



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

DÉBORA FERREIRA AGUIAR

**PRINCÍPIOS ANARQUISTAS NA EDUCAÇÃO NO JORNAL AÇÃO DIRETA (1946-
1948)**

RIO DE JANEIRO

2023

DÉBORA FERREIRA AGUIAR

PRINCÍPIOS ANARQUISTAS NA EDUCAÇÃO NO JORNAL AÇÃO DIRETA (1946-1948)

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.

Orientador(a): Prof. Dr. José Damiro de Moraes

RIO DE JANEIRO
2023

“A informação que temos não é a que desejamos.
A informação que desejamos não é a que precisamos.
A informação que precisamos não está disponível.”

Autor desconhecido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sinceramente a todas as pessoas, instituições e grupos que foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão desta dissertação de mestrado. A realização deste trabalho acadêmico não teria sido possível sem o apoio e suporte generosos que recebi ao longo dessa jornada.

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) pela oportunidade de fazer parte dessa renomada instituição de ensino. Agradeço especialmente ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) por proporcionar um ambiente acadêmico rico em conhecimento, estimulando o crescimento intelectual e fornecendo recursos indispensáveis para o desenvolvimento desta dissertação.

Agradeço também à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo suporte financeiro que viabilizou minha pesquisa. Sua contribuição foi essencial para a realização deste estudo e para a ampliação do conhecimento na área de educação.

Quero expressar minha gratidão especial ao Prof. Dr. José Damiro de Moraes, meu orientador. Sua orientação experiente, sabedoria e encorajamento foram fundamentais para o desenvolvimento desta dissertação. Além de seu profissionalismo exemplar, o Prof. Dr. José Damiro de Moraes desempenhou um papel crucial ao me apoiar nos momentos mais desafiadores relacionados à maternidade. Sua compreensão e apoio foram fundamentais durante essa fase, permitindo que eu avançasse e concluísse esta pesquisa.

Gostaria de estender minha gratidão à minha mãe, Marcia, e ao meu esposo, Pietro. Ambos têm sido fontes constantes de apoio, encorajamento e amor incondicional em todas as etapas dos meus projetos acadêmicos. Sua crença no meu potencial e seu suporte inabalável foram verdadeiros pilares durante os momentos desafiadores desta jornada.

Por fim, gostaria de agradecer ao meu filho Vicente. Ele tem sido minha fonte de motivação diária e minha maior inspiração para buscar constantemente minha melhor versão. Sua presença na minha vida iluminou cada passo deste processo, e sua inocência e amor incondicional me impulsionaram a superar os obstáculos e alcançar meus objetivos acadêmicos.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo abordar os princípios anarquistas relacionados à educação encontrados no periódico libertário Ação Direta, publicado no Rio de Janeiro. Esse periódico é de extrema importância por fornecer um acervo rico sobre a história do movimento anarquista e dos trabalhadores, áreas que muitas vezes são negligenciadas na pesquisa acadêmica. Embora periódicos sejam amplamente utilizados em pesquisas científicas e contenham termos relacionados ao anarquismo, ainda não há uma investigação abrangente sobre quais são esses conceitos e um estudo dedicado a eles. Para preencher essa lacuna, conduzimos um levantamento de jornais publicados entre 1946 e 1948. O periódico que apresentou mais resultados nesse sentido foi o Ação Direta. De 69 periódicos analisados, 56 atenderam aos critérios de inclusão nesta pesquisa, ou seja, oitenta e um por cento do total. A expressiva presença dessas temáticas nos periódicos evidencia a importância que elas possuíam para o movimento anarquista. Além de utilizar os jornais como fonte primária, analisamos os resultados à luz de teóricos renomados do anarquismo, como Ferrer y Guardia, Malatesta, Moriyón, Bakunin, Paul Robin, entre outros. Ao realizar essa análise, identificamos críticas à educação estatal nos periódicos, bem como a exposição de diversos princípios anarquistas, tais como "ação direta", "racionalismo" e "educação integral", que eram frequentemente explicados e exemplificados nas próprias páginas dos jornais. Também encontramos a promoção de práticas educativas libertárias e a presença de educadores anarquistas. Portanto, concluímos que é essencial que os pesquisadores adotem cautela ao utilizar conceitos educacionais anarquistas, especialmente ao compartilhar os resultados de suas pesquisas com o público em geral, uma vez que esses termos podem ter significados distintos dos comumente atribuídos no senso comum ou na literatura educacional convencional.

Palavras-chave: educação; anarquismo; princípios; experiências.

ABSTRACT

This dissertation aims to address the anarchist principles related to education found in the libertarian journal *Ação Direta*, published in Rio de Janeiro. This journal is of utmost importance for providing a rich collection of the history of the anarchist movement and the working class, areas that are often neglected in academic research. Although journals are widely used in scientific research and contain terms related to anarchism, there is still no comprehensive investigation into what these concepts are and a dedicated study on them. To fill this gap, we conducted a survey of newspapers published between 1946 and 1948. The periodical that presented the most results in this regard was *Ação Direta*. Of the 69 journals analyzed, 56 met the inclusion criteria in this research, that is, eighty-one percent of the total. The significant presence of these themes in the journals highlights their importance to the anarchist movement. In addition to using the newspapers as primary sources, we analyzed the results in light of renowned anarchist theorists such as Ferrer y Guardia, Malatesta, Moriyón, Bakunin, Paul Robin, among others. Through this analysis, we identified criticisms of state education in the journals, as well as the exposition of various anarchist principles, such as "direct action," "rationalism," and "integral education," which were frequently explained and exemplified in the pages of the newspapers themselves. We also found the promotion of libertarian educational practices and the presence of anarchist educators. Therefore, we conclude that it is essential for researchers to exercise caution when using anarchist educational concepts, especially when sharing the results of their research with the general public, as these terms may have different meanings from those commonly attributed in common sense or conventional educational literature.

Keywords: education, anarchism, principles, experiences.

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1. Gráfico de comparação entre periódicos com e sem conceitos educacionais... p. 17

Imagem 2. Leuenroth e dois companheiros anarquistas... p. 27

Imagem 3 - Recorte do periódico *Ação Direta* a respeito da troca de direção do jornal... p. 28

Imagem 4 - Recorte do periódico *Ação Direta* a respeito do apelo à contribuição financeira dos leitores.... p. 29

Imagem 5. Recorte de jornal sobre “educação cristã”.... p. 39

Imagem 6. Recorte de jornal sobre o desinteresse dos jovens em assuntos coletivos..... p. 42

Imagem 7. Recorte de jornal sobre a importância da educação livre de preconceitos e dogmas religiosos..... p. 46

Imagem 8. Recorte de jornal sobre a cultura revolucionária

Imagem 9. Ferrer e Soledad Villafranca, sua companheira.... p. 87

Imagem 10. Recorte de jornal anunciando um curso de sociologia.... p. 90

Imagem 11. Recorte de jornal com anúncio do livro “Doutrina Anarquista ao Alcance de Todos”, do professor Oiticica..... p. 91

Imagem 12. AIT.... p. 93

Imagem 13. Propaganda do Curso Complementar e do livro de José Oiticica..... p. 97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Mapeamento dos termos anarquistas relacionados à educação no periódico *Ação Direta*.... p. 49

LISTA DE SIGLAS

AEL - Arquivo Edgard Leuenroth

AIT- Associação Internacional dos Trabalhadores

FIJL- Federação Internacional das Juventudes Libertárias em França

JSRJ- Juventude Spartacus do Rio de Janeiro

PUC-RIO - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFF- Universidade Federal Fluminense

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Unicamp- Universidade Estadual de Campinas

UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 CRÍTICAS ANARQUISTAS À EDUCAÇÃO.....	19
1.1 O <i>Ação Direta</i> : características de ordem material e de organização.....	24
1.2 A religião e o militarismo nas escolas.....	32
1.3 A lógica capitalista na educação	40
2 “A DOCTRINA ANARQUISTA AO ALCANCE DE TODOS”:	
PRINCÍPIOS.....	48
2.1 Ação Direta, igualdade e liberdade.....	50
2.2 Educação Anarquista.....	57
2.3 Educação Integral.....	63
2.4 Mulheres no Movimento: uma perspectiva anarquista.....	68
2.5 Racionalismo.....	72
3 “IRREALIZÁVEL? POR QUÊ?”: EXPERIÊNCIAS.....	77
3.1 Por um sindicato revolucionário	78
3.2 A cultura como fator de liberdade.....	82
3.3 Figuras do anarquismo: educadores.....	85
3.4 <i>Mondocivitano</i> - O esperanto a serviço do proletariado.....	92
CONSIDERAÇÕES	98
REFERÊNCIAS	101

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa foi realizada em um período histórico marcante e desafiador: a pandemia do novo Coronavírus, SARS-CoV-2, que teve início em Wuhan, China, em dezembro de 2019. Atualmente, o mundo enfrenta um cenário com mais de 416 milhões de casos confirmados de COVID-19 e cerca de 5,8 milhões de mortes, de acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS). Além disso, foram administradas mais de 10 bilhões de doses de vacina.

Diante dessa realidade, é inevitável refletir sobre o futuro e as possíveis transformações que a sociedade enfrentará. Será que esse momento histórico sem precedentes levará a uma revisão de valores ultrapassados? Será que haverá uma mudança na exploração desenfreada dos recursos naturais e uma busca por um modo de vida mais sustentável e coletivo? É inquestionável que grandes crises, como a atual pandemia, têm o potencial de promover mudanças significativas na sociedade, afetando suas estruturas e valores.

Historicamente, as crises têm influenciado a forma como as comunidades se unem, especialmente aquelas que são marginalizadas socialmente. Muitas vezes, a força coletiva é a única opção segura para enfrentar esses desafios. Todo esse contexto pode impactar os princípios e valores daqueles que vivenciam determinada época, assim como ocorreu com as gerações que enfrentaram períodos de guerra. Portanto, é fundamental analisar de que maneira a pandemia atual está moldando a sociedade e quais serão as possíveis transformações que surgirão a partir dela.

Diante desse contexto desafiador, torna-se urgente aproveitar este momento em que a humanidade questiona o modelo de sociedade atual, fundamentado no consumismo desenfreado e na busca por lucro a qualquer custo, inclusive às custas da própria vida. Nesse sentido, é necessário destacar outras possibilidades sociais, educacionais e políticas que estejam em consonância com os valores de solidariedade, equidade e preservação do bem comum.

É fundamental reafirmar que as pessoas possuem a capacidade de se mobilizar autonomamente em seus territórios, sem depender exclusivamente de partidos políticos ou órgãos governamentais. Essa luta é coletiva e busca garantir a sobrevivência, o bem-estar social e os direitos mínimos das classes trabalhadoras, periféricas e pobres, que historicamente têm sido negligenciadas e marginalizadas pelo Estado. A pandemia atual expôs ainda mais as

mazelas desses grupos, revelando uma crise que vai além do aspecto sanitário, abrangendo também dimensões sociais, econômicas e humanitárias de proporções alarmantes.

Dentre as diversas possibilidades de arranjo social, destaca-se o anarquismo e a educação por ele pensada e desenvolvida, que são o foco central desta discussão. No entanto, ao ter contato com a disciplina Filosofia e Educação durante a graduação em Pedagogia pela UNIRIO, pude perceber o quanto a educação anarquista e a pedagogia libertária são tratadas de maneira superficial e até mesmo preconceituosa na literatura convencional do campo da educação e da pedagogia. Em muitos casos, esses conceitos são até mesmo omitidos da história, o que me causou estranheza, considerando que passei quatro anos estudando para me tornar professora no ensino médio e já estava no terceiro período do curso de Pedagogia.

Essa lacuna nas pesquisas educacionais a respeito da educação anarquista despertou minha curiosidade, e tive a oportunidade de ingressar na Iniciação Científica como orientanda do professor José Damiro. Durante esse período, desenvolvemos uma pesquisa sobre os educadores anarquistas no Rio de Janeiro entre os anos de 1900 e 1920, analisando suas experiências e conceitos presentes, principalmente, nos jornais e periódicos libertários publicados no estado. Essa pesquisa resultou em minha monografia.

Ao começar a estudar sobre a educação anarquista, percebi sua ausência na maioria dos livros e artigos que abordavam a história da educação. Quando mencionada, era tratada de maneira superficial e, em alguns casos, até mesmo contraditória. Além disso, observei que em algumas ocasiões utilizavam o termo "libertário" em vez de "anarquista". Embora não haja problema em utilizar esse termo, parecia haver certo receio em se envolver com a bagagem histórica do anarquismo.

No grupo de pesquisa em que participei durante a Iniciação Científica, descobri a existência de diversas coleções históricas de jornais anarquistas, que eram frequentemente utilizados como fontes de pesquisa. A partir desse momento, esses periódicos se tornaram fontes primárias para mim, desde a Iniciação Científica até a minha atual etapa no mestrado.

A partir de um levantamento das teses e dissertações desenvolvidas no Rio de Janeiro sobre o anarquismo e a educação anarquista, observou-se uma considerável recorrência aos periódicos anarquistas produzidos no estado como fonte documental fundamental para diversas pesquisas (CUNHA, 2013; LAMELA, 2017; MACHADO, 2017; MARTINS, 2016; SILVA, 2015; SILVA, 2010; TORRES, 2009, entre outros). No entanto, embora muitos estudos

utilizem os diversos termos e princípios anarquistas encontrados nesses periódicos, esses conceitos ainda não foram organizados e analisados de maneira sistemática, o que pode gerar confusão em relação às concepções, ideais e implicações, uma vez que "uma mesma palavra pode conter matizes e significados distintos" (COSTA et al., 2010, p. 20).

Palavras que expressam os princípios anarquistas, quando relacionadas à educação, podem comprometer o entendimento de um leitor desavisado, pois essas mesmas palavras também são utilizadas em outros movimentos, correntes e filosofias educacionais mais populares. Diante disso, propomos este trabalho com o objetivo de contribuir para a compreensão de uma parte significativa da história da educação no Brasil, especialmente no Rio de Janeiro.

Nosso principal objetivo é analisar os princípios e as experiências educacionais presentes no periódico anarquista carioca Ação Direta, que foi publicado ao longo da década de 1940 e será discutido em breve. Para alcançar esse objetivo, realizamos um levantamento dos termos relacionados à educação presentes no periódico, identificamos os princípios e conceitos que frequentemente têm seus sentidos confundidos, consideramos o discurso e a crítica à educação estatal e burguesa presentes na publicação, e identificamos as experiências libertárias propostas, efetivadas e divulgadas pelo periódico.

A educação anarquista é uma corrente filosófica que adota uma abordagem crítica e questionadora em relação às práticas educativas e às estruturas sociais em que estão inseridas. Embora existam algumas semelhanças entre os princípios e termos utilizados pela educação anarquista, a pedagogia progressista e a pedagogia libertadora, é crucial ressaltar que esses termos e princípios possuem significados distintos nas diferentes correntes filosóficas, o que pode gerar confusões e equívocos em relação às propostas e posições anarquistas.

Portanto, a confusão de termos e conceitos apresenta riscos para uma compreensão precisa da educação anarquista, uma vez que essa corrente possui posicionamentos únicos e diferenciados. A falta de distinção entre as abordagens pode resultar em uma compreensão superficial da educação anarquista, que se baseia em princípios fundamentais como liberdade, autonomia e autogestão. Esses princípios são essenciais para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

É imprescindível uma reflexão cuidadosa sobre os conceitos e princípios que fundamentam a educação anarquista, de modo a compreender de forma mais aprofundada as

suas propostas e contribuições para a prática educativa. Além disso, é importante que se estabeleça um diálogo crítico entre as diferentes correntes filosóficas de educação, a fim de identificar as suas similaridades e diferenças, buscando uma compreensão mais ampla e contextualizada da história da educação.

Nesse sentido, é inegável que a história da educação anarquista muitas vezes é retratada de forma parcial, distorcida ou até mesmo negligenciada. Isso ocorre devido à complexidade do campo da História, onde nem todas as informações estão disponíveis de maneira democrática e imparcial. A história oficial frequentemente privilegia os relatos dos governantes e líderes, deixando em segundo plano as vozes e perspectivas das camadas populares.

Para lidar com essa questão metodologicamente, adotamos a perspectiva do renomado historiador britânico Edward Palmer Thompson. Sua abordagem histórica valoriza as experiências das classes trabalhadoras e busca resgatar as vozes silenciadas pela narrativa oficial. Através dessa perspectiva, é possível revelar aspectos negligenciados da história da educação anarquista e compreender sua importância e contribuição para o pensamento educacional.

Dessa forma, ao adotarmos a orientação metodológica de Thompson, buscamos ampliar o escopo de análise e proporcionar uma visão mais abrangente da história da educação anarquista. Essa abordagem nos permite resgatar as experiências, ideias e práticas educacionais das classes populares, trazendo à tona uma história alternativa que desafia as narrativas dominantes e enriquece nosso entendimento sobre a educação anarquista. Na sua obra mais influente, “A formação da classe operária inglesa”, buscou “em seus três volumes destacar a autoformação e a organização do operariado inglês no século XVIII.” (MELO JÚNIOR, 2013, p. 348). Assim, Thompson procurou

entender as classes sociais formadoras do operariado britânico como categorias sociais vivas, e não como simples dados numéricos, presos às grandes estruturas sociais. [...] A luta de classes seria o elemento fundamental para a construção da autonomia operária e da consciência classista. (MELO JÚNIOR, 2013, p. 355)

Aspectos da tradição cultural desses grupos eram propositalmente negligenciados e, dessa forma, para Thompson “as análises estruturalistas referentes à formação de ações coletivas partiam de uma grosseira simplificação do objeto estudado.” (MELO JÚNIOR, 2013, p. 354). Além disso, essa tendência historiográfica de privilegiar “a divisão teórica entre infra

e superestrutura não conseguiria captar em sua plenitude as constantes oscilações das sociedades.” (*ibid.*, p. 367). Contra essa divisão estrutural, Thompson nos convida a observar “a possibilidade de descrever o ser social sem a prerrogativa de associá-lo às necessidades estruturais das sociedades.” (MELO JÚNIOR, 2013, p. 367).

O historiador Edgar Salvadori de Decca disse em uma entrevista à *Radical History*, que Thompson afirmou que “grande parte da historiografia [...], considerou a sociedade do ponto de vista das expectativas e da autoimagem da classe dominante: *a propaganda dos vencedores*” (DECCA, 1995, p. 116). Assim, “recuperar uma história alternativa supõe quase sempre polemizar com a ideologia dominante.” (DECCA, 1995, p. 116). E essa polêmica permeou o caminho de Thompson desde quando se propôs a fazer uma releitura do pensamento marxiano, pois um dos fundamentos de seu trabalho era “permitir a entrada em cena de homens e mulheres reais, ignorados por correntes historiográficas oficiais.” (MELO JÚNIOR, 2013, p. 370). Tânia Regina de Luca (2005) afirma que Thompson causou uma “verdadeira revolução copernicana [...] ao propor que se adotasse a perspectiva dos vencidos, a história vista de baixo (*history from below*), [pois trouxe] ao centro da cena a experiência de grupos e camadas sociais antes ignorados e inspiraram abordagens muito inovadoras, inclusive a respeito de culturas de resistência.” (LUCA, 2005, p. 113). Embora seja muito conhecido por sua contribuição a respeito da perspectiva de observação e de análise da “história vista de baixo”,

suas produções estimularam também mudanças nas ênfases nos temas referentes à história do trabalho, história operária e sindical, ao se inserir entre os temas pesquisados elementos da cultura popular e operária, visando preencher uma lacuna há muito existente que renegava a possibilidade da efetivação de pesquisas voltadas para o cotidiano de operários e operárias”. (MELO JÚNIOR, 2013, p. 370).

No caminho proposto por Thompson, a experiência surge como elemento para compreender as determinações econômicas e as tradições culturais e políticas. Para esse autor,

se determos a história num determinado ponto, não há classes, mas simplesmente uma multidão de indivíduos com um amontoado de experiências. Mas se examinarmos esses homens durante um período adequado de mudanças sociais, observaremos padrões em suas relações, suas ideias e instituições. (THOMPSON, 1987, p. 11-12).

A temática da história “vista por baixo” ganhou destaque e relevância com Thompson. Mas em pesquisa sobre materiais didáticos utilizados na “Escuela Moderna” de Barcelona

criada por Francisco Ferrer y Guardia em 1901, Moraes indica que a diretora da escola Clemencia Jacquinet escreveu o *Compêndio de História Universal*. Eram 3 livros sendo que em sua introdução apontava justamente essa mesma linha de entendimento. De acordo com Moraes, tanto na versão em espanhol (1901) e na portuguesa (1914) deste livro,

encontramos uma ótica de historiografia das escolas anarquistas. Essa preocupação aponta para uma concepção de história em que a centralidade passa dos grandes nomes do passado para o povo. Uma tentativa de instituir um outro ponto de vista, romper com a memória que coloca o vencedor como centro do processo histórico e resgatar a participação popular no movimento da história. (MORAES, 2013, p. 55).

De acordo com Codello (2007),

A história dos camponeses, dos operários, dos artesãos é sem dúvida muito mais interessante do que aquela dos nobres e do clero, sem contar que é mais instrutiva. É necessário estimular nos jovens a curiosidade por tudo aquilo de positivo que foi realizado a respeito da humanidade, pelos seres humanos, no decorrer de muitos e muitos anos de vida. (CODELLO, 2007, p. 266).

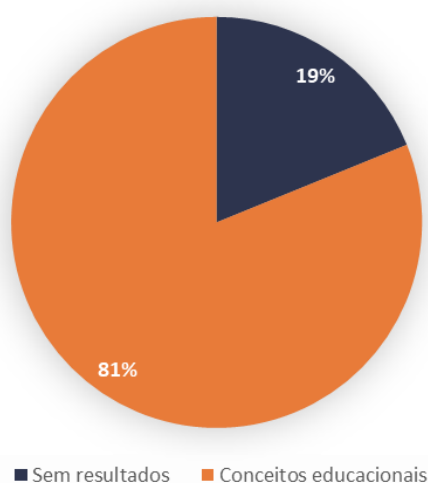
Acreditamos que fazer o levantamento dessas experiências e princípios anarquistas educacionais existentes nos periódicos ácratas cariocas, e analisá-los, pode contribuir para entender o discurso que passa destes à crítica educacional vigente no país. Neste sentido, também procuramos observar como os conceitos de educação integral e libertária, elaborados pelos anarquistas no século XIX, foram compreendidos nas publicações feitas no Rio de Janeiro. De acordo com Martins (2006), a pedagogia racional libertária fornece indicações para a mudança de valores e princípios fundamentais para a real transformação da sociedade. Essa mesma autora também considera “significativa a retomada de um estudo histórico mais profundo dessa tendência pedagógica no Brasil, não para mitificá-la, mas para compreender um período de grande efervescência político-social e buscar novos paradigmas para refletir sobre o pensamento educacional brasileiro, na contemporaneidade.” (MARTINS, 2006, p. 13). Por isso essa proposta pedagógica precisa ser compreendida de maneira mais profunda, pois ela pode contribuir para vislumbrarmos um novo tipo de escola com um sentido público de fato e um modelo diferente de arranjo social.

Convém ressaltar que pelo motivo inicialmente citado da situação pandêmica, este estudo precisou ser realinhado de acordo com as possibilidades atuais de pesquisa. Bibliotecas, acervos, arquivos públicos e centros de documentação e memória não puderam ser visitados

presencialmente, como era nosso intuito. Desse modo, foram utilizados documentos digitais que pudessem ser acessados de maneira remota. O principal acervo foi encontrado no Arquivo Edgard Leuenroth da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP¹.

Os jornais publicados no estado, no decorrer da década de 1940, possuem um número significativo de memórias e práticas educacionais ácratas. Como critério de seleção de resultados, utilizamos as seguintes palavras-chave: educação, instrução, educador, ensino, estudo, escola, e suas variações próximas. O periódico que apresentou mais resultados nesse sentido foi o *Ação Direta*. De 69 periódicos analisados, 56 atenderam aos critérios de inclusão nesta pesquisa, ou seja, oitenta e um por cento do total (ver gráfico 1). Isso representa, de maneira expressiva, o quanto a temática educacional estava presente e era frequentemente debatida no meio ácrata. Além disso, também foram utilizadas referências secundárias como livros e teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação de universidades cariocas “””CAZfc(UNIRIO, UFF, UFRJ, UERJ, UFRRJ e PUC-RIO), com temas sobre anarquismo e/ou educação anarquista, a fim de identificar quais e como os conceitos são empregados.

Imagem 1- Gráfico de comparação entre periódicos com e sem conceitos educacionais .



Fonte: Elaborado pela autora, com base no periódico *Ação Direta* (2022).

Com base nesse levantamento, conseguimos reunir 59 resultados diretos, isto é, citações nos periódicos que continham as palavras-chave que buscamos. Em seguida, separamos esses resultados de acordo com cinco questionamentos que nortearam nossa pesquisa: Quais conceitos e princípios educacionais anarquistas aparecem nos jornais ácratas cariocas? Quais

¹ Disponível em: <https://ael.ifch.unicamp.br/ael-digital>

eram as críticas feitas à educação estatal? Qual a importância e como era conduzida a educação sindical e operária? Quais educadores são mencionados nesses jornais e por quê? Quais iniciativas de cunho educacional eram promovidas pelos periódicos anarquistas?

A partir destas perguntas, no primeiro capítulo, iniciamos com uma breve caracterização do periódico Ação Direta, aprofundando-se em uma análise das críticas anarquistas à educação estatal regulamentada. Nosso objetivo é compreender as ações empreendidas pelos anarquistas contra esse tipo de ensino, destacando as alternativas propostas por eles.

No segundo capítulo, concentramos nosso estudo no mapeamento dos conceitos educacionais anarquistas encontrados nos periódicos, com ênfase no racionalismo de Ferrer. Buscaremos discutir esses conceitos à luz dos teóricos anarquistas clássicos, a fim de compreender sua importância e contribuição para o pensamento educacional anarquista.

Já no terceiro capítulo, direcionamos nossa atenção para as experiências educativas de natureza anárquica disseminadas pelos periódicos. Essas experiências desempenharam um papel significativo na educação dos trabalhadores, abrangendo homens, mulheres, adultos e crianças. Nosso objetivo é evidenciar a relevância dessas práticas educativas no contexto anarquista, destacando seus princípios de autonomia, liberdade e autogestão.

Ao estruturarmos o trabalho dessa maneira, buscamos fornecer uma visão abrangente sobre a educação anarquista, explorando suas críticas à educação estatal, seus conceitos fundamentais e as experiências educativas que emergiram desse contexto. Esperamos, assim, contribuir para uma compreensão mais completa e contextualizada da educação anarquista e seu impacto na formação de uma sociedade mais igualitária e libertária.

1 - CRÍTICAS ANARQUISTAS À EDUCAÇÃO

Os anarquistas sempre colocaram uma importância à educação em seus projetos de transformação social e junto a isso as críticas ao processo educacional gerido pelo Estado em muitas vezes com parceria da Igreja (CODELLO, 2007). Élisée Reclus, por exemplo, afirmava que "as escolas, mesmo aquelas que se dizem laicas, cristianizam seus alunos" (RECLUS, 2011, p. 56). A união desses dois poderes (Estado e Igreja) representa um dos maiores e melhores (no sentido de ser mais eficaz) artifícios de controle da população e vai muito além das questões classistas, afinal,

el Estado no es un mero instrumento al servicio de las clases dominantes, sino que por sí mismo es generador de dominación y opresión. No hay posibles pactos con él, ni con sus diversos instrumentos de opresión, como el ejército, la policía, las cárceles, los jueces; ni siquiera es válida la conquista del poder por el proletariado. (MORIYÓN, 2008, p. 56).

Assim, por se caracterizar como mais um instrumento de dominação e de opressão, as críticas anarquistas no periódico direcionam-se à educação oferecida e regulamentada pelo Estado, com destaque para aquela proporcionada às grandes massas do povo: os pobres e os operários. Contudo, é interessante notar que essas críticas não se encerram em si mesmas, pois, além de devidamente pontuá-las, os anarquistas também divulgavam os embates em torno desse tema, a resistência dos operários e as lutas que travavam para além de “seus interesses classistas imediatos - o direito ao trabalho, à remuneração digna, à livre associação e expressão, entre outros”, afinal, também combatiam a “carestia, repudiando o militarismo e o alistamento obrigatório, condenando a guerra e defendendo o pacifismo, reivindicando a ampliação da instrução pública e do direito ao voto” (MACIEL, 2016, p. 427).

