedagogia libertária e a Educação Popular, para explicar a pedagogia racionalista de Francisco Ferrer y Guardia. O anarquista José Oiticica foi um dos conferencistas numa festa de propaganda realizada na Escola Operária 1º de Maio. Vale ressaltar que a imagem de Ferrer y Guardia nesse período era emblemática no meio sindical, principalmente anarquista. Desse modo, consideramos pertinente relacionar a

experiência de Ferrer y Guardia, em Barcelona, com a Escola Operária 1º de Maio, destacando alguns princípios dessa experiência pedagógica: educação integral, educação racionalista, entre outros.

Os princípios, os métodos de atuação e os conteúdos ensinados estavam em consonância com os princípios da Escola Moderna, defendidos nos Congressos Operários. Na atuação da Escola Operária 1º de Maio encontramos os princípios da democracia direta. Mas destacamos que na Escola Operária 1º de Maio não se ensinava o anarquismo, o objetivo era proporcionar a educação elementar, a intenção era ensinar o operariado, ler, escrever e contar, possibilitando as reflexões sobre a conjuntura daquele período, mostrando as mazelas do capitalismo e as possibilidades de luta. As crianças e seus pais que estudavam na escola não se formavam a partir da ideologia anarquista, mas a partir de princípios que enfatizavam a autonomia. O interesse não era a formação de anarquistas, mas a formação de seres críticos e atuantes na sociedade, esse sempre foi o objetivo principal da pedagogia libertária como pilar da Educação Popular.

Percebemos a estreita relação entre o sindicalismo revolucionário e a educação popular desenvolvida pelos anarquistas nesse período. Os princípios e os métodos de atuação se confundem, assim não podemos desagregar uma coisa da outra. Acreditamos que a Educação Popular é mais uma vertente estratégica da atuação anarquista no meio social.

A Educação Popular serviu como ferramenta de organização operária. A realização de reuniões, conferências e meetings na Escola Operária 1º de Maio mostra como ela foi um espaço de organicidade, planejamento e construção de objetivos para a luta dos movimentos operários e sindicais desse período.

Devemos destacar a Escola Operária 1º de Maio passou por muitas dificuldades, fechou inúmeras vezes devido às prisões de Matera ou por falta de recursos. Ela se mantinha com o esforço dos operários, a participação em quermesses para auxiliar os fundos da Escola exemplifica essa situação. Apesar dos altos e baixos, a Escola Operária 1º de Maio foi uma escola de interesse popular e revolucionária que se manteve ativa por um longo período.

Se formos compará-la com outras experiências de Escolas Modernas¹⁹, Escolas Operárias e Populares, a Escola Operária 1º de Maio permaneceu com suas atividades até a década de 1930, data da nossa última referência sobre a escola, de acordo com Matera, ela foi criada no início do século XX, em 1903. Foram quase trinta anos de atividade no campo da Educação Popular.

Devemos também destacar que a Escola Operária 1º de Maio atuou em dois bairros da zona norte do Rio de Janeiro, Vila Isabel e Olaria, bairros com forte concentração de moradias populares, ou seja, naquela época, bairros operários. Apesar de Matera se instalar nesses bairros por dificuldades financeiras, esses bairros eram estratégicos por concentrar grande parcela do operariado carioca. Esta estratégia tornou-se fundamental como um plano de ação, pois teria eco as análises sobre a exploração capitalista, a fome e a violência do Estado, possibilitando a mobilização nos círculos operários. Constatamos que a luta contra a carestia e a guerra, tinha maior mobilização nos bairros operários, como por exemplo: Vila Isabel e Olaria. Em Olaria, houve um movimento por saneamento e luz, realizado por Matera e os estudantes da Escola Operária 1º de Maio.

Esta pesquisa nos possibilitou resgatar a história de um militante não muito conhecido, inclusive nos círculos anarquistas. Sua atuação como anarquista organizacionista, sindicalista revolucionário e professor defensor da pedagogia libertária e, conseqüentemente, da Educação Popular, reforça as teses já pesquisadas e defendidas por outros pesquisadores do campo do anarquismo e do movimento operário brasileiro. Desejamos que esse trabalho possa fortalecer a história do anarquismo e da pedagogia libertária, destacando uma corrente socialista pouco divulgada e mal compreendida na atuação da classe operária brasileira e na luta pela Educação Popular.