O controle que o Estado queria (e quer) ter sobre as classes operárias não se restringia apenas ao ambiente das fábricas, pois seu modo de vida era um incômodo às esferas mais privilegiadas da sociedade. Margareth Rago (1985) declara que os trabalhadores eram vistos de forma não só infantilizada mas também como “povo selvagem, incivilizado, bruto”, que necessitava de intervenções promovidas “pelo olhar analítico e classificador de médicos, higienistas, criminologistas e inspetores públicos” (RAGO, 1985, p. 61). Tudo isso porque a sociedade burguesa criou um “modelo imaginário de família” e, diante disso, nasce o “desejo

de eliminação da diferença, de normalização do Outro, que se coloca como motivação primeira das investidas do poder sobre a classe operária fora da fábrica” (*ibidem*). Essa tentativa de dominação se dava num espaço muito privilegiado da sociedade, cuja importância e influência social não pode jamais ser relativizada: a escola estatal.

Essa educação oferecida pelo Estado era alvo frequente de críticas anarquistas por diversos motivos. Uma das críticas mais óbvias é o simples, mas não inocente, fato de que só por esse ensino ser proporcionado pelo Estado, já era carregado de todas as suas intencionalidades a respeito do tipo de cidadão que se pretendia formar. Por meio da análise do material, é possível identificar mais três pontos principais aos quais as críticas eram direcionadas: o primeiro é a respeito do uso da religião e do militarismo nas escolas, dificultando a promoção de um pensamento racional; o segundo trata do modo de como o sistema capitalista faz com que as pessoas entrem numa espécie de espiral em busca de condições mínimas para a própria sobrevivência, prejudicando o interesse pela educação e o terceiro aspecto refere-se a maneira pela qual a educação, nesse sistema, segue a mesma lógica capitalista de mercado ao promover concorrência obrigatória e saturar todo o tempo dos estudantes com a rigidez dos programas, o que, entre outras coisas, causa desinteresse pelas questões sociais.

Para início de conversa, podemos indagar: afinal, o que é o anarquismo? Porque é importante estudarmos a educação anarquista? Qual a sua relevância para o contexto educacional atual? O que esse antigo periódico anarquista tem a nos revelar sobre essas questões?

Primeiramente, precisamos resgatar algumas definições clássicas a respeito do anarquismo. Sem dúvida, não é nosso intuito esgotar todas as possíveis explicações nessas poucas linhas, uma vez que os próprios pensadores anarquistas frequentemente indicam a multiplicidade dos termos “anarquia” e “anarquismo”, preferindo utilizá-los no plural. Contudo, os contornos desses conceitos costumam apresentar semelhanças que podem ajudar a nos aproximarmos de seus pressupostos. Chomsky, renomada figura no campo da filosofia analítica, diz que “existem muitos tipos de pensamento e ação que são considerados ‘anarquistas’” e que “seria desanimador tentar abranger todas essas conflituosas tendências em alguma teoria ou ideologia geral” (CHOMSKY, 2015). Já Malatesta, teórico e ativista anarquista italiano, afirma que o anarquismo “nasceu da revolta moral contra as injustiças sociais” e que ele é “o método para realizar a anarquia por meio da liberdade e sem governo,

ou seja, sem organismos autoritários que, pela força, ainda que seja por bons fins, impõem aos demais sua própria vontade.” (MALATESTA, 2009, p. 4). O filósofo anarquista brasileiro Sílvio Gallo nos apresenta duas maneiras de se olhar para o anarquismo: sob a perspectiva teórica e sobre o movimento histórico, e ressalta que essa divisão só pode ser realizada para fins analíticos, pois “não faz sentido falarmos em teoria anarquista sem ter em mente sua aplicação prática, como também não tem como estudarmos os movimentos sociais de cunho anarquista se não compreendermos as concepções filosóficas que os orientam” (GALLO, 1990, p. 4). De acordo com Fausto, o anarquismo, como movimento, é um “[...] sistema de pensamento social visando a modificações fundamentais na estrutura da sociedade, com o objetivo de substituir a autoridade do Estado por alguma forma de cooperação não governamental entre indivíduos livres” (FAUSTO, 1977, p. 63). Dessa forma, sumariamente, o anarquismo pode ser caracterizado como múltiplo, libertário, orgânico e que funciona por meio de uma práxis (ou seja, estabelece um fluxo contínuo entre as ideias e as ações), e acreditamos ser aqui que a educação preconizada pelos anarquistas entra em cena.

Compreendemos a educação como construção social, carregada de intencionalidade, portanto, ela é um produto histórico (COSTA *et al.*, 2010). O estudo do passado educacional pode revelar diversos caminhos, teóricos e práticos, que foram produtivos ou não para as necessidades da época. Mas essas necessidades seriam de quem? Do governo e de seus interesses? Das indústrias? Das fábricas? Do povo? Aqui encontramos a educação anarquista. Sua proposta parece ser de completo dismantelamento das prisões (físicas, políticas e morais) que são impostas pela sociedade burguesa. Assim, “uma das características que melhor definem o movimento anarquista e que mais diferenciam de outros movimentos é o seu rico e complexo sentido da revolução” (MORIYÓN, 1989, p. 24). Essa revolução é bastante abrangente e complexa, pois envolve não só a proposta de destruição do Estado, mas também a formação de novos cidadãos para a nova sociedade que se pretende e é “essa concepção integral da revolução que tem um papel central e que confere aos anarquistas um ar específico no qual a educação tem tanta importância” (*ibidem*, p. 16). Bakunin² (1989), afirma que os anarquistas, na verdade, querem “a abolição definitiva e completa das classes, a unificação da sociedade e a igualdade econômica e social de todos os seres humanos da terra.” (BAKUNIN, 1989, p. 35).

² “Bakunin, Mikhail Aleksandrovich (1814–1876) — Revolucionário russo, é, para muitos, o principal expoente do anarquismo. Bakunin já era um revolucionário fervoroso quando, após longos debates com Proudhon (1809-1865), o qual Bakunin chamava de ‘o grande e verdadeiro mestre de todos nós’, converte-se ao anarquismo, no ano de 1864. Dando ênfase mais à ação do que à teoria, Bakunin participou de inúmeros levantes revolucionários ao longo da Europa durante a turbulenta segunda metade do século XIX.” (CHOMSKY, 2015).

Segundo Edgar Rodrigues³, as primeiras ideias revolucionárias chegaram no fim do século XIX no Brasil por meio de livros publicados na Europa e trazidos nos navios pelos imigrantes, que vinham “em busca de liberdade e de terra fértil para semear o anarquismo” (RODRIGUES, 2010, p. 1). Ainda de acordo com esse autor, o movimento anarquista, ou seja, a “ação de grupos anarquistas, em conjunto ou separadamente, composto por células orgânicas, comunas, grupos, centros de estudos, uniões e federações.” (RODRIGUES, 2010, p. 2) foi impulsionado, sobretudo, pela imigração italiana. Entretanto, também recebeu a contribuição de intelectuais brasileiros e de imigrantes espanhóis e portugueses, sendo esses últimos mais expressivos no Rio de Janeiro (ROMANI, 2020). Esses imigrantes atuaram com bastante destaque nas fábricas, nas organizações operárias, sindicatos, federações e uniões classistas. Contudo, é preciso salientar que o anarquismo possui uma filosofia de vida mais abrangente:

O movimento anarquista não é exclusivamente uma organização de operários para operários, é ação de indivíduos que se opõem e dão combate ao capitalismo, almejando a derrocada do Estado e a reconstrução de uma Nova Ordem Social, descentralizada horizontalmente, autogestionária. (RODRIGUES, 2010, p. 3).

É interessante notar a importância da palavra impressa para aquele contexto social e isso tem muito a nos dizer não apenas sobre a narrativa histórica dos proletários, mas também dos embates classistas que envolvem a grande imprensa. Maciel (2016), em uma análise sobre a especificidade do jornalismo desenvolvido por trabalhadores no Rio de Janeiro, afirma que a imprensa era monopolizada pela classe burguesa e só a partir das duas últimas décadas do século dezanove é que

novos sujeitos coletivos se constituíram e ganharam visibilidade na cidade do Rio de Janeiro por meio da imprensa, reivindicando direitos sociais, divulgando propostas políticas diversas, realizando a crítica de ideias, argumentos e opiniões, enfim questionando o monopólio de classe sobre a opinião pública. (MACIEL, 2016, p. 421).

Ainda de acordo com essa autora, “o número e a diversidade de periódicos localizados em arquivos e bibliotecas no Rio de Janeiro oferecem evidências significativas da grande adesão de trabalhadores a essas teses e da importância atribuída à palavra impressa para sua emancipação social e política” (MACIEL, 2016, p. 419). Ela também afirma que a imprensa

³ Edgar Rodrigues, pseudônimo de Antônio Francisco Correia, foi arquivista, historiador amador e escritor nascido em Portugal e radicado no Brasil desde 1951, ano em que deixou seu país natal escapando da perseguição ditatorial de Salazar.

“constituiu-se como uma arma poderosa manejada por trabalhadores para combater os ‘valores e opiniões burgueses’ que se pretendiam universais” (*ibid.*). Diante disso, vemos a imprensa operária como um instrumento de luta que mostra-se essencial para a construção de uma identidade comum entre os operários, para os esforços em busca do respeito público e para a formação de consciência de classe. Por meio de jornais e periódicos independentes, pensados, escritos, publicados e distribuídos por e pelos trabalhadores (MORAES, 2006) os anarquistas começaram a divulgar seus ideais a fim de criar uma “esfera pública diferenciada” (MACIEL, 2016) na luta contra a opressão. Luca (2005) ressalta que quando a história do movimento operário passou a ser estudada utilizando os impressos produzidos por eles, o cenário de observação mudou:

Agora não se tratava mais de lidar com jornais de cunho empresarial, capazes de influenciar a vida política, mas de manejar folhas sem periodicidade ou número de páginas definidas, feitas não por profissionais, mas por militantes abnegados, por vezes redigidas em língua estrangeira, sobretudo italiano e espanhol, impressas em pequenas oficinas, no formato permitido pelo papel e máquinas disponíveis, sem receita publicitária e que, no mais das vezes, contava com subscrição dos próprios leitores para sobreviver. (LUCA, 2005, p. 119).

Nota-se que a questão financeira representava um dos maiores desafios enfrentados pela imprensa operária, sendo crucial o apoio dos leitores por meio de assinaturas e/ou doações para garantir a sobrevivência desses periódicos. Além disso, era de extrema importância que aqueles que tinham acesso ao conteúdo do periódico o compartilhassem com o maior número possível de pessoas, como lemos no trecho a seguir, retirado do periódico:

[o periódico] AÇÃO DIRETA não pode aumentar sua tiragem agora; mas você, leitor, pode concorrer para difundir suas doutrinas lendo-as sempre a cinco, dez, quinze pessoas amigas e com elas discutindo os assuntos tratados. É um meio prático de aumentar-lhe enormemente a tiragem. Faça isso! O êxito está na ação! (AÇÃO DIRETA, 22/06/1946, p. 4).

Ademais, a respeito do corpo editorial e de todos os envolvidos no processo de produção desses impressos, Maciel nos indica que esse jornalismo era

praticado por um conjunto mais amplo de operários qualificados ou artesãos, empregados em fábricas e oficinas ou trabalhando por conta própria – sapateiros, barbeiros, marmoristas, trabalhadores em pedreiras e na construção civil, motoristas, estivadores e padeiros – que, embora exercessem ofícios para os quais não se exigia o domínio da leitura e da escrita, estavam profundamente envolvidos com a cultura letrada e a publicação de periódicos (MACIEL, 2016, p. 420).

Essa citação destaca um aspecto importante da história da educação anarquista no Brasil, relacionado à participação e engajamento de diversos segmentos da classe trabalhadora em atividades jornalísticas. Esses trabalhadores, mesmo atuando em profissões que não demandam habilidades formais de leitura e escrita, estavam imersos na cultura letrada e encontravam meios de se envolver na publicação de periódicos.

Esse envolvimento demonstra a importância da disseminação de ideias e informações entre os trabalhadores, bem como o interesse em buscar conhecimentos além das exigências imediatas de suas ocupações. Ao estarem profundamente envolvidos com a cultura letrada e a publicação de periódicos, esses trabalhadores contribuíam para a construção de uma esfera pública alternativa, onde ideias anarquistas e outros debates políticos e sociais poderiam ser discutidos e difundidos. Dessa forma, podemos perceber que esse veículo de informação não era imparcial, antes era carregado de clara intencionalidade. Logo, entende-se

a imprensa fundamentalmente como instrumento de manipulação de interesses e de intervenção na vida social; nega-se, pois, aqui, aquelas perspectivas que a tomam como mero ‘veículo de informações’, transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos, nível isolado da realidade político-social na qual se insere. (LUCA, 2005, p. 118).

Portanto, só o fato de algo, alguém ou algum assunto ter sido selecionado para a publicação já aponta diversos caminhos e questões a respeito “das motivações que levaram à decisão de dar publicidade a alguma coisa” (LUCA, 2005, p. 140). Afinal, sendo esse um espaço de fala e de importante alcance tão difícil de existir e de manter por diversas razões, era preciso que os conteúdos possuíssem notável relevância.

1.1 O Ação Direta: características de ordem material e de organização

Durante o séc. XIX e início do XX, “o ideal de busca da verdade Fontes históricas dos fatos” se dava por meio de documentos, mas não de qualquer documento. As fontes documentais impressas deveriam ser consideradas pela sua “objetividade, neutralidade, fidedignidade, credibilidade, além de suficientemente distanciadas de seu próprio tempo”. (LUCA, 2005, p. 112). Diante disso, “os jornais pareciam pouco adequados para a recuperação

do passado”, uma vez que essas “enciclopédias do cotidiano” continham registros fragmentários do presente, realizados sob o influxo de interesses, compromissos e paixões. Em vez de permitirem captar o ocorrido, “dele forneciam imagens parciais, distorcidas e subjetivas” (LUCA, 2005, p. 112). Segundo essa mesma autora, na década de 1970 já se reconhecia “a importância de tais impressos e não era nova a preocupação de se escrever a História da imprensa, mas relutava-se em mobilizá-los para a escrita da História por meio da imprensa.” (LUCA, 2005, p. 111).

Antes de mais nada, precisamos caracterizar o periódico *Ação Direta* sobre o qual nos debruçamos a fim de atingir os objetivos desta pesquisa. Sabe-se que “um documento é sempre portador de um discurso que, assim considerado, não pode ser visto como algo transparente” (COSTA et al, 2010, p. 17). Assim, além de considerarmos a natureza das fontes, também nos atentamos ao fato de que elas trazem consigo “historicidade” (*ibid.*) e todos esses aspectos precisam ser ponderados a fim de não somente contextualizar a pesquisa, mas também não comprometer a fidedignidade da análise.

Para isso, utilizamos as diretrizes propostas pela historiadora Tania Regina de Luca como fundamentação para a pesquisa com documentos históricos, em especial, com os jornais e periódicos. Ela defende

um tipo de utilização da imprensa periódica que não se limita a extrair um ou outro texto de autores isolados, por mais representativos que sejam, mas antes prescreve a análise circunstanciada do seu lugar de inserção e delineia uma abordagem que faz dos impressos, a um só tempo, fonte e objeto de pesquisa historiográfica, rigorosamente inseridos na crítica competente. (LUCA, 2005, p. 141).

Diante disso, primeiramente vamos nos deter a observar as características de ordem material do periódico *Ação Direta*, a forma de organização interna do conteúdo entre outros aspectos que consideramos relevantes para a compreensão das circunstâncias e, além disso, das problemáticas que foram abordadas no jornal. Entre os elementos observados estão: a periodicidade, a rotatividade de diretores, as dificuldades financeiras para manter o periódico e a presença de iconografia e de fotografia em suas páginas.

Para a realização desta pesquisa nas condições de pandemia que nos encontramos, usufruímos do material online presente no Arquivo Edgard Leuenroth (AEL)⁴, da Unicamp, cuja descrição na página da Internet aparece como:

Documentação reunida por Edgard Leuenroth na sua militância anarquista e no exercício de seu ofício de jornalista. Além dos periódicos que dirigiu, recolheu grande número de publicações da primeira metade do século, ligadas a outras organizações políticas e às associações dos trabalhadores. Sobre o pensamento anarquista reuniu em sua biblioteca obras clássicas de filosofia, religião política e história. (UNICAMP, 2022).

Esse arquivo, presencialmente, foi criado a partir da aquisição do acervo documental de Leuenroth em 1974. Inicialmente, propunha-se a preservar a memória operária do Brasil Republicano, mas com o passar dos anos e a crescente incorporação de fundos e coleções documentais, ampliou sua temática. Hoje, o AEL é o maior laboratório-arquivo na área de Ciências Humanas da América Latina. Sua importância tem alcance nacional e internacional, disponibilizando gratuitamente a docentes, discentes, pesquisadores e comunidade em geral uma notável base para pesquisa, seja de maneira remota como utilizamos ou de forma presencial na Unicamp (São Paulo).

Edgard Leuenroth (1881-1968) foi um anarquista brasileiro. Ele nasceu em São Paulo e foi um ativista político e sindicalista desde a adolescência. Leuenroth participou da Semana de Arte Moderna em São Paulo em 1922, onde defendeu uma arte engajada e independente do poder político. Ele foi preso várias vezes por suas atividades anarquistas, incluindo durante a Semana de 1922. Leuenroth também foi um escritor produtivo, publicando livros e artigos sobre temas como arte, educação e política. Ele faleceu no ano de 1968.

⁴ Disponível em: <https://www.ael.ifch.unicamp.br/ael-digital/edgard-leuenroth-el>



Imagem 2: Leuenroth (de chapéu) e dois companheiros anarquistas: a anarquista italiana Luci Fabri e Bibi, ex-combatente em Espanha. Fonte: AÇÃO DIRETA, 07/05/1946, p. 3

O periódico *Ação Direta* (inicialmente “*Acção Direta*”) fundado em 10 de abril de 1946 por José Rodrigues Leite e Oiticica⁵ circulou com poucos números entre os anos 1928 e 1929, no Rio de Janeiro. Passou a ser publicado de forma contínua a partir de 1946 e no AEL encontramos exemplares de abril de 1946 até março de 1958. Esse periódico foi um importante veículo do movimento anarquista, pois com o fim do Estado Novo em 1945 e a posterior democratização do país, os anarquistas acreditavam que aquele seria o momento ideal para uma articulação mais orgânica do movimento. Com esse intuito, formaram organizações políticas específicas e fundaram novos periódicos, numa tentativa de comunicar suas ideias ao povo brasileiro. Para os libertários, “a formação de uma organização nacional viabilizaria o desenvolvimento de suas ações políticas” (DA SILVA, 2017, p. 29). Segundo Rodrigues, Oiticica

participara da reagrupação do movimento anarquista de 1945 – quando da queda da ditadura de Vargas – primeiro com seu apoio e colaboração no jornal *Remodelações*, lançado por Moacir Caminha, e depois com a fundação do *Ação Direta*, jornal que dirigiu – salvo um curto período – até sua morte, em 30 de junho de 1957 (RODRIGUES, 1993, p. 64).

⁵ José Oiticica (1890-1957) foi um anarquista e revolucionário brasileiro. Ele nasceu no Rio de Janeiro e se juntou ao movimento anarquista na primeira década do século XX. Participou ativamente nas lutas sindicais e na defesa dos direitos dos trabalhadores. Além de dirigir o periódico *Ação Direta*, também atuou na direção de *A Voz do Trabalhador*, *A Vida* e *Spartacus*. Em 1935, Oiticica foi preso por sua atividade política e ficou encarcerado por vários anos. Após sua libertação, continuou a trabalhar para a causa anarquista até sua morte em 1957.

Ao longo de sua existência, o periódico *Ação Direta* passou pela direção efetiva de seu fundador, José Oiticica (entre idas e vindas), mas também foi dirigido por Serafim Porto (a partir de 18/07/1947) e por José Simões (COSTA, 2021).

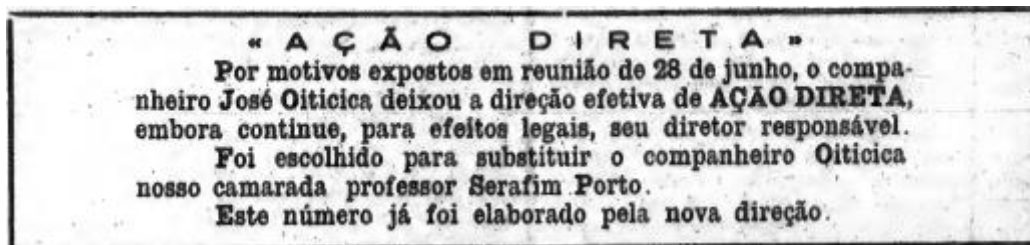


Imagem 3 - Recorte do periódico *Ação Direta* a respeito da troca de direção do jornal. Fonte: *AÇÃO DIRETA*, 18/07/1947, p. 1

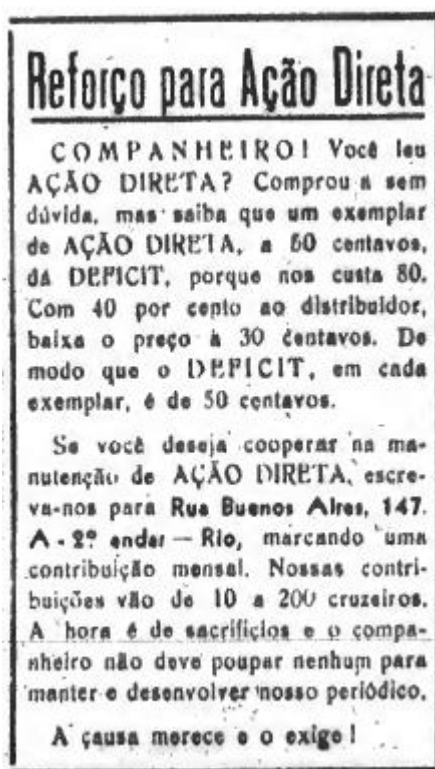
A respeito da periodicidade, é possível concluir que inicialmente a pretensão era de publicar semanalmente, de acordo com o que aparece nos primeiros exemplares: “semanário anarquista”. A partir da edição de 16 de maio de 1947, passou a ser “quinzenário anarquista” e depois sua publicação tornou-se mensal, com início em 15 de fevereiro de 1949. Segundo a pesquisadora Isabel Bilhão, “a falta de regularidade tanto na periodicidade quanto no número de páginas” (BILHÃO, 2016, p. 178) é uma das características gerais da imprensa militante. Entre os principais motivos pode-se indicar: a escassez de recursos financeiros, os embates políticos envolvidos e as frequentes perseguições policiais, que por vezes fechavam os estabelecimentos onde os jornais eram redigidos e impressos ou impediam seu funcionamento por um período.

Diferentemente dos jornais convencionais, esse periódico anarquista não abria espaço para anúncios comerciais comuns em suas páginas. Os anúncios veiculados eram exclusivamente relacionados à divulgação de livros, cursos, palestras ou outras atividades de cunho libertário. Essa observação revela que todos os conteúdos presentes nas páginas tinham um propósito claro: divulgar o pensamento e os interesses anarquistas, inclusive os anúncios estavam alinhados com esse tema central. No entanto, nessa conjuntura, uma questão que se destaca é a dificuldade de obter os recursos necessários para manter o periódico em circulação.

O preço do *Ação Direta* era de Cr\$0,50, o que correspondia a 0,1% do valor do salário mínimo da época, dezembro 1943, conforme consta no Decreto-Lei 5977, de 10 de novembro

de 1943⁶ (Altera a tabela do salário mínimo, e dá outras providências.) e estabelece o salário mínimo em Cr\$ 320,00 no Rio de Janeiro. Acreditamos que o propósito desse preço seria para que o máximo de pessoas pudesse adquirir um exemplar. Contudo, esse valor parecia não cobrir todos os custos necessários, ainda mais porque, como já observamos, o periódico não fazia o uso de propagandas comerciais.

Para resistir às adversidades financeiras, uma das saídas era o apelo direto e franco aos companheiros para que contribuíssem voluntariamente e de maneira frequente, a fim de manter não só esse, mas também outros periódicos anarquistas em circulação. No trecho abaixo, podemos ler um trecho que fala a respeito do valor do jornal e da importância das contribuições:



Companheiro! Você leu AÇÃO DIRETA? Comprou-a sem dúvida, mas saiba que um exemplar de AÇÃO DIRETA, a 60 centavos, dá DÉFICIT, porque nos custa 80. Com 40 por cento ao distribuidor, baixa o preço a 30 centavos. De modo que o DÉFICIT, em cada exemplar, é de 50 centavos.

Se você deseja cooperar na manutenção de AÇÃO DIRETA, escreva-nos para Rua Buenos Aires, 147. A-2º andar - Rio, marcando uma contribuição mensal. Nossas contribuições vão de 10 a 200 cruzeiros. A hora é de sacrifícios e o companheiro não deve poupar nenhum para manter e desenvolver nosso periódico.

A causa merece e o exige! (AÇÃO DIRETA, 10/08/1946, p. 3)

Imagem 4 - Recorte do periódico *Ação Direta* a respeito do apelo à contribuição financeira dos leitores. Fonte: AÇÃO DIRETA, 10/08/1946, p. 3

De acordo com o pesquisador Eduardo Cunha (2020), esse tipo de voluntarismo financeiro

não era apenas uma forma de arrecadação de dinheiro para as edições; era uma prática recorrente entre os grupos anarquistas para reunir dinheiro para

⁶ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-5977-10-novembro-1943-416056-publicacaooriginal-1-pe.html> último acesso em: 08/04/2022. Em vigor até 1951 com a promulgação do Decreto nº 30342, de 1951.

diversos fins: para a edição de impressos, para a criação de centros sociais e escolas, campanhas de libertação de presos, de apoio à família de militantes presos ou executados, entre outros. (CUNHA, 2020).

O pesquisador Marcelo Luiz da Costa afirma, em sua tese, que “o jornal [*Ação Direta*] expressava a própria estratégia de ação do movimento, servindo de suporte às práticas anarquistas” (p. 177). Assim, os temas presentes eram cuidadosamente pensados e giravam em torno de assuntos importantes para o movimento ácrata naquele momento. Costa (2021), destaca que nesse periódico

o que sempre estava em pauta era a sujeição, a propriedade e o privilégio de alguns; além de críticas aos sistemas educacionais, havia também aquelas destinadas às várias religiões e o desdobramento de seus postulados em termos de formação humana. Em outros artigos também são encontradas críticas às ideologias, principalmente, o integralismo, o liberalismo e até mesmo o comunismo [Conforme os números 17, 19, 24, 28, 29, 30, 35, 39, 40, 79, 82, 89, 90 e 118 do jornal *Ação Direta*]. (COSTA, 2021, p. 177).

A partir dos registros do AEL (Arquivo Edgard Leuenroth), constatou-se que, no período de 1946 a 1959, foram publicados um total de 136 números do jornal *Ação Direta*. Por meio da análise de 45 exemplares selecionados, observa-se a recorrência do tema da educação, presente na grande maioria deles. Essa constatação indica o interesse significativo do periódico *Ação Direta* no debate sobre educação e assuntos correlatos, demonstrando uma preocupação com a formação intelectual e política dos seus leitores. A presença dessas referências também reflete o contexto histórico em que o jornal foi produzido, caracterizado por intensa mobilização política e social, que exigia uma reflexão crítica sobre o papel da educação na sociedade.

Ao longo do tempo, o *Ação Direta* adotava diferentes abordagens em sua organização interna. Em certos momentos, reservava espaço para a tradução de artigos estrangeiros, enquanto em outros se dedicava à explanação da “doutrina anarquista”. Além disso, destacava, na primeira página, figuras emblemáticas do movimento anarquista, como Bakunin, Francisco Ferrer, Malatesta e Fábio Luz, entre outros, reconhecendo seu impacto e influência. Outro aspecto recorrente era a veiculação de notícias sobre o anarquismo em diversos países, que não apenas motivavam os companheiros, mas também serviam como um lembrete constante das lutas travadas em prol das ideias anarquistas, fortalecendo ainda mais a união entre eles.

Por último, entre as diversas características que abordamos sobre o “Ação Direta”, é importante destacar que a presença da iconografia e da fotografia em suas páginas teve um papel fundamental na difusão das ideias anarquistas e na construção de uma identidade visual para o movimento político, isto é, um conjunto de elementos visuais que representam e distinguem um determinado movimento, marca ou organização. Esses elementos podem incluir, por exemplo, símbolos, cores, tipografias, ilustrações, fotografias e outros recursos gráficos que compõem uma identidade visual reconhecível e associada a determinada entidade ou grupo. A utilização de imagens permitiu a transmissão de ideias e valores de forma mais dinâmica e acessível, e representou um recurso importante em um contexto marcado por limitações de circulação e repressão policial (MACIEL, 2016).

A iconografia também contribuiu para a propagação do anarquismo e ajudou a consolidar a imagem do movimento no imaginário popular. A presença de símbolos icônicos, como o "A" circulado, a bandeira preta e vermelha, e o retrato de figuras históricas do movimento, como Bakunin e Kropotkin, representou uma forma de estabelecer uma comunicação mais direta e clara com o público.

Ademais, também é importante destacar que a iconografia nos periódicos anarquistas revelou-se como uma ferramenta estratégica para a comunicação política em um contexto no qual grande parte da classe trabalhadora, público alvo dos jornais, era analfabeta ou semianalfabeta. Nesse sentido, a utilização de imagens e outros recursos visuais permitiu a difusão de ideias e valores por meio de uma linguagem acessível e direta, capaz de dialogar com essas pessoas.

1.2 A religião e o militarismo nas escolas

Os anarquistas eram contra a educação religiosa porque acreditavam que a religião era usada como uma ferramenta de opressão pelos governos e pelas elites para controlar as massas. Eles viam a religião como uma forma de justificar a desigualdade social e de manter as pessoas subjugadas aos poderosos. Além disso, os anarquistas eram defensores da liberdade individual e da liberdade de pensamento, e acreditavam que a educação religiosa limitava essas liberdades ao impor crenças e valores particulares. Eles queriam que as pessoas fossem livres para escolher

suas próprias crenças e valores, sem interferência de instituições externas, incluindo a igreja. Nesse sentido, Codello afirma que

A educação religiosa fundamenta-se no medo e no temor que introduz na mente das crianças para afirmar os próprios dogmas que servem para criar os sentimentos de culpa, ignorância, submissão e pensamento único, eliminando a espontaneidade e a criatividade. (CODELLO, 2007, p. 236).

Francesco Codello é um educador italiano e defensor da educação libertária. Em seu livro "A boa educação" ele defende que a educação deve ser libertadora e não opressora, e que o objetivo da educação é desenvolver a autonomia e a capacidade crítica dos indivíduos. Segundo sua visão, a educação deve ser baseada na experiência dos estudantes e não apenas na transmissão de conhecimentos acumulados. Ele afirma que, na concepção anarquista de educação

são denunciados o autoritarismo e o dogmatismo da educação dominante que possui como escopo aquele de sujeitar a vontade e a inteligência da criança, insinuando-se na sua ingenuidade e fraqueza, para incutir-lhe uma série de pré-julgamentos dos quais a criança, posteriormente, fará um grande esforço para libertar-se. (CODELLO, 2007, p. 232).

Essa perspectiva crítica sobre a educação religiosa aponta para a possibilidade de que ela possa se tornar uma forma de opressão que limita o pensamento livre e crítico das crianças, ao invés de promover o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e emocionais. Portanto, faz-se necessário refletir sobre as implicações da educação religiosa na formação das crianças e jovens, especialmente no que diz respeito à sua liberdade de pensamento e à construção de sua identidade.

Ainda de acordo com Codello, “o Estado e a Igreja, por meio da escola, difundem e perpetuam a ideologia dominante que se fundamenta na divisão em classes e na obediência à autoridade.” (CODELLO, 2007, p. 232). Esta citação apresenta a ideia de que o Estado e a Igreja, através da escola, são responsáveis por propagar e perpetuar a ideologia dominante na sociedade. A ideologia em questão é fundamentada na divisão de classes e na obediência à autoridade, o que sugere que a escola é um meio de manter as relações de poder e de controlar a sociedade. Nesse sentido, observamos uma visão crítica da escola como instrumento de perpetuação da ideologia dominante e enfatiza a importância da reflexão sobre as instituições sociais e suas funções. É importante destacar que a educação é um fator-chave na formação das

opiniões e atitudes das pessoas, e a maneira como é transmitida pode influenciar significativamente o desenvolvimento da sociedade.

Nos periódicos analisados, o militarismo e a religião são apontados como ferramentas utilizadas para a manutenção do poder Estatal e esses poderosos e influentes instrumentos estão presentes, de maneira imposta, nos estabelecimentos de ensino. Bakunin nos alerta que

Cualquier teoría lógica y clara del Estado está basada fundamentalmente en el principio de autoridad, es decir, la idea eminentemente teológica, metafísica y política, de que las masas, siempre incapaces de gobernarse, deben en todo momento someterse al yugo beneficioso de una sabiduría y de una justicia que les son impuestas, de una manera o de otra, desde arriba. ¿Impuestas en nombre de qué y en nombre de quién? La autoridad que es reconocida y respetada por las masas, sólo puede provenir de tres fuentes: la fuerza, la religión o la acción de una inteligencia superior. (BAKUNIN, 1979, p. 142).

A citação de Bakunin levanta questões importantes sobre a relação entre teorias do Estado, o princípio de autoridade e a submissão das massas a uma sabedoria e justiça impostas "desde cima". Neste contexto, a ideia de autoridade está fundamentada em princípios teológicos, metafísicos e políticos, que são analisados através das três fontes reconhecidas pela autoridade: força, religião e ação de uma inteligência superior. Essas ideias têm implicações sociais e políticas significativas, que podem ser compreendidas ao considerar o papel das massas e seu potencial de autogovernança.

Bakunin argumenta que as teorias do Estado são baseadas no princípio de autoridade, no qual uma minoria detém o poder de governar sobre as massas. Esse princípio de autoridade pressupõe a existência de uma sabedoria e justiça superiores, que são impostas às massas de cima para baixo. No entanto, Bakunin questiona essa visão, argumentando que a autoridade não é fundamentada em fundamentos racionais ou justos, mas sim em princípios.

Em termos teológicos, a autoridade é muitas vezes justificada com base na crença em um poder divino ou sobrenatural. Essa visão atribui a autoridade a uma fonte transcendente, que está acima da compreensão humana. Em outras palavras, a autoridade é derivada de uma ordem divina que não pode ser questionada ou desafiada pelas massas.

Além disso, a autoridade também é fundamentada em princípios metafísicos, que se baseiam na existência de uma ordem natural ou universal que deve ser preservada. Nesse

sentido, a autoridade é vista como uma expressão dessa ordem, e as massas devem se submeter a ela para manter a estabilidade e a harmonia social. Essa visão metafísica da autoridade muitas vezes impede a contestação ou a reavaliação dos sistemas de poder estabelecidos.

No aspecto político, a autoridade é frequentemente justificada com base no argumento da necessidade de governar e controlar as massas para garantir a ordem e a segurança. Aqueles que detêm o poder alegam ter a expertise e o conhecimento necessários para tomar decisões em nome do bem comum. Essa visão política da autoridade coloca as massas em uma posição de submissão, incapazes de participar plenamente do processo de tomada de decisões políticas.

Essas três fontes reconhecidas pela autoridade - força, religião e ação de uma inteligência superior - servem para sustentar e justificar o exercício do poder por parte daqueles que governam. No entanto, Bakunin contesta essa visão, argumentando que essas bases de autoridade são injustas e limitam a liberdade e a autonomia das massas.

As implicações sociais e políticas dessa perspectiva são significativas. Ao aceitar a autoridade como legítima e se submeter a ela, as massas renunciam ao seu poder de autogovernança. Isso perpetua a desigualdade social e política, reforçando a dominação de uma minoria sobre a maioria. Além disso, a ideia de uma autoridade imposta de cima para baixo restringe a liberdade individual e coletiva, pois as massas são limitadas em suas escolhas e ações pelo poder estabelecido.

No entanto, Bakunin acredita no potencial de autogovernança das massas (BAKUNIN, 1979). Ele defende a descentralização do poder e a participação direta das pessoas nas decisões políticas que afetam suas vidas. Ao desafiar a autoridade e buscar formas de organização social e política baseadas na igualdade e na liberdade, Bakunin acredita que as massas podem alcançar uma sociedade mais justa e autônoma.

Em suma, a citação de Bakunin nos convida a refletir sobre a relação entre teorias do Estado, o princípio de autoridade e a submissão das massas. Ao fundamentar a autoridade em princípios teológicos, metafísicos e políticos, essa perspectiva limita a liberdade e a autogovernança das massas. No entanto, Bakunin defende o potencial das massas de buscar formas de organização social e política baseadas na igualdade e na liberdade, rompendo com as estruturas de poder estabelecidas.

Portanto, assim como Bakunin questiona a fundamentação da autoridade em princípios teológicos, metafísicos e políticos, Chomsky sugere que os programas educacionais propostos

pelo Estado devem ser analisados criticamente, levando em consideração seus objetivos e possíveis efeitos na liberdade e na emancipação das massas. Chomsky afirma que “os programas educacionais serão, sem dúvida, bastante diferentes, dependendo dos objetivos perseguidos” (CHOMSKY, 2015, p. 104), ou seja, com esse currículo proposto pelo Estado, pode-se pressupor quais seriam suas finalidades. A partir da perspectiva anarquista, a citação de Chomsky sugere que os programas educacionais são uma forma de controle social e que, portanto, as finalidades buscadas pelo Estado podem não estar alinhadas com os interesses das classes populares. A educação, nessa visão, não deve ser uma ferramenta de dominação, mas sim um meio de emancipação e libertação das opressões que permeiam a sociedade. Dessa forma, o currículo proposto pelo Estado deve ser questionado e criticado, tendo em vista que ele pode reproduzir ideologias dominantes e perpetuar desigualdades sociais.

A respeito do militarismo na vida e na escola, lemos o seguinte no periódico:

A máquina da opressão
 — Quem, mal teu filho nasce, exige o seu registro para o futuro serviço militar?
 — O Estado!
 — Quem, na escola, o obriga a instrução pré-militar e o habitua a obedecer sem hesitar, como autômato?
 — O Estado! [...]. (AÇÃO DIRETA, 05/02/1947, p. 3).

O trecho destacado evidencia a máquina opressora do Estado, que se inicia desde o nascimento das crianças. Ao exigir o registro para o futuro serviço militar, o Estado adota uma postura autoritária, visando formar uma mão de obra adestrada para atender a seus interesses. A escola, por sua vez, é vista como uma instituição que reforça essa lógica de submissão e obediência, impondo a instrução pré-militar e habituando os alunos a um comportamento automatizado. Nesse contexto, o anarquismo entende que a educação não deve ser usada como uma ferramenta de doutrinação, mas sim como uma forma de promover o pensamento crítico e a autonomia dos indivíduos.

Codello afirma que “Os valores da pátria, do militarismo, da intolerância são os pilares da estrutura da pedagogia estatal e a história não demonstraria senão que isso é a verdadeira natureza dos homens” (CODELLO, 2007, p. 243). Tal afirmativa reflete uma visão crítica da educação estatal e do papel da educação na inculcação de valores que promovem a guerra, a intolerância e a submissão à autoridade. Isso é consistente com a perspectiva anarquista, que argumenta que a educação estatal serve para perpetuar o status quo e os interesses dos poderosos, em vez de promover a liberdade e a igualdade. A ideia de que a história mostra que

esses valores são a verdadeira natureza dos homens é contestada pelos anarquistas, que argumentam que esses valores são inculcados pelo sistema e não são inerentes à natureza humana.

Os anarquistas claramente condenavam o uso da disciplina militar nas instituições escolares, pois para eles “a verdadeira disciplina encontra-se na amizade, na boa camaradagem que deve haver entre os alunos e os professores.” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1). Ademais, “todo conceito que se sobrepõe mística e metafisicamente ao indivíduo deve ser combatido com uma verdadeira propaganda revolucionária.” (CODELLO, 2007, p. 245). As críticas anárquicas não se encerram em si mesmas, mas sim propõem ações em busca de mudanças. Portanto, eles sugerem que uma das maneiras de combater o ensino militar seria por meio da “propulsão de uma literatura infantil que contrarie o envenenamento militarista das escolas do Estado.” (AÇÃO DIRETA, 08/06/1946, p. 4).

José Oiticica, então diretor do periódico *Ação Direta*, publicou um artigo que denunciava a substituição de uma escola em Sevilha (Espanha), chamada “Escola do Brasil” (cujo edifício foi oferecido pelo governo brasileiro), por um Quartel General da Falange Espanhola⁷

Quando Franco subiu ao poder em nome da cultura, foi fechada a escola do Brasil e instalado, em seu lugar, o Quartel General da Falange Espanhola! Segundo notícias que recebi [...] seus magníficos porões, que durante a exposição serviam para distribuir aos visitantes xícaras do nosso delicioso café, foram transformados em antros de tortura, onde os falangistas cometiam as maiores monstrosidades! [...] Tortura em lugar de Cultura! (AÇÃO DIRETA, 25/05/1946, p. 4).

Outra questão relevante é como o **ensino religioso** nas escolas contribui para a formação e a conservação de pessoas submissas moral e intelectualmente, isto é, sujeitos passivos, que são facilmente manipulados pelo Estado de acordo com os interesses dele. Para os anarquistas, “é o ensino religioso nas escolas o que mais fortemente contrasta com a nossa consciência de homens livres” (AÇÃO DIRETA 20/07/1946, p. 2) e esse ensino era conservado pelos governos ditos democráticos. O ensino religioso promove um pensamento mistificado e dificulta uma compreensão racional e livre. Assim,

⁷ O "Quartel General da Falange Espanhola" se refere ao órgão central e principal sede da *Falange Española*, um partido político de extrema-direita que surgiu na Espanha durante a década de 1930. A Falange foi fundada por José Antonio Primo de Rivera em 1933 e desempenhou um papel significativo durante a ditadura de Francisco Franco, que governou a Espanha de 1939 a 1975. (VENTURINI DE OLIVEIRA, 2023)

Com o vergonhoso tratado de Latrão, torpe mercado entre Estado e Igreja, fez-se o Vaticano cúmplice do nefasto regime fascista, desejoso de poder plasmar os cérebros das crianças conforme os seus recônditos fins, os de preparar, não verdadeiros homens, mas dóceis e resignados escravos, submissos a quaisquer opressões.

Os homens livres de todos os que anelam por uma sociedade redimida de toda escravidão moral e intelectual devem opor-se, com todas as forças, à escandalosa violação da liberdade de consciência representada pelo ensino religioso em nossas escolas. [...]

Liberte-se a escola de toda influência religiosa deletéria.

Respeite-se, na escola, a mais ampla liberdade de consciência.

Dê-se às crianças uma educação racional, positiva e sã, alicerçada não em dogmas, mas na razão e na verdade. (AÇÃO DIRETA, 20/07/1946, p. 2).

Novamente percebemos uma forma recorrente de construção das críticas anarquistas: desaprovação seguida de uma nova proposta. Nessa última citação, encontramos a sugestão de “uma educação racional, positiva e sã, alicerçada não em dogmas, mas na razão e na verdade” (AÇÃO DIRETA, 20/07/1946, p. 2). Esse conceito de educação racional será mais amplamente discutido no capítulo dois, contudo, adiantamos que se trata da educação presente na obra de Francisco Ferrer y Guardia, a qual também é citada nesse mesmo periódico, no ano seguinte. Essa educação poderia ser capaz de libertar os indivíduos dos preconceitos religiosos. Contudo,

a obra de Ferrer, destinada a fazer da criança uma criatura boa, socialmente completa, conhecedora de todos os seus direitos, dirigida pela razão e pela verdade, livre de preconceitos religiosos ou políticos, não podia deixar de atrair o ódio de sacerdotes e políticos. [...]

A Escola Moderna (ou seja, ensino racional) não tem por fim unicamente fazer desaparecer dos cérebros o preconceito religioso. É certo que é ele um dos que mais se opõe à emancipação intelectual do homem, mas expungir-lo não é suficiente para se preparar uma sociedade livre e feliz, porquanto não se compreende que o seja sem liberdade, só porque não tem religião. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1).

Essa proposta educacional incitava o “ódio de sacerdotes e políticos”, porque era fundamentada em valores que se opunham aos interesses do Estado. A educação estatal poderia despertar, no máximo, o interesse a certa independência política, mas nunca uma “vontade livre” ou “liberdade consciente”. Desse modo, os anarquistas ressaltam que

[...] o indivíduo que aspira só à liberdade política, acomoda-se, como escravo inconsciente, às circunstâncias, e fica, destarte, cidadão submisso, convicto de ser livre.

São tais homens produto da educação do Estado e da Igreja: porque, da escola sai a juventude mais ou menos educada, porém nunca instruída sobre o ideal da humanidade, a saber, a liberdade individual.

Cobiças, avidez de emprego, servilismos tanto decorrem da educação vigente comum, quanto da educação clássica, fina e elegante, pois o ensino em nossas escolas nenhuma influência tem na ânsia da liberdade consciente. Daí ser totalmente esquecido quando não é necessário para a vida.

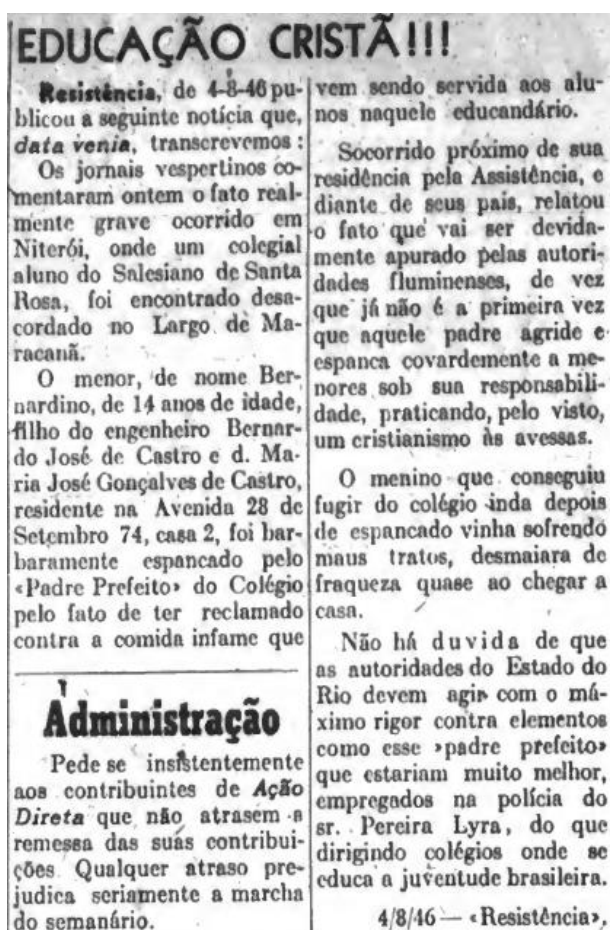
Tudo porque o Estado não tem o mínimo interesse de criar homens livres de sentimento. Trata o aluno como criatura sua, por ele e para ele adestrado.

Mas a liberdade consiste na manifestação de cada um. [...] (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 1)

A crítica anarquista ao capitalismo enfatiza que esse sistema se baseia em suas próprias instituições, como a escola, para se estabelecer e se manter na sociedade. Essa crítica argumenta que a imposição de dogmas religiosos por parte dessas instituições aliena as pessoas, dificultando assim o exercício de um pensamento racional e científico. Tal alienação mantém os indivíduos submissos às ideologias dominantes, perpetuando assim a exploração presente na sociedade. Nesse contexto, a alienação é reconhecida como um dos principais fundamentos dessa sociedade exploradora" (GALLO, 2007). Acerca disso, lemos o seguinte:

Que esperança vos concede a vida sob o despotismo? A escola fascistizada mistifica o pensamento, seleciona os privilegiados e os incapazes para o bacharelado, amarra-vos a trabalho servil e mal remunerado, tornando-vos pedintes e, dando-vos missas e fardas de bobo, faz da juventude o veículo da nossa decadência. (AÇÃO DIRETA, 30/12/1946, p. 4).

Um exemplo de prática retrógrada no ensino religioso, como o castigo físico, é encontrado no periódico *Ação Direta*, de 10 de Setembro de 1946, no qual se denuncia um caso de espancamento promovido por um “padre prefeito” do Colégio Salesiano (católico), em Niterói. Reproduzimos a seguir.



Educação cristã!!!

Resistência, de 04/08/1946 publicou a seguinte notícia, que *data vênica*, transcrevemos:

Os jornais vespertinos comentaram ontem o fato realmente grave ocorrido em Niterói, onde um colegial aluno do Salesiano de Santa Rosa foi encontrado desacordado no Largo do Maracanã.

O menor, de nome Bernardino, de 14 anos de idade, filho do engenheiro Bernardo José de Castro e de Maria José Gonçalves de Castro, residente na Avenida 28 de Setembro 74, casa 2, foi barbaramente espancado pelo “Padre Prefeito” do Colégio pelo fato de ter reclamado contra a comida infame que vem sendo servida aos alunos naquele educandário.

Socorrido próximo de sua residência pela Assistência, e diante de seus pais, relatou o fato que vai ser devidamente apurado pelas autoridades fluminenses, de vez que já não é a primeira vez que aquele padre agride e espanca covardemente a menores sob sua responsabilidade, praticando, pelo visto, um cristianismo às avessas.

O menino que conseguiu fugir do colégio ainda depois de espancado vinha sofrendo maus tratos, desmaiara de fraqueza quase ao chegar em casa.

Não há dúvida de que as autoridades do Estado do Rio devem agir com o máximo rigor contra elementos como esse “padre prefeito”, que estariam muito melhor empregados na polícia do sr. Pereira Lyra, do que dirigindo colégios onde se educa a juventude brasileira. (AÇÃO DIRETA, 10/09/1946, p. 2).

Imagem 5. Recorte de jornal sobre “educação cristã”. Fonte: AÇÃO DIRETA, 10/09/1946, p. 2.

Propor a educação anarquista implica, de forma explícita, assumir uma postura contrária à educação promovida pelo Estado e pela Igreja. Nesse sentido, a educação libertária é inerentemente anticlerical, representando um meio de combater todo tipo de dogmatismo e a exploração humana (MARTINS, 2006, p. 2). Em sua essência, essa proposta visa disseminar uma educação livre de preconceitos religiosos e estatais, rejeitando cultos a divindades, santos, heróis e patriotismos, considerados elementos que contribuem para a embrutecimento e a preparação para a subserviência e guerras (AÇÃO DIRETA, 20/04/1946, p. 4). A educação racionalista, por sua vez, concentra-se mais na qualidade do conhecimento do que na quantidade, valorizando o saber consciente em vez de um palavreado erudito dos especialistas.

É um ensino intensivo, característico da educação laica (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1). No próximo capítulo, aprofundaremos os contornos, desafios e propostas dessa educação.

1.3 A lógica capitalista na educação

De acordo com a visão anarquista, a presença da lógica capitalista na educação é vista como uma maneira de perpetuar a desigualdade e a opressão, em vez de buscar a igualdade e a liberdade. Sob a perspectiva anarquista, o sistema capitalista utiliza a educação como uma ferramenta para reproduzir as relações sociais de dominação e exploração, em vez de promover a emancipação dos indivíduos e da sociedade como um todo.

Para os anarquistas, a educação deve ser uma ferramenta para a transformação social e a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Eles criticam a lógica capitalista na educação para enfatizar a competitividade, o individualismo, a hierarquia e a busca pelo lucro em detrimento do bem-estar coletivo e da solidariedade. De acordo com essa perspectiva, a educação anarquista deve ser autogerida, ou seja, gerida pelos próprios alunos e professores, sem a interferência do Estado ou de instituições hierárquicas. Deve ser baseada na cooperação, na horizontalidade e na democracia direta, permitindo a expressão da diversidade e a construção coletiva do conhecimento.

As críticas à educação estatal denunciam claramente os esforços do Estado em manter seu poder por meio das instituições escolares, das políticas públicas de acesso e permanência nas escolas, e de todo o contexto social que leva os indivíduos a ainda acreditarem que o único modo de vida é exercer o papel ao qual foi destinado na pirâmide social. Gallo afirma que

na educação trabalhada pelo sistema capitalista, cujo objetivo é perpetuar a sociedade de exploração: ela ensina os burgueses a explorar, dominando todos os conhecimentos disponíveis e não vendo outro modo de vida; e ensina as massas proletárias a permanecerem dóceis à exploração, não se rebelando contra o sistema social injusto. (GALLO, 2007, p. 42).

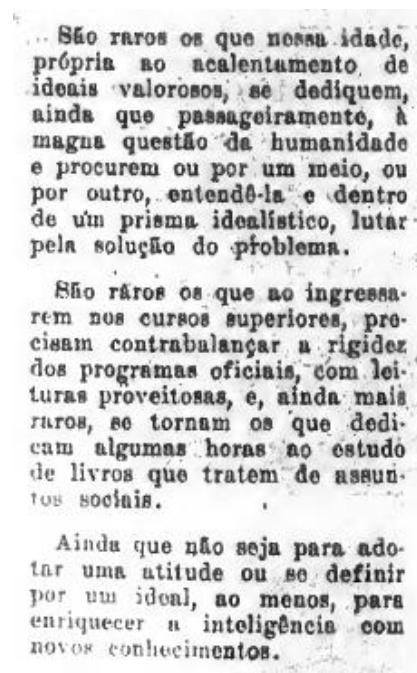
Com frequência, as classes trabalhadoras não possuem o conhecimento e a consciência necessários para compreender seu próprio mal-estar e as causas que determinam sua situação de opressão e exploração. É crucial que os trabalhadores sejam capazes de compreender a lógica do sistema capitalista e as múltiplas formas em que ela se manifesta em suas vidas diárias, a fim de orientar seus protestos e reivindicações de forma consciente e eficaz. A compreensão das causas do mal-estar social deve ser acompanhada pela identificação dos agentes

responsáveis pela opressão, permitindo que os trabalhadores direcionem seus esforços de resistência e transformação social contra aqueles que possuem o poder econômico e político.

A educação na sociedade capitalista é majoritariamente direcionada para fornecer um mínimo de instrução à população, com o único objetivo de atender aos interesses do sistema. Nesse contexto, os proletários estão constantemente preocupados com sua própria sobrevivência, como as condições de moradia e alimentação, fazendo com que a educação fique em segundo plano. O ensino que lhes é disponibilizado é apenas o suficiente para formar a mão de obra necessária para o governo, uma vez que “a sua educação, viciada pelos processos comuns à burguesia e ao capital, está em absoluta discordância com os interesses de uma sociedade fraternal e igualitária.”(AÇÃO DIRETA, 29/06/1946, p. 1). Desse modo, “devido às condições de educação e aos meios de vida, [...] por deficiência de educação” os trabalhadores acabam por ficar “encerrados na moral burguesa da troca e do lucro” (ibd.). Assim, apenas os privilegiados e abastados possuem a oportunidade e os recursos para se dedicar às questões educacionais. Esse cenário é uma engrenagem que não apenas mantém o sistema funcionando, mas também cria a ilusão de que não há outras alternativas. Afinal,

se não há meios para comer e morar razoavelmente, menos ainda os há para estudar. Ao proletário, mesmo nos centros mais bem organizados, só chega o ensino primário, o que baste para formar operários hábeis e capazes de instrução profissional. (AÇÃO DIRETA, 27/07/1946, p. 2).

Além disso, podemos observar críticas direcionadas aos estudantes de modo geral, destacando sua aparente falta de interesse nas questões sociais. Essas críticas ressaltam que os jovens não parecem estar dispostos a se dedicar, compreender ou lutar pelos problemas que afetam o coletivo. Em vista disso,



São raros os que nessa idade, própria ao acalentamento de ideais valorosos, se dediquem, ainda que passageiramente, à magna questão da humanidade e procurem ou por um meio, ou por outro, entendê-la e dentro de um prisma idealístico, lutar pela solução do problema.

São raros os que ao ingressarem nos cursos superiores, precisam contrabalançar a rigidez dos programas oficiais, com leituras proveitosas, e, ainda mais raros, se tornam os que dedicam algumas horas ao estudo de livros que tratem de assuntos sociais. Ainda que não seja para adotar uma atitude ou se definir por um ideal, ao menos, para enriquecer a inteligência com novos conhecimentos. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 4)

Imagem 6. Recorte de jornal sobre o desinteresse dos jovens em assuntos coletivos. Fonte: AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 4

Esta citação sugere que a maioria das pessoas jovens não se dedicam à compreensão dos problemas sociais e não buscam lutar por soluções ideais. Ademais, é mencionado que é raro encontrar pessoas que equilibrem os programas acadêmicos rigorosos com leituras adicionais relevantes aos assuntos sociais e ainda mais raro encontrar pessoas que dediquem tempo para estudar livros que abordam questões sociais. Observamos a importância de, mesmo que não se adote uma posição ou ideal, enriquecer a inteligência com novos conhecimentos sobre questões sociais.