¹⁹ As Escolas Modernas n 1 e 2 mantiveram suas atividades por cerca de sete anos (1912-1919). Ver: LUIZETTO, Flávio. **O Movimento Anarquista em São Paulo: A Experiência da Escola Moderna nº 1 (1912-1919)**. Educação & Sociedade. Ano VIII. Nº 24. São Paulo. pp. 18-47, 1986.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADDOR, Carlos Augusto. **A Insurreição Anarquista no Rio de Janeiro**. Dois Pontos Editora LTDA. Rio de Janeiro, 1986.

ADDOR, Carlos Augusto; DEMINICIS, Rafael (Org.). **História do Anarquismo no Brasil**. Volume II. Achiamé. Rio de Janeiro, 2009.

BAKUNIN, Mikhail. **Socialismo Libertário**. Tradução: Olinto Beckerman. Global Editora e Distribuidora LTDA. São Paulo, 1979.

_____. **A Instrução Integral**. Imaginário. São Paulo, 2003.

BANDEIRA, Moniz; MELO, Clovis; ANDRADE, A. T. **O Ano Vermelho: A Revolução Russa e Seus Reflexos no Brasil**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 1967.

BATALHA, Cláudio H. de M. **Dicionário do Movimento Operário: Rio de Janeiro do Século XIX aos Anos 1920, Militantes e Organizações**. Editora Fundação Perseu Abramo. São Paulo, 2009.

BERTUCCI, Liane Maria; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. **Edward P. Thompson: História e Formação**. Editora UFMG. Belo Horizonte, 2010.

BORGES, Delane; BORGES, Marilane da Silva. **A Vila: De Isabel e Drumond a Noel**. Hespanhol. Rio de Janeiro, 1987.

CAPPELLETTI, Angel J. **La Escuela Moderna En America Latina**. Educació i Història: Revista D'Història de L'Educación. Barcelona, Vol. 1, p. 29-33, 1994.

_____. **Francisco Ferrer y La Pedagogia Libertária**. Tierra de Fuego/LaMalatesta Editora. Tenerife/Madrid, 2012.

CARONE, Edgard. **A República Velha: 1. Instituições e Classes Sociais**. 3ª edição. DIFEL. São Paulo, 1975.

_____. **Movimento Operário no Brasil (1877-1944)**. 2ª edição. DIFEL. São Paulo, 1984.

CASTANHO, Sérgio. **A Institucionalização Escolar Entre 1879 e 1930**. Campo Grande. Serie-Estudos. N° 25, pp 43-56, jan/jun. 2008.

CHAMBAT, Grégory. **Instruir Para Revoltar: Fernand Pelloutier e a Educação Rumo a uma Pedagogia de Ação Direta**. Tradução: Plínio Augusto Cêlho. Editora Imaginário/Faísca Publicações Libertárias. São Paulo, 2006.

CODELLO, Francesco. **A Boa Educação: Experiências Libertárias e Teorias anarquistas na Europa, de Godwin a Neill**. Volume I: A Teoria. Tradução: Silene Cardoso. Editora Imaginário. São Paulo, 2007.

CORRÊA, F; AMARAL, R (Org.). **Autogestão Hoje: Teorias e Práticas Contemporâneas**. Ed Faísca. São Paulo, 2004.

CORRÊA, Felipe. **Rediscutindo o Anarquismo: Uma Abordagem Teórica**. 2012. 275 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Mudança Social e Participação Política, Escola de Artes, Ciência e Humanidade. USP, São Paulo, 2012.

_____. **Anarquismo e Sindicalismo Revolucionário: Uma resenha crítica do livro de Edilene Toledo, a partir das visões de Michael Schmidt, Lucien van der Walt e Alexandre Samis**. ITHA. 2010. Disponível em: <<http://ithanarquista.files.wordpress.com/2012/09/felipe-corre3aaa-anarquismo-e-sindicalismo-revolucion3a1rio.pdf>>. Acessado em: 31 de março de 2014.

DEMINICIS, Rafael Borges; REIS FILHO, Daniel Aarão (Org.). **História do Anarquismo no Brasil**. Volume I. EDUFF. Niterói, 2006.