A esse respeito, os anarquistas advertem os estudantes, pois percebem que tal desinteresse pelos assuntos sociais pode ser provocado pelo próprio engendramento governamental, a fim de evitar que se conheça a realidade. Uma maneira de agir contra esse sistema seria mediante a dedicação às leituras que tratam de temas pertinentes às questões sociais, uma vez que

[...] as maquinações políticas, ainda conseguem desviar boa parte dos estudantes da compreensão real do problema [...]. Alertai, pois, estudantes! [...] Aproveitai-vos com leituras que vos habilite a ver e discutir com fundamento o problema, e sempre em mira que a questão social é uma questão profundamente humana, já que atinge os homens sem distinção de condição

política, econômica ou moral e terá de ser resolvida à margem de todos os partidos, os quais só visam o poder. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 4)

Conforme observado nesta última citação, os problemas sociais, que atingem a todos “os homens sem distinção de condição política, econômica ou moral”, só poderão ser de fato solucionados de maneira independente do governo. No periódico *Crônica Subversiva*, de 1918, encontramos uma crítica que aborda justamente essa questão. No trecho, relata-se que os cidadãos que faziam parte da “Liga Brasileira contra o Analfabetismo” haviam se reunido para assinar uma espécie de petição ao governo, representado pelo então presidente Wenceslau Brás, a qual solicitava a criação de leis contra esse problema:

A Liga Brasileira contra o Analfabetismo dirigiu ao Sr. Wenceslau uma mensagem assinada por 14.000 pessoas, solicitando os seus (dele Wenceslau) valiosos esforços a fim de serem votadas nos Estados da União e no Distrito Federal as leis para isso necessárias, quer dizer, o ‘estabelecimento da obrigatoriedade da instrução primária’.[...] Esses 14.000 cidadãos e cidadãs (porque são de ambos os sexos) não compreendem, nem mesmo associados, que o ensino primário não se distribui por meio de leis, mas sim por meio de escolas? Porque é que a Liga Brasileira contra o Analfabetismo, se quer realmente dar combate ao analfabetismo não funda escolas, não estimula professores, não auxilia pais de filhos em idade escolar, não esparrama cartaz de abc pelo Brasil inteiro? Isso de querer que o analfabetismo desapareça por meio dos valiosos esforços do Sr. Wenceslau e das leis que este possa promover — isso o mesmo é que querer o impossível, o inatingível, o inacessível... Escolas! Professores! Livros! — eis, senhores e senhoras da Liga, as armas eficazes de combate ao analfabetismo! (AÇÃO DIRETA, 22/06/1918, p. 2).

Verificamos, igualmente, a existência de críticas aos pedagogos por não acreditarem que a sociedade estivesse pronta para o estabelecimento da anarquia. Eles alegavam que a educação do povo ainda estava muito atrasada intelectual e moralmente, e assim, se colocavam contra o anarquismo. Porém, os libertários afirmam que a educação moral pode ser conseguida de maneira mais rápida e segura se for justamente por meio da educação ácrata. Segundo eles,

[...] os pedagogos - Formam o terceiro grupo de adversários do anarquismo [...] afirmam ser impossível realizar a sociedade anárquica desde já, por estar a humanidade ainda atrasadíssima, intelectual e sobretudo moralmente. Há muitíssimos séculos se educam os homens e, conquanto intelectualmente os progressos tenham sido assombrosos, mormente no século passado, moralmente foram nulos ou insignificantiíssimos. [...] Os homens, em vez de serem maus por natureza, como sustenta essa escola educacionista, são, por índole, bons. O regime capitalista, de concorrência obrigatória, de luta inevitável, é que os torna perversos, falsos, mentirosos, caluniadores, desleais, rancorosos, vingativos.

Portanto, para os pedagogos, o ideal seria apressar o advento da anarquia por ser este o processo mais rápido e seguro de educar-se moralmente o homem. (AÇÃO DIRETA, 31/08/1946, p. 2).

A diferença entre a função pedagógica do Estado capitalista e a proposta da sociedade anarquista é claramente discernível. No sistema capitalista, a educação tem como objetivo principal a manutenção do próprio sistema, sendo conduzida pelo governo por meio de imposições como leis e programas educacionais. Em contrapartida, na sociedade anarquista, a educação é direcionada para a transformação do sistema vigente. Ela é concebida como uma prática social, sendo realizada por meio de associações de professores e iniciativas coletivas. Portanto,

[...] a função pedagógica do Estado, tendente à conservação do capitalismo, à criação de preconceitos e ídolos mantenedores da mentalidade subserviente dos proletários, não pode vingar. A função pedagógica, em sociedade anárquica, não é política, mas social, exercida, não por um Estado autoritário que impõe leis de ensino e programas, senão pela agremiação dos professores de todo o país. (AÇÃO DIRETA, 20/08/1946, p. 2).

Em uma sociedade capitalista, o Estado desempenha um papel significativo na função pedagógica, principalmente por meio do sistema de educação formal. O Estado geralmente estabelece currículos, regula as qualificações dos professores, financia as escolas públicas e define políticas educacionais. Essa abordagem estabelece um sistema hierárquico em que o Estado detém o poder de determinar o que é ensinado, como é ensinado e quem tem acesso à educação.

No entanto, uma perspectiva anárquica propõe uma abordagem diferente para a função pedagógica na sociedade. No anarquismo, a ênfase está na descentralização do poder e na autonomia individual e coletiva. Nesse contexto, a abordagem anárquica argumenta que a função pedagógica pode ser exercida pela própria comunidade de professores, sem a necessidade de uma intervenção estatal.

A agremiação dos professores, por meio de associações e cooperativas autogeridas, seria responsável pela definição dos currículos, dos métodos de ensino e do acesso à educação. Os professores seriam capazes de adaptar o ensino às necessidades e desejos dos estudantes, bem como à realidade local. Isso permitiria uma educação mais flexível e personalizada, baseada em princípios de igualdade, liberdade e solidariedade.

Essas abordagens diferem em relação à autoridade e ao poder de decisão. No modelo estatal, o Estado exerce autoridade e poder sobre a educação, estabelecendo regulamentações e impondo diretrizes. Já no modelo anárquico, o poder é descentralizado e compartilhado entre os professores, que tomam decisões coletivas e horizontais.

Em termos de implicações sociais e políticas, a abordagem estatal coloca a educação como uma questão de interesse público e estabelece padrões mínimos para garantir a universalidade do acesso à educação. No entanto, isso também pode resultar em um sistema educacional padronizado, burocrático e desvinculado das necessidades e realidades locais.

Por outro lado, a abordagem anárquica coloca ênfase na autonomia, na participação ativa e na responsabilidade coletiva. Ao permitir que os professores e as comunidades locais determinem o conteúdo e a forma da educação, essa abordagem busca promover a diversidade, a criatividade e a adaptação às particularidades de cada contexto.

É importante ressaltar que essas são apenas abordagens conceituais e que a realidade da educação em qualquer sociedade envolve uma complexidade maior do que as perspectivas teóricas podem abranger. Há exemplos práticos e históricos de diferentes abordagens pedagógicas tanto no contexto estatal quanto em iniciativas anárquicas, como a pedagogia libertária de Francisco Ferrer e a experiência da Escola Moderna na Espanha no início do século XX.

Em conclusão, a função pedagógica do Estado em uma sociedade capitalista difere de uma abordagem anárquica em que a agremiação dos professores assume essa responsabilidade. Enquanto o Estado busca estabelecer padrões e regulamentações, a abordagem anárquica enfatiza a autonomia e a participação coletiva. Ambas as abordagens apresentam implicações sociais e políticas distintas, envolvendo questões de autoridade, igualdade, diversidade e adaptabilidade. O debate sobre essas abordagens é relevante para a reflexão sobre a educação e suas relações com as estruturas sociais e políticas.

Finalmente, nos deparamos com um trecho de apelo à educação anarquista, que ressalta seus princípios, como a racionalidade e a liberdade, os quais discutiremos no próximo capítulo.

Nossos jovens devem ter a possibilidade da pesquisa racional, e objetiva sem terem os cérebros empanados pelo dogma e turvos de superstição religiosa. Nossos rapazes devem conservar personalidade própria e desenvolver seu íntegro senso crítico.

A escola, assim liberta de todo preconceito, poderá guiar à pesquisa das supremas verdades científicas e morais sem deformar a visão real e racional da vida e seus problemas.

De Giordano Bruno a Galileu, de Pasteur a Francisco Ferrer, tem sido a luta pelo progresso uma contínua, tenaz batalha contra o obscurantismo dogmático.

Com a Revolução Francesa de 1789, deu a humanidade passos notáveis para as supremas afirmações da verdade e da liberdade de pensamento.

Não retrogrademos! (AÇÃO DIRETA, 20/07/1946, p. 2)

Nossos jovens devem ter a possibilidade da pesquisa racional, e objetiva sem terem os cérebros empanadas pelo dogma e turvos de superstição religiosa.

Nossos rapazes devem conservar personalidade própria e desenvolver seu íntegro senso crítico.

A escola, assim liberta de todo preconceito, poderá guiar à pesquisa das supremas verdades científicas e morais sem deformar a visão real e racional da vida e seus problemas.

De Giordano Bruno a Galileu, de Pasteur a Francisco Ferrer, tem sido a luta pelo progresso uma contínua, tenaz batalha contra o obscurantismo dogmático.

Com a Revolução Francesa de 1789, deu a humanidade passos notáveis para as supremas afirmações da verdade e da liberdade de pensamento.

Não retrogrademos!

Imagem 7. Recorte de jornal sobre a importância da educação livre de preconceitos e dogmas religiosos. Fonte: Ação Direta, 1946.....

Essa citação, publicada em 1946 pelo periódico anarquista Ação Direta, defende a importância da educação livre de preconceitos e dogmas religiosos para a formação de jovens capazes de realizar pesquisas racionais e objetivas. Segundo o texto, a escola deve ser liberta de todo preconceito para guiar a pesquisa das supremas verdades científicas e morais, sem deformar a visão real e racional da vida e seus problemas. O autor da citação argumenta que é necessário que os jovens conservem sua personalidade própria e desenvolvam um senso crítico

íntegro, o que os permitirá lutar pelo progresso contra o obscurantismo dogmático. Para fortalecer seu ponto de vista, o texto cita exemplos históricos de figuras como Giordano Bruno, Galileu, Pasteur e Francisco Ferrer, que enfrentaram árduas batalhas contra o obscurantismo dogmático em nome da ciência e da liberdade de pensamento. O texto também sugere que a Revolução Francesa de 1789 marcou um importante avanço da humanidade em direção às supremas reivindicações da verdade e da liberdade de pensamento. Em síntese, a citação expressa uma visão crítica em relação ao dogmatismo religioso e defende a educação livre de preconceitos e dogmas para a formação de jovens capazes de realizar pesquisas racionais e objetivas, bem como de lutar pelo progresso contra o obscurantismo dogmático.

Em suma, a história da educação anarquista no Brasil é marcada por uma luta constante contra a hegemonia da educação estatal e religiosa. Através de uma análise cuidadosa, este estudo revelou que os anarquistas, em sua busca por uma sociedade mais justa e igualitária, sempre se opuseram a qualquer forma de educação que visasse a manutenção do status quo. Eles acreditavam que a educação deveria ser um instrumento de emancipação e não de opressão.

Os anarquistas criticaram veementemente a educação estatal e religiosa, vendo-as como ferramentas de controle social e doutrinação. Eles argumentaram que essas formas de educação perpetuavam as desigualdades sociais e limitavam a liberdade individual. Em contrapartida, propuseram um modelo de educação baseado na liberdade, na cooperação e no respeito mútuo, onde o objetivo principal era o desenvolvimento integral do indivíduo.

A importância dessas críticas anarquistas à educação não pode ser subestimada. Elas nos lembram que a educação é um campo de luta e que as escolhas que fazemos sobre como educar nossos jovens têm implicações profundas para o tipo de sociedade que queremos construir.

CAPÍTULO 2 “A DOUTRINA ANARQUISTA AO ALCANCE DE TODOS⁸”: PRINCÍPIOS ANARQUISTAS E EDUCAÇÃO

Após examinarmos as principais críticas dirigidas à educação estatal, vamos agora nos dedicar à exposição e à discussão dos princípios anarquistas associados à educação, conforme encontrados nos jornais. Não pretendemos esgotar o assunto, mas sim fornecer uma base para compreender as características fundamentais desses princípios dentro da concepção anarquista, com o intuito de diferenciá-los dos padrões estabelecidos pelo senso comum.

A imagem 1 (apresentada na introdução deste trabalho) evidencia que mais de oitenta por cento dos jornais analisados contêm termos relacionados à educação. A frequência desses conceitos sugere sua importância, uma vez que o espaço nos periódicos era altamente disputado e sua manutenção exigia um valor significativo. Maciel (2016) afirma que “o número e a diversidade de periódicos localizados em arquivos e bibliotecas no Rio de Janeiro oferecem evidências significativas da grande adesão de trabalhadores a essas teses e da importância atribuída à palavra impressa para sua emancipação social e política” (MACIEL, 2016, p. 419).

Devido à ampla presença dos conceitos anarquistas relacionados à educação nos periódicos, esses conceitos têm sido utilizados em pesquisas, artigos, teses e dissertações que empregam essa bibliografia específica em seus estudos científicos. No entanto, como pesquisadores, devemos ter cautela ao utilizar esses conceitos, uma vez que na filosofia educacional anarquista eles podem ter significados diferentes dos convencionalmente empregados na literatura ou do que é considerado pelo senso comum. É essencial que esses termos sejam devidamente contextualizados em sua história para que a mensagem seja transmitida de forma clara, tanto para a comunidade científica quanto para a sociedade em geral. Por esse motivo, realizamos um mapeamento dos conceitos abordados nesta dissertação, conforme apresentado no Quadro 1. A seguir, exploraremos esses termos em sua significância sob a perspectiva anarquista.

⁸ Esse era o título presente em alguns exemplares do Ação Direta num espaço destinado à explanação de temas pertinentes sob o ponto de vista anarquista, escrito por José Oiticica. Mais tarde, essa frase também se tornou título de um livro desse mesmo autor. (Ver Ação Direta, 22/12/1947, p. 2, no qual se encontra a propaganda do referido livro).

Quadro 1 - Mapeamento dos termos anarquistas relacionados à educação no periódico *Ação Direta*.

TERMOS	PERIÓDICO
Ação direta	10/04/1946 - 18/07/1947
Educação (estatal, burguesa)	20/04/1946 - 25/05/1946 - 29/06/1946 - 20/07/1946 - 20/08/1946 - 31/08/1946 - 10/09/1946 - 20/10/1946 - 30/12/1946 - 05/02/1947 - 01/05/1947
Educação libertária, anárquica	20/04/1946 - 20/08/1946 - 20/10/1946 - 30/10/1946 - 05/02/1947 - 15/03/1947 - 01/05/1947 - 22/12/1947 - 12/02/1948
Igualdade	22/06/1946 - 29/06/1946
Liberdade	22/06/1946 - 20/07/1946 - 01/05/1947 - 15/10/1947
Livre Associação	01/06/1946
Educação mista	08/06/1946 - 27/07/1946 - 05/02/1947 - 01/05/1947
Racionalismo/ Escola moderna	16/05/1946 - 20/07/1946 - 20/10/1946 - 18/07/1947 - 15/10/1947
Trabalho e educação	15/06/1946 - 29/06/1946 - 20/07/1946 - 08/06/1947 - 18/07/1947 - 29/09/1947 - 15/10/1947 - 22/12/1947

Os conceitos mais recorrentes identificados nesses jornais são: educação (estatal, burguesa), educação anarquista, trabalho e educação. Essa constatação evidencia os rumos frequentemente abordados nos periódicos: uma crítica à educação burguesa seguida de propostas de intervenção, mudança e novos paradigmas para repensar não apenas a educação, mas a vida social como um todo. Pode-se observar que esse período histórico é marcado pela reabertura de várias associações, sindicatos, jornais e centros culturais que haviam sido fechados durante o Estado Novo em 1937 (FERREIRA; DELGADO, 2019).

2.1 Ação Direta, igualdade e liberdade

Os princípios de ação direta, de igualdade e de liberdade encontram-se frequentemente entrelaçados no periódico analisado. Nos textos é possível perceber, com recorrência, o uso dos conceitos de “liberdade” e de “igualdade” em duas frentes principais: a de denúncia por sua violação e a de luta para conquistá-la por meio da ação direta. O próprio nome do periódico é bastante sugestivo e já na primeira edição observamos o seguinte recorte, escrito pelo anarquista e educador José Oiticica:

Só a ação direta abala tronos, ameaça tiaras, convolve mundos. Só ela, principalmente, educa e fortifica o povo espoliado na sua luta milenar. Ação direta é a revolução. Onde ela atua, atua o espírito novo, o espírito inquieto do presente, o espírito construtor do futuro, porque, feita a revolução, ela, a ação direta, irá criar o novo mundo, a nova humanidade, e será, livre das peias⁹ estatais e religiosas, sempre ação, sempre energia, sempre ideal.
JOSÉ OITICICA (AÇÃO DIRETA, 10/04/1946, p. 2).

Muito além de ideais, o movimento anarquista é marcado historicamente pelo trabalho e pela ação. O princípio da ação direta, de acordo com Moraes, pode ser entendido “como um método ou uma estratégia do movimento libertário para produzir mudanças, sob forma de reação ou sob forma de resistência a situações indesejáveis no conflito entre capital e trabalho” (MORAES, 2006, p. 2). De acordo com Chomsky, “os movimentos populares de resistência à autocracia capitalista de Estado, e suas eloquentes vozes, são bons para nos ensinar sobre as metas e projetos das pessoas comuns, suas compreensões e aspirações.” (CHOMSKY, 2015, p. 80). A greve, por exemplo, inclusive no âmbito educacional, é uma das ações diretas defendidas e promovidas pelos libertários, vejamos o fragmento a seguir:

Esta Faculdade¹⁰ está em greve no uso de um direito. [...] Estudantes rebelados [...]. Mas qual a causa da greve daqueles jovens que muitos supõem nada levarem a sério? O dinheiro, eis a causa! [...] Com a greve poderão ir à conquista de novas reivindicações. É preciso lutar pelo ensino inteiramente gratuito que o governo já prometeu em parágrafos de constituição, mas não cumpriu. É preciso obrigá-lo a cumprir, porque só prometeu por pressão da opinião pública. [...] Ensino inteiramente gratuito! - Eis uma reivindicação

⁹ Ligas de couro ou de corda que se põem nos pés para subir em coqueiros.

¹⁰ Pela descrição no periódico “velho casarão do Largo de S. Francisco” (Ação Direta, 18/07/1947, p. 76), parece se tratar do local hoje conhecido como Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS - UFRJ), localizado no Largo São Francisco de Paula, 1 - Centro, Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.ifcs.ufrj.br/index.php/o-ifcs> último acesso em 21/01/2022.

urgente e justa! E quem melhor do que os estudantes para lutarem por ela. [...] Parabéns, estudantes! Ação Direta! (AÇÃO DIRETA, 18/07/1947, p. 1).

Apesar de a educação ser considerada como um importante instrumento de conscientização e transformação social, ela não é a única forma de mudança. Acredita-se que a verdadeira educadora é a ação, ou seja, a prática concreta dos indivíduos em busca da transformação social. Nesse sentido, Codello é categórico ao afirmar: “não acreditamos tampouco na onipotência da educação, uma vez que acreditamos que a verdadeira educadora é a ação” (CODELLO, 2007, p. 286). Portanto, a educação deve estar diretamente ligada à ação, visando a formação de sujeitos conscientes e engajados na luta por mudanças sociais. A ação é entendida como o meio pelo qual as ideias e os princípios anarquistas podem ser colocados em prática, possibilitando a construção de uma sociedade livre e igualitária. Assim, a educação e a ação devem caminhar juntas, sendo complementares e indissociáveis na busca por uma transformação social verdadeiramente democrática e emancipatória.

Um dos conceitos fundamentais que embasam o ideal anarquista é a busca pela igualdade entre as pessoas, e esse princípio pode justificar os demais questionamentos. Se considerarmos que todas as pessoas são iguais, surge uma série de questionamentos. Por que existe uma divisão entre trabalho intelectual e trabalho braçal? Por que algumas pessoas são proprietárias dos meios de produção, enquanto outras apenas vendem sua força de trabalho em troca de subsistência? Por que a educação é direcionada apenas a certos grupos, excluindo as mulheres ou apresentando currículos diferenciados para elas? Por que a educação destinada à burguesia é diferente daquela destinada aos trabalhadores e seus filhos? A lista de questionamentos pode ser vasta quando partimos do pressuposto da igualdade. Segundo Gallo (2007),

assumir o homem como um ser complexo, integral, **com direito à igualdade** e à liberdade leva necessariamente a um confronto político com a sociedade capitalista, que funciona através da alienação. Uma educação anarquista só pode ser a luta contra essa alienação, buscando formar o homem completo, ao mesmo tempo em que se confronta com o capitalismo, buscando estratégias políticas de transformação social (GALLO, 2007, p. 49, grifo nosso).

O “confronto político” acima mencionado nos leva a compreender as cicatrizes sociais profundas que a questão da igualdade levanta, inclusive para aqueles que desejam ser anarquistas e almejam a liberdade. A esse respeito, Malatesta (2009) é categórico ao afirmar

que

a intolerância frente à opressão, o desejo de ser livre e de poder desenvolver completamente a própria personalidade até o limite, não bastam para fazer de alguém um anarquista. Esta aspiração à liberdade ilimitada, se não for combinada com o amor pelos homens e com o desejo de que todos os demais tenham **igual liberdade**, pode chegar a criar rebeldes, que, se tiverem força suficiente, se transformarão rapidamente em exploradores e tiranos (MALATESTA, 2009, p. 7, grifo nosso).

Segundo observamos, é inegável a importância desse conceito para o movimento libertário, afinal “o homem livre é o que mais procura a sociedade igual. Não poderemos alcançar a igualdade social ou econômica enquanto estivermos presos ao preconceito ou ao interesse” (AÇÃO DIRETA, 22/06/1946, p. 4). Assim, somente

quando estiver suficientemente difundido este princípio, quando não houver mais a preocupação capitalista de ganhar e sim a consciência social de produzir, a igualdade estará mais próxima porque estarão todos mais aptos a constituir a sociedade nova sem escravos nem senhores. (AÇÃO DIRETA, 29/06/1946, p. 1).

Além disso, é fundamental destacar que os anarquistas não almejavam assumir o poder, mas sim eliminar todas as formas de poder, uma vez que reconheciam que ele era a origem das desigualdades entre as pessoas. Assim sendo,

o Movimento Anarquista não se firma na luta de classes ou pretende instalar os governados no lugar dos governantes, seus fins são de acabar com as classes, tornar o homem irmão do homem, independente de cor, idade ou sexo. Não visualiza a igualdade metafísica ou de tamanho, força, necessidades, quer a igualdade de possibilidades, de direito e deveres para todos. (RODRIGUES, 2010, p. 3).

Ademais, a liberdade tomada como início, meio e fim é uma das marcas principais de todo movimento ácrata, pois um problema resolvido à força continua sendo um problema, uma vez que a liberdade só se consegue por meio da liberdade (BAKUNIN, 1989).

Só serei verdadeiramente livre quando todos os seres humanos que me cercam, homens e mulheres, forem igualmente livres, de modo que quanto mais numerosos forem os homens livres que me rodeiam e quanto mais profunda e maior for a sua liberdade, tanto mais vasta, mais profunda e maior será a minha liberdade. Eu só posso considerar-me completamente livre quando a minha liberdade ou, o que é a mesma coisa quando a minha dignidade de homem, o

meu direito humano refletidos pela consciência igualmente livre de todos, me forem confirmados pelo assentimento de todos. A minha liberdade pessoal, assim confirmada pela liberdade de todos, estende-se até o infinito. (...) (BAKUNINE, 1975, p. 22-23).

Moriyón (2008), por sua vez, é categórico ao afirmar que “*si se pudiera definir el anarquismo con el mínimo de palabras, no cabe la menor duda de que siempre tendríamos que recurrir a una: libertad*” (MORIYÓN, 2008, p. 69). Tamanha é a importância do termo que os pensadores utilizam a palavra “libertário” como sinônimo de anarquista. De acordo com o dicionário Aurélio, libertário é o “indivíduo que defende a liberdade absoluta”¹¹ e a respeito do uso desse conceito, Chomsky informa que a intenção era de se resguardar das ameaças impostas por leis. Assim,

a disseminação do termo “libertário”, por parte dos anarquistas, foi propagada na década de 1890, na França, onde os anarquistas evitavam utilizar o termo “anarquista” devido às inúmeras leis contra o anarquismo decorridas da repressão à onda de atentados terroristas à bomba praticados por anarquistas de ação individual.” (CHOMSKY, 2015, p. 163)

Malatesta esclarece que “a base fundamental do método anarquista é a liberdade, e por isso combatemos e continuaremos a combater tudo o que a violenta - liberdade igual para todos - qualquer que seja o regime dominante: monarquia, república ou qualquer outro.” (MALATESTA, 2009, p. 5). Em razão disso, “os homens livres de todos os que anelam por uma sociedade redimida de toda escravidão moral e intelectual devem opor-se, com todas as forças, à escandalosa violação da liberdade de consciência” (AÇÃO DIRETA, 20/07/1946, p. 29).

No que se refere à educação, os anarquistas bem sabem que “o Estado não tem o mínimo interesse de criar homens livres de sentimento” e por isso “trata o aluno como criatura sua, por ele e para ele adestrado” (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 1). Portanto,

A escola do Estado não fornece tais homens verdadeiros. Quando alguns aparecem, tudo se deve a um processo de auto libertação. Se somos livres não é por mérito da escola. O Estado, com efeito, não pode permitir que se desenvolva uma pedagogia livre, exatamente como, só de má vontade, permite qualquer oposição. Só lhe apraz submissão rasteira, como a de alunos abrilhantados para mestres autoritários. Por isso, da escola saem muitos eruditos e muitos mais súditos de alma algemada.

¹¹ Disponível em: <https://www.dicio.com.br/libertario/> Último acesso em: 24/01/2022

A escola reprime o instinto natural do aluno, reprimindo-lhe assim o desenvolvimento científico em direção à vontade livre. O resultado disso é a burguesia. (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 1).

Essa denúncia à restrição de liberdade que a “escola do Estado” realiza, deixa claro a intencionalidade da ação educacional que, nesse caso, colabora para a formação de pessoas submissas, facilmente manipuláveis pelos interesses do governo. Por outro lado, os libertários defendem que “os raios da educação devem-se encontrar num centro a que [chamam de] *personalidade* ou *individualidade consciente*. O saber deve promanar da educação como vontade livre e não como simples liberdade política” (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 1). Desse modo, podemos concluir que “na escola estatal nunca se educou uma individualidade consciente, isto é, um **anarquista**” (*ibid.*).

A educação proposta pelos anarquistas preconiza uma educação que caminhe no sentido da liberdade, eles se preocupam em proporcionar “o estudo de tudo aquilo que é favorável à liberdade do indivíduo e à harmonia da coletividade, isto em procura dum regime de paz, de amor e de felicidade para todos, sem distinção de classes, nem de sexos.” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1). Os anarquistas acreditam que a educação é um meio essencial para a transformação social e a emancipação humana, pois permite que as pessoas adquiram conhecimentos, desenvolvam habilidades e questionem as estruturas de poder opressivas presentes na sociedade. Além disso, a educação anarquista enfatiza a participação ativa dos indivíduos no processo educacional, encorajando a autogestão e a cooperação mútua. Dessa forma, busca-se criar um ambiente educacional que estimule o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia.

Nesse contexto, é importante evitar equívocos na interpretação do conceito de liberdade anarquista, evitando confundi-lo com libertinagem¹², e compreender sua ênfase na estimulação do pensamento crítico, da criatividade e da autonomia no ambiente educacional. Gallo (2007) nos alerta que “criar escolas em que as crianças vivam na mais absoluta liberdade é um grande engodo, pois não é essa a situação que elas encontrarão no meio social; ao contrário, estarão imersas num meio em que ou são submetidas ou submetem, onde a liberdade é, portanto, impossível” (GALLO, 2007, p. 48). Inclusive, este mesmo autor relata que talvez um dos maiores equívocos de Rousseau com “Emílio” seria justamente o de acreditar que educando-o

¹² Libertino, segundo o Aurélio, é “um adjetivo que qualifica aquele indivíduo livre de qualquer senso moral; É a pessoa desagradada em sua conduta, é aquele que tem comportamento devasso, licencioso, depravado.”

alienado da sociedade corrupta, quando retornasse após ter seu caráter formado, seria “uma influência positiva para a sociedade corrompida” (*ibd.*). Contudo, como já discutimos anteriormente, a concepção educacional anarquista não pretendia desvincular-se da sociedade, nem da luta política, muito pelo contrário. Conforme nos aprofundamos nesse conceito e de como, de fato, ele era aplicado, observamos que

toda educação racional não é no fundo outra coisa senão a **abolição progressiva da autoridade** em benefício da liberdade, sendo necessariamente o propósito último da educação o desenvolvimento de homens livres imbuídos de sentimentos de respeito e amor para com a liberdade dos demais. (MORIYÓN, 1989, p. 18, grifo nosso).

Portanto, no pensamento anarquista, a liberdade é entendida como um processo gradual de construção, à medida que a autoridade é gradualmente eliminada e a liberdade é conquistada. É fundamental que desde a infância os indivíduos aprendam a construir sua própria liberdade e a dos outros, para que possam expandir esse aprendizado para outros aspectos da vida social e política. Além disso, é importante ressaltar que a liberdade no contexto anarquista é um conceito coletivo que abrange questões profundas como moralidade e ética, aspectos essenciais da educação integral (ROBIN, 1989).

Nesse sentido, a educação anarquista busca promover a reflexão e o questionamento constante das estruturas de poder (BOURDIEU, 1975) que limitam a liberdade individual e coletiva. Por meio de práticas educativas voltadas para a autonomia, a cooperação e a participação ativa, os indivíduos são incentivados a desenvolver um senso crítico e a buscar a transformação das relações de opressão.

Ao compreender a liberdade como um processo em constante construção, os anarquistas reconhecem a importância de uma educação que vá além da transmissão de conhecimentos técnicos, abrangendo também valores humanos, responsabilidade social e consciência coletiva. A educação integral, portanto, engloba não apenas a dimensão intelectual, mas também a formação ética e moral dos indivíduos, com o objetivo de promover uma sociedade mais justa e igualitária. Assim, as pessoas poderiam começar a se relacionar pela liberdade, pela solidariedade e não pela exploração ou domínio de uns sobre os outros. Afinal, “não será então a liberdade o caminho natural para a igualdade?” (AÇÃO DIRETA, 22/06/1946, p. 4).

Outro aspecto interessante relacionado à liberdade é a questão cultural, pois para os libertários “é incontestável que a cultura é um dos fatores decisivos para a libertação da

humanidade” sendo assim, “nenhuma organização social que lute pela liberdade deve despreocupar-se da preparação cultural de seus associados.” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3). Por essa razão, “os revolucionários procuram proporcionar aos trabalhadores todos os meios ao seu alcance para que esses se elevem culturalmente, ao máximo possível, pois compreendem que para combater ao inimigo da liberdade é necessário a educação da classe trabalhadora” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3). Falaremos mais a respeito desse tópico no próximo capítulo.

Em se tratando de liberdade na concepção anarquista, não podemos deixar de falar a respeito da forma de associação que eles defendiam, uma vez que “a sociedade libertária baseia-se na livre associação [...]. Logo, os trabalhadores, [associam-se] livremente por classes, em sindicatos, para discussão, estudo e defesa dos seus interesses econômicos” (AÇÃO DIRETA, 01/06/1946, p. 3). Tais agregações são fundamentais para o fortalecimento dos ideais que defendiam, para o planejamento de ações diretas como modos práticos de luta e para a organização do próprio grupo a respeito de futuros encontros, palestras, seminários etc. Em outras palavras, é por meio da livre associação que todo engendramento ácrata faz sentido e se manifesta. Para Malatesta (2009), a “anarquia [...] é uma sociedade fundada no livre acordo, na qual cada indivíduo pode atingir o máximo desenvolvimento possível, material, moral e intelectual; que encontra na solidariedade social a garantia de sua liberdade e de seu bem-estar” (MALATESTA, 2009, p. 9). A respeito desse tipo de associação livre mesmo em meio a uma sociedade capitalista, Chomsky (2015) declara que os anarquistas

procuraram, mesmo sob o capitalismo, criar “livres associações de livres produtores” que se engajassem na luta militante e se preparassem para assumir o controle da organização da produção de maneira democrática. Essas associações serviriam como “uma escola prática do anarquismo”. (CHOMSKY, 2015, p. 17).

Esse autor ainda pontua que o anarquismo seria “a terceira e última fase emancipatória da história”, a primeira fase atuou “fazendo dos escravos, servos; a segunda, tendo feito dos servos, assalariados; e a terceira, que abole o proletariado num ato final de libertação, que coloca o controle da economia *nas mãos das associações livres* e voluntárias de produtores” (CHOMSKY, 2015, p. 17, grifo nosso). Portanto, a concepção de associação livre revela-se fundamental para a dinâmica da nova sociedade idealizada pelos anarquistas. No capítulo três, aprofundaremos nossa análise desse conceito, examinando seus princípios e as implicações práticas que ele possui dentro do contexto dos sindicatos. Exploraremos como a noção de

associação livre permeia as relações de trabalho, fortalecendo a autonomia dos trabalhadores e fomentando a solidariedade e a cooperação mútua. Além disso, examinaremos como os sindicatos, como espaços de organização e luta dos trabalhadores, são embasados nos princípios da associação livre, possibilitando uma atuação coletiva mais efetiva em prol de seus interesses e direitos. Dessa forma, aprofundaremos nossa compreensão sobre como a associação livre se torna um elemento central na concepção anarquista de transformação social.

Portanto, na perspectiva anarquista, a educação deve ser fundamentada nos princípios da liberdade e igualdade, rejeitando qualquer forma de preconceito ou imposição ideológica. É crucial que estejamos vigilantes para evitar que a educação libertária se transforme em uma nova doutrina pré definida, pois isso vai de encontro aos princípios da liberdade individual e do pensamento autônomo. O processo de ensino deve ser amplo e receptivo a diversas perspectivas, incluindo a crítica, de modo que as pessoas possam formar suas próprias opiniões e escolher seus próprios valores. A educação libertária deve ser uma ferramenta para auxiliar as pessoas a desenvolver o pensamento crítico e independente, em vez de transmitir uma única visão ou ideologia. Portanto, é essencial que essa forma de educação seja aberta, inclusiva e sempre sujeita à crítica, a fim de evitar a imposição de ideias ou teorias preestabelecidas. Assim, o ensino libertário deve ser: “integral, racional, misto, especificando sobretudo o valor do trabalho manual e o significado central da educação estética [...] tudo isso, naturalmente, ao lado do mais completo e total respeito pelas especificidades e singularidades de cada um.” (CODELLO, 2007, p. 243)

2.2 Educação anarquista

A educação no movimento anarquista aparece com frequência como um dos temas centrais nos periódicos, apresenta-se como eixo articulador fundamental para o alcance dos objetivos libertários, dentre eles: o fim da dominação e da exploração do homem pelo homem; a cooperação entre os homens “irmanados por uma solidariedade consciente e desejada” e uma constituição social que proporcione “a todos os seres humanos os meios necessários para que alcancem o máximo bem-estar possível, o máximo desenvolvimento moral e material possível” (MALATESTA, 2009, p. 10). Segundo Moriyón,

Todo el movimiento socialista mostró desde los primeros momentos un gran interés por los temas educativos, pero los que acentuaron esa preocupación hasta convertirla en eje central de su actuación fueron los anarquistas; no sólo elaboraron una teoría pedagógica emparentada con todos los movimientos de renovación que se desarrollaban en la época, sino que además se esforzaron también en practicarla, tanto a través de ateneos libertarios como a través de redes de escuelas que intentaban competir con la escuela oficial o clerical, además de suplir lagunas educativas muy graves en el siglo XIX. (MORIYÓN, 2008, p. 85)

Antes de mais nada, é importante destacar que, nessa concepção, a educação aparece como “uma relação social que vai para **além da escola e da família**, afirmando que há muitos outros espaços formativos como a comunidade, o sindicato, as greves, a passeata, o centro de estudos, a biblioteca, etc.” (DA SILVA, 2018).

Ao buscarmos pela opinião de teóricos anarquistas sobre a escola, por exemplo, e qual o seu papel na sociedade é possível constatar que eles acreditam que ela exerce um papel muito significativo na formação de pessoas, seja para a manutenção ou para a transformação da sociedade, como pretendiam. De acordo com Chomsky (2015), “a educação deve, com certeza, ser um componente fundamental de qualquer programa de transformação da sociedade. Isso é verdade tanto se o objetivo for impor mais subordinação à autoridade, quanto se ele for mover-se rumo aos objetivos libertários” (CHOMSKY, 2015, p. 104). Para os anarquistas, “educar é tornar o homem o mais capaz possível de aproveitar, do melhor modo, as energias física, mental, moral, prática e social” (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2). Desse modo, se poderia alcançar o fim da educação anarquista que “é educar, é formar mentalidades sãs, caracteres nobres e elevados que hão de amanhã constituir a sociedade nova.” (EL SPARTACUS, 29/11/1919, Ano 1, número 18, p. 2).

A constituição desse novo arranjo social deveria ser fundamentada na formação de novas pessoas, com novas mentalidades, pois a lógica da exploração, do lucro, de todas as formas de dominação e de poder não podem subsistir em uma sociedade libertária. Assim, “os anarquistas tinham como meta a mudança de consciência, ou seja, buscavam ações que pudessem discutir os valores tradicionais da sociedade e transformassem os valores presentes na consciência do homem contemporâneo” (MARTINS, 2006, p. 1). Ademais, “preocupados com a ideologia, os anarquistas desenvolviam um trabalho educativo, [pois] viam no elemento humano a ‘peça’ mais importante a preparar.” (RODRIGUES, 2010, p. 4). Isso não significa que a educação, sozinha, seria a responsável pela grande mudança, mas ela era parte de um projeto político mais amplo, que pretendia formar uma “sociedade solidária” e essa

solidariedade seria o fundamento do projeto pedagógico anarquista, mais especificamente, por meio da educação moral (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1). A partir do princípio da solidariedade se poderia “entender melhor outros temas importantes como o antiautoritarismo, a liberdade, ou a integralidade do projeto pedagógico.” (MORIYÓN, 1989, p. 27).

Para os anarquistas, a educação não era desvinculada do trabalho político, mas sim fazia parte da vida social geral e ela poderia contribuir para a união dos sujeitos contra o capitalismo. No periódico “Ação Direta” encontramos a resposta de um educador chamado Albanio Candido Gonçalves a respeito de qual seria o modo de combater o capitalismo, ele expôs sua opinião ao declarar: “contra o Capital antevejo um meio prático e eficaz: é instruir-mo-nos e sindicalizar-mo-nos” (AÇÃO DIRETA, 24/04/1912, p. 1). No entanto, faz uma ressalva no que diz respeito aos interesses da classe trabalhadora: “mas quando o conseguiremos, se a maioria troca as vantagens que nos oferecem os livros educativos por outros prazeres, não raras vezes, bem pouco recomendáveis?!” (*ibidem*). Embora seja lógico de se pressupor, os operários eram pessoas que passavam boa parte do dia (e muitas vezes da noite) trabalhando em funções fisicamente exaustivas e encontrar tempo e disposição para atividades educativas ou associativas não era tarefa simples. Ademais, àqueles que almejavam se aventurar em oferecer um tipo diferente de educação a fim de formar “trabalhadores inteligentes” é dado um alerta no periódico *El Spártacus*:

Deveis, **sem esperança de encontrardes ajuda e auxílio**, nem mesmo consentimento, deveis modificar de todo em todo o ensino primário, a fim de formar trabalhadores. [...] Formai trabalhadores inteligentes, instruídos nas artes que praticam, sabendo o que devem à comunidade nacional e à comunidade humana. (EL SPÁRTACUS, 08/11/1919, p. 3, grifo nosso).

O fato acima mencionado de que a educação deveria ser modificada desde o ensino primário, nos leva a pensar que o que forma os trabalhadores não é apenas o aprendizado do ofício em si, mas toda a sua trajetória educativa e o movimento anarquista era consciente disso. Desse modo, a autonomia intelectual, tanto de crianças quanto dos adultos operários, é o propósito da educação libertária:

A meta e objetivo de todo processo educativo consiste em conseguir que a criança chegue a pensar por si mesma, que não delegue a ninguém a sua própria capacidade de decidir, que seja seu próprio dono e dono de seus atos. E esse objetivo é igualmente válido quando falamos da educação num sentido mais geral, quando fazemos referência à educação dos operários, aos quais é necessário despertar para que sejam capazes de se rebelar contra montanhas de submissão e resignação. (MORIYÓN, 1989, p. 18).

Nos periódicos também encontramos referências de como seria, na prática, a educação em uma sociedade anarquista desde a infância. Podemos observar o exemplo do vale do Emek, citado no periódico *Ação Direta* do dia 05/02/1947:

Organizando-se em comunas que substituem a máquina autoritária e opressora do Estado, no vale do Emek, vivem livres, em comum. [...] As crianças são tratadas com a máxima atenção. Crescem sob a observação dos competentes sobre o assunto. E para isso, lá existem as 'Casas da Infância' que são o símbolo para os habitantes do vale do Emek. As escolas de agricultura e das várias atividades do pensamento humano, para rapazes e moças, criam uma mocidade livre da *horrenda ignorância*. (AÇÃO DIRETA, 05/02/1947, p. 3).

A citação mencionada descreve a organização das comunas no vale do Emek como substitutas do Estado opressor e autoritário, destacando sua ênfase na liberdade e na vida em comum. As comunas do vale do Emek são retratadas como um espaço onde as crianças são cuidadas com máximo zelo, crescendo sob a supervisão de especialistas na área. Além disso, são mencionadas as "Casas da Infância" como um símbolo importante para os habitantes da região.

Ademais, podemos abordar a questão da substituição do Estado pela organização em comunas. Isso remete ao debate sobre o papel do Estado na sociedade e sua relação com as estruturas de poder e controle. Enquanto algumas correntes de pensamento defendem a centralização do poder estatal como garantia de ordem e justiça social, outras correntes, como o anarquismo, questionam a necessidade e a legitimidade do Estado, propondo formas alternativas de organização social. No caso específico das comunas no vale do Emek, a ênfase na liberdade e na vida em comum pode ser interpretada como uma busca por uma sociedade mais igualitária e participativa, onde os indivíduos têm maior autonomia e influência sobre as decisões que afetam suas vidas.

Outro aspecto importante mencionado na citação é o cuidado especial com as crianças e a criação de um ambiente propício para seu desenvolvimento. Esse enfoque destaca a importância dada à próxima geração e à educação como um meio de evitar a perpetuação da ignorância e criar uma juventude mais livre e consciente. Nesse sentido, as "Casas da Infância" e as escolas mencionadas são símbolos das práticas educacionais adotadas no vale do Emek, que valorizam a educação como ferramenta de emancipação e empoderamento.

No entanto, é importante ressaltar que a citação em questão não fornece detalhes específicos sobre como exatamente as comunas do vale do Emek são organizadas e como funcionam suas práticas de educação e autogestão. Para uma análise mais aprofundada, seria necessário recorrer a outras fontes ou estudos que abordem mais detalhadamente essa experiência específica.

Num sistema anarquista, as crianças não são vistas como propriedade dos pais, mas sim como membros valiosos da comunidade. Assim, a educação e o bem-estar das crianças é considerado uma responsabilidade de todos os membros da comunidade e não apenas dos pais. Isso não quer dizer que seria a destruição da família, mas sim uma modificação do caráter dessa ligação, a fim de ser uma relação afetiva e não mais hierárquica e autoritária. A ideia é que, juntos, a comunidade possa fornecer um ambiente seguro, saudável e estimulante para as crianças, e ajudar a garantir que elas tenham acesso a recursos e oportunidades que possam ajudá-las a se desenvolver de maneira positiva. Além disso, essa abordagem coletiva pode ajudar a aliviar a pressão sobre os pais, permitindo-lhes compartilhar a carga de criar e cuidar das crianças com outros membros da comunidade. Isso não quer dizer que seria a destruição da família, mas sim uma modificação do caráter dessa ligação, a fim de ser uma relação afetiva e não mais hierárquica e autoritária. Em resumo, numa comunidade anarquista, o cuidado com as crianças é visto como um compromisso coletivo e uma responsabilidade compartilhada por todos os membros da comunidade, e não apenas dos pais. Assim,

em sociedade anárquica, a criança, desde o nascimento, será guiada pela associação de educadores, composta de médicos, higienistas e pedagogos especializados. Como toda a gente é educada e as comunas são relativamente pouco povoadas, não há inconveniente na permanência de crianças com os pais; porém, a vida em comum, por um lado e, por outro, o desenvolvimento do individualismo em oposição à vida doméstica — família — resquício do direito romano, afrouxarão, com certeza, muito os laços familiares e a criança desprender-se-á cedo, aos sete anos mais ou menos, da tutela paterna e materna. Pertencerá mais ao *educandário* comunal. Nele, desde a mais tenra idade, terá o zelo de profissionais que lhe cuidarão da saúde, da inteligência, dos sentimentos, da vontade, guiarão suas vocações, seu gosto com todos os recursos da psicologia moderna. (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2).

Ressalta-se o fato de que a criança “pertencerá mais ao educandário comunal” do que à própria família, talvez por esta ser “resquício do direito romano”, isto é, a família tradicional na Roma Antiga era patriarcal e sua formação não se destinava apenas a procriação, a educação da prole e a possibilitar o mútuo auxílio entre os cônjuges, mas era também como uma comunidade política em miniatura, na qual os sujeitos estavam subordinados à autoridade do

“*pater familias*” (PAES, 1971). Chomsky declara que os anarquistas como Bakunin, Kropotkin e outros, “tinham em mente uma forma de sociedade altamente organizada; no entanto, uma sociedade organizada com base nas unidades orgânicas, nas comunidades orgânicas” (CHOMSKY, 2015, p. 29).

Outrossim, ainda a respeito de como funcionaria a educação libertária em instituições, encontramos que “a organização de escolas e universidades [seria] obra dos congressos de profissionais do ensino” (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2) e outra alusão no periódico *Ação Direta* acerca do critério educacional defende uma divisão educacional por “fases septenais”:

A educação [...] deverá ter por critério a divisão natural, fisiológica e psicológica das três fases septenais. Até os sete anos, a criança tem apenas percepções — correlacionamento de sensações. Aos sete anos, vem a segunda dentição e com ela o empiricamente chamado *uso da razão*, isto é, a criança começa a ter *noções*, a correlacionar *percepções*. Aos quatorze anos, com a puberdade, vem o *raciocínio*, o correlacionamento das *noções*. Aos vinte e um, completa-se o crescimento e a educação preparatória. Pode então o homem escolher a *profissão*. Esse critério educacional guiará os pedagogos da anarquia na organização dos métodos e programas. (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2).

De acordo com Codello (2007), a educação não deve ficar a cargo de uma “classe especial de trabalhadores”, antes, todos que possuem conhecimento de qualquer ciência ou ofício, podem e devem ser chamados a ensinar. Observamos que na filosofia anarquista, a divisão entre “teoria” e “prática” é vista como artificial e contraproducente. Portanto, é importante que todos, incluindo professores, estejam envolvidos tanto na teoria quanto na prática da comunidade. A participação dos professores nas atividades comuns da comunidade ajuda a evitar a criação de novas classes privilegiadas ou grupos hierarquizados, já que todos estão trabalhando juntos em igualdade. Além disso, isso garante que os professores tenham uma compreensão profunda e prática da vida na comunidade, o que pode ser extremamente útil na educação das crianças e nos esforços para construir uma sociedade mais justa e igualitária. Em suma, a participação dos professores nas atividades comuns da comunidade é vista como uma forma importante de evitar a criação de novas classes privilegiadas e de garantir que todos participem tanto da teoria quanto da prática da comunidade.

2.3 Educação Integral

O conceito de educação integral talvez seja um dos que mais confundem os leitores e interessados no campo educacional. Simone Pestana (2014), em seu trabalho de revisão textual sobre o conceito de educação integral como um todo, afirma que essa incerteza a respeito do termo parte das diferentes concepções em que ele é tratado. Para isso, a autora divide a análise em perspectiva sócio-histórica, na qual a educação libertária está incluída, e em perspectiva contemporânea, mais conhecida pelas ações de ampliação da jornada escolar e pela inclusão de políticas públicas com o claro intuito de proteção social do sujeito. Embora Pestana não cite isso em seu trabalho, é preciso assinalar que a principal diferença do significado deste conceito para os anarquistas relaciona-se ao seu posicionamento político contra o sistema de divisão social pelo trabalho, como acontece na sociedade capitalista. Moriyón (1989) destaca que a educação integral, nos princípios anarquistas, possui três fundamentos: o primeiro diz respeito a atenção dada ao desenvolvimento de todos os aspectos humanos (mental, físico, intelectual e afetivo); o segundo enfrenta o problema da divisão social justificada e reforçada pelo tipo de trabalho exercido (braçal ou intelectual); e o terceiro faz referência a um futuro no qual todos, sem distinção, poderão desenvolver-se completamente, o que hoje é acessível somente a uma minoria privilegiada, que dessa forma, vê seus privilégios sendo reforçados.

A complexidade da relação entre educação e sociedade na proposta anarquista no sentido revolucionário, parece ser um constante embate entre o tipo de pessoa que se pretende formar e a constituição da sociedade em que eles estão e estarão inseridos quando saírem dos estabelecimentos de ensino. Nesse sentido, Codello (2007) apresenta as ideias de Charles Malato (1857-1938), que foi um pensador anarquista e defensor das ideias pedagógicas de Francisco Ferrer. Malato acreditava na necessidade de uma revolução social para libertar os seres humanos do trabalho alienante e dar espaço ao desenvolvimento criativo e estético da personalidade. Segundo ele, a educação é uma ferramenta poderosa para promover a mudança social e superar a divisão em classes e a obediência à autoridade. Portanto, é preciso desenvolver uma educação baseada em valores libertários, que permita aos indivíduos explorarem sua criatividade e expressarem sua individualidade de maneira livre e autônoma. Dito isto, compreende-se que

a educação integral é mui difícil no regime capitalista apesar do ensino gratuito. É talvez impossível. Tantos são os obstáculos à ação pedagógica pela miséria das massas, pelo regime de coação, pelas religiões, pelos preconceitos sociais — família, raça, classe, casta — que uma educação racional, digamos, científica, só a raros seria possível. (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2).

De acordo com a visão anarquista, a citação em questão aponta para os desafios enfrentados pela educação integral dentro do regime capitalista, mesmo com a existência do ensino gratuito. A afirmação sugere que a realização de uma educação verdadeiramente abrangente e inclusiva é extremamente difícil, talvez até impossível, devido a diversos obstáculos presentes na sociedade capitalista.

O sistema capitalista cria condições que dificultam a ação pedagógica abrangente. A miséria das massas, causada pelas desigualdades sociais e econômicas inerentes ao sistema, é apontada como um dos obstáculos para uma educação efetiva. A falta de recursos e oportunidades limita o acesso das camadas mais pobres da sociedade a uma educação de qualidade, o que perpetua a desigualdade e impede o desenvolvimento integral dos indivíduos.

Além disso, a citação destaca que o regime de coação, que se refere ao controle e às imposições impostas pelas estruturas de poder presentes na sociedade capitalista, também atua como um entrave para uma educação racional e científica. Essas estruturas de poder podem incluir instituições religiosas, preconceitos sociais (como os relacionados à família, raça, classe e casta) e outros mecanismos que reforçam e reproduzem desigualdades e opressões.

Na visão anarquista, uma educação verdadeiramente racional e científica seria aquela que se baseia na busca pelo conhecimento objetivo, na liberdade de pensamento e na autonomia do indivíduo. No entanto, devido aos obstáculos mencionados, a citação sugere que apenas alguns indivíduos privilegiados teriam acesso a essa forma de educação, enquanto a maioria estaria submetida a condições desfavoráveis que dificultam seu desenvolvimento intelectual e humano. Nesse sentido, a crítica anarquista à educação no regime capitalista ressalta a necessidade de transformações sociais profundas para alcançar uma educação integral e libertadora. Essas transformações envolveriam a superação das desigualdades socioeconômicas, a eliminação das estruturas de poder opressivas e a criação de um sistema que valorize a liberdade, a igualdade e a participação ativa de todos os indivíduos na construção de seu próprio conhecimento e desenvolvimento. Assim, a educação integral na concepção anarquista

nada tem a ver com uma espécie de acumulação ingente de conhecimento sobre um amontoado de coisas; refere-se antes à consecução de um desenvolvimento harmônico de todas as faculdades da criança, de sua inteligência, mas também de sua saúde, de seu vigor físico, de sua bondade. (MORIYÓN, 1989, p. 21).

Quando discute sobre Proudhon, que é referência no campo libertário, Moriyón (1989) afirma que esse autor não escreveu “nenhum texto especificamente pedagógico”, mas é possível observar em sua obra a preocupação constante com a educação. Ele valorizava bastante o trabalho e defendia que os trabalhadores deveriam elevar seus conhecimentos sem, contudo, cair no “excesso de especialização”. Assim, para ele, o objetivo deveria ser a formação de pessoas com visão mais completa do mundo e que, dessa forma, não se deixassem dominar por aqueles que apenas possuem diploma.

Sobre a importância da educação integral (segundo o anarquismo), especialmente em nossa sociedade atual, Moriyón afirma que

Numa sociedade cada vez mais complexa e tecnificada, é absolutamente imprescindível potenciar uma educação integral se não quisermos pôr nossas vidas em mãos de *experts* e técnicos que se amparando no saber vão nos impor decisões absolutamente discutíveis ou até mesmo prejudiciais. (MORIYÓN, 1989, p. 23).

Observamos nessa citação a questão da crescente complexidade e tecnificação da sociedade contemporânea. Com o avanço da ciência, tecnologia e especialização em diversos campos, as questões que afetam nossas vidas tornam-se cada vez mais intrincadas e interconectadas. Nesse contexto, a educação integral é apresentada como uma resposta necessária para capacitar os indivíduos a compreender e lidar de forma crítica e autônoma com essas complexidades.

Além disso, há um alerta sobre a importância de evitar a total dependência de especialistas e técnicos na tomada de decisões. Embora esses profissionais possam ter conhecimentos e habilidades específicas, a ênfase é dada à necessidade de desenvolver uma educação integral que permita às pessoas participar ativamente das decisões que afetam suas vidas. Isso envolve a capacidade de avaliar criticamente as informações e opiniões oferecidas pelos especialistas, bem como o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico e autonomia.

Nesse sentido, a educação integral desempenha um papel fundamental na capacitação das pessoas para tomar decisões informadas e participar ativamente da construção de seu próprio destino. Ela promove uma abordagem ampla do conhecimento, não limitada apenas a áreas especializadas, e busca desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais que permitam aos indivíduos enfrentar os desafios da vida de forma autônoma e responsável.

Essa visão ressoa com discussões acadêmicas sobre a importância da educação para a formação de cidadãos críticos e participativos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Ao potencializar uma educação integral, busca-se capacitar os indivíduos a se envolverem ativamente na esfera pública, questionando decisões questionáveis e colaborando para a tomada de decisões mais informadas e coletivas. Portanto, fica clara a necessidade de uma educação que vá além da especialização técnica e que inclua um espectro mais amplo de conhecimentos e habilidades, capacitando os indivíduos a assumirem maior controle sobre suas vidas e evitarem a dependência excessiva de especialistas.

Ao continuar seus comentários sobre autores que são referências no anarquismo, Moriyón menciona que Kropotkin, por ser cientista, sabia o quanto era relevante haver conhecimentos especializados. Contudo acreditava que antes precisava existir uma educação geral do indivíduo. Em seu trabalho, o conceito de educação integral está relacionado a

uma concepção totalmente distinta da sociedade e do trabalho; implica tanto uma descentralização e uma organização autogestionária das indústrias e centros de produção, quanto uma negação do trabalho rotineiro e alienado, que deverá ser substituído por um trabalho mais criativo e menos pesado. (MORIYÓN, 1989, p. 32).

Além disso, “a educação integral não é só um problema didático restrito ao âmbito da escola” (*ibid.*), ou seja, na concepção anárquica, a educação integral engloba, de fato, todos os aspectos da vida humana para muito além dos muros escolares. Por isso,

O movimento libertário se esforçou não só em difundir ideias revolucionárias entre os seus militantes, como também cuidou de aspectos tão variados como o naturismo, a educação sexual, ou certas práticas culturais e sociais que pudessem afetar a todas as dimensões da pessoa. (MORIYÓN, 1989, p. 21).

Na visão anarquista, a liberdade individual e coletiva é um valor central. O movimento libertário busca não apenas a transformação das estruturas políticas e econômicas, mas também uma mudança profunda na forma como as pessoas vivem e se relacionam. A citação ressalta que o movimento libertário se preocupa com questões que vão além da esfera política, abrangendo aspectos como naturismo, educação sexual e práticas culturais e sociais.

O naturismo refere-se à valorização da vida em contato com a natureza, à busca por um estilo de vida mais próximo do ambiente natural, com atenção especial para a ecologia e a saúde física e mental. Essa ênfase no naturismo pode ser entendida dentro do contexto anarquista

como uma rejeição à artificialidade e à exploração da natureza pelo sistema capitalista, além de buscar uma conexão mais harmônica e autêntica com o meio ambiente.

A educação sexual, por sua vez, é um tema relevante no contexto anarquista, pois envolve a autonomia e o consentimento individual. O movimento libertário valoriza a liberdade sexual e se opõe à repressão e à moralidade imposta pelo Estado e pela sociedade, buscando uma educação que proporcione informações e discussões abertas e livres sobre sexualidade, consentimento e relações interpessoais.

A preocupação com práticas culturais e sociais que afetem todas as dimensões da pessoa reflete a visão anarquista de que a luta pela liberdade não se limita apenas à política, mas abrange todos os aspectos da vida. Isso inclui a promoção de práticas que valorizem a igualdade, a solidariedade, a cooperação e a emancipação individual, além de questionar e resistir a práticas opressivas e hierárquicas presentes na sociedade.