DIAS, Carlos Gilberto Pereira. **Costurando Vidas. Os Itinerários de Duas Professoras: Ana Aurora do Amaral Lisboa (1860-1951) e Júlia Malvina Hailliot Taveres (1866-1939)**. 2012. 228 f. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em História. UFRGS. Rio Grande do Sul, 2012.

DOMMANGET, Maurice. **Los Grandes Socialistas y La Educacion: de Platón a Lenin**. Editora Fragua. Madrid, 1972.

DULLES, Jonh W. F. **Anarquistas e Comunistas no Brasil (1900-1935)**. 2° Edição. Editora Nova Fronteira. Rio de Janeiro, 1977.

FAURE, Sebastião. **La Ruche (A Colmeia)**. Tradução: Antonio Bernardo Cannelas. Niterói, 1919.

FEDERAÇÃO ANARQUISTA DO RIO DE JANEIRO. **Carta de Princípios da Federação Anarquista do Rio de Janeiro**. s/n. Disponível em: <http://anarquismorj.wordpress.com/textos-e-documentos/carta-de-principios-da-federacao-anarquista-do-rio-de-janeiro-farj/>. Acessado em: 18/06/1014.

_____. **Anarquismo Social e Organização**. Fásca Publicações Libertárias. São Paulo, 2009.

GALLO, Silvio. **Pedagogia do Risco**. Papirus. Campinas, 1995.

_____. **Anarquismo – Uma Introdução Filosófica E Política**. Achiamé. Rio de Janeiro, 2006.

_____. **Pedagogia Libertária: Anarquista, Anarquismos e Educação**. Editora Imaginário. São Paulo, 2007.

GAZE, Isabella Paula. **Orlando Corrêa Lopes: A Gestão de Um Anarquista na Escola Profissional Visconde de Mauá**. 2013. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **Educação e Movimento Operário**. Editora Cortez. São Paulo, 1987.

GOLDMACHER, Marcela. **A “Greve Geral” de 1903: O Rio de Janeiro nas Décadas de 1890 a 1910**. 2009. 181 f. Tese (Doutorado em História) – ICHF, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

GOMES, Angela de Castro (Coord.); FLAKSMAN, Dora Rocha; STOTZ, Eduardo. **Velhos Militantes: Depoimentos**. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 1988.

GONÇALVES, Aracely Mehl. **Francisco Ferrer y Guardia: Educação e a Imprensa Anarco-sindicalista – “A Plebe” (1917-1919)**. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Faculdade de Educação. 132 p. Ponta Grossa, 2007.

GRAVE, Jean. **Las Aventuras de Nono**. Tradução: Anseomo Lorenzo. Tres de Cuatro Soles/Libertarias. Madrid, 1991.

GRUPO ANARQUISTA 1º DE MAIO. **Malatesta: Textos Escolhidos**. Tradução: Zilá Bernd. L&PM. Porto Alegre, 1984.

GUARDIA, Francisco Ferrer. **La Escuela Moderna**. LaMalates Editora/Tierra de Fuego/Utopia Libertária. Madrid/Tenerife/Buenos Aires 2013.

GUÈRIN, Daniel. **Proudhon: Textos Escolhidos**. Tradução: Suely Bastos. L&PM. Porto Alegre, 1983(a).

GUÈRIN, Daniel. **Bakuni: Textos escolhidos**. Tradução: Zilá Bernd. L&PM. Porto Alegre, 1983(b).

GUILLAUME, James. **A Internacional: Documentos e Recordações 1**. Imaginário. São Paulo, 2009.

KASSICK, Neiva B e KASSICK, Clóvis N. **A Pedagogia Liberaria na História da Educação Brasileira**. 2º Edição. Achiamé. Rio de Janeiro, 2004.

KROPOTKIN, Piort. **El Apoyo Mutuo**. Proyección. Buenos Aires, 1970.

_____. **A Anarquia: Sua Filosofia, Seu Ideal**. Editora Imaginário. Revisão: Plínio Augusto Cêlho. São Paulo, 2001.

_____. **Palavras de Um Revoltado**. Editora Imaginário/Ícone Editora. São Paulo, 2005.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: De Pombal a Passarinho**. 3º edição. Editora Brasília. Rio de Janeiro, sem data.

LOPES, Milton. **Crônicas dos Primeiros Anarquistas no Rio de Janeiro (1888-1900)**. Achiamé. Rio de Janeiro, 2004.