Dessa forma, constatamos a abrangência da proposta anarquista, que busca não apenas a transformação política e econômica, mas também uma mudança nas relações sociais, culturais e pessoais. O movimento libertário procura criar uma sociedade em que a liberdade e a autonomia individual sejam fundamentais, em que todas as dimensões da pessoa sejam consideradas e em que as pessoas tenham o poder de definir e construir suas próprias vidas.

Como indício dessa pluralidade de aspectos abordados pelos anarquistas, encontramos cinco tipos de educação no periódico *Ação Direta*. São eles: a educação física, mental, moral, prática e social, detalhados a seguir:

Educação *física* é o cultivo da robustez — não da força física —, da saúde, da agilidade. Educação *mental* é a formação da inteligência, seu desenvolvimento racional e harmônico — erudição, cultura, arte — Educação *moral* é o cultivo da vontade, sua direção na realização do bem-estar comum. Educação *prática* é o treino da habilidade técnica ou vocação profissional. Educação *social* é o aperfeiçoamento da solidariedade como multiplicador de energias. (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 2).

Essas considerações acompanham o conceito desenvolvido por Paul Robin que defendia que uma geração bem educada chegaria aos acordos necessários para uma nova organização social com a seguinte fórmula para chegar à felicidade humana: "Bom nascimento, boa educação, boa organização social." (ROBIN, 1901, p. 32)

De acordo com a visão anarquista, a educação desempenha um papel crucial na formação de indivíduos autônomos, críticos e conscientes, capazes de participar ativamente na construção de uma sociedade justa e igualitária. O "bom nascimento" se refere à valorização das condições de vida favoráveis desde o início da existência de um indivíduo, garantindo acesso a cuidados adequados, saúde, nutrição e ambiente propício para o desenvolvimento pleno.

A "boa educação" proposta por Robin está relacionada à formação integral dos indivíduos, indo além do aspecto puramente acadêmico. Ela engloba não apenas o conhecimento intelectual, mas também a formação moral, ética e social. Uma educação que visa o florescimento humano deve fomentar a capacidade crítica, a solidariedade, a cooperação e o respeito mútuo. Essa formação ampla busca promover a conscientização dos indivíduos sobre as estruturas de poder, a injustiça social e a necessidade de transformação.

Por fim, a "boa organização social" refere-se à criação de estruturas sociais horizontais e não hierárquicas, baseadas em princípios de igualdade, autogestão e cooperação. Essa organização social busca superar as desigualdades, as opressões e as relações de poder assimétricas presentes nas estruturas sociais tradicionais. A educação, nesse contexto, desempenha um papel fundamental na disseminação e consolidação desses valores, preparando os indivíduos para uma participação ativa na construção de uma nova ordem social.

2.4 Mulheres no Movimento: uma perspectiva anarquista

Conforme discutimos anteriormente, a concepção anarquista compreende o princípio da igualdade como fator essencial para a verdadeira emancipação dos sujeitos. Partindo desse pressuposto, é possível observar nos periódicos que o movimento libertário se opõe às diferenças sociais baseadas no sexo e se preocupa em promover a igualdade entre os gêneros desde as escolas até o mercado de trabalho, assim, discute modos de viabilizar essa proposta.

As mulheres têm um papel fundamental no movimento anarquista e sua participação é considerada crucial para o sucesso da luta pela liberdade e igualdade social. O anarquismo é uma ideologia que defende a abolição da opressão de gênero, raça e classe, e as mulheres têm liderado a luta por esses objetivos ao longo da história.

A presença das mulheres no movimento anarquista sempre foi crucial para levar à luz questões como a desigualdade salarial, a opressão sexual e doméstica, e a falta de direitos políticos e sociais. As mulheres anarquistas têm liderado campanhas para garantir o direito à educação, o direito à contracepção, o direito ao aborto, e o direito à propriedade da terra (RAGO, 1998).

Além disso, as mulheres também têm um papel importante na criação de novas formas de organização social, como coletivos feministas e grupos autônomos de mulheres. Essas organizações são importantes para criar espaços seguros e inclusivos para as mulheres, onde elas possam discutir suas preocupações e trabalhar juntas para encontrar soluções.

Não é nossa pretensão aqui esgotar o amplo e diverso campo do feminismo, mas sim abordá-lo de forma a observar as aproximações e distanciamentos no que diz respeito ao movimento anarquista. Uma das pensadoras que nos ajudam a entender essa dinâmica é Margareth Rago, renomada autora e pesquisadora brasileira, conhecida por seu trabalho significativo no campo dos estudos de gênero e feminismo. Ela afirma que

tanto o feminismo, enquanto conjunto de ideias, práticas e movimentos de luta pela emancipação da mulher, como o anarquismo nascem no século 19, a partir de uma preocupação com o indivíduo e com sua autonomia, apesar das diferenças e dos vários pontos de tensão nesta relação. (RAGO, 1998, p. 42)

Nesse sentido, também é importante destacar que “nos poucos estudos de história do feminismo existentes no Brasil, silencia-se a experiência anarquista, ou então, esta vem muito condensada e questionada enquanto prática contraditória com a teoria libertária de emancipação dos sexos” (RAGO, 1998, p. 43).

O feminismo, enquanto conjunto de ideias, práticas e movimentos de luta pela emancipação da mulher, emergiu como uma resposta às desigualdades e opressões enfrentadas pelas mulheres. Ao longo do século 19, diversas correntes feministas surgiram, abordando questões como igualdade de direitos, acesso à educação e desconstrução dos papéis de gênero. O objetivo central do feminismo era promover a autonomia e a liberdade individual das mulheres, permitindo-lhes exercer plenamente seus direitos e tomar decisões autônomas sobre suas vidas.

Da mesma forma, o anarquismo também teve sua origem no século 19, emergindo como uma crítica às estruturas de poder e ao autoritarismo presentes na sociedade. Os anarquistas

buscavam a liberdade individual e coletiva, rejeitando a imposição de hierarquias e a opressão. A autonomia era vista como um princípio fundamental, onde os indivíduos poderiam tomar decisões e viver suas vidas de acordo com suas próprias vontades, sem a interferência de governos ou instituições autoritárias.

Apesar das diferenças entre o feminismo e o anarquismo, ambos os movimentos compartilham uma preocupação central com a autonomia e a liberdade individual. No entanto, também é importante reconhecer que existem pontos de tensão e diferenças entre eles. Por exemplo, questões de gênero e a inclusão das mulheres dentro do movimento anarquista foram temas de debates e conflitos. Além disso, embora ambos os movimentos tenham surgido no século 19, suas abordagens e estratégias variaram ao longo do tempo e em diferentes contextos.

Desse modo, é possível reconhecer a importância de analisar esses movimentos em conjunto, destacando suas preocupações com a autonomia individual. Compreender as origens históricas e conceituais do feminismo e do anarquismo permite uma visão mais abrangente das lutas por emancipação e liberdade no século 19, bem como de seu impacto contínuo nas lutas sociais e políticas contemporâneas. Essa análise contribui para uma compreensão mais profunda das complexidades desses movimentos e de seu papel na busca por uma sociedade mais justa e igualitária.

Esse tópico surge diversas vezes ao longo dos exemplares analisados e uma das maneiras de divulgar o posicionamento anárquico em prol da igualdade era por meio das publicidades presentes em seus jornais, folhetos e periódicos. Por vezes, somente assim que algumas mulheres podiam perceber seu próprio estado de ignorância em relação à desigualdade, como lemos a seguir:

As mulheres, essas, permanecem geralmente, por toda a vida, em completa ignorância, reduzidas a animais de trabalho e reprodução, bestializadas, desumanizadas com o labor exaustivo dos lares e das fábricas. Só moderadamente, graças à propaganda anarquista ou socialista, começam elas a despertar e reclamar. (AÇÃO DIRETA, 27/07/1946, p. 2).

Outro trecho afirma que “com essa propaganda [do periódico Ação Direta], mormente nas academias e colégios de **ambos os sexos** irão aumentando os seus quadros e promovendo a educação de todos para a verdadeira ação anárquica” (AÇÃO DIRETA, 08/06/1946, p. 1, grifo nosso). Isso revela o interesse de que todos os discentes, homens e mulheres, tivessem acesso

aos ideais ácratas presentes nas publicações, a fim de que compreendessem as propostas e as reivindicações para que, porventura, se unissem a eles.

Ainda sobre a educação, no que diz respeito às desigualdades na forma pela qual o ensino é planejado e executado levando em conta o gênero das pessoas, podemos perceber que a “solução posta pelo anarquismo [...]” é de uma instrução “ministrada indiferentemente a homens e mulheres, levando-se em conta, apenas, sua capacidade natural” (AÇÃO DIRETA, 05/02/1947, p. 3). Dessa maneira,

O ensino racional e científico da Escola Moderna abrange, como se vê, o estudo de tudo aquilo que é favorável à liberdade do indivíduo e à harmonia da coletividade, isto em procura dum regime de paz, de amor e de felicidade para todos, *sem distinção de classes, nem de sexos* (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1, grifo nosso).

Um bom exemplo a respeito da promoção de igualdade de acesso ao conhecimento e à participação em atos políticos é a “Juventude Spartacus do Rio de Janeiro”, que foi anunciada no periódico *Ação Direta* a fim de recrutar jovens interessados em participar das atividades culturais que iriam ser promovidos com o intuito “de despertar, na juventude, o interesse pelo estudo das questões sociais; mantê-la, com grande empenho, no conhecimento e no debate dos problemas sociais que afligem a Humanidade” (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 4). Dessa coletividade podiam “fazer parte todos os jovens (de ambos os sexos) que estejam de acordo com seus princípios e finalidades.” (*ibid.*).

Diante das disparidades e desigualdades impostas na educação que era destinada às mulheres,

a educação racional colocava-se como a alternativa possível. Um ensino de caráter científico, empírico, calcado na razão e que se propunha a desenvolver as aptidões próprias dos alunos, portanto naturalista, em um regime de igualdade social e de gênero. As escolas racionais inovaram adiantando-se aos modelos futuros de ensino, ao mesclarem crianças de sexos diferentes na mesma sala de aula (ROMANI, 2006, p. 9).

Ainda de acordo com esse pensamento, podemos observar o racionalismo praticado nas Escolas Modernas, o qual abominava a “escravidão da mulher” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1). Segundo o fundador dessas escolas, Francisco Ferrer, o ideal é

[...] que as crianças de ambos sexos tenham idêntica educação; que por semelhante maneira desenvolvam a inteligência, purifiquem o coração e

moderem suas vontades; que a humanidade feminina e masculina se complementem, desde a infância, chegando a mulher, a ser não do homem, sim na verdade, a companheira do homem” (FERRER, 2010, p. 30).

Esse pensamento defende a ideia de que as crianças, independentemente de seu gênero, devem ter uma educação igualitária. A ideia é que essa educação permita que as crianças desenvolvam sua inteligência, moral e autocontrole de maneira semelhante, de forma a prepará-las para se tornarem indivíduos completos e capazes de formar relações de igualdade e complementaridade.

A ideia de igualdade na educação é um dos pilares do pensamento anarquista, que busca acabar com as desigualdades sociais e políticas, incluindo as desigualdades de gênero. De acordo com esse pensamento, a igualdade na educação é importante para garantir que as crianças tenham as mesmas oportunidades e liberdades, independentemente de seu gênero.

A ideia de complementaridade entre homens e mulheres também é uma das características do pensamento anarquista, que busca acabar com a opressão de gênero e criar relações baseadas em igualdade e respeito mútuo. De acordo com esse pensamento, as crianças devem ser educadas para se relacionarem de maneira complementar, sem que exista uma hierarquia entre homens e mulheres. Esse pensamento defende a ideia de que a educação é fundamental para acabar com as desigualdades de gênero e criar relações baseadas em igualdade e complementaridade. A igualdade na educação é vista como um passo importante para alcançar uma sociedade mais justa e livre.

Em resumo, as mulheres são um componente vital do movimento anarquista e sua participação é fundamental para alcançar a igualdade social e a abolição da opressão. A luta das mulheres pelos seus direitos e liberdades é intrinsecamente ligada à luta anarquista pelo fim da opressão e da exploração.

2.5 Racionalismo

O conceito de racionalismo e racionalidade, na concepção anarquista, é compreendido a partir das fundamentações teóricas e práticas do educador e livre pensador Francisco Ferrer y Guardia (1849-1909), que embora nunca tenha se definido como anarquista, “essa foi a corrente

de militância que no Brasil mais se destacou na difusão de suas [de Ferrer] concepções pedagógicas” (BILHÃO, 2016, p. 182). O termo “racionalismo” deveria caminhar lado a lado com o de liberdade, o de igualdade e o de solidariedade dentro da perspectiva anarquista, pois caso contrário, poderia resultar em submissão àqueles que fossem os detentores do conhecimento e da razão. Em contraposição, a idealização burguesa do racionalismo manifestou-se de maneira restrita e restritiva. Restrita, pois baseou-se no pressuposto; incoerente, porém conveniente; de inaptidão inata daqueles pertencentes à classe operária para o saber. E restritiva, pois foi utilizada como mais um mecanismo de manutenção do *status quo* e de distinção de classes. Já o racionalismo preconizado pelos libertários possui um caráter político e social, pois

abomina as guerras fratricidas, internas ou externas, a exploração do homem pelo homem, a escravidão da mulher; tem como alvo a destuição de todos os fatores da desarmonia humana, como a ignorância, a maldade, o orgulho e outras chagas sociais que tanto afligem a humanidade. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1)

Em vista disso, Francisco Ferrer propõe uma educação racional que, inicialmente, foi desenvolvida nas Escolas Modernas, as quais serviram de base para a proposta pedagógica anarquista (MORAES, 1999). Para Ferrer, “uma educação racional e um ensino científico salvariam a infância do erro, dariam aos homens a bondade necessária e reorganizariam a sociedade em conformidade com a justiça.” (FERRER, 2010, p. 4). Nesse sentido, o objetivo não era inculcar nos indivíduos as convicções ácratas, nem mesmo “antecipar o amor ou o ódio [...] com relação à sociedade” (MORAES, 1999, p. 25), mas sim, proporcionar ferramentas para que, por meio da razão, pudessem fazer suas próprias escolhas, pois “a educação mais séria e profunda é aquela que se dá a si mesmo. Cada qual deve ser o seu próprio mestre e a missão daqueles que creem saber é não impor suas opiniões, mas propor a outrem, com argumentos raciocinados, as ideias — germens que devem frutificar no seu próprio cérebro” (A GUERRA SOCIAL, 24/04/1912, p. 1).

Ainda de acordo com Ferrer, “ignorar verdades e crer em absurdos é o predominante em nossa sociedade, e a isso se deve a diferença de classes e o antagonismo dos interesses com sua persistência e sua continuidade.” (FERRER, 2010, p. 33). Desse modo,

se a criança fosse educada com noções positivas e verdadeiras de todas as coisas e se lhe prevenisse de que para evitar erros é indispensável que não acredite em nada por fé mas por experiência e por demonstração

racional, a criança se tornaria observadora e estaria preparada para todos os tipos de estudo. (FERRER, 2010, p. 6).

Nesse sentido, a educação racional libertária

tem por fim fazer da criança um ser humano completo, íntegro. Dirige-se a criar, em cada criança, não um ser mutilado, mas um indivíduo socialmente completo, conhecedor de todos os seus direitos, tendo uma consciência social integral e não sendo apenas uma máquina eleitoral. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1).

Essa referência às questões eleitorais pode estar ligada ao fato de que até 1985, quando foi promulgada a Emenda Constitucional nº 25 à Constituição de 1967¹³, os analfabetos não tinham o direito de votar e eram totalmente marginalizados das decisões políticas no Brasil. Embora a educação ácrata também trabalhasse no campo da alfabetização, seus intuitos eram mais profundos. De modo sintetizado, podemos dizer que

as bases da pedagogia de Ferrer são a coeducação de sexos e de classes, a ausência de recompensas e castigos, a educação integral, o ensino fundado na ciência e não em misticismos ou noções religiosas, a formação permanente do caráter, o cultivo da vontade, a harmonia corpo-intelecto-moralidade, sempre com base nos exemplos e na grande lei natural da solidariedade. (SILVA, 2011, p. 99).

Ainda sobre a diferença entre a escola tradicional e a escola racionalista, encontramos uma colocação do advogado, pedagogo e escritor libertário Adolfo Lima, em um artigo que escreveu no jornal *Ação Direta*, no qual afirma que o que

distingue a escola racional é que ela é essencialmente um método, um processo de ensino, baseado em estimular na criança a investigação científica, em lhe ensinar só o que ela pode compreender dum modo claro e nítido, provocando-lhe o raciocínio de modo que seja a criança que descubra a lei, o princípio, a causa, numa palavra, a verdade científica, indo de raciocínio em raciocínio, de experiência em experiência. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1).

A educação racionalista faz parte de uma “cultura revolucionária”. Nesse fragmento nota-se que a natureza dessa educação possuía, resumidamente, dois princípios: o de combate

¹³ Emenda Constitucional disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc_anterior1988/emc25-85.htm último acesso em: 13/06/2022.

contra as “hordas fascistas” e o de desenvolvimento do “novo sistema social”, conforme observamos a seguir:

Seguindo os métodos racionalistas da Escola Moderna fundada pelo grande mártir do livre pensamento, Francisco Ferrer, a C. N. T., e o Movimento Libertário criaram a CENU (**Conselho da Escola Nova Unificada**) a fim de proporcionar à infância uma educação sadia, livre de todo fanatismo político e religioso. Iniciadas em Julho de 1936, com 34.431 alunos, contavam estas escolas em Julho de 1937, ou seja, um ano depois, com uma frequência de 116.846 alunos!...

Eis aqui um esquema breve do que foi a obra construtiva do anarquismo, que ao mesmo tempo que lutava com heroísmo para vencer as hordas fascistas, punha em marcha o novo sistema social que tem como base fundamental a cultura, o trabalho e a liberdade. Este sistema social é o verdadeiro socialismo preconizado por Bakunin, Faure, Malatesta e os grandes pensadores da Primeira Internacional: O Comunismo Libertário.
(AÇÃO DIRETA, 18/07/1947, p. 4)

De acordo com os princípios divulgados pela “Liga Internacional de Educação Racional da Infância”, fundada por Ferrer, nas escolas racionais a educação

deve assentar em bases científicas e racionais, e por conseguinte repele toda a intervenção sobrenatural ou autoritária; que a educação é mais importante do que a instrução, e deve compreender, além da ‘formação da inteligência, do desenvolvimento do caráter, a cultura da vontade, a preparação dum ser moral e físico, bem equilibrado, cujas faculdades sejam harmonicamente associadas e levadas à sua máxima potência’. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1).

A partir da análise efetuada, salientamos a seguinte assertiva encontrada no texto acima: "a educação apresenta maior relevância do que a instrução". Sob esta ótica, a educação é compreendida como um conceito mais abrangente e amplo, pois objetiva o desenvolvimento de um indivíduo autônomo e crítico, apto a lidar com os desafios da vida em sociedade. Por outro lado, a instrução é percebida como um processo restrito de transferência de conhecimentos técnicos. Nessa perspectiva, a educação deve estar orientada pela construção coletiva do conhecimento, pela formação de uma consciência crítica e pela promoção da liberdade e autonomia do indivíduo.

Para os anarquistas, existe uma diferença importante entre educação e instrução. De acordo com Codello (2007),

é necessário distinguir entre a educação e a instrução: a educação possui como escopo a assimilação de determinados hábitos sociais e deve inspirar-se na máxima liberdade; a instrução, ao contrário, é um ensino de conhecimentos úteis, mas frequentemente insuficientes, e pressupõe um plano, um método que, desenvolvido de forma atraente, o quanto possível, será sempre autoritário.(CODELLO, 2007, p. 258).

Observamos que a instrução é vista como uma forma de transmitir informações e conhecimentos de forma mecânica, sem considerar as necessidades individuais ou a capacidade de pensar de forma crítica. Por outro lado, compreende-se a educação como um processo mais amplo e aberto, que visa desenvolver a individualidade e a capacidade de pensar de forma crítica das pessoas. A educação anarquista busca promover a liberdade, a igualdade e a solidariedade, ao invés de impor ideologias ou valores pré-estabelecidos. Em síntese, para os anarquistas, a diferença entre educação e instrução está no objetivo e na abordagem, com a educação sendo considerada como um processo mais aberto e libertador, enquanto a instrução é entendida como uma forma mais mecânica e limitante de transmitir informações.

A respeito da metodologia e dos programas, percebemos que deveriam ser “adaptados tão exatamente quanto possível à psicologia da criança” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 1), ou seja, eles não eram rígidos e nem homogêneos, pois “a ordem das matérias tais como neles existe tem mínima importância: uns servem apenas de orientação para o professor, a outra é alterada constantemente, de harmonia com a psicologia individual dos alunos e com o meio social a que se aplica, urbano ou rural” (*ibidem*, p. 1).

Abordaremos mais considerações a respeito deste princípio no próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 “IRREALIZÁVEL? POR QUÊ?”: EXPERIÊNCIAS

Embora saibamos que “muitos críticos desconsideram o anarquismo por acreditarem que ele é utópico, sem forma, primitivo ou incompatível com as realidades de uma sociedade complexa” (CHOMSKY, 2015, p. 10), a história do anarquismo no Brasil deixou uma herança muito significativa que até hoje repercute não só como temática central de diversos estudos, mas também como fonte de inspiração para novas perspectivas e práticas educacionais. Segundo Rodrigues (2010), esse movimento contou com

a participação de uma confederação, várias federações, mais de 100 grupos especificamente libertários, seis editoras, três livrarias, mais de uma dezena de escolas racionalistas, duas universidades populares, uma intensa propaganda através do teatro ácrata, possui uma propriedade comprada pelos anarquistas, desde 1939, com moradias modestas e arquivo em prédio próprio. Foi uma sementeira que germinou, e hoje alimenta pesquisas, teses de doutoramento e sensibiliza várias editoras comerciais para publicá-las. (RODRIGUES, 2010, p. 14).

A história do movimento anarquista durante a Primeira República no Rio de Janeiro revela um panorama fascinante das lutas sociais e políticas do século XX no Brasil. Este estudo tem como objetivo investigar a importância das experiências práticas do anarquismo, com ênfase na educação anarquista, e como elas foram fundamentais na transformação das vidas das camadas mais desfavorecidas da sociedade, como os pobres e os operários. Além disso, buscamos analisar como essas experiências, mesmo consideradas "impraticáveis" na época, podem inspirar práticas educacionais contemporâneas. Ao abordar esse tema, não apenas desvendamos um capítulo crucial da história brasileira, mas também refletimos sobre o potencial transformador das práticas educacionais alternativas.

Neste contexto, após discutir as críticas à educação estatal e apresentar os princípios anarquistas relacionados à educação presentes no periódico Ação Direta, é chegada a hora de explorar as experiências práticas divulgadas e promovidas pelo movimento libertário. Dentre as iniciativas destacam-se os sindicatos, que desempenharam um papel fundamental na luta pela emancipação dos trabalhadores. Além disso, alguns educadores libertários, como José Oiticica, Fábio Luz e Francisco Ferrer, foram protagonistas na promoção de práticas educacionais inovadoras e libertárias. Também vale ressaltar as atividades culturais e a recomendação do

esperanto como uma língua internacional planejada, que buscavam fomentar a comunicação e a cooperação entre os povos.

3.1 Por um sindicato revolucionário

No contexto do movimento anarquista, os sindicatos de trabalhadores ocupam um papel fundamental devido ao fato de que poderiam ser espaços de compartilhamento de ideias, de organização de ações em prol dos interesses comuns e de, como desejavam os libertários, “emancipação integral do proletariado” por meio da “educação individual e coletiva da classe trabalhadora” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3). O historiador Edgar Rodrigues esclarece a diferença entre o sindicalismo e o anarquismo quando afirma que ela “consiste nos métodos e alcance”, pois

O movimento anarquista é de indivíduos, pretende torná-los unidades ativas, independentes, capazes de produzir e gerenciar em autogestão, sem as muletas políticas, religiosas, sem chefes: vai até onde a liberdade e a inteligência o possam levar. O sindicalismo é um movimento de operários (inclusive de ofícios vários), voltado mais para a gerência da produção e do consumo. Seu espaço é limitado, materialista, sem a dimensão e o alcance de filosofia de vida do anarquismo. (RODRIGUES, 2010, p. 3).

Ademais, há o registro de uma espécie de junção entre esses movimentos, resultando no chamado “anarco-sindicalismo”, definido por Rodrigues (2010) como “uma corrente socialista”, que foi assim denominada após uma ruptura que ocorreu no 5º Congresso da AIT (Associação Internacional dos Trabalhadores)¹⁴, em Haia, no ano de 1872 e que foi “adotada pela maioria dos operários do Brasil até a implantação dos sindicatos fascistas pelo Estado Novo de Vargas, em 1930” (RODRIGUES, 2010, p. 3). Esse autor ainda aponta que o “anarco sindicalismo e o anarquismo caminharam no Brasil muito entrelaçados enquanto movimento” (RODRIGUES, 2010, p. 4) e que a principal distinção entre esses movimentos era marcada na imprensa. A esse respeito, o pesquisador Clóvis Kassick, declara que “a imprensa anarquista

¹⁴ “A Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) ou, como também é chamada, Primeira Internacional, existiu entre os anos de 1864 a 1872. Essa Associação foi resultado da aproximação de trabalhadores europeus que procuravam criar uma organização para defesa dos seus interesses e lutar contra a exploração” (MORAES, 2014, p. 857).

alimentou o movimento anarco-sindicalista e, de dentro dele, subsidiou o campo da educação” (KASSICK, 2008, p. 141).

Para os anarquistas, os sindicatos são importantes porque representam uma forma de luta coletiva contra a opressão e exploração do capitalismo e do Estado. Os sindicatos, segundo a visão anarquista, são organizações autônomas e autogestionárias formadas por trabalhadores para proteger e defender seus direitos e interesses, sem a interferência ou controle de governos ou empresas.

O anarquismo acredita na necessidade de que as pessoas organizem-se para combater as desigualdades sociais e econômicas, e os sindicatos são uma forma efetiva de realizar essa luta. Esses espaços buscam criar relações de trabalho mais equitativas e justas, além de promover a solidariedade e o empoderamento dos trabalhadores por meio, principalmente, da conscientização de sua própria condição. Nesse sentido, Codello afirma que “é o sindicato que oferece, na perspectiva anarco-sindicalista, o espaço e a ocasião aos trabalhadores de tomar consciência de sua condição e, ao mesmo tempo, de sua potencialidade de emancipação integral” (CODELLO, 2007, p. 286).

Além de lutar por melhores condições de trabalho e salários, os sindicatos anarquistas também se preocupam com questões políticas e sociais, visando a transformação da sociedade como um todo. Dessa forma, eles são vistos como uma importante ferramenta para construir uma sociedade mais justa e igualitária, baseada na autonomia e autogestão das pessoas.

Uma das preocupações centrais dos sindicatos revolucionários era com a educação individual e coletiva dos trabalhadores, pois “dela depende não só o futuro dos organismos sindicais, mas também o das condições sociais da classe trabalhadora.” (AÇÃO DIRETA, 08/06/1947, p. 3). Nesse contexto, a educação era fundamental para o desenvolvimento da classe trabalhadora e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Eles entendiam que a educação não apenas ajudava a elevar o nível de conscientização e compreensão política dos trabalhadores, mas também era uma forma de prepará-los para lutar contra as desigualdades sociais e econômicas. A educação poderia ser a responsável por formar um sindicato revolucionário, para isso “cada sindicato era uma escola de capacitação, onde os trabalhadores estudavam e analisavam a forma em que o capitalismo tinha organizado a produção, a distribuição e o consumo” (AÇÃO DIRETA, 18/07/1947, p. 3).

Segundo Codello (2007), um dos ativistas fervorosos no campo da educação sindical era o francês Georges Sorel Pelloutier. Esse crítico social se opunha ao sistema educacional dominante que buscava homogeneizar a educação. Em suas críticas, Pelloutier destacava que tal sistema negligenciava as singularidades e particularidades dos indivíduos, submetendo-os a programas pré-definidos de educação. Essa postura não apenas diminuía a capacidade dos indivíduos de desenvolverem suas habilidades e talentos pessoais, mas também desconsiderava as diferentes condições socioeconômicas e culturais em que viviam, criando desigualdades na formação educacional. Em suma, Pelloutier argumentava que a educação deveria levar em conta as diferenças individuais e sociais, em vez de impor um modelo uniforme e padronizado para todos. Uma das quatro mudanças absolutamente necessárias para o sistema escolar, segundo Pelloutier, era a instituição de uma instrução integral, que ensinasse a “aprender a aprender, aprender a observar, a investigar, a pesquisar e a descobrir, dando-lhes as noções primárias indispensáveis” (CODELLO, 2007, p. 274).

Codello aprofunda a questão da importância do movimento anarco-sindicalista nessa perspectiva educacional ao afirmar que o sindicato era “um instrumento de luta corporativa como uma forma potencial de prefiguração organizativa federalista da nova sociedade a ser fundada, fornecendo, desde já, um novo modelo de vida e difusão dos conhecimentos.” (CODELLO, 2007, p. 276). Além disso, o autor enfatiza que

A atividade dos anarco-sindicalistas concretiza-se tanto na organização dos trabalhadores da escola e na atenção específica à problemática deles quanto na atividade de verdadeira formação do proletariado, por meio de iniciativas atribuíveis à estrutura sindical de base, mas também em uma iniciativa de desmascaramento da lógica monopolista do Estado no âmbito do ensino e da formação.” (CODELLO, 2007, p. 271).

A citação de Codello destaca a importância da atuação dos anarco-sindicalistas na organização dos trabalhadores da educação e na formação do proletariado, além de apontar para a necessidade de desmascarar a lógica monopolista do Estado no âmbito do ensino e da formação. Sob a perspectiva anarquista, a ação sindical tem como objetivo não apenas a conquista de melhores condições de trabalho e salário para os trabalhadores, mas também a transformação da sociedade em uma direção libertária.

A respeito de **como seria essa educação na prática**, Codello apresenta a ideia das “Bolsas de Trabalho” uma espécie de programa, que se propunha a ser um auxílio para os trabalhadores (homens e mulheres), defendida por Pelloutier (1867-1901), o representante mais

importante dessa corrente do anarquismo, segundo o autor. Tal auxílio abrangia o financiamento de bibliotecas, “Museus do Trabalho”, gabinetes de informação, boletins especiais e por fim, a questão do “ensino verdadeiro”. Nesse sentido, uma das direções em destaque era destinada à educação profissional, teórica e prática e a outra mais global, enfatizando conhecimentos ecléticos.

Os sindicatos revolucionários, portanto, se preocupavam em proporcionar oportunidades de educação e formação para seus membros, seja através de cursos, debates, palestras, etc. Essa educação incluía não apenas questões relacionadas ao trabalho, mas também questões políticas, sociais e culturais. Assim, para que os sindicatos fossem, de fato, revolucionários, era preciso “realizar conferências, editar folhetos, promover polêmicas sobre sociologia onde todas as tendências sejam examinadas e discutidas, para que os trabalhadores voluntariamente possam eleger a que creiam mais aceitável” (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3).

Embora ambicione a construção de uma nova sociedade no futuro, a pedagogia sindicalista assume um caráter imediato e revolucionário. Codello afirma que “o sindicato é, de certo modo, uma escola de organização e ação direta.” (CODELLO, 2007, p. 284). A partir da perspectiva anarquista, a ação pedagógica do sindicalismo visa à formação e conscientização imediata das condições da vida social. Nesse sentido, a educação se volta para a realidade concreta da criança, buscando possibilitar a compreensão crítica das relações sociais e das estruturas de poder presentes na sociedade. A criança é vista como um agente em potencial de transformação social, sendo essencial sua formação para a tomada de consciência de classe e para o desenvolvimento de uma cultura antagonista, capaz de contestar e subverter os valores dominantes e as instituições opressivas que mantêm a desigualdade e a exploração.

Em resumo, os sindicatos são extremamente importantes no contexto do movimento anarquista, porque representam uma forma de luta coletiva contra a opressão e exploração do capitalismo e do Estado, além de promoverem a solidariedade, o empoderamento e a transformação social. A preocupação dos sindicatos com a educação individual e coletiva dos trabalhadores reflete a crença de que a educação é uma ferramenta poderosa para a transformação que se pretendia e que, ao capacitar as pessoas, é possível construir uma sociedade mais justa e igualitária.

3.2 A cultura como fator de liberdade

Não há como negar a influência que a cultura, com toda sua complexidade, possui em uma sociedade. Podemos observar a questão cultural como crucial para a formação da opinião pública, das preferências etc., ou seja, ela pode ser mais um dos aparelhos ideológicos sustentados e determinados pelas classes dominantes ou exercer um papel preponderante no desenvolvimento de um pensamento coletivo da humanidade. Sendo assim,

para se construir uma nova sociedade é preciso construir novos valores e estes acontecem no cotidiano e nas práticas culturais. Do mesmo jeito que as classes dominantes criam normas e valores para legitimar sua dominação, acreditamos ser necessária a construção cultural como princípio de ação direta na luta por uma sociedade mais justa. (MARTINS, 2016, p. 51).

A cultura é considerada um elemento importante no movimento anarquista, pois ajuda a moldar as percepções, valores e atitudes das pessoas. Ela é vista como uma forma de resistência contra as opressões e desigualdades sociais, e um caminho para construir uma sociedade mais justa e livre. Para os anarquistas, a cultura age diretamente sobre o coletivo e a “anarquia visa à máxima felicidade na terra e assenta essa máxima felicidade no máximo desenvolvimento cultural do indivíduo”, desse modo, “da maior importância nas comunas é a organização selecionada dos divertimentos e o cultivo da arte.” (AÇÃO DIRETA, 30/11/1946, p. 2). Portanto, para os libertários o propósito da cultura é bastante profundo no que diz respeito à sua participação na formação dos indivíduos e destes como parte de um conjunto maior. No periódico é possível perceber que eles defendiam que

a cultura do povo é necessária, porque, sem ela, nunca se criará uma inteligência coletiva capaz de associar às comodidades físicas os prazeres do espírito, tornando a vida uma coisa elevada em que o indivíduo não seja apenas a máquina de produzir e o repositório de sensações brutais. (AÇÃO DIRETA, 20/07/1946, p. 1).

Essa citação nos remete à questão do integralismo quando relata a necessidade de se aliar as “comodidades físicas” aos “prazeres do espírito”. Portanto, a evolução cultural da “classe obreira” era uma das preocupações dos libertários, pois sabiam que

a um proletariado culto não é fácil de enganar nem de submetê-lo ao controle do Estado ou de algum partido político que, mascarando-se de revolucionário, pretenda na realidade a completa submissão dos trabalhadores para dessa forma possuir uma “massa” com a qual possam especular. Entretanto, por mais que pretendam impedir a evolução da classe obreira, não conseguem

matar no proletariado a ânsia de libertação. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3).

Segundo Doris Accioly Silva, “a concepção de uma cultura das classes trabalhadoras é também carregada de controvérsias”, isso porque “as condições de exploração e dominação a que estão sujeitas em decorrência de sua posição no processo de produção capitalista são um obstáculo à criação de uma cultura proletária” (SILVA, 2011, p. 89). A posição dos trabalhadores no processo de produção é um obstáculo para a criação de uma cultura proletária autêntica e independente. Por isso, a luta pela liberdade e igualdade é vista como uma luta cultural tanto quanto política e econômica. Para o anarquismo, a cultura é vista como um meio de libertação dos trabalhadores das condições opressivas do sistema capitalista. No entanto, as condições de vida e trabalho precárias dos trabalhadores afetam seus gostos culturais, que tendem a ser moldados pela produção industrial capitalista, visando uniformizar os gostos. Isso leva a uma homogeneização cultural e a perda de diversidade, o que é contrário aos ideais anarquistas de liberdade, igualdade e diversidade cultural. Portanto, para os anarquistas, é importante lutar pela independência cultural dos trabalhadores e pela criação de uma cultura autêntica e diversificada. Talvez, por esse motivo, os anarquistas acreditam que

para poderem os sindicatos promover sessões culturais, devem libertar-se da tutela do Ministério do Trabalho, do contrário, vegetarão sem conseguir orientar o trabalhador, para que este possa alcançar o nível de cultura necessária à sua libertação; porque sendo o Ministério do Trabalho um órgão do Estado, e sendo o Estado uma organização que defende os exploradores, procurarão impedir que os sindicatos realizem conferências as quais esclareçam os problemas que mantêm na escravidão aqueles que tudo produzem sem terem o direito de serem considerados seres humanos. (AÇÃO DIRETA, 15/10/1947, p. 3).

No que diz respeito à relação entre a cultura e a educação, Silva nos alerta que “para os libertários, educação, cultura e revolução são indissociáveis.” (SILVA, 2011, p. 91). A educação é vista como um meio de transmitir valores e ideias libertárias, enquanto a cultura é vista como um veículo para a manifestação desses valores e ideias na vida cotidiana. A educação e a cultura são consideradas como complementares e imprescindíveis na luta pela libertação dos trabalhadores. Ao observarmos esse vínculo, fica evidente que uma das particularidades mais fecundas da educação libertária é justamente “o desenvolvimento intenso de criações teatrais, imprensa, literatura, centros de cultura, todos eles veículos pedagógicos por excelência, voltados à formação dos trabalhadores e à disseminação do ideário anarquista.”

(SILVA, 2011, p. 91). Podemos constatar essa evidência baseada em uma publicação no periódico *Ação Direta* que diz que entre os “meios de ação” estão: “frequência a cursos, conferências culturais, centros de estudos sociais etc” (AÇÃO DIRETA, 20/04/1946, p. 4) e também na publicação do dia 16 de maio de 1946, a qual reafirma a “necessidade de intensificar o trabalho cultural mediante a constituição de Ateneus, Centros de Estudos Sociais, Centros de Cultura, Agrupações e *Escolas Racionalistas*” (AÇÃO DIRETA, 16/05/1946, p. 4). Portanto, nesse sentido, é notável a importância da luta conjunta pela educação libertária e pela independência cultural dos trabalhadores.

A população jovem, compreendida nos grupos libertários como a Juventude Spartacus do Rio de Janeiro (JSRJ) e a Federação Internacional das Juventudes Libertárias em França (FIJL), por exemplo, eram alvos recorrentes de declarações, propagandas e recomendações para que fossem desenvolvidas atividades culturais em seu meio. Em uma das publicações, observamos que a JSRJ se preocupava em desenvolver atividades “de caráter cultural, social, artístico e recreativo; para isso, promoverá conferências, estudos, palestras, festivais e piqueniques” (AÇÃO DIRETA, 01/05/1947, p. 4). E a FIJL declarava que era preciso “intensificar as conferências e conversas de caráter cultural e ideológico para capacitar a juventude” a fim de que, dessa forma, pudesse “imprimir à nossa organização juvenil um ritmo dinâmico para que ele possa preencher sua missão educadora entre a juventude exilada” (AÇÃO DIRETA, 15/03/1947, p. 4).

Os anarquistas enfatizam a importância da cultura popular, da arte e da literatura para a construção de uma cultura alternativa e emancipadora. Eles acreditam que a cultura pode ser utilizada como uma forma de crítica social e como uma forma de difundir ideias libertárias e contestatórias. Como observamos, a cultura também é importante para os anarquistas porque eles acreditam que a sociedade não pode ser transformada apenas por meio da ação política ou sindical, mas também precisa ser transformada culturalmente. Isso significa que as atitudes, valores e percepções das pessoas precisam ser mudadas para que uma sociedade verdadeiramente livre e justa possa ser construída.

Em resumo, para os anarquistas, a cultura desempenha um papel importante na luta pela liberdade e justiça social. É uma forma de resistência contra as opressões e desigualdades, é uma maneira de construir uma sociedade mais justa e livre. Além disso, a cultura é vista como um meio de fortalecer a solidariedade entre os indivíduos e comunidades, e de criar laços de solidariedade e apoio mútuo, afinal, a cooperação proporciona resultados melhores que a

competição, porque ela pertence naturalmente ao ser humano, de acordo com a teoria anarquista.

3.3 Figuras do anarquismo: educadores

Ao longo das páginas dos periódicos, encontramos diversas referências à atuação dos educadores anarquistas, os quais desempenharam um papel crucial no movimento anarquista. Para eles, a educação era considerada uma ferramenta poderosa na luta contra a opressão e a dominação. Esses educadores compreendiam que a educação formal, controlada pelo Estado e pela igreja, servia para perpetuar o poder de uma elite privilegiada, e, portanto, era essencial transformar os métodos de ensino e aprendizagem.

Os educadores anarquistas defendiam uma abordagem libertária da educação, baseada em valores como autonomia, cooperação e solidariedade. Eles acreditavam que a educação deveria ser conduzida pelos próprios estudantes, sem a interferência de autoridades externas, e que o conhecimento adquirido deveria ser aplicado à vida cotidiana e à construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Segundo essa visão, a educação deveria ser democrática, participativa e libertadora, presente em todas as esferas da sociedade, desde as escolas formais até as organizações sindicais. Os educadores anarquistas destacavam-se por defenderem a educação como um direito humano fundamental e por lutarem pela liberdade de ensinar e aprender, sem restrições ou limitações.

Além disso, os educadores anarquistas também lutavam por uma educação mais democrática e participativa, na qual os estudantes tivessem voz e voto nas decisões que afetam suas vidas escolares. Eles acreditavam que a educação deveria ser uma experiência prazerosa e significativa, em contraste com a visão tradicional de uma educação estressante e opressiva.

Esses educadores anarquistas desempenharam um papel de grande influência no desenvolvimento de abordagens pedagógicas inovadoras e na criação de escolas libertárias. Essas escolas serviram como modelos para outros movimentos educacionais em todo o mundo, deixando um legado duradouro. Além disso, contribuíram para disseminar a filosofia anarquista, ajudando a popularizar ideias como liberdade, igualdade e justiça social.

É importante ressaltar que, embora sejam chamados de "educadores" aqui devido ao envolvimento em atividades instrucionais ou de orientação, essa classificação é apenas para fins

de análise organizacional. Esses libertários nunca restringiram o ato de ensinar apenas à educação formal, embora tenham se dedicado a esse campo, como no caso das Escolas Modernas.

Ademais, a identificação precisa de alguns nomes no contexto do movimento anarquista, mesmo dentro dos próprios jornais ácratas e documentos históricos, é frequentemente um desafio, devido ao amplo uso de pseudônimos por grande parte dos envolvidos. Essa prática de utilizar nomes fictícios era comum entre os anarquistas como uma estratégia de proteção contra a perseguição política e repressão por parte das autoridades. A adoção de pseudônimos permitia que os indivíduos expressassem suas ideias e participassem ativamente do movimento sem expor sua identidade real. Como resultado, ao se debruçar sobre os arquivos históricos, muitas vezes encontramos uma rede complexa de pseudônimos e, por vezes, uma falta de correspondência direta entre esses nomes e as identidades reais dos protagonistas, dificultando a atribuição precisa de ações e ideias a indivíduos específicos dentro do movimento anarquista.

Apesar disso, alguns nomes estavam sempre presentes no periódico. O primeiro educador que vamos abordar é um dos que receberam mais destaque ao longo das páginas do Ação Direta: Francisco Ferrer y Guardia. Em uma de suas edições, aparece uma foto de Ferrer e sua esposa na capa (imagem 9) junto com um texto que declara:

Seu crime? Ter fundado e propagado na Espanha as **escolas modernas**, isto é, **escolas racionalistas**, capazes de livrar a juventude espanhola do ensino dogmático, caótico, escravizador, estupidificante do jesuitismo. Ensinar *verdades aceitas pela razão* em vez de *mentiras impostas pelo dogma!* (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 1)

Francisco Ferrer (1859-1909) foi um educador e ativista anarquista espanhol, conhecido como o fundador das Escolas Modernas de Barcelona. Ferrer acreditava na educação como um meio para libertar a juventude da opressão do sistema educacional da época, que era dominado pelo ensino dogmático e escravizador do jesuitismo. Para ele, a educação deveria ser baseada na razão e na verdade, e não nas mentiras impostas pelo dogma.



Imagem 9. Ferrer e Soledad Villafranca¹⁵, sua companheira. Fonte: Ação Direta, 20/10/1946

Ferrer fundou a Escola Moderna de La Senyera em Barcelona, que se tornou uma referência para o movimento anarquista em todo o mundo. A escola oferecia uma educação livre e progressista, que buscava desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de análise dos alunos. Além disso, Ferrer também participou ativamente da luta sindical, lutando pelos direitos dos trabalhadores e contra a opressão do sistema capitalista.

A importância de Ferrer para o movimento anarquista se dá pelo seu papel na luta pela educação livre e progressista, que foi vista como uma forma de libertar a classe trabalhadora da opressão do sistema. Ferrer acreditava que a educação era a chave para a transformação social e, por meio dela, buscava preparar a juventude para a luta pela liberdade e pelos direitos dos trabalhadores. Sua influência ainda é sentida hoje em dia, especialmente nas escolas libertárias e progressistas.

Na prática, Ferrer defendia

a co-educação entre homens e mulheres, a importância dos jogos no processo educativo, o fim de exames, prêmios e castigos, e, principalmente, uma educação científica e racional, a serviço das necessidades humanas e sociais, sendo, portanto, contrária às razões artificiais do capital e da burguesia. (MORAES, 2006, p. 21).

¹⁵ O texto do jornal também destaca Soledad Villafranca, “sua devotada companheira e denodada auxiliar da grande obra educativa sonhada pelo mártir.” (AÇÃO DIRETA, 20/10/1946, p. 1). Ela foi uma apoiadora e colaboradora ativa do trabalho de seu marido. Após a execução de Ferrer em 1909, continuou a difundir as ideias dele e a promover a causa anarquista. Soledad se envolveu em atividades revolucionárias e participou de organizações anarquistas, especialmente durante a chamada “Década Trágica” na Espanha, que foi marcada por conflitos políticos e sociais.

Francisco Ferrer foi preso em 1º de setembro de 1909 devido ao seu suposto envolvimento nos eventos conhecidos como "Eventos de Barcelona" ou "Semana Trágica". Esses eventos consistiram em uma série de distúrbios e levantes que ocorreram em Barcelona, Espanha, durante o final de julho e início de agosto de 1909.

Embora Ferrer tenha negado qualquer participação nos distúrbios, ele foi acusado de incitar a revolta e conspirar contra o governo. Sua ligação com a Escola Moderna também foi usada para justificar sua prisão. O governo espanhol, liderado por Maura na época, aproveitou a oportunidade para culpar Ferrer pelos distúrbios e reprimir o movimento anarquista. Ele foi julgado e, em 13 de outubro de 1909, condenado à morte por fuzilamento. A execução de Ferrer gerou protestos e controvérsias na Espanha e em outros lugares, tornando-se um evento emblemático para o movimento anarquista e defensores da educação laica e libertária. Segundo Moraes (s.d.),

as últimas palavras de Ferrer foram: *Hijos mios apuntad bien! No teneis culpa. Soy inocente. Viva la Escuela Moderna!* Seu ideal pedagógico ficou registrado principalmente no livro *La Escuela Moderna* publicado após sua morte. A proposta do racionalismo de Ferrer caminhou em conjunto com o ideal anarquista, recebendo apoio e cooperação de militantes no desenvolvimento da Escola Moderna. Em suas cartas percebe-se a sua preocupação com a sociedade futura sem classes, baseada na igualdade e na liberdade. (MORAES, s.d.)

No Rio de Janeiro, um dos nomes proeminentes no movimento anarquista brasileiro foi o médico, jornalista e professor Fábio Luz (1864-1938). Em 1904, em parceria com Elysio de Carvalho (1880-1925), Fábio Luz foi responsável pela criação da Universidade Popular, uma iniciativa pioneira que proporcionou ao proletariado carioca acesso ao conhecimento formal e sistematizado presente nas instituições de ensino superior do Brasil.

Além de suas contribuições para a educação popular, Fábio Luz também se envolveu ativamente em campanhas de conscientização sobre higiene em locais de trabalho, restaurantes, bares e cafés. Ele escrevia regularmente sobre esse tema nos jornais da época, buscando melhorar as condições de trabalho e de vida dos trabalhadores.

Fábio Luz também oferecia cursos informais de idiomas em sua própria residência, com o intuito de possibilitar aos operários a compreensão de textos em outras línguas. Essa iniciativa

demonstrava seu compromisso em proporcionar aos trabalhadores acesso não apenas à educação básica, mas também a conhecimentos mais especializados, ampliando suas perspectivas e oportunidades.

Ele ficou conhecido por sua participação ativa como editor do periódico "Ação Direta", uma das principais publicações anarquistas do Brasil na época. Através desse veículo, ele desempenhou um papel crucial na disseminação de teorias e ideias anarquistas, promovendo debates intelectuais e mobilizando a classe trabalhadora para a ação direta. No periódico, encontramos um breve resumo da atuação de Fábio Luz:

Nasceu na Bahia onde se formou em Medicina. Foi ainda escritor e jornalista. Publicou várias obras, entre elas: — Leituras de Ilca e Alba e Memórias de Joãozinho (obras didáticas). [...] Nomeado Inspetor Escolar, cargo que exerceu durante mais de trinta anos, destinou os serviços médicos apenas aos pobres e íntimos. Sentindo a miséria de muitas das crianças que frequentavam as escolas e nada podendo esperar dos poderes, criou as Caixas Escolares, a ver se podia, de algum modo, ir dando a elas aquilo que os pais, apesar de não deixarem de trabalhar, não lhes podiam dar. Não contente com orientar as instruções nas escolas, lá ia ele aos sindicatos, quantos estes eram ainda dos trabalhadores, levar, cheio de modéstia, o seus conhecimentos sólidos e de difícil refutação [...].(AÇÃO DIRETA, 22/12/1947, p. 1).

Além de suas contribuições como editor, Fábio Luz destacou-se como um engajado militante anarquista e agitador. Sua eloquência e habilidade oratória eram frequentemente utilizadas para divulgar as propostas anarquistas e convocar os trabalhadores a se engajarem em ações diretas, como greves, ocupações e manifestações. Através de suas palavras e ações, ele buscava despertar a consciência política e social dos trabalhadores, incentivando a autonomia, a solidariedade e a resistência contra as injustiças e opressões da sociedade capitalista.

Fábio Luz também desempenhou um papel fundamental na organização sindical dos trabalhadores. Ele esteve envolvido na formação de sindicatos e associações de classe, buscando fortalecer a união dos trabalhadores e promover a luta por melhores condições de trabalho, igualdade e justiça social.

No contexto do movimento anarquista, a importância de Fábio Luz reside em sua dedicação e contribuição para a conscientização política e social dos trabalhadores, promovendo uma visão de sociedade baseada na igualdade, na liberdade e na autogestão. Sua

atuação no movimento anarquista brasileiro deixou um legado duradouro, influenciando gerações subsequentes de ativistas e trabalhadores comprometidos com a transformação social e a busca por uma sociedade mais justa e emancipatória.



“Amanhã, às 7 horas da noite, o camarada Alvaro Palmeira fará a sua última conferência do curso de sociologia, falando sobre: *A sociedade actual e a sociedade futura*, na sede da U. dos O. em Fábricas de Tecidos.

Esta conferência será uma síntese das outras que, por motivos imperiosos, não foram e não serão realizadas nas sedes do Sindicato F. dos M. de Tabacos, Centro dos O. Marmoristas e U. F. de S. Christovam.

Depois desta conferência final o curso de sociologia se transformará em Comitê de Combate à Ação Clerical.” (EL SPÁRTACUS, 04/10/1919, p. 3).

Imagem 10. Recorte de jornal anunciando um curso de sociologia. Fonte EL SPÁRTACUS, 04/10/1919, p. 3

Outro nome muito recorrente no periódico era o de José Oiticica, uma figura proeminente na história brasileira, que foi médico e ativista anarquista de destaque. Nascido em 18 de março de 1882, no Rio de Janeiro, ele faleceu em 31 de julho de 1957, na mesma cidade.

Oiticica obteve um diploma em medicina e dedicou-se à prática da medicina geral, atendendo principalmente pacientes de baixa renda. Além disso, ele se envolveu em atividades políticas e sociais, tornando-se um militante anarquista comprometido com a defesa dos direitos dos trabalhadores e a luta contra as desigualdades sociais.

Ao longo de sua vida, José Oiticica defendeu a educação libertária, a autonomia individual e a autogestão. Ele sustentava a ideia de que a emancipação dos trabalhadores deveria ser alcançada por meio da organização e da solidariedade coletiva, em vez de depender das estruturas de poder estatais.

Oiticica participou de movimentos e greves operárias, contribuiu para a imprensa anarquista e fundou a Liga Anticlerical, que lutava pela separação entre Igreja e Estado. Além disso, foi pai do renomado artista plástico Hélio Oiticica.

José Oiticica desempenhou um papel de liderança no movimento anarquista brasileiro no início do século XX e deixou um legado importante para o anarquismo no país. Sua

contribuição para a defesa da liberdade, igualdade e justiça social ainda é lembrada e estudada por aqueles interessados na história do anarquismo brasileiro. Oiticica era professor do Colégio D. Pedro II no Rio de Janeiro e desde 1918 passou por prisões e deportações. Pouco depois,

Oiticica não demorou a ser preso pela famigerada polícia do ‘racha anarquistas’ Epitácio Pessoa. Mas foi durante o ‘reinado’ de Arthur Bernardes – fundador do campo de concentração e morte lenta no Oiapoque – que sofreu uma das mais longas prisões. Detido no Colégio Pedro II em 1924, depois de passar alguns dias na Polícia Central, foi confinado na Ilha Rasa passando em 1925 para a Ilha das Flores e depois para a Ilha do Bom Jesus (RODRIGUES, 1993, p. 43).

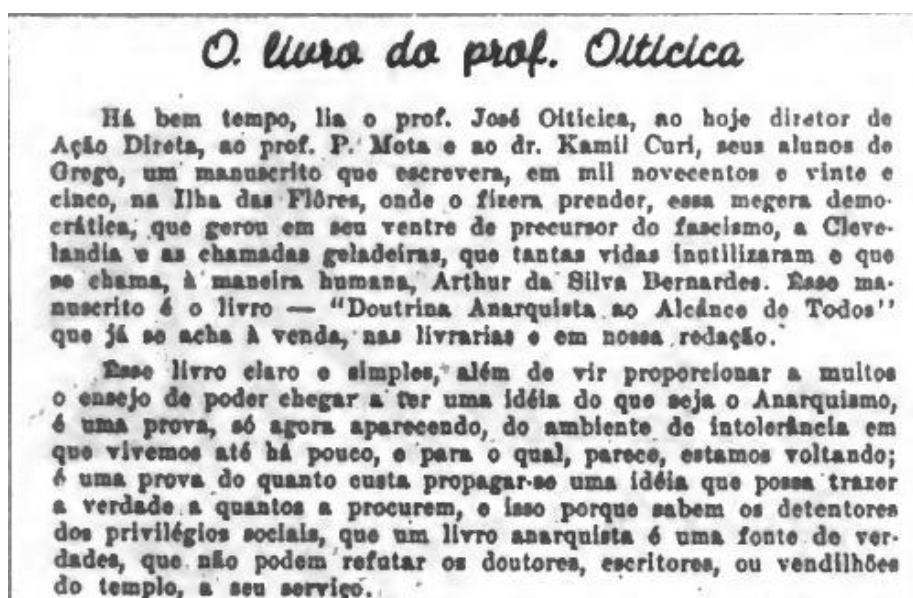


Imagem 11. Recorte de jornal com anúncio do livro “Doutrina Anarquista ao Alcance de Todos”, do professor Oiticica. Fonte EL SPÁRTACUS, 04/10/1919, p. 3

O livro "Doutrina Anarquista ao Alcance de Todos"¹⁶ foi escrito por José Oiticica e publicado em 1922. A obra é considerada uma das principais contribuições de Oiticica para o movimento anarquista brasileiro.

Oiticica escreveu o livro com o objetivo de disseminar os princípios e ideais anarquistas de forma acessível e compreensível para um público mais amplo. Sua intenção era fornecer uma introdução clara e concisa à doutrina anarquista, de modo a permitir que pessoas de

¹⁶ Disponível em: <https://www.anarquista.net/wp-content/uploads/2014/03/Jos%C3%A9-Oiticica-A-Doutrina-Anarquista-ao-Alcance-de-Todos-GACII.pdf> último acesso em 09/05/2023.

diferentes origens sociais e níveis de educação pudessem compreender e se engajar com as ideias e propostas do anarquismo.

"Doutrina Anarquista ao Alcance de Todos" aborda uma série de temas centrais do pensamento anarquista, como a crítica ao Estado, ao capitalismo e à hierarquia, bem como a defesa da autogestão, da igualdade social e da liberdade individual. Oiticica explora conceitos como a propriedade coletiva, a solidariedade, a ação direta e a desobediência civil como instrumentos de transformação social (ver OITICICA, 1983).

O estilo de escrita de Oiticica é claro e direto, buscando evitar jargões técnicos e linguagem hermética, a fim de tornar os conceitos anarquistas mais acessíveis e aplicáveis à realidade cotidiana das pessoas comuns.

O livro de Oiticica teve uma significativa influência no movimento anarquista brasileiro da época, ajudando a difundir e fortalecer os ideais e valores libertários. Sua obra continua sendo estudada e valorizada como um importante marco na literatura anarquista brasileira, fornecendo uma base teórica e prática para aqueles interessados no pensamento e na luta anarquista.