_____. **A Luta Social em Vila Isabel**. Núcleo de Pesquisa Marques da Costa. Rio de Janeiro, 2011.

LÓPEZ, Fábio López. **Poder e Domínio: Uma Visão Anarquista**. Achiamé. Rio de Janeiro, 2001.

LUIZETTO, Flávio. **O Movimento Anarquista em São Paulo: A Experiência da Escola Moderna nº 1 (1912-1919)**. Educação & Sociedade. Ano VIII. Nº 24. São Paulo. pp. 18-47, 1986.

MACHADO, Antônio. **A Forja da Liberdade: Educação Racionalista, Sindicalismo Revolucionário e Anarquismo em Niterói da Primeira República**. Monografia de Conclusão de Curso – Universidade Federal Fluminense. 80 p. Niterói, 2014.

MALATESTA, Errico. **Anarquismo e Anarquia**. Tradução: Felipe Côrrea. Faísca Publicações Libertárias. São Paulo, 2009.

MALATO, Carlo e GRAVE, Jean. **Theorias Anarchistas: Estudos Filosóficos-Sociais**. Tradução Angelo Jorge. Almeida e Sá, Succ. Porto, 1909.

MARÇAL, João Batista. **Primeiras Lutas Operárias no Rio Grande do Sul**. Museu do Trabalho. Porto Alegre, sem data.

MATERA, Pedro. **Desmentindo uma calúnia da polícia**. In: BRASIL. Superior Tribunal Federal. Habeas Corpus nº 4313. Relator Min. Viveiros de Castro. DJU, Rio de Janeiro, 04 de Julho. 1917, Seção 1, p. 45.

MIMESSE, Eliane. **A Criação da Escola Moderna em Uma Comunidade Italiana no Ano de 1918**. *Histórica: Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo*. Nº 35. Sem página. São Paulo, 2009.

MORAES, José Damiro. **A Trajetória Educacional anarquista na Primeira República: Das Escolas Aos Centros De Cultural Social**. Dissertação de mestrado – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 67 p. Campinas, 1999.

MORIYÓN, F. G. (Org.). **Educação Libertária**. Tradução: José Claudio de Almeida Abreu. Artes Médicas. Porto Alegre, 1989.

OITICICA, José. **Ação Direta**. Editora Germinal. Rio de Janeiro, 1970.

_____. **A Doutrina Anarquista ao Alcance de Todos**. 5ª edição. Achiamé. Rio de Janeiro, 2006.

PELLOUTIER, Fernand. **O Anarquismo e os Sindicatos Operários**. Tradução e Organização: Plínio Augusto Côelho. Editora Imaginário. São Paulo, 2013.

PERES, Fernando Antonio. **João Penteado: O Discreto Transgressor de Limites**. Alameda Casa Editorial. São Paulo, 2012.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; HALL, Michael. **A Classe Operária no Brasil (1889-1930): Documentos**. Volume II. Editora Brasiliense. São Paulo, 1981.

PINHO, Adelino Taveres. **Pela Educação e Pelo Trabalho e Outros Escritos**. Biblioteca Terra Livre. São Paulo, 2013.

PROUDHON, Pierre-Joseph. **Filosofia da Miséria**. Tomo I. Tradução: Antonio Geraldo da Silva. Editora Escala. São Paulo, 2007(a).

_____. **Filosofia da Miséria**. Tomo II. Tradução: Antonio Geraldo da Silva e Ciro Mioranza. Editora Escala. São Paulo, 2007(b).

RIBEIRO, Manoel da Conceição. **Experiências da Educação Operária no Início do Século XX: Escola Moderna da Colônia Africana e Escola Elyseu Reclus**. Monografia de Licenciatura para Pedagogia. Instituto Superior de Educação Professor Aldo Muylaert. 76 p. Campos Dos Goytacazes, 2013.

ROBIN, Paul. **Manifiesto a los Partidários de la Educacion Integral**. Pequena Biblioteca Clamvs Scriptorivs. Barcelona, 1981.

RODRIGUES, Edgard. **Alvorada Operária**. Mundo Livre. Rio de Janeiro, 1979.

_____. **O Anarquismo, Na Escola, No Teatro, Na Poesia**. Rio de Janeiro. Achiamé, 1992.

_____. **Os Companheiros 5**. Editora Insular. Santa Catarina, 1998.

SAFÓN, Ramón. **O Racionalismo Combatente: Francisco Ferrer y Guardia**. Tradução: Plínio Augusto Coelho. Editora Imaginário. São Paulo, 2003.

SAMIS, Alexandre. **Clevelânida: Anarquismo, Sindicalismo e Repressão Política no Brasil**. Achiamé/Editora Imaginário. Rio de Janeiro/ São Paulo, 2002.

_____. **Minha Pátria é o Mundo Inteiro: Neno Vasco, o anarquismo e o Sindicalismo Revolucionário em Dois Mundos**. Letra Livre. Lisboa, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados. Campinas, 2011.

SCHMIDT, Michael e VAN DER WALT, Lucien. **Black Flame: The Revolutionary Class Politics of Anarchism and Syndicalism**. AK Press. Oakland, 2009.

SHARPE, Jim. **A História Vista de Baixo**. In: A Escrita da História: Novas Perspectivas. Org. Peter Burke; Tradução: Magda Lopes. Editora UNESP. São Paulo, 1992.

SILVA, José; CAMPOS, Manoel e MOUTINHO, Antonio. **O Anarquismo Perante a Organização Sindical**. Oficinas Graphics “Labor”. Rio de Janeiro, 1916.

SILVA, Robledo Mendes da. **A Influência de Eliesée Reclús na Educação Operária Brasileira: Das Ciências Naturais à Educação Integral**. Dissertação de mestrado em educação – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. 150 p. Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, Rodrigo Rosa da. **Anarquismo, Ciência e Educação: Francisco ferre y Guardia e a Rede de Militantes e Cientistas em Torno do Ensino Racionalista (1890-1920)**. Tese de doutorado da Universidade de São Paulo. 379 p. São Paulo, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 2º edição. Editora Nacional. São Paulo, 1976.

TERRA, Paulo Cruz. **Cidadania e Trabalhadores: Cocheiros e Carroceiros no Rio de Janeiro (1870-1906)**. 2012. 324 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pósgraduação em História. UFF, Niterói, 2012.

THOMPSON, Edward P. **Costumes em Comum**. Tradução: Rosaura Eichenberg. Companhia das Letras. São Paulo, 1998.

_____. **Os Românticos: A Inglaterra na Era Revolucionária**. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade**. Vol. 1. Tradução: Denise Bottmann. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2004.

TOMASSI, Tina. Breviário **Del Pensamiento Educativo Libertario**. 2º edição. Asociacion Artistica “La Cuchilla”. Cali – Colômbia, 1988.

TRAGTENBERG, Maurício. **Francisco Ferrer e a Pedagogia Libertária**. In: Sobre Educação, Política e Sindicalismo. Editora UNESP. 3ª edição. São Paulo, 2004.

WOODCOCK, George. **Histórias das Ideias e Movimentos Anarquistas: A Ideia**. Volume I. Tradução: Júlia Tettamanzy. Porto Alegre. L&PM, 2002(a).

_____. **História das Ideias e Movimentos Anarquistas: O Movimento**. Volume II. Tradução: Júlia Tettamanzy. Porto Alegre. L&PM, 2002(b).

PERIÓDICOS CONSULTADOS

A Alvorada

A Guerra Social

A Lanterna

A Liberdade

A Pátria

A Plebe

A Vida

A Voz do Povo

A Voz do Trabalhador

Boletim da Escola Moderna

Boletín de La Escuela Moderna

L'École Rénovée

La Escuela Popular

O Amigo do Povo

O Clarim

O Despertar

O Imparcial

O Início

Revista Racionalista Francisco Ferrer

Spártacus

ACERVOS CONSULTADOS

Acervo Edgard Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas (AEL-UNICAMP)

Arquivo da Memória Operária do Rio de Janeiro da Universidade Federal do Rio de Janeiro (AMORJ-UFRJ)

Biblioteca Nacional (BN)

Biblioteca Terra Livre de São Paulo

Biblioteca Social Fábio Luz (BSFL)

Centre International de Recherches sur l'Anarchisme (CIRA)

Fundación Ferre i Guardia da Espanha

Núcleo de Pesquisa Marques da Costa (NPMC)