Em resumo, os educadores anarquistas têm uma importância fundamental para o movimento anarquista, pois eles acreditavam que a educação é uma ferramenta poderosa para a mudança social e que é necessário mudar a forma como as pessoas são ensinadas e aprendem. Suas ideias e práticas ainda são relevantes e inspiradoras hoje em dia, e continuam a influenciar a maneira como pensamos sobre a educação e a sociedade.

3.4 *Mondocivitano*¹⁷ - O esperanto a serviço do proletariado

Desde o princípio, o movimento anarquista se propunha como internacional, nascendo no seio da Associação Internacional dos Trabalhadores - AIT¹⁸, que posteriormente, ficou conhecida como Primeira Internacional (CORRÊA, 2013). Segundo Moraes (2014), durante a existência dessa organização, foram realizados “cinco congressos na Europa, a saber: Genebra

¹⁷ De acordo com o periódico *Ação Direta* (12/02/1948, p. 3), “*Mondocivitano*” é o nome de um jornal do órgão do movimento esperantista operário no Brasil que apareceria em breve. Na tradução, “*Mondocivitano*” significa cidadão do mundo.

¹⁸ Segundo Moraes (2014), a AIT não foi a primeira iniciativa de proporção internacional. Contudo, sua existência e sua influência foram bastante significativas no campo da história dos trabalhadores.

(1866); Lausanne (1867); Bruxelas (1868); Basileia (1869) e Haia (1872)” (MORAES, 2014, p. 859). No Congresso de 1866 da AIT já havia o interesse de que uma língua universal fosse desenvolvida, mas somente em 1887 foi criada a proposta do Esperanto por Ludwik Lejzer Zamenhof (1859-1917). Em uma das resoluções da AIT, afirma-se: “o Congresso acredita que uma língua universal e uma reforma ortográfica serão um bem geral e contribuirão poderosamente para a unidade dos povos e a fraternidade das nações” (FREYMOND, 1962, p. 231 apud MORAES, 2014, p. 863).



Imagem 12. AIT. Fonte: Ação Direta, 15/10/1947, p. 3

A pesquisadora e cientista social Doris Accioly e Silva indica que o internacionalismo é uma “dimensão fundamental do ideário anarquista” e “que, entretanto, não exclui o amor espontâneo dos homens por seu país, mas impede que ele degenere em xenofobia e guerras nacionalistas”, pois “para os libertários, a ideia de pátria é separada da de Estado.” (SILVA, 2011, p. 99). Gallo (2007) também compartilha desse pensamento ao reiterar que o internacionalismo é um dos princípios básicos do anarquismo e a revolução só faria sentido se fosse globalizada, pois

a constituição dos Estados-nação europeus foi um empreendimento político ligado à ascensão e consolidação do capitalismo, sendo, portanto, expressão de um processo de dominação e exploração; para os anarquistas, é inconcebível que uma luta política pela emancipação dos trabalhadores e pela construção de uma sociedade libertária possa se restringir a uma ou a algumas dessas unidades geopolíticas às quais chamamos países. (GALLO, 2007, p. 21).

Devido ao perfil global e integral do movimento anarquista, todas as propostas que tinham por objetivo a igualdade e a liberdade estavam constantemente em pauta nos jornais e periódicos, em suas propagandas e discussões. Um dos tópicos incomodava os anarquistas e estava presente nos jornais, era a questão das línguas utilizadas no mundo. Não só pela clara barreira de comunicação que elas estabelecem, mas também por ferir o princípio de igualdade,

tão fundamental ao movimento ácrata, pois a diferença linguística envolve assuntos muito profundos como os conflitos entre países, as guerras e o colonialismo. No periódico *Ação Direta*, observamos algumas menções a respeito do Esperanto, uma língua planejada para facilitar a comunicação internacional. Encontramos afirmações como a de que “em regime anárquico, fatalmente desenvolver-se-á uma língua auxiliar, o esperanto, por exemplo, que se ensinará em todas as escolas ao lado da língua materna” (AÇÃO DIRETA, 30/10/1946, p. 2).

O Esperanto é uma língua artificial criada no final do século XIX com o objetivo de promover a compreensão e a união entre as pessoas de diferentes países e culturas. Para os anarquistas, o Esperanto tem uma importância significativa porque reflete a crença em uma sociedade sem fronteiras e sem barreiras linguísticas ou culturais. Essa língua, concebida pelo oftalmologista polonês Lázaro Luís Zamenhof, surgiu como uma tentativa de superar as barreiras linguísticas existentes e promover a comunicação entre pessoas de diferentes nacionalidades. No entanto, é fundamental compreender que a intenção de Zamenhof ao criar o Esperanto não era anular as línguas já existentes, mas sim fornecer à humanidade uma segunda língua auxiliar neutra que pudesse facilitar a comunicação internacional.

Os anarquistas acreditam que as fronteiras nacionais e a diversidade linguística são instrumentos usados pelos governos e pelas elites para dividir e controlar as pessoas, tornando-as menos capazes de se unir e lutar contra a opressão. Por isso, o Esperanto, como língua universal, é visto como uma ferramenta valiosa para promover a comunicação entre pessoas de diferentes países e culturas, incentivando a cooperação e a solidariedade. No final do século XIX, o mundo estava enfrentando um aumento significativo na interação global, impulsionado pela globalização, imigração em massa e avanços tecnológicos na comunicação. Essa crescente interação revelou as limitações e as dificuldades inerentes ao uso das línguas maternas como meio de comunicação internacional. O Esperanto emergiu nesse contexto como uma alternativa planejada, projetada para ser uma língua neutra, de fácil aprendizado e com uma gramática lógica.

Além disso, o Esperanto também foi adotado por alguns anarquistas como meio de comunicação durante reuniões internacionais e congressos anarquistas, pois permite aos participantes de diferentes países se comunicarem sem a necessidade de intermediários ou intérpretes.

De acordo com o pesquisador e esperantista José Salguero, de fato, a intenção da criação dessa língua não era substituir as línguas maternas, mas sim “dotar a la humanidad de una

segunda lengua auxiliar neutral, que ayudara en la comunicación internacional” (SALGUERO, 2011, p. 53). Agora, o questionamento que se faz é se o Esperanto é ou não uma língua revolucionária, ou melhor dizendo, dos revolucionários. Salgueiro nos leva a considerar essa questão questionando: *“¿Fue o es el esperanto la lengua de los revolucionarios? Pues sí y no. Sí, porque es cierto que desde entonces hasta hoy, con altibajos y a menudo en conexión con los avatares políticos, grupos de revolucionarios, a menudo anarquistas, encontraron un medio de unión para la lucha”* (SALGUEIRO, 2011, p. 53).

A citação em questão levanta a questão de se o Esperanto foi ou é a língua dos revolucionários. A resposta a essa pergunta é complexa e ambígua. Por um lado, é verdade que desde os primórdios do Esperanto até os dias atuais, grupos de revolucionários, frequentemente anarquistas, encontraram no Esperanto um meio de união para a luta, ainda que com altos e baixos e frequentemente conectados a eventos políticos.

O Esperanto, como língua auxiliar planejada, foi concebido com o objetivo de transcender as barreiras linguísticas existentes e promover a comunicação internacional. No entanto, ao longo da história, o Esperanto também foi adotado por alguns grupos revolucionários como uma ferramenta para facilitar a comunicação e a organização entre seus membros. Especialmente em períodos de agitação política e movimentos sociais, o Esperanto foi visto como uma língua neutra, que poderia ser utilizada para promover ideias e mobilizar indivíduos em prol de causas revolucionárias.

Os grupos de revolucionários, em particular os anarquistas, encontraram no Esperanto uma forma de superar as barreiras linguísticas e estabelecer conexões internacionais, fortalecendo assim a solidariedade e a cooperação entre eles. Essa escolha pode ser atribuída à neutralidade do Esperanto, que não estava associado a nenhuma cultura ou nação específica, permitindo que diferentes grupos e ideologias se unissem em torno de objetivos comuns.

No entanto, é importante destacar que o uso do Esperanto como língua dos revolucionários não é uma característica universalmente presente em todos os movimentos revolucionários. O Esperanto não foi adotado por todos os grupos ou indivíduos envolvidos em lutas sociais e políticas. Sua associação com grupos revolucionários está relacionada a contextos históricos específicos e não pode ser generalizada para todas as situações.

Em suma, o Esperanto desempenhou um papel significativo como um meio de união e comunicação para grupos de revolucionários, especialmente anarquistas, ao longo da história.

Sua neutralidade e facilidade de aprendizado foram atributos valorizados por esses grupos, permitindo que transcendessem as barreiras linguísticas e se conectassem com outros movimentos e ativistas em nível internacional. No entanto, é importante reconhecer que o uso do Esperanto como língua dos revolucionários é uma característica específica de determinados períodos históricos e movimentos sociais, e não pode ser generalizado como uma condição intrínseca da língua.

Sobre a Associação Internacional dos Esperantistas Cosmopolitas ou “Sennacieca Asocio Tutmonda” (S.A.T.) verificamos o trecho a seguir que expressa os objetivos e o espírito da referida associação:

A S.A.T. visa a conseguir que os seus associados sejam compreensivos e tolerantes relativamente às diversas escolas ou sistemas políticos e filosóficos sobre que se apoiam os diversos partidos e organizações operárias que aceitam a luta de classes. Visa ainda, por meio da comparação de fatos e ideias, discussão e estudos livres, a evitar nos seus membros a dogmatização dos ensinamentos que recebem nos seus meios específicos. (AÇÃO DIRETA, 29/06/1946, p. 4)

Contudo, é preciso salientar que não foi só o movimento anarquista que estava interessado no Esperanto

Otros movimientos internacionalistas, como en su campo el catolicismo, también vieron las posibilidades del esperanto. Y no solo ellos, también otros sectores conservadores, militares, policías, la burguesía liberal, etc., consideraban la nueva lengua como un adelanto. (SALGUEIRO, 2011, p. 53).

Assim, é fundamental considerar que “*la faceta revolucionaria del esperanto no lo es por sus valores intrínsecos, sino por comparación con otras lenguas y los intereses que llevan aparejadas*” (SALGUEIRO, 2011, p. 57). Desse modo, observamos que a natureza revolucionária do Esperanto não se origina apenas de suas características intrínsecas, mas também da comparação com outras línguas e dos interesses subjacentes a essa comparação. Convém ressaltar que as línguas maternas frequentemente carregam consigo valores culturais, políticos e ideológicos específicos, bem como relações de poder estabelecidas. Nesse sentido, o Esperanto foi percebido como revolucionário por oferecer uma alternativa que não carregava esses mesmos valores e relações de poder.

Além disso, a citação sugere que a “faceta revolucionária do Esperanto” está relacionada aos interesses que estão associados a essa língua. Isso pode ser entendido como os interesses de grupos e movimentos sociais que adotaram o Esperanto como uma ferramenta para promover suas agendas revolucionárias, seja na luta contra desigualdades sociais, na busca por justiça ou na promoção de ideias

libertárias. Nesse sentido, a dimensão revolucionária do Esperanto não é intrínseca à língua em si, mas é uma construção social que decorre das comparações com outras línguas e dos interesses políticos e sociais relacionados a ela

No periódico Ação Direta, há uma citação a respeito de uma revista pedagógica chamada “Sennacieca Pedagogia Revuo”, Revista Pedagógica Cosmopolita, que entre outras coisas, traduzia obras de grandes autores revolucionários.

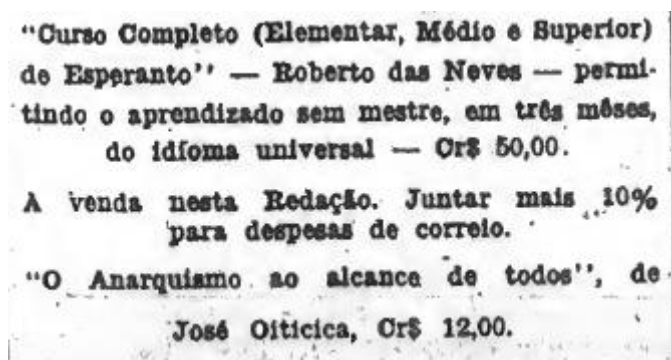


Imagem 13. Propaganda do Curso Complementar e do livro de José Oiticica. Fonte : AÇÃO DIRETA, 22/12/1948, p. 4.

Portanto, para os anarquistas, o Esperanto é importante porque reflete o ideal de uma sociedade sem barreiras e sem opressão, promovendo a compreensão e a cooperação entre pessoas de diferentes países e culturas. Assim, *“detrás del esperanto no hay estado ni corporación empresarial. Esa es la base de su neutralidad e igualitarismo”* (SALGUEIRO, 2011, p. 58).

CONSIDERAÇÕES

A pandemia levantou questionamentos sobre possíveis transformações sociais e uma revisão de valores ultrapassados. Grandes crises, como a atual, tiveram o potencial de gerar mudanças significativas na sociedade, afetando suas estruturas e valores. Diante desse contexto, surgiu a necessidade de considerar alternativas sociais, educacionais e políticas alinhadas com a solidariedade, equidade e preservação do bem comum. A luta coletiva pela sobrevivência, bem-estar social e direitos mínimos das classes trabalhadoras, periféricas e pobres se tornou ainda mais evidente durante a pandemia. A pesquisa apontou a superficialidade e o preconceito encontrados na literatura convencional sobre educação e pedagogia em relação a esses conceitos. Assim, o trabalho acadêmico em questão buscou preencher essa lacuna.

Nossos principais objetivos foram analisar os princípios e as experiências educacionais presentes no periódico anarquista carioca *Ação Direta*, que foi publicado ao longo da década de 1940, e realizar um levantamento dos termos relacionados à educação presentes na publicação. Identificamos os princípios e conceitos que frequentemente tinham seus sentidos confundidos, consideramos o discurso e a crítica à educação estatal e burguesa presentes na publicação, e identificamos as experiências libertárias propostas, efetivadas e divulgadas pelo periódico.

Em retrospectiva, este estudo explorou a influência dos princípios anarquistas na educação brasileira entre 1946 e 1948, com foco particular no periódico anarquista *Ação Direta*. As críticas anarquistas à educação, como discutido, centraram-se na rejeição da religião e do militarismo na educação, bem como na resistência à influência da lógica capitalista na formação educacional. Estes temas, presentes no "*Ação Direta*", serviram como um reflexo das preocupações anarquistas contemporâneas e uma chamada à ação para a reforma educacional. A trajetória da educação anarquista no Brasil é caracterizada por uma incessante batalha contra a supremacia do ensino estatal e religioso. Por meio de uma minuciosa análise, esta pesquisa revelou que os ácratas, em sua busca por uma sociedade mais justa e igualitária, sempre se opuseram a qualquer forma de instrução que mantivesse o status quo. Eles defendiam que a educação deveria ser um meio de emancipação, não de opressão.

Os anarquistas criticaram veementemente o sistema educacional estatal e religioso, enxergando-os como instrumentos de controle social e doutrinação. Argumentavam que essas modalidades perpetuavam as disparidades sociais e limitavam a liberdade individual. Em

contrapartida, propunham um modelo educativo fundamentado na liberdade, cooperação e respeito mútuo, cujo objetivo principal era o desenvolvimento integral do indivíduo.

A relevância dessas críticas anarquistas à educação não pode ser subestimada. Elas nos recordam que a educação é um campo de luta, e que as escolhas que fazemos em relação à formação dos jovens têm implicações profundas para o tipo de sociedade que almejamos construir.

O texto apresentou a importância dos conceitos anarquistas relacionados à educação nos jornais analisados, que representam mais de 80% do conteúdo estudado. Essa presença frequente sugere a relevância atribuída a esses conceitos pelos trabalhadores da época, evidenciando a adesão às teses anarquistas e a importância da palavra impressa para sua emancipação social e política. No entanto, é necessário ter cautela ao utilizar esses conceitos, pois seu significado na filosofia educacional anarquista pode diferir do senso comum. É fundamental contextualizá-los adequadamente em sua história para uma compreensão clara tanto pela comunidade científica quanto pela sociedade em geral.

Os conceitos mais recorrentes encontrados nos jornais são: ação direta, igualdade, liberdade, educação anarquista, educação integral, mulheres no movimento e o racionalismo. Essa constatação evidencia a crítica à educação burguesa e propostas de intervenção, mudança e novos paradigmas presentes nos periódicos. Seguindo a perspectiva anarquista, a educação deve ser baseada na liberdade e igualdade, rejeitando preconceitos e imposições ideológicas. É essencial evitar que a educação libertária se torne uma nova doutrina preestabelecida, indo contra os princípios da liberdade individual e do pensamento autônomo. O processo educacional deve ser aberto a diversas perspectivas, incluindo a crítica, para que as pessoas possam formar suas próprias opiniões e valores. A educação libertária deve ser uma ferramenta para desenvolver o pensamento crítico e independente, em vez de impor uma única visão ou ideologia. Portanto, é necessário que essa forma de educação seja inclusiva, aberta e sujeita à constante crítica, evitando a imposição de ideias ou teorias preestabelecidas. Estes princípios, se aplicados adequadamente, têm o potencial de remodelar a educação no Brasil, promovendo uma abordagem mais inclusiva, equitativa e emancipatória.

Ao longo deste estudo, destacamos as críticas contundentes à educação estatal e a exposição dos princípios anarquistas relacionados à educação presentes no periódico *Ação Direta*. Essas críticas apontam para a necessidade de uma educação baseada na liberdade, igualdade e na participação ativa dos estudantes. Além disso, exploramos diversas experiências

práticas promovidas pelo movimento libertário, como a atuação dos sindicatos, o trabalho dos educadores libertários, como José Oiticica, Fábio Luz e Francisco Ferrer, e a promoção de atividades culturais e do esperanto como língua internacional planejada.

Essas experiências anarquistas demonstram que a educação pode ser um poderoso instrumento de emancipação, capaz de desafiar as estruturas de poder e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Elas nos lembram que a educação não deve ser uma ferramenta de controle ou doutrinação, mas sim um espaço onde a liberdade de pensamento, a autonomia e a participação são valorizadas.

Com base em nossa pesquisa, pudemos fornecer um panorama mais claro e abrangente das concepções e práticas educacionais do anarquismo, assim como compreender o impacto dessas ideias na sociedade da época. A análise dessas experiências permitiu promover uma reflexão sobre os princípios fundamentais da educação anarquista e seu potencial de transformação social. Além de resgatar e compreender essa importante parcela da história da educação brasileira, nossa pesquisa inspirou novos olhares e abordagens na educação contemporânea, em busca de uma sociedade mais íntegra e igualitária.

Para futuras investigações, seria valioso explorar a presença de outros princípios anarquistas relacionados à educação, tanto neste periódico quanto em outras fontes, a fim de examinar suas definições, semelhanças e diferenças em relação a termos amplamente utilizados. Além disso, seria proveitoso conduzir um estudo abordando a incorporação dos princípios anarquistas em diferentes níveis do sistema educacional brasileiro, bem como investigar a receptividade desses princípios por parte de educadores e alunos. Adicionalmente, estudos comparativos sobre a educação anarquista em diversos contextos culturais e políticos poderiam enriquecer significativamente nossa compreensão desse tema.

Em conclusão, a história da educação anarquista no Rio de Janeiro durante a Primeira República nos inspira a repensar e reinventar as práticas educacionais. Ela nos convida a buscar abordagens mais inclusivas, participativas e emancipatórias, que respeitem a diversidade, promovam a igualdade e estimulem o pensamento crítico. Através dessas reflexões, podemos encontrar caminhos para uma educação verdadeiramente transformadora, capaz de contribuir para a construção de um futuro mais justo e humano.

REFERÊNCIAS

BAKUNIN, Mikhail. **Obras**. Vol. III. Inclui: *Federalismo, socialismo y antiteologismo y Consideraciones filosóficas*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1979.

BAKUNINE, M. **Conceito de Liberdade**. título original. LA LIBERTÉ. Tradução de: Jorge Dessa. Edições RES limitada. Rua Lima Júnior, 64, Porto / Portugal, 1975.

BILHÃO, Isabel. **Imprensa e educação operária: análise da difusão do ensino racionalista em jornais anarquistas brasileiros (1900-1920)**. Educação Unisinos, v. 20, n. 2, p. 176-184, 2016.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude A. Reprodução. **Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, p. 333-348, 1975.

CHOMSKY, Noam. **Notas sobre o anarquismo**. São Paulo: editora Hedra, 2015.

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

CORREIA, Felipe. **Surgimento e breve perspectiva histórica do anarquismo (1868-2012)**. São Paulo: Biblioteca Virtual Faísca, 2013.

COSTA, Célio Juvenal; MELO, José Joaquim Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo. **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados, MS : Ed.UFGD, 2010.

COSTA, Marcelo Luiz da. **O povo governado: anarquismo e condição operária entre ditaduras no Brasil**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Faculdade de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo/SP, p. 348. 2021. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/24585> Último acesso em: 08/04/2022.

CUNHA, Eduardo Augusto Souza. **Impressos através das fronteiras: o circuito editorial anarquista de Buenos Aires (1890-1905)**. In.: MARTINS, Angela Maria Roberti; MORAES, José Damiro (orgs). Dimensões da cultura e da experiência libertárias. Rio de Janeiro: Ayrán/FAPERJ, 2020. p. 199-222.

DA SILVA, Rafael Viana. **A Pedra e a Alavanca: organizações anarquistas e o sindicalismo no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1964)**. Revista Espaço Acadêmico, v. 17, n. 196, p. 28-40, 2017.

DA SILVA, Rodrigo Rosa. **Educação anarquista e movimento operário: da AIT à Greve Geral de 1917**. In: Martins, Marcos Francisco. Lutas sociais em Sorocaba/SP ontem e hoje: Greve Geral de 1917, embate antifascista de 1937 e mobilizações atuais / Marcos Francisco Martins (org.). – São Paulo: Edições Hipótese, 2018. 472p. Disponível em: <https://www.ppged.ufscar.br/pt-br/arquivos-1/lutas-sociais-em-sorocaba-2018-pdf.pdf#page=370> . Último acesso em: 13/06/2022.

DECCA, Edgar Salvadori de. **EP THOMPSON: UM PERSONAGEM DISSIDENTE E LIBERTÁRIO**. Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 12, 1995.

FAUSTO, Boris. **Trabalho urbano e conflito social: 1890-1920**. Editora Companhia das Letras, 2016.

FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. **O Brasil Republicano: O tempo do nacional-estatismo-vol. 2: Do início da década de 1930 ao apogeu do Estado Novo–Segunda República**. Editora José Olympio, 2019.

FERRER I GUÀRDIA, Francisc. **A Escola Moderna**. Piracicaba: Ateneu Diego Giménez, 2010.

GALLO, Sílvio. **Educação anarquista: por uma pedagogia do risco**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, p. 325. 1990.

_____. **Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação**. São Paulo: Imaginário; Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2007.

KASSICK, Clovis Nicanor. **Pedagogia libertária na história da educação brasileira**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 32, p. 136-149, 2008.

LAMELA, Eduardo Carracelas. **Da instrução dos trabalhadores à revolução social: a formação da Universidade Popular de Ensino Livre no Rio de Janeiro em 1904**.

Dissertação (Mestrado em História) -Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2017. Bibliografia: f. 174-183.

LUCA, Tania Regina de. **História dos, nos e por meio dos periódicos**. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (org.). Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2005.

MACIEL, Laura Antunes. **Imprensa, esfera pública e memória operária–Rio de Janeiro (1880-1920)**. Revista de História (São Paulo), p. 415-448, 2016.

MALATESTA, Errico. **Anarquismo e anarquia**. Faísca Publicações Libertárias. 2009. Disponível em: <http://www.editorafaisca.net/> último acesso em: 10/01/2022.

MARTINS, Angela Maria Souza. **A educação libertária na Primeira República**. Núcleo de Estudos em Educação Brasileira-NEB-UNIRIO, 2006. Disponível em <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/angela_maria_souza_martins_artigo_0.pdf> Último acesso em: 01/02/2022.

MARTINS, Gabriel Otoni Calhau. **Cultura anarquista no Rio de Janeiro, educação em espaços não formais. Rio de Janeiro de 1906 a 1921**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2016.

MELO JÚNIOR, João Alfredo Costa de Campos. **Edward Palmer Thompson (1924-1993)**. In.: PARADA, Maurício (org). Os historiadores: clássicos da história. De Tocqueville a Thompson. Petrópolis, RJ: Vozes: PUC-Rio, 2013.

MORAES, José Damiro de. **A trajetória educacional anarquista na Primeira República: das escolas aos centros de cultura social**. Dissertação mestrado. Unicamp, SP: 1999.

_____. **Educação anarquista no Brasil da primeira República**. 2006. Disponível em https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/jose_damiro_de_moraes_artigo_0.pdf Último acesso em: 01/02/2022.

_____. **"LEITURA QUE RECOMENDAMOS - O QUE TODOS DEVEM LER": IMPRESSOS DIDÁTICOS E ENSINO DE HISTÓRIA NAS ESCOLAS ANARQUISTAS**. Cadernos de História da Educação, [S. l.], v. 12, n. 1, 2013. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/22916> . Acesso em: 9 jun. 2022.

_____. **FRANCISCO FERRER Y GUARDIA.** Verbete. s.d. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b francisco ferrer y guardia1.htm. Último acesso em: 03/07/2023.

MORIYÓN, Félix Garcia (org.). **Educação Libertária - Bakunin e outros.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

_____. **Del socialismo utópico al anarquismo.** - 1a. ed. - La Plata: Terramar, Buenos Aires, 2008.

OITICICA, José. **A doutrina anarquista ao alcance de todos.** 2. ed. fac-similada. São Paulo: Econômica Ed., 1983. Disponível em: <https://www.anarquista.net/wp-content/uploads/2014/03/Jos%C3%A9-Oiticica-A-Doutrina-Anarquista-ao-Alcance-de-Todos-GACII.pdf>. Último acesso em: 09/05/2023.

PAES, Elpídio Ferreira. **Estrutura e evolução da família romana.** Revista da Faculdade de Direito, n. 5, 1971.

PESTANA, Simone Freire Paes. **AFINAL, O QUE É EDUCAÇÃO INTEGRAL?.** Revista contemporânea de educação, v. 9, n. 17, p. 24-41, 2014.

RAGO, Margareth. **Anarquismo e feminismo no Brasil.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1998.

RECLUS, Élisée. **Anarquia pela educação.** Trad. Plínio Augusto Coelho. introd. Philippe Pelletier. SP: Hedra, 2011.

ROBIN, Paul. **La educación integral.** In: Boletín de la Escuela Moderna. nº 3, Año I, Barcelona. 31/12/1901.

RODRIGUES, Edgar. **História do movimento anarquista no Brasil.** Ed. Ateneu Diego Giménez, Piracicaba, 2010.

ROMANI, Carlo. Da Biblioteca Popular à Escola Moderna. Breve história da ciência e educação libertária na América do Sul. **Educação Libertária, São Paulo**, v. 1, p. 87-100, 2006.

_____. **Anarquismo italiano, transnacionalismo e emigração ao Brasil: Contribuições ao debate teórico.** Crítica histórica, p. 11, 2020.

SALGUERO, José. **¿Es el esperanto una lengua revolucionaria?.** Estudios. Revista de Pensamiento Libertario, n. 1, p. 52-59, 2011.

SILVA, Doris Accioly. **Anarquistas: criação cultural, invenção pedagógica**. Educação & Sociedade, v. 32, p. 87-102, 2011.

SILVA, Pedro Henrique Prado da. **A escola operária 1 de maio e Pedro Matera: a educação popular como instrumento revolucionário no Brasil (1903-1934)**. 2015. Dissertação de Mestrado.

THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa**. Vol. 1. Tradução Denise Bottmann. RJ: Paz e Terra, 1987.

UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). **Edgard Leuenroth**. Disponível em: <https://www.ael.ifch.unicamp.br/ael-digital/edgard-leuenroth-el> . Último acesso em: 14/07/2022.

VENTURINI DE OLIVEIRA, Eliane. **As relações entre os governos fascistizados de Franco e Vargas no contexto da Guerra Civil Espanhola (1936-1939)**. Locus: Revista de História, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 223–237, 2023. DOI: 10.34019/2594-8296.2022.v28.37438. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/37438>. Acesso em: 3 jul. 2023.

PERIÓDICOS

Ação Direta, Rio de Janeiro, 1946-1948. Disponível no acervo digital Edgar Leuenroth: <https://ael.ifch.unicamp.br/ael-digital> . Último acesso em: 10/08/2023

A Guerra Social, Rio de Janeiro, 1911-1912. Disponível no acervo digital do Núcleo de Pesquisa em História da UFRGS: <https://www.ufrgs.br/nphdigital/subcolecacao/a-guerra-social-rj/> . Último acesso em 23/11/2022.

Crônica Subversiva, Rio de Janeiro, 1918. Disponível no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).

El Spártacus, Rio de Janeiro, 1919. Disponível no Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB).