

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MEMÓRIA: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

**FERNANDA RODRIGUES PROTASIO**

**“A ESCOLA NOS JORNAIS”: PEDAGOGIA LIBERTÁRIA E A IMPRENSA  
OPERÁRIA NA BAHIA DOS ANOS 1920**

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA**  
**OUTUBRO DE 2021**

**FERNANDA RODRIGUES PROTASIO**

**“A ESCOLA NOS JORNAIS”: PEDAGOGIA LIBERTÁRIA E A IMPRENSA  
OPERÁRIA NA BAHIA DOS ANOS 1920**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade-PPGMLS, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Área de Concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Linha de Pesquisa: Memória, Cultura e Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos.

**VITÓRIA DA CONQUISTA - BA**

**OUTUBRO DE 2021**

P891e

Potasio, Fernanda Rodrigues.

“A escola nos jornais”: pedagogia libertária e a imprensa operária na Bahia dos anos 1920. / Fernanda Rodrigues Protasio – Vitória da Conquista, 2021.  
88f.

Orientador: Cláudio Eduardo Félix dos Santos.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, Vitória da Conquista, 2020.  
Inclui referências: F. 85 - 88.

1. Educação Anarquista. 2. Pedagogia libertária. 3. Sindicalismo - Bahia. 4. República. I. Santos, Cláudio Eduardo Felix dos. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade. III. T.

CDD: 370

Catálogo na fonte: Juliana Teixeira de Assunção – CRB 5/1890

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

Título em inglês: “The school in the newspapers”: libertarian pedagogy and the working-class press in Bahia in the 1920s.

Palavras-chave em inglês: Anarchist education; libertarian pedagogy; Unionism; Bahia; Republic.

Área de concentração: Multidisciplinaridade da Memória.

Titulação: Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Banca examinadora: Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos (presidente); Prof. Dr. José Alves Dias (titular); Prof. Dr. Aldrin Armstrong Silva Castellucci (titular).

Data da defesa: 04 de outubro de 2021.

Programa de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

**FERNANDA RODRIGUES PROTASIO**

**“A ESCOLA NOS JORNAIS”: PEDAGOGIA LIBERTÁRIA E A IMPRENSA  
OPERÁRIA NA BAHIA DOS ANOS 1920**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade-PPGMLS, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade.

Local e data da defesa: Vitória da Conquista/BA, 04 de outubro de 2021.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix dos Santos (Presidente)

Ass.: 

Instituição: UESB

Prof. Dr. José Alves Dias  
Instituição: UESB

Ass.: 

Prof. Dr. Aldrin Armstrong Silva Castellucci

Ass.: Aldrin Castellucci

Instituição: UNEB

## DEDICATÓRIA

Eu dedico este trabalho à memória dos grandes amores da minha vida. Memória esta que, se eterniza e se materializa em mim, e que floresce a cada dia, na minha personalidade, nas minhas ideias, nos meus gestos, no meu cheiro, na minha aparência e na minha essência, naquilo que eu me tornei como pessoa e, sobretudo como mulher. Ao meu “avôhai”, Antônio (*in memoriam*), à minha mãe, Neide (*in memoriam*) e ao meu irmão, Saulo (*in memoriam*), minha gratidão por preencherem com tanto afeto o meu quadro de recordações.

## AGRADECIMENTOS

Esta, de certo, é uma das partes mais difíceis deste trabalho, são tantos nomes que foram essências para a construção desta dissertação, que não haveria páginas suficientes para contemplar a todas e todos.

Eu começo agradecendo à classe trabalhadora que me representa numa luta incansável por melhores condições de existência, aos anarquistas que radicalizaram as pautas destas lutas e tornaram elas muitas vezes mais humanizadas e potentes, cito aqui nomes de anarquistas que conheço e convivo, Alex Conceição, meu irmão de ideais e de ideais, Ueslei Pereira, uma força intelectual e libertária e Giovanna D' Emídio, com quem eu dei meus primeiros passos rumo ao sonho anárquico há uns 16 anos.

Sou grata também à Géssica Soares, que me ajudou nas partes chatas e burocráticas e com palavras de incentivo, à Aminne Zamilute, Ana Clara Meneses, Ana Lis Santos, Mariana Dias e Laluña Machado, pelas nossas tardes nos bares discutindo política.

Agradeço imensamente ao meu amigo, meu amor e meu companheiro de caminhada, Bruno Pereira da Silva, sem o qual eu não teria conseguido chegar até aqui, à minha amiga e irmã Wadna Nolasco que sempre dividiu comigo as dores da vida tornando tudo mais fácil, à “nossa” mãe Maria da Glória Nolasco e à Wil, Ingrid e Ariadne, minha família de afeto e acolhimento, à minha amiga Luciana Oliveira que cuida de mim e sempre traz leveza e boas risadas.

A toda minha família que de alguma forma contribuiu para a concretização desta etapa na minha vida.

Agradeço também ao meu orientador o prof. Dr. Cláudio Eduardo Félix, que me conduziu com muita paciência e dedicação para a finalização deste ciclo, ao Programa de Pós-graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e às agências financiadoras FAPESB e CAPES que tornam a pesquisa possível neste país.

A todos e a todas minha mais sincera gratidão.

## RESUMO

Esta dissertação é parte do projeto de pesquisa intitulado “memória e história das ideias e práticas educativas contra-hegemônicas no Brasil”, que tem por objetivo analisar o desenvolvimento do pensamento pedagógico contra hegemônico no Brasil partindo da análise histórica e das memórias de organizações populares, sindicais ou políticas, que se reivindicam críticas. O objetivo central da pesquisa foi analisar o desenvolvimento do trabalho educativo anarquista em Salvador por meio das publicações referentes a esse tema em jornais libertários da década de 1920. Para tal tomamos como ponto de partida a seguinte questão: quais as maiores preocupações e desafios se colocavam para o movimento anarquista/sindical baiano nos anos 1920 em relação ao desenvolvimento da formação humana libertária? De que forma a imprensa operária anarquista contribuía com esse trabalho educativo? Para respondermos a questão proposta tomamos com aporte teórico a concepção anarquista de educação, onde utilizamos autores clássicos como Mickail Bakunin, Francisco Ferrer i Guardia e Silvio Gallo, e metodológico, o materialismo histórico dialético sob a perspectiva, principalmente de Karl Marx e o pensamento materialista nos estudos de Memória com o auxílio dos autores Enzo Traverso e Walter Benjamin, que nos conduziu a uma análise crítica do nosso objeto. Concluímos destacando a importância da imprensa para a formação humana e militante dos trabalhadores que a eles tiveram acesso na Salvador dos anos 1920, entendendo que ela atuou como mecanismo de produção e, principalmente, de reprodução de conhecimento e de experiências desenvolvidas pelos militantes libertários na Bahia. Os jornais atuaram no campo do embate político, social e cultural entre trabalhadores e patrões como arma de aglutinação e organização dos trabalhadores. No caso aqui analisado encontramos a educação situada no lugar de produtora da crítica à estrutura dominante. Por meio do trabalho educativo com base na pedagogia libertária, os trabalhadores e as trabalhadoras tinham um suporte para entendimento e formação político-cultural frente à exploração sistêmica e às instituições do Estado.

**Palavras-chave:** Educação anarquista; pedagogia libertária; Sindicalismo; Bahia; República.

## ABSTRACT

This dissertation is part of the research project on "memory and history of counter-hegemonic educational ideas and practices in Brazil", which aims to analyze the development of pedagogical thinking against hegemonic in Brazil based on the historical analysis and memories of popular organizations, unions or policies, which claim criticism. The main objective of the research was to analyze the development of anarchist educational work in Salvador through publications on this topic in libertarian newspapers from the 1920s. for the Bahian anarchist/union movement in the 1920s in relation to the development of libertarian human formation? How did the anarchist working-class press contribute to this educational work? To answer the proposed question, we take the anarchist conception of education with theoretical contribution, where we use classic authors such as Mickail Bakunin, Francisco Ferrer i Guardia and Silvio Gallo, and methodologically, the dialectical historical materialism under the perspective, mainly of Karl Marx and the materialist thought in Memory studies with the help of authors Enzo Traverso and Walter Benjamin, who led us to a critical analysis of our object.

**Keywords:** Anarchist education; libertarian pedagogy; Unionism; Bahia; Republic.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 A EDUCAÇÃO ANARQUISTA: ORGANIZAÇÃO PARA A REVOLUÇÃO E FORMAÇÃO DE MILITANTES LIBERTÁRIOS .....</b>	<b>17</b>
2.1 A luta de classes na Europa no século XIX e a emergência do anarquismo e da educação anarquista.....	19
2.2 Origens e desenvolvimento do pensamento anarquista .....	23
2.3 Educação anarquista e pedagogia libertária: princípios e práticas educativas.....	27
<b>3.0 O ANARQUISMO NO BRASIL: ORIGENS E EXPERIÊNCIAS .....</b>	<b>38</b>
3.1 A luta de classes no Brasil no século XX e a emergência do anarquismo, da educação anarquista e da pedagogia libertária .....	38
3.2 O anarquismo na Bahia nos anos 1920: aproximações históricas .....	42
3.3 A memória e a experiência no processo de organização política dos anarquistas na Bahia .....	50
3.4 Educação anarquista e pedagogia libertária no Brasil: história e experiências .....	54
<b>4.0 FORMAÇÃO HUMANA ANARQUISTA NA CIDADE DE SALVADOR: O JORNAL COMO DISPOSITIVO DE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO.....</b>	<b>68</b>
4.1 Educação e política .....	71
4.2 A escola e sua contribuição para a revolução .....	74
4.3 A educação da mulher e da criança nos jornais .....	77
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>85</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A construção desta pesquisa se constitui em um desafio constante, uma vez que este ainda é um tema pouco estudado no Brasil. A maior parte dos estudos se concentra no Sul e Sudeste do país tornando a pesquisa em torno de experiências educacionais anarquistas e libertárias na Bahia um desafio ainda maior.

Em nosso levantamento de estudos sobre a temática da educação anarquista na Bahia, até então não foi localizada nenhuma pesquisa que trate especificamente deste tema. Nesse sentido, partimos de trabalhos que abordam temas próximos ao aqui proposto, como as pesquisas que se tornaram referência nos estudos sobre os trabalhadores na Bahia na década de 1920 e o anarquismo no Brasil e na Bahia neste mesmo momento, realizadas pelos professores, José Raimundo Fontes (1982) e Aldrin A. S. Castellucci em uma série de trabalhos que ele realiza no campo da classe trabalhadora baiana, sendo um dos mais relevantes o livro sob o título de: Industriais e operários baianos numa conjuntura de crise (1914-1921) publicado em 2014 pela FIEB.

Esta dissertação integra o projeto “memória e história das ideias e práticas educativas contra-hegemônicas no Brasil”, que tem por objetivo analisar o desenvolvimento do pensamento pedagógico de esquerda no Brasil a partir da análise histórica e das memórias de organizações populares, sindicais ou políticas, bem como de educadoras(es) e intelectuais, em relação aos fundamentos, tendências e práticas educativas que se reivindicam críticas.

Este trabalho busca reconstituir a memória das experiências e do pensamento libertário na Bahia dos anos 1920, rememorando as ideias revolucionárias de cunho sindicalista que deu corpo a esta perspectiva, evidenciando a sua importância, tanto para a coesão do movimento de trabalhadores, quanto para a difusão do ideário que embasava a luta trabalhista no Brasil republicano, bem como, entender como a ideia de formação humana, no campo educativo e revolucionário, pautada nesse pensamento anarquista de pedagogia libertária, se articula em solo soteropolitano, destacando a importância dos jornais, como mecanismo educativo.

Compreender a história que nos constitui enquanto indivíduos e sociedade até aqui se faz de suma importância para que possamos decifrar o contexto presente e pensar em estratégias verdadeiramente eficazes para a superação real e efetiva do atual estado de coisas, nesse sentido, rememorar experiências anarquistas vivenciadas no passado, nos

mostrará os caminhos a serem seguidos diante de uma nova dinâmica social a qual estamos tentando transformar. Sob esta ótica, a nossa função enquanto pesquisadores é trazer à luz aquelas e aqueles indivíduos para os quais foi imposto o esquecimento, o silenciamento e a marginalização.

Nas palavras de Walter Benjamin:

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como de fato foi”. Significa apropriar-se de uma recordação, como ela relampeja no momento de um perigo. Para o materialismo histórico, trata-se de fixar uma imagem do passado da maneira como ela se apresenta inesperadamente ao sujeito histórico, no momento do perigo. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Ele é um e o mesmo para ambos: entregar-se às classes dominantes, como seu instrumento. Em cada época, é preciso tentar arrancar a tradição ao conformismo, que quer apoderar-se dela. Pois o Messias não vem apenas como redentor; ele vem também como vencedor do Anticristo. O dom de despertar no passado as centelhas da esperança é *privilégio exclusivo* do historiador convencido de que tampouco os mortos estarão em segurança se o inimigo vencer. E este inimigo não tem cessado de vencer. (BENJAMIN, 2012, p.244. grifos do autor).

Nesta sexta tese sobre o conceito de História, Benjamin nos leva a refletir a importância do estudo do passado sob uma perspectiva histórica que trabalhe em vistas a uma ruptura com o aparecimento hegemônico dos vencedores, na busca por uma ruptura com a hegemonia social, cultural e econômica por meio da super valorização dos vencedores em detrimento dos vencidos que são a ameaça à ordem estabelecida. Sendo assim ele nos coloca, enquanto pesquisadores a missão de captar os feitos, os ditos, os escritos dos vencidos nos momentos de perigo, nos momentos que eles reagiram e buscaram subverter o quadro disposto sob um sistema.

Para tanto, optamos por compreender a educação no Brasil republicano por meio do estudo das práticas educacionais contra- hegemônicas que ao invés de servir como mecanismo de perpetuação da ordem dominante, questionava-a e propunha a sua superação.

Sob o princípio da autogestão e com fins revolucionários é que surgiram as primeiras experiências de educação anarquista no Brasil no começo do século XX. Essas experiências foram de suma importância para a concepção de formação humana e militante formulada pelos anarquistas na Bahia.

Desta forma, este trabalho pretende analisar a importância educativa para os trabalhadores baianos, que tinham o anarquismo e o sindicalismo de ação revolucionária

como organizações de pensamento e ação no campo da luta de classes e a imprensa operária como principal mecanismo propagandista deste ideário contra-hegemônico. Neste momento, “a educação ocupava lugar central no ideário libertário e expressava-se num duplo e concomitante movimento: a crítica à educação burguesa e a formulação de própria concepção pedagógica que se materializava na criação de escolas autônomas e autogeridas.” (SAVIANI, 2008, p.2).

Entendemos, portanto, que as experiências educacionais que ocorreram em várias partes do Brasil daquele período, tiveram ressonância na organização dos trabalhadores na Bahia, que criaram escolas autogeridas para a formação política e científica desta classe e deram uma importância significativa para o conhecimento enquanto uma ferramenta de fortalecimento no embate contra a dominação burguesa.

Para a elaboração desta pesquisa tomamos como ponto de partida a seguinte questão: quais as maiores preocupações e desafios se colocavam para o movimento anarquista/sindical baiano nos anos 1920 em relação ao desenvolvimento da formação humana libertária? De que forma a imprensa operária anarquista contribuía com esse trabalho educativo?

Nosso objetivo central diz respeito a analisar o desenvolvimento do trabalho educativo anarquista em Salvador por meio das publicações referentes a esse tema em jornais libertários da década de 1920.

Especificamente objetivamos: a) discorrer sobre a trajetória histórica da educação anarquista; b) analisar a utilização da memória como dispositivo educativo para uma formação libertária; c) analisar como o conhecimento em suas formas mais desenvolvidas (ciência, arte, filosofia, política) aparece no desdobramento das lutas revolucionárias anarquistas; d) investigar as formas de disseminação do ideário anarquista criadas por e para os trabalhadores.

Foram utilizadas como aporte teórico para a análise dos fundamentos clássicos da pedagogia anarquista as concepções do filósofo Francisco Ferrer i Guardia a respeito do percurso pedagógico desenvolvido por ele na criação da Escola Moderna e os postulados de Mickail Bakunin, filósofo anarquista que preconiza a instauração de uma educação integral. A escolha destes referenciais se media pela nítida influência que ambos exerceram para os anarquistas no Brasil e na Bahia.

Para a elaboração desta análise partimos do entendimento de que os fenômenos sociais se constituem por seres humanos a partir de uma dada realidade concreta que media

tal construção e são impostas pela própria ação humana que desencadeia a dinâmica da História. Nesse sentido iremos buscar compreender o objeto, inserindo-o em um contexto histórico e sob determinadas condições materiais de existência, já que “Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram.” (MARX, 2010, p.25).

Portanto, para a compreensão do fenômeno educacional libertário que tomou corpo no seio do movimento operário brasileiro nas primeiras décadas do século XX, far-se-á necessário inseri-lo no contexto histórico que o desencadeou, ou seja, nos primeiros anos da república no Brasil.

A república no Brasil chega disseminando ares de novidade e transformação. Porém, o processo de ruptura com a sociedade imperial mostra-se, distante, lento e gradual. No campo educacional isso aparece com o advento do ideário liberal Moderno que pretende laicizar o ensino e implantar novos métodos pedagógicos. Todavia, apesar das perspectivas modernizadoras, mantém-se uma perspectiva de educação elitizada, dominadora e religiosa.

Deste modo, para a construção deste trabalho iremos nos apropriar do conceito de memória e experiência empregado por Walter Benjamin (2012), Enzo Traverso (2012), por entendermos que a memória resulta da interação entre os indivíduos e destes com o meio e com o reconhecimento de experiências vividas e acumuladas ao longo do tempo. Nos apoiaremos também nas concepções a respeito de memória e experiência trazidas pelas pesquisadoras Lívia D. R. Magalhães e Lia Tiriba (2018), que tratam das discussões a respeito desta categoria, bem como de autores clássicos no campo da memória, como Halbwachs (2013).

As nossas principais fontes foram os jornais “A voz do trabalhador – Órgão do sindicato dos pedreiros, carpinteiros e demais classes e dos trabalhadores em geral” e o “Germinal” distribuído na Bahia nos primeiros anos da década de 1920, o qual tivemos acesso a 12 e 2 edições, respectivamente; além de trabalhos acadêmicos que trataram do tema em questão.

Aqui nós vamos tratar estes jornais como fontes históricas que têm a possibilidade de nos guiar na construção de respostas a respeito de algo que foi vivido ou pensado por um grupo, diante das possibilidades sociais e em algum tempo. Vamos tomar o conceito de fonte histórica empregado por Arostegui, quando ele a caracteriza enquanto, “todo aquele material, instrumento ou ferramenta, símbolo ou discurso intelectual, que procede da

criatividade humana, através da qual se pode inferir algo acerca de uma determinada situação social no tempo.” (ARÓSTEGUI, 2006, p.491, grifo do autor)

Ao tratar estas fontes como elementos que nos forneceram informações históricas, estamos apontando para o fato de que não fizemos apenas uma leitura e reprodução do que nelas está registrado. Estamos trabalhando no sentido de construir uma historiografia, uma narrativa capaz de evidenciar aspectos econômicos, sociais, culturais, políticos e educativos de determinado período. “A informação histórica é algo mais do que mera “leitura” das fontes e a transcrição das notícias que proporcionam. A informação é um elemento permanente do método. A tradicional crítica das fontes deve ser vista à luz da ideia de “depuração da informação.” (AROSTEGUI, 2006, p.490).

A história está sempre ligada ao próprio acontecimento, ao fato, a realidade no tempo, mas não ao fato puro. Trata-se de um olhar crítico sobre os fatos, assim se (re) constrói a história.

Dessa forma, é imprescindível para o fazer-se histórico a utilização de fontes que apresentam o caminho a ser seguido pelo historiador, que por sua vez não possui o poder de controlar como este trabalho será recebido pela sociedade. Ao historiador cabe interpretar e reconstruir a história, mas não representá-la. Para Traverso, “esta última sigue diversos caminos, que los historiadores no controlan y que Suelen superarlos. Sutrabajo está puesto al servicio de la sociedad que lo usa como quiere. Ellos no tienla última palabra.” (TRAVERSO, 2012, p.283).

Para pensarmos o investigador que se coloca na função de historiador, tomaremos a metáfora utilizada por Enzo Traverso que concebe o historiador como um exilado.

Em los años sesenta, Siegfried Kracauer trató de apreender la posición del historiador por medio de la metáfora del exilado. A semejanza del exilado, el historiador es, según su óptica, una figura de la *exterritorialidad* garrada entre dos mundos: el mundo em el que vive y aquel que quiere explorar y que há transformado em su campo de investigación. Está suspendido entre ambos porque, a pesar de los esfuerzos por penetrar en el universo mental de los actores de la época que estudia, es en el presente que formula sus preguntas y forja las categorías analíticas con las que interpreta el pasado. (TRAVERSO, 2012, p. 285).

Partindo do entendimento de que a necessidade de compreensão de determinado objeto surge no presente, no lugar onde se encontra o historiador e tendo como imperativa as demandas deste tempo e espaço, é imprescindível que ele se desloque do seu local de origem e adentre o lugar do objeto. O exilado, nesse caso, é aquele que se colocará à

disposição do tempo onde reside seu campo de pesquisa, mas não lançará mão da sua visão calcada no tempo em que ele reside e foi construído enquanto sujeito, ele irá animar os registros do passado com a finalidade de responder as questões do presente. É sob o império do tempo presente que ele se debruçará sobre ruínas do passado e desvelará o que ficou esquecido.

Estas ruínas do passado serão o campo de batalhas do pesquisador. São nelas que ele irá encontrar o vestígio de memória que irá subsidiar a construção de uma história desta memória.

Sobre a alegoria das ruínas empregada por Walter Benjamin e a função do historiador frente ao passado, afirma:

Há um quadro de Klee que se chama *AngelusNovus*. Nele está desenhado um anjo que parece estar na iminência de se afastar de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, seu queixo caído e suas asas abertas. O anjo da história deve ter este aspecto. Seu semblante está voltado para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as arremessa aos seus pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. (BENJAMIN, 2012, p. 245-246).

Este texto de Benjamin corresponde a nona tese que o autor escreve sobre o conceito de história. Ele trata da função do historiador e da própria história na concepção de conhecimento. Segundo Walter Benjamin, o passado que nós conseguimos enxergar são ruínas do que outrora fora realidade. Precisamos nos debruçar sobre essas ruínas para reconstruirmos o que foi o acontecimento. As ruínas são o que os mortos deixaram de registro da sua existência. São os vestígios de um tempo que não existe mais, mas que podem ser retomados por meio da organização deste todo caótico.

Desta forma nós iremos partir do caos que se apresenta ao pesquisador em forma de ruínas, daquilo que é abstrato, para daí seguirmos as várias determinações que vão compor o objeto de análise, a fim de construirmos a realidade que comporta tal objeto em sua totalidade de maneira objetiva e organizada.

Não obstante, para que chegássemos ao estudo das fontes e conseguíssemos acessar as informações que elas carregam da história dos seres humanos no tempo, foi necessário, primeiramente, discutir a trajetória histórica do nosso objeto. Desse modo, localizamos e analisamos o anarquismo em seu tempo. Nos aproximamos de sua gênese para entender e delimitar as condições objetivas e subjetivas que possibilitaram a sua construção enquanto

movimento por meio de suas organizações e representantes individuais que desenvolveram tal concepção e sob quais condições matérias.

Feito este brevíssimo percurso no tempo/espaço, analisamos o anarquismo e a educação anarquista no Brasil do início do século XX – espaço/tempo em que se localiza a nossa pesquisa e nossas fontes. Discutimos o contexto histórico deste momento e as contradições da sociedade que permitiram o desenvolvimento deste pensamento e práticas políticas e educacionais.

A partir daí foi possível depurarmos as informações contidas, nos jornais: o que pensavam aquelas pessoas no momento do registro? como viviam, quais suas aspirações enquanto grupo social, quais os seus interesses e expectativas ao se movimentarem e ao escreverem a sua própria história?

Estas informações foram se tornando mais clara para nós à medida que situamos temporalmente e espacialmente as fontes, apresentamos as contradições sociais que imprimiram lógica à sua ocorrência e elucidamos as condições materiais que sustentaram a ocorrência de tal realidade.

Este trabalho está organizado em introdução, onde fizemos uma sucinta exposição dos objetivos e das questões que pretendemos elucidar ao final da pesquisa.

Após a introdução que se apresenta aqui como primeira seção escrevemos a segunda seção na qual discorremos acerca do contexto histórico que embasou a gênese do pensamento e da ação anarquista, fazendo o percurso de volta à Europa do Século 19, apresentando como se deu o surgimento e qual a importância da educação para os militantes e trabalhadores que se alinharam ao movimento anarquista, demonstrando os princípios, de cunho libertário, que embasaram as ações pedagógicas no seio deste movimento.

Na terceira seção nós trazemos o pensamento e as práticas anarquistas para o Brasil do início do século 20.

Expusemos alio contexto histórico do Brasil e da Bahia dos anos 1920 e a ocorrência de experiências pedagógicas libertárias vinculadas, mais especificamente, ao sindicalismo de ação revolucionária no Brasil.

Na quarta seção temos a intenção de demonstrar como os jornais atuam no processo de formação humana e também de formação do militante baiano no campo da luta de classes. Fizemos isso inserindo as narrativas dos jornais no contexto histórico da Bahia dos anos 1920. Ainda nesta seção buscamos demonstrar como as experiências de classes

contidas nas páginas dos jornais são a representação de um modo de vida de uma classe e como aquelas ideias foram importantes para o reconhecimento, a organização e a luta contra a exploração sistêmica no contexto republicano.

Na quinta seção analisamos mais especificamente os nossos estudos destacando os temas e reflexões acerca da educação anarquista presente nos jornais *A voz do trabalhador* e *Germinal*.

Na sexta seção apresentamos nossas conclusões.

## **2 A EDUCAÇÃO ANARQUISTA: ORGANIZAÇÃO PARA A REVOLUÇÃO E FORMAÇÃO DE MILITANTES LIBERTÁRIOS**

Para a construção deste capítulo é necessário que façamos uma breve análise do que iremos tomar enquanto educação e enquanto pedagogia em termos filosóficos, teóricos e metodológicos e como eles foram empregados pelos anarquistas em suas diversas experiências ao longo da história e dos processos formativos de uma visão de mundo radicalmente transformadora da realidade. Pretendemos ainda discorrer acerca das categorias: anarquismo e libertário, no que diz respeito a sua utilização nas literaturas especializadas.

A fim de estreitarmos o nosso entendimento partiremos da ideia de pedagogia, empregada por Saviani, o qual aponta que:

Com efeito, entendida a pedagogia como “teoria da educação”, evidencia-se que se trata de uma teoria da prática: a teoria da prática educativa. Não podemos perder de vista, porém, que se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia. Na verdade o conceito de pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A pedagogia, como teoria da educação, busca equacionar, de alguma maneira, o problema da relação educador-educando, de modo geral, ou, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não se constituem como pedagogia aquelas teorias que analisam a educação pelo aspecto de sua relação com a sociedade não tendo como objetivo formular diretrizes que orientem a atividade educativa, como é o caso das teorias que chamei de “crítico-reprodutivistas”. (SAVIANI, 2005, p.1).

Tomando esta noção de pedagogia empregada por Saviani chegamos à compreensão de que existe uma educação anarquista quando apontamos princípios que se relacionam estritamente com a sociedade e que são basilares para a configuração de toda esta educação e há. Concomitantemente, pedagogias anarquistas que são o conjunto de métodos formulados pelos anarquistas que visam o alcance desta base educativa, a exemplo da educação integral pensada por Paul Robin e Mickail Bakunin e o racionalismo discutido por Ricardo Mella, que são um conjunto de ideias que nortearam as práticas como “A Colmeia”, idealizada e posta em prática na França do ano de 1904 por Sebastien Faure.

A educação pensada pelos anarquistas, sobretudo os teóricos do século 19 e princípio do século 20, tinha a liberdade como valor central. A liberdade atuava como finalidade educativa, como um método, isso porque os anarquistas entendiam a educação

como um processo político de transformação e força social basilar dentro da consolidação de uma nova ordem. Para o teórico Sílvio Gallo:

Tal processo é assumido positivamente pela pedagogia libertária como uma atividade ideológica; posto que não há educação neutra, posto que toda educação fundamenta-se numa concepção de homem e numa concepção de sociedade, trata-se de definir de qual homem e de qual sociedade estamos falando. Como não faz sentido pensarmos no indivíduo livre numa sociedade anarquista, trata-se de educar um homem comprometido não com a manutenção da sociedade de exploração, mas sim com o engajamento na luta e na construção de uma nova sociedade. Trata-se, em outras palavras, de criar um indivíduo “desajustado” para os padrões sociais capitalistas. (GALLO, 2015, p.25).

Neste limiar a educação anarquista tem como método essencial a pedagogia libertária, já que possui a liberdade como seu princípio norteador. É devido a esta importância dada à liberdade como finalidade na construção de uma nova forma de organização social que convencionou-se chamar os anarquistas e aqueles que compartilhavam de sua filosofia ou concepções teóricas e metodológicas, em alguma medida, de libertários.

Desta forma, podemos dizer que existe uma educação anarquista e uma pedagogia libertária, que atua como base de sustentação de outras pedagogias que compõem o quadro do pensamento e da ação anarquista ao longo do tempo.

A educação anarquista com vistas à formação de indivíduos conscientes de si e do seu potencial revolucionário apareceu colocada de diversas formas no decorrer da história da humanidade, seja em escolas no formato mais tradicional, embora sempre baseada em currículos politizados e que rompiam com o padrão dominante, composta por um espaço físico específico, com salas de aula e áreas comuns, seja em acampamentos rurais onde os indivíduos aprendiam mais que conteúdos. Aprendiam um estilo de vida comunitário no qual todos e todas trabalham e vivem em comunhão.

Isso se apresenta de forma variada e depende de condições objetivas como recursos financeiros, localização geográfica entre outros aspectos. Como exemplo dessas experiências podemos citar a Escola Moderna e o Acampamento Cempius. Não obstante, independente da forma com a qual iria se dá a educação anarquista a sua pedagogia carrega como princípio norteador o pensamento libertário.

## 2.1 A luta de classes na Europa no século XIX e a emergência do anarquismo e da educação anarquista

O século XIX demarca um período de ascensão e consolidação da burguesia como classe dominante, bem como o aumento da produtividade, maior circulação de mercadorias e pelo acirramento da luta de classes configurada no embate mais evidente entre a burguesia e o proletariado, sobretudo pela ampliação da exploração e, concomitante, à organização dos trabalhadores em sindicatos.

Deste embate surge as aspirações de liberdade da classe que agora se faz explorada pela classe revolucionária, apontando a revolução com um processo que não se finda com o êxito das revoluções burguesas que conservou o que havia de mais sórdido quando o poder se concentrava na nobreza que é a desigualdade entre os seres humanos como ordem.

Para Bakunin:

Em resumo, enquanto todos os indivíduos humanos, ao nascerem, não encontrarem na sociedade os mesmos meios de sustento, educação, instrução, trabalho e fruções, - a igualdade política, econômica e social será para sempre impossível. É em nome da igualdade que a burguesia outrora derrubou, massacrando a nobreza. É em nome da igualdade que nós hoje reivindicamos seja a morte violenta, seja o suicídio voluntário da burguesia, com essa diferença que, menos sanguinários do que foram os burgueses, queremos massacrar, mas as posições e as coisas. Se os burgueses resignam-se e deixam fazer, não se tocará num único fio de seus cabelos. Mas pior para eles se, esquecendo a prudência e sacrificando seus interesses individuais aos interesses coletivos de sua classe condenada a morrer, eles se opuserem à justiça, simultaneamente histórica e popular, para salvar uma posição que logo não será mais sustentável. (BAKUNIN, 2008, p.13-14).

A história deste período é, portanto, a história da apoteótica dominação burguesa e da sua ideologia, que teve como gênese a Ilustração e a Revolução Francesa (1789) e como ápice o advento da Revolução Industrial.

A burguesia consolidou-se enquanto classe dominante por ser proprietária e dispor dos instrumentos e meios de produção tais como: as máquinas, a terra e seus produtos. Além de controlar as forças produtivas, especialmente por meio da exploração da força de trabalho.

Aos trabalhadores restava-lhe, de fato, a venda da sua força de trabalho que o tornara uma espécie de complemento das máquinas na realização das atividades produtivas. Em última instância apenas uma propriedade do capital.

O processo de divisão social do trabalho é marcado pela condição de dependência cada vez mais acentuada dos trabalhadores no que diz respeito às relações sociais de produção, sobretudo pela máxima exploração de sua força de trabalho. Uma das marcas desta condição dependente é o afastamento gradual dos indivíduos e o resultado do que é produzido por eles acirrando a cisão entre corpo e mente, tirando dos trabalhadores o resto de condição de trabalho independente que eles gozavam em outras formas de organização social ao mesmo tempo em que o coisifica, na busca de explorar os seus corpos à exaustão. Como aponta Marx:

Os conhecimentos, a compreensão e a vontade que o camponês ou artesão independente desenvolve, ainda que em pequena escala, assim como aqueles desenvolvidos pelo selvagem, que exercita toda a arte da guerra como astúcia pessoal, passam agora a ser exigidos apenas pela oficina em sua totalidade. As potências intelectuais da produção, ampliando sua escala por um lado, desaparecem por muitos outros lados. O que os trabalhadores parciais perdem concentra-se defronte a eles no capital. É um produto da divisão manufatureira do trabalho opor-lhes as potências intelectuais do processo material de produção como propriedade alheia e como poder que os domina. Esse processo de cisão começa na cooperação simples, em que o capitalista representa diante dos trabalhadores individuais a unidade e a vontade do corpo social de trabalho. Ele se desenvolve na manufatura, que mutila o trabalhador, fazendo dele um trabalhador parcial, e se consoma na grande indústria, que separa do trabalho a ciência como potência autônoma de produção e a obriga a servir ao capital. (MARX, 2013, p. 540-541).

Em nenhuma sociedade em que há a exploração do homem pelo homem isso é dado de maneira simples e sem consequências diretas para a forma através da qual os exploradores e explorados concebem a sua própria condição de existência.

A primeira metade século XIX foi marcada pela emergência de levantes revolucionários. A medida que os trabalhadores foram se organizando a burguesia, impelida pelo medo e pela insegurança, desenvolve ainda mais mecanismos de defesa dos seus interesses.

Mais especificamente no ano de 1848, muitas revoltas e reivindicações de trabalhadores se espalharam Europa. Sobre isso Hobsbawn diz que:

No início de 1848, o eminente pensador político francês Alexis de Tocqueville ergueu-se na Câmara dos Deputados para expressar sentimentos que muitos europeus partilhavam: “estamos dormindo sobre um vulcão... Os senhores não percebem que a terra treme mais uma vez? Sopra o vento das revoluções, a tempestade está no horizonte”. Mais ou menos no mesmo momento, dois exilados alemães, Karl Marx, com 30

anos, e Friederich Engels, com 28, divulgavam os princípios da revolução proletária contra a qual Tocqueville alertava seus colegas, no programa que ambos tinham traçado algumas semanas antes para a Liga Comunista Alemã e que fora publicado anonimamente em Londres, em 24 de Fevereiro de 1848, sob o título (alemão) de Manifesto do Partido Comunista, “para ser publicado em inglês, francês, alemão, italiano, flamengo e dinamarquês.” Em poucas semanas ou, no caso do Manifesto, em poucas horas, as esperanças e os temores dos profetas pareceram estar na eminência da realização. A monarquia francesa fora derrubada por uma insurreição, a república fora proclamada e a revolução europeia se iniciava. (HOBSBAWN, 2016, p. 32).

Estas revoluções não tinham um inimigo definido. Não se falava claramente do capitalismo, tampouco tinham as condições materiais necessárias para a conquista do poder pelo proletariado. Até mesmo nos lugares onde havia um maior grau de desenvolvimento e maior concentração de trabalhadores especializados o proletariado não conseguia vislumbrar a possibilidade real de superar até mesmo uma república burguesa, isso porque, “suas necessidades imediatas e confessas desviavam-nos da vontade de derrubar a burguesia e, além disso, eles não possuíam os instrumentos para fazê-lo.” (HOBSBAWN, 2016, p. 52).

As revoluções que se espalharam por toda a Europa e refletiram em várias partes do mundo, ficaram conhecidas como a primavera dos povos, por durar tanto quanto durou a primavera daquele ano, estes movimentos foram intensos e passageiros e deixaram marcas que desenharam os rumos da história europeia a partir de então “não fosse sua ocorrência e o medo de sua recorrência, a história da Europa nos 25 anos seguintes teria sido muito diferente.” (HOBSBAWN, 2016, p. 33).

Foi o que veio junto a este processo que serviu como terreno ao aparecimento de perspectivas teóricas e metodológicas que questionam o estado de coisas e traçam estratégias de mudanças, onde, de um lado prevaleceu a ascensão da alta burguesia e do outro figurou a classe trabalhadora explorada até as últimas consequências e igualmente reigente à lógica dominante.

As revoluções de 1848 deixaram claro que a classe média, o liberalismo, a democracia política, o nacionalismo e mesmo as classes trabalhadoras eram, daquele momento em diante, presenças permanentes no panorama político. A derrota das revoluções poderia tirá-los temporariamente do cenário, mas quando reaparecessem determinariam as ações mesmo dos estadistas que tinham menos simpatias por eles. (HOBSBAWN, 2016, p. 56).

Foi este momento de efervescência revolucionária que fez emergir e se espalhar pela Europa o socialismo, em suas mais diversas possibilidades interpretativas. Karl Marx, Mickail Bakunin, Louis Auguste Blanqui e tantos outros se preocupavam em traçar estratégias de construção de uma sociedade pautada em condições de vida e de trabalho mais dignas aos milhares de homens, mulheres, crianças e idosos que compunham a massa pobre trabalhadora.

Voltemos nossa análise agora para uma Europa pós-revolução que rapidamente retoma os rumos do progresso e recoloca os revolucionários nos seus lugares de massa trabalhadora e operariado, porém, mais conscientes e mais organizados.

A primavera de 1848, contraditoriamente às aspirações revolucionárias foi a válvula que levou adiante o processo de revolução industrial, fez com que o progresso e as máquinas chegassem, finalmente, aos lugares mais atrasados. Isso provocou um significativo desenvolvimento econômico e acarretou no acirramento da luta de classes. Tem-se a partir daquele momento uma alta burguesia que não se confunde com a classe média e nem com pequenos burgueses e um proletariado que não se confunde com trabalhadores autônomos.

Este significativo aumento produtivo que se deu principalmente a partir dos anos de 1860 exige dos trabalhadores uma maior organização e articulação. Como o capitalismo tem por base a produção, circulação e consumo de mercadorias com base na extração de mais-valia (exploração do trabalhador) e da exploração da natureza, ele cria mecanismos de circulação cada vez mais eficientes promovendo a globalização do consumo e de tudo que pode ser disseminado atrelado a ele, inclusive as ideias. Essas, por sua vez, podem ser dominantes ou contra-hegemônicas, a AIT, Associação Internacional dos Trabalhadores, surge como protagonista tendo como pano de fundo a luta de classes e é dela que saem autores sociais como os anarquistas que criam organizações para o embate social com os sindicatos de ação revolucionária. Para Lucien Van Der Walt:

O movimento anarquista, anarcossindicalista e sindicalista revolucionário tem uma longa história de envolvimento com as lutas anti-imperialistas, anticoloniais e de libertação nacional, desde seu surgimento, na Associação Internacional dos Trabalhadores – a “Primeira Internacional” (1864-1877). (VAN DER WALT, 2010, p.2).

Este trânsito massivo do pensamento levado por pessoas que migravam de toda a parte em busca de melhores condições de trabalho fez com o que fosse promovido um

grande evento internacional que reuniu vários intelectuais e trabalhadores que não estavam satisfeitos com a realidade imposta pelo sistema do capital: a AIT, Associação Internacional dos Trabalhadores, também conhecida como Primeira Internacional.

## **2.2 Origens e desenvolvimento do pensamento anarquista**

A AIT é de grande relevância para este trabalho, pois foi no seio desta associação que o pensamento anarquista tomou corpo. Foi a partir das discussões promovidas por homens e mulheres movidos pelo ideal de expropriação da burguesia, redistribuição igualitária dos meios de produção e aniquilação do Estado que a doutrina anarquista teve suas bases metodológicas e teóricas bem definidas. Sobre a AIT e sua importância à emergência do pensamento anarquista, Felipe Corrêa expõe que:

Fundada em Londres, por obra do proletariado francês, hegemonicamente mutualista proudhoniano, e do proletariado inglês, na maioria trade-unionista, a AIT tinha por objetivo criar um organismo internacional no qual a classe trabalhadora pudesse se associar para discutir projetos comuns. A AIT constituiu um espaço que propiciou as condições para o surgimento do anarquismo, alguns anos depois de sua fundação. (CORRÊA, 2013, p. 19).

A Primeira Internacional foi o berço de coesão e disseminação do pensamento anarquista pela Europa e globalmente – já que se tem registro de manifestações de cunho anarquista em várias partes do mundo. Da AIT saiu a ADS (Aliança da Democracia Socialista), que segundo Felipe Corrêa (2013) se tratou de uma organização do pensamento anarquista. Esta organização acarretou no avanço do anarquismo de perspectiva coletivista.

Mas Bakunin e os coletivistas que viveram nos últimos anos da década de 1860, procurando adaptar o comportamento anarquista a uma nova sociedade cada vez mais industrializada, substituíram a ênfase que Proudhon atribuía à propriedade individual pela ideia da propriedade em mãos de instituições voluntárias, que assegurariam a cada trabalhador o direito de desfrutar o produto do seu próprio trabalho, ou seu equivalente. (WOODCOCK, 2007, p.20).

O pensamento anarquista coletivista tem por base o entendimento de que as condições materiais de opressão não são por si só, elementos suficientes para a tomada de consciência revolucionária pela classe expropriada, elas constroem historicamente nos indivíduos uma espécie de instinto revolucionário, mas para que este instinto aflore e se

desenvolva é necessária a atuação de uma série de mecanismos de formação e organização das massas. Segundo Bakunin:

Eis o pensamento socialista cujos germes encontrar-se-ão no instinto de cada trabalhador sério. O objetivo é, pois, dar-lhe a plena consciência do que ele quer, fazer nascer nele um pensamento que corresponda o seu instinto, a partir do momento que o pensamento das massas operárias tiver elevado-se à altura de seu instinto, sua vontade será determinada e sua força tornar-se-á irresistível. (BAKUNIN, 2008, p. 51).

O coletivismo não é um modelo hegemônico do anarquismo, embora seja o modo de organização do pensamento e das ações anarquistas que mais se destacaram e foram disseminadas ao final das AIT. Dentre as principais ações que tiveram como ponto de partida o ano de 1868, temos o sindicalismo de intenção revolucionária, ações revolucionárias e criação de escolas libertárias. Para o professor Felipe Corrêa,

verifica-se que o anarquismo surge em 1868, e generaliza-se nas duas décadas seguintes para pelo menos três continentes – ainda que sua maior força encontre-se na Europa e nas Américas. Sua estratégia fundamental é o sindicalismo de intenção revolucionária, mas há também força nas ações insurrecionais, tanto revoltas armadas como atentados, nas organizações específicas anarquistas, assim como nas publicações e outras iniciativas culturais – tanto com a criação de espaços próprios, como centros de cultura e escolas libertárias, quanto com participação em instituições mais amplas, como escolas públicas, intervindo a partir dos marcos da educação libertária. (CORRÊA, 2013, p.34).

Dentre as diversas formas de organização dos trabalhadores que foram engendradas no seio das Associações Internacionais dos Trabalhadores, uma se destaca pela sua duração e as diversas tendências teórica e metodológica que foi assumindo no decorrer da sua existência. Trata-se, pois, do sindicalismo. Mais especificamente do sindicalismo de intenção revolucionária que, mesmo tendo uma forte oposição dos anarquistas, manteve durante muito tempo a perspectiva libertária que os ligava indireta ou diretamente ao pensamento anarquista. Direta porque muitos trabalhadores que se reivindicavam anarquistas aderiram ao sindicalismo e indireta porque o método de ação revolucionária, bem como a organização da sociedade pós-revolução tinham lógicas distintas. Ao tratar deste tipo de sindicalismo Edilene Toledo coloca que:

As características do sindicalismo revolucionário podem ser assim resumidas: é um fenômeno internacional, uma prática sindical que se

constitui como corrente política autônoma; é um movimento em defesa do sindicato com único órgão capaz e suficiente para garantir as conquistas presentes e futuras dos trabalhadores, a autonomia operária associada à autonomia sindical e a neutralidade política do sindicato, ou seja, a não-associação deste último a qualquer corrente política, o que se traduz em garantia de sua autonomia e da superação da divisão entre os trabalhadores. (TOLEDO, 2004, p. 13).

Podemos inferir que os sindicatos significaram, a partir de então, o lugar em que os trabalhadores poderiam se associar reivindicar melhores condições de trabalho, e ainda se preparar para a revolução. Ali se reuniam os trabalhadores que tinham as mais diversas perspectivas teóricas e as mais diversas concepções de mundo, o que os unia era o fato de serem igualmente, historicamente explorados, “o sindicalismo revolucionário foi, assim, um esforço de construção de uma identidade operária, de classe, capaz de superar outras identidades.” (TOLEDO, 2004, p.13).

Junto ao surgimento do sindicato revolucionário e muitas vezes movida por eles, nasce uma preocupação que vai se tornar vital no decorrer da história do anarquismo global, qual seja: a educação.

Para alguns dos principais teóricos desta corrente, Mikhail Bakunin, PiotrKropotkin, Ricardo Mella, Paul Robin, Sebastian Faure, Fernand Pelloutier e Francisco Ferrer I Guardia, a instrução é de fundamental importância para que seja superado o abismo que separa exploradores de explorados, isso para que, “não possa haver doravante nenhuma classe que possa saber mais, e precisamente por que ela sabe possa dominá-las e explorá-las.” (BAKUNIN, 2015, p. 154).

Os anarquistas pensaram a educação como um mecanismo essencial dentro do processo revolucionário. Ela será, portanto, um meio de garantir que as conquistas da revolução sejam verdadeiramente efetivas. Neste sentido, a educação e tantos outros meios utilizados para a construção de uma consciência libertária irá servir como base para que a transformação social não siga rumos indesejados. Sobre isso, Flávio Luizetto (1989) diz que:

De fato, a educação tinha uma enorme responsabilidade nesse processo, pois era encarada com um privilegiado agente formador de mentalidades e vontades libertárias capazes de atuar em dois sentidos distintos: de um lado, estimular e impulsionar o processo de mudança social segundo os critérios libertários, e, de outro, garantir a não-degeneração da nova ordem social. (LUIZETTO in: MORIYÓN, org. 1989, p. 9).

Como agiriam para engendrar a revolução? E o que fariam e para onde iriam os indivíduos que tendo transformado as relações sociais que até então eram sustentadas pela tutela do Estado, se viam agora livres? É para tentar solucionar estes problemas que a educação aparece no cenário revolucionário articulado pelos anarquistas. As pessoas têm a necessidade de aprenderem a ser autônomas, a se autogerir e a tomar as melhores decisões para o melhor funcionamento da comunidade. Para Moriyón:

Para a mudança social que eles buscam não bastará mudar as relações sociais, embora isto seja imprescindível, mas também contar com homens novos. E estes não aparecem da noite para o dia simplesmente porque se tomou a Bastilha ou o Palácio de Inverno, mas sim como resultado de um longo processo pedagógico em que, em função das lutas e enfrentamentos com a burguesia e o Estado, as pessoas vão aprendendo a ser livres e solidárias, a não delegar poderes a ninguém, a assumir sua própria e renunciável participação na gestão dos problemas que afetam a comunidade. (MORIYÓN, 1989, p. 15).

Outra grande importância da instrução para a doutrina anarquista consiste no método revolucionário. Os anarquistas almejavam uma sociedade justa e igualitária, gerida por federações que obedeceriam a uma lógica de rotatividade dos federados ante as necessidades de cada comunidade, eles pregavam o fim do Estado, das leis, da religião, da violência institucional e colocavam a liberdade como a única base para as novas relações sociais a serem construídas após a transformação completa da sociedade. Este fim seria conquistado por meio do desejo humano, desta forma, foi para incitar a humanidade rumo a este despertar do desejo revolucionário – que foi adquirido pela classe explorada diante da sua experiência histórica – que os anarquistas utilizaram mecanismos como a propaganda e a educação.

Sim, sem dúvida, os operários farão todo o possível para dar-se toda a instrução que eles puderem nas condições materiais nas quais se encontram atualmente. Mas sem se deixar desviar pelos cantos de sereias, dos burgueses e dos socialistas burgueses, eles concentrarão antes de tudo seus esforços nessa grande questão de sua *emancipação econômica*, que deve ser a mãe de todas as suas outras emancipações. (BAKUNIN, 2015, p. 178, grifos do autor).

Desta forma, as possibilidades de implementação de escolas libertárias, bem como, tantas outras formas de instrução praticada pelos anarquistas, como a propaganda por meio de jornais, periódicos, literatura revolucionária, teatro, poesia e músicas, quando tem o seu estabelecimento na sociedade capitalista, se esbarra nas imposições sistêmicas. Sendo

assim, a prioridade da classe explorada deve ser, em última instância a sua plena libertação das amarras econômicas e classistas que o dominam – a revolução. Num artigo intitulado a ciência e o povo, Bakunin escreveu:

Apressamo-nos para terminar este artigo com uma conclusão prática. É certo, dizemos, que o governo opor-se-á com todas as suas forças à organização em número suficiente de escolas racionais para o povo. Devemos limitar-nos a isso? De modo algum. Organizaremos e ajudaremos a organizar as escolas, a rigor governamentais, lá e tanto quanto for possível. Mas não nos enganaremos e diremos que, tendo em vista a pobreza de nossos meios e a imensidão da resistência do governo, jamais obteremos resultados positivos por meio da escola. (BAKUNIN, 2015, p. 112).

A escola gerida pelo governo, no âmbito de uma sociedade classista e desigual será sempre utilizada como mecanismo de manutenção da ordem vigente, servindo aos interesses econômicos da classe dominante, não obstante, cabe aos que lutam pela transformação social se apropriar também dos subsídios governamentais ou colocados pela sociedade social como lugares de luta e de disseminação de pensamento e ideias subversivas, este, talvez seja o grande desafio de um libertário que vive sob a égide de um sistema opressor.

As escolas libertárias, também chamadas de racionais, que em certa medida também é de responsabilidade do poder governamental, serão aniquiladas pelos governos temerosos dos resultados da instrução das massas, mas ainda assim, cabe a mulheres e homens com espírito revolucionário insistir em toda instrução e propaganda possível, resistindo até o último suspiro destas instituições e construindo novas sempre que uma seja destruída.

### **2.3 Educação anarquista e pedagogia libertária: princípios e práticas educativas**

Da mesma forma que o final do século XIX e o limiar do século XX é o berço do pensamento que coloca a educação como meio e como mecanismo indispensável para o fazer-se revolucionário, ele é de certo modo o momento em que a educação formal, disposta enquanto uma instituição estatal, serve aos interesses da classe dominante e à manutenção do atual estado de coisas.

A educação, bem como todas as instancias que compõem o quadro de organização social, existe a vistas de manter a devida ordenação social que nesse caso consiste em formar indivíduos sempre subservientes e produtivos.

Engels, quando tratou da situação da classe trabalhadora na Inglaterra, defendeu que o sistema capitalista em sua forma de capital industrial elevava os indivíduos ao mais alto grau de exploração e isso, dialeticamente, contribuiu para que estes indivíduos pudessem se dá conta da falta de humanidade que compunha a sua própria existência.

A partir de então uma contradição se apresenta como significativa nas relações sociais. De um lado teremos um sistema que para suprir suas demandas de consumo e circulação de capital necessita de gente trabalhando exaustivamente e produzindo ao máximo da sua capacidade física e mental; e do outro teremos esta gente tomando consciência de sua própria existência e das necessidades que estão atreladas a ela.

Essa situação produz uma base para a emergência e organização de várias formas de resistência da classe trabalhadora à exploração desenfreada do sistema.

A escola e a educação administrada pelo Estado, neste contexto, vai servir como mecanismo de reforço à esta estruturação social. O ensino será voltado para a aprendizagem de um ofício e a ideologia escolar tratará de imprimir uma aceitação, uma ideia fatalista nos indivíduos de que à eles só cabe a única possibilidade de obedecer aos patrões e vender seus corpos por preços e condições que são oferecidos pela burguesia.

A pedagogia que vai ser a base do ensino será pautada no ideário de “docilização” dos indivíduos para que estes obedeçam às ordens que lhe são dadas sem questionar e sem resistência, inculcar na mentalidade dos trabalhadores que o trabalho é sempre digno e honroso, não importa as suas reais condições, será a tarefa primordial do ensino estatal.

A educação não poderia estar isenta da política que domina as relações sociais. Nela está intrínseco o sistema político com todas as suas determinações. Não obstante, este tipo de educação carregada de ideologia política não era evidenciada. Os burgueses disseminavam a concepção de que não só era possível a existência de uma educação apolítica como era esta a educação dispensada pelos governos.

No entanto, este pensamento burguês era fortemente combatido pelos teóricos revolucionários, tanto anarquistas quanto socialistas. Para estes últimos, “em toda linha de educação, parece-nos impossível conservar a antiga concepção de uma educação apolítica; parece-nos impossível colocar o trabalho cultural fora da política”, já dizia Lenin no I Congresso do Ensino. (LENIN, 25/08/1918 apud PISTRÁK, 2011, p.18).

É nesta linha de combate ao ensino formal dispensado pelo Estado e carregado da ideologia política dominante que vão surgir as escolas e pedagogia libertária que visava ao pleno desenvolvimento da massa explorada para a construção de um pensamento

verdadeiramente revolucionário. Mikhail Bakunin (1869), disse em seu texto intitulado a Instrução Integral:

Daí adotamos plenamente a resolução votada no Congresso de Bruxelas (1867): “reconhecendo que no momento é impossível organizar um ensino racional, o Congresso convida as diferentes secções a estabelecer aulas públicas seguindo um programa de ensino científico, profissional e produtivo, isto é, ensino integral, para remediar o mais possível a insuficiente educação que os operários recebem atualmente”. (BAKUNIN in: MORIYÓN, org. 1989, p. 49).

É diante desta necessidade da organização de uma instrução que não fosse, ao menos diretamente, ditada pelo Estado e em conformidade com sua ideologia que surgirá o aparato teórico e metodológico que vai definir a educação anarquista.

O trabalho educativo, bem como toda a teoria que o ampara, está intrinsecamente relacionado ao indivíduo que será educado. Daí temos que no processo de construção de uma pedagogia perpassa a noção que se tem estabelecida para este indivíduo. É o tipo de pessoa que se deseja formar que irá condicionar a pedagogia a ser utilizada, o caminho da educação ofertada irá seguir o fim formativo. Nesse sentido, segundo Gallo (2015, p. 33): “abrem-se então duas possibilidades fundamentais para o nosso processo educacional: ou formar homens comprometidos com a manutenção desta sociedade ou formar homens comprometidos com a sua transformação.”

Para que seja possível a compreensão acerca da pedagogia anarquista e suas atribuições aos indivíduos que por ela será formada é necessário que seja apresentado quais os princípios básicos que formam o ideário anarquista.

Dentro da concepção anarquista tem-se um princípio que é a base de todo o pensamento: o princípio do Apoio Mútuo. Esse se caracteriza pelo entendimento de que os indivíduos, gozando de sua liberdade e vivendo de maneira igualitária, teria a solidariedade como forma de organização social, sem a necessidade de um aparato contratual ou jurídico para estabelecer estas relações.

Os anarquistas entendem que o ser humano aprendeu a ser um ser social e que tudo que nele se expressa decorre da sua sociabilidade. Da forma através da qual este ser vive e se relaciona.

Desta forma, podemos afirmar que, para os anarquistas, as mulheres e homens podem viver naturalmente de maneira livre e igualitária numa sociedade onde as leis não seriam regidas por meio da força e da coerção de um grupo de privilegiados e sim partindo

dos interesses coletivos, tendo em vista a manutenção da vida seguindo a via dos costumes em comum e das práticas sociais.

Eles pensam, portanto, que o apoio mútuo e a solidariedade são passíveis de serem tomadas por todo ser social enquanto forma de organização e de vivência harmônica. Para Bakunin:

A solidariedade social é a primeira lei humana; a liberdade, a segunda. Essas duas leis, penetrando-se mutuamente, e inseparável uma da outra, constituem toda a humanidade. A liberdade não é a negação da solidariedade, ela é seu desenvolvimento e, por assim dizer, sua humanização. (BAKUNIN, 2009, p.74).

Além do princípio fundamental supracitado a filosofia anarquista irá se pautar em quatro outros princípios básicos, como aponta o teórico Silvio Gallo, a saber: a autonomia individual, a autogestão social, o internacionalismo e a ação direta.

A autonomia individual diz respeito à dialética existente entre o indivíduo e sociedade; portanto, da relação intrínseca entre ambos, visto que a sociedade é construída pelos indivíduos e na mesma medida os constitui enquanto indivíduos autônomos dentro do corpo social. Isso significa dizer que os indivíduos devem ser livres para viverem dentro da coletividade, esta liberdade está relacionada à tomada de decisões responsáveis e solidárias, não se trata, pois, de uma individualidade egoísta, aqui está imbricada a atuação independente do paternalismo estatal e do conjunto de leis jurídicas que determinam as atitudes e as relações humanas. Na perspectiva de Bakunin, temos:

A liberdade é o direito absoluto de todo homem ou mulher maiores, de não buscar outra sanção para seus atos senão sua própria consciência e sua própria razão, de só determiná-los por sua vontade própria, e de não ser, por consequência, responsáveis por eles senão em relação a eles mesmos de início; em seguida, em relação à sociedade da qual fazem parte, mas só se consentirem livremente fazer parte dela. (BAKUNIN, 2009, p.18).

A autogestão social significa que as ações anarquistas devem ser diretas, sem a interferência de nenhum poder institucionalizado. Este princípio se insere no âmbito do programa revolucionário ao tratar da luta por uma sociedade livre.

Segundo o professor Felipe Corrêa (2015) “essa sociedade é necessariamente socialista e garante a todos liberdade individual e coletiva; igualdade em termos econômicos, políticos e sociais; solidariedade e apoio mútuo; estímulo permanente à felicidade, à motivação e à vontade.”

O internacionalismo tem por base a defesa de uma revolução global. Isso significa dizer que este princípio versa sobre a necessidade de uma ação que rompa as fronteiras internacionais, impulsionando a mobilização classista mundialmente, abrindo a possibilidade para a instalação de uma organização autogestionada geral.

Sobre o princípio da ação direta, este talvez seja uma questão central anarquista. Pelo menos foi o que teve maior ressonância dentro dos movimentos e se norteia pela necessidade da utilização da propaganda e da educação enquanto mecanismos de formação da consciência das massas para a luta social.

Tomando o Anarquismo como *princípio gerador*, ancorado nesses quatro princípios básicos, podemos falar nele como um *paradigma* de análise político-social, pois existiria assim um único Anarquismo que assumiria diferentes formas e facetas de interpretação da realidade e de ação de acordo com o momento e as condições históricas em que fosse aplicado. É nesse sentido que trataremos, aqui, da aplicação do paradigma anarquista à teoria da educação. (GALLO, 1996, p. 21-22).

Quando se trata da educação, estes princípios são igualmente relevantes e perpassam como base para as formulações teóricas e a prática pedagógica anarquista. A utilização destes princípios como norteadores da pedagogia libertária são evidenciados em algumas experiências que se destacaram pelo pioneirismo e pela sua importância para o surgimento de uma prática educativa.

Partiremos das contribuições de Paul Robin, que ainda no século XIX, desenvolveu, diante de seu conhecimento sobre o pensamento libertário, um dos primeiros e mais importante princípio pedagógico que ficou conhecido como, educação integral.

Paul Robin teve sua formação política num contexto em que o pensamento anarquista ainda estava se estruturando, ele não comungava com algumas ideias proferidas pelos anarquistas mais radicais como Bakunin e Kropotkin, havia divergências entre eles principalmente no que tange o sentido de liberdade, Robin adotou um pensamento mais próximo ao de Rosseau ao afirmar que existe um contrato social firmado entre o indivíduo e a coletividade e é sob os preceitos deste contrato que se encontra a liberdade. Robin vai voltar seus esforços em nome da regeneração humana em detrimento da emergência revolucionária tão essencial para os anarquistas. Este homem regenerado, capaz de viver harmonicamente ante aos preceitos de convivência firmados em grupo que será o tipo de indivíduo a ser alcançado pela educação integral Robiniana. Nas palavras do autor:

A idéia de educação integral só há pouco tempo alcançou a sua completa maturidade. Rabelais, penso eu, é o primeiro autor a dizer algo sobre ela; com efeito, lemos em suas obras que Ponocrates ensinava a seu aluno as ciências naturais, a matemática, fazia-o praticar todos os exercícios corporais e aproveitava os dias de tempo chuvoso “para fazê-lo visitar as oficinas e se pôr a trabalhar”. Porém, esta concepção requer um desenvolvimento e que seja aplicada a todos os homens. A este respeito resta ainda muito a dizer, inclusive mais tarde o *Emílio*, em que o autor consagra todas as faculdades de um homem para educar a um só, num meio preparado artificialmente para este único objetivo. A ideia moderna nasceu do sentimento profundo de igualdade e do direito que cada homem tem, quaisquer que sejam as circunstâncias do seu nascimento, de desenvolver, da forma mais completa possível, todas as faculdades físicas e intelectuais. Estas últimas palavras definem a Educação Integral. (ROBIN in: MORYON org., 1989, p. 88).

Não obstante, é importante salientar que mesmo não pensando na revolução como o acontecimento essencial para a superação das desigualdades entre os indivíduos, apresentando por vezes um caráter mais reformista no seu pensamento, as suas contribuições foram basilares para a construção de uma pedagogia libertária e de uma pedagogia anarquista sob o princípio da Educação Integral.

Paul Robin (1869) começa seu planejamento pedagógico afirmando como a educação seria transmitida num projeto libertário, segundo o autor na primeira infância esta educação seria dirigida ao indivíduo, de maneira isolada, ao se desenvolver a criança vai deixando de ser consumidor e vai passando a ser produtor e a educação vai partindo para o campo da coletividade. Este momento produtivo vai se desenvolvendo até que na idade adulta o indivíduo seja capaz de bastar-se a si mesmo através do fruto do seu trabalho.

O autor salienta que ao falar que as crianças precisam deixar de ser apenas consumidoras e tornar-se produtoras não corrobora com a ideia nefasta de abuso do trabalho infantil, nas palavras dele:

Creio necessário prevenir o leitor para que não faça um juízo prematuro da minha expressão: pode e deve tornar-se produtor. Diante do aniquilamento da infância por causa da indústria, o sentimento moderno protesta contra o trabalho das crianças; o desenvolvimento que fazemos a seguir vai demonstrar até que ponto minha ideia se afasta do abuso detestado. (ROBIN, in: MORIYÓN, org, 1989, p. 91).

A educação integral pensada por Robin deveria ser dividida em dois momentos básicos tal qual seriam o saber e o fazer. Em um primeiro momento as crianças iriam apreender determinado conhecimento e posteriormente deveriam colocá-lo em prática.

Para tal é de fundamental importância que se saiba qual a metodologia adequada para que a transmissão de conhecimento para as crianças seja eficaz, é sabido que crianças operam quase que exclusivamente em função da curiosidade e da assimilação de novos conhecimentos, entretanto, sabe-se também que ela é incapaz de seguir um determinado encadeamento de ideias complexas devido as suas limitações na ordem da maturidade cognitiva. Diante disso Robin afirma que partiremos da tentativa de acompanharmos a natureza humana e não de nos opormos a ela precisamos aceitar que este primeiro momento do desenvolvimento humano a qual chamamos de infância é tomado pela apreensão do mundo de maneira espontânea e casual.

Só quando os fatos conhecidos e acumulados pelas crianças são numerosos o suficiente é que elas começam a completar o estudo destes fatos respeitando uma ordem racional, isso se dá por volta dos doze anos de idade, é neste momento que pode ser introduzido um ensino mais dogmatizado.

Esta transição de um ensino baseado na espontaneidade para um ensino dogmatizado será processual e ocorrerá simultaneamente. Sobre isso o autor diz que:

No entanto, ao mesmo tempo em que ela retorna às ciências mais simples na nova ordem, continuará adquirindo ainda, espontaneamente, noções relativas às ciências superiores na ordem hierárquica, porém apoiando-se em bases mais sólidas, e preparando-se, cada vez melhor, para sua revisão sistemática. (ROBIN, in: MORIYÓN,org. 1989, p. 92).

Tomando como ponto de partida esta divisão entre conhecimento espontâneo e conhecimento dogmático, temos que a princípio de maneira espontânea o aprendizado se dará em torno da necessidade de se tornar a vida em coletividade mais agradável, desta maneira, teremos um conhecimento voltado à prática moral, aqui as crianças irão aprender o valor do apoio mútuo e de como esta cooperação torna a vida em comunidade mais produtiva.

À medida que as crianças vão adquirindo as primeiras noções de convivência em grupo elas irão também espontaneamente aprendendo os trabalhos que são úteis para esta convivência coletiva harmônica. Neste sentido,

O desejo de realizar certos trabalhos juntar-se-á à curiosidade natural da criança para estimulá-la a adquirir noções positivas de todas as coisas. Devemos procurar a maneira de favorecer sempre esta curiosidade e dirigi-la somente em poucos casos, facilitando a satisfação mediante a organização do trabalho coletivo, que prepara o espírito para

compreender, ao mesmo tempo, os detalhes e o conjunto. (ROBIN, in: MORIYÓN,org. 1989, p. 92).

Com relação ao ensino dogmático, este será passado aos alunos da maneira que são conhecidos pelos seus especialistas, muitas vezes até de maneira positivista como se encontra nos programas oficiais, isto não influenciará na formação moral dos indivíduos que foram preparados para uma vida em coletividade desde sua tenra idade. Claro que não é provável que todos sejam igualmente especializados na mesma área, depois de preparadas as bases do conhecimento, os alunos deverão escolher livremente em que deseja se especializar.

Este foi o programa apresentado por Paul Robin no findar do século XIX, ele é basilar para as propostas que foram lançadas posteriormente, não só no que tange à contribuição teórica, já que outros teóricos anarquistas, como Mikhail Bakunin, no mesmo período estava publicando seu texto intitulado instrução integral que versa sobre alguns preceitos educativos que deveriam ser tomados pelos anarquistas, mas principalmente no que diz respeito a experiência, Robin não só formulou um teoria como a pôs em prática, quando foi lecionar no orfanato Cempius, e foi este fazer que serviu como alicerce a outras experiências como: a *Colmeia* fundada por SébastienFaure na França e a *Escola Moderna* de Francisco Ferrer y Guardia na Espanha.

Em 1916, SebatienFaure, temendo que as consequênciasda guerra de 1914-1918 levassem à extinção da experiência que ele fundou e dirigiu na França em 1904 – A Colmeia, publica um folheto contendo a forma de organização que ele utilizou num ambicioso projeto educativo, a este trabalho ele deu o nome de: *A Colmeia: Obra de Solidariedade. Ensaio de Educação*, publicado em 1916. Nas palavras do autor:

Pareceu-me lamentável que esta obra ameaçada de desaparecimento estivesse sujeita a cair totalmente no esquecimento, e achei conveniente transmitir a sua memória aos que, um dia, na França ou em qualquer outra parte, tivessem vontade de tornar a empreender esta experiência e inspirar-se nela. (FAURE, in MORYION, org. 1989, p.110).

A Colmeia contava com o atendimento a cerca de quarenta crianças de ambos os sexos que eram educadas sem classificação, sem castigos e sem recompensas. A formação destas crianças se dava por meio do exemplo que para eles eram dados pelos mais velhos – os colaboradores que viviam e exerciam funções na Colmeia de maneira totalmente gratuita, e tinham como base pedagógica as prerrogativas do ensino racional.

Este projeto se sustentou no princípio da autogestão. Não houve participação do Estado e de nem uma outra instituição reguladora. Ele foi inaugurado por meio dos rendimentos acumulados por Faure nas suas ações propagandistas e foi mantido pela contribuição voluntária de pais e colaboradores. Para Faure:

Muita gente sem convicção, sem ideal, não tem senão uma preocupação: enriquecer-se, de qualquer forma, economizar para a velhice. Não se encontra só militante com esta preocupação. O militante anda totalmente desperto em seu sonho. Como não tem outra paixão mais ardente do que a que o move sem cessar para a meta que voluntariamente traçou para si, só valoriza o dinheiro na medida em que este se torna indispensável para a realização do seu sonho, para a obtenção do seu objetivo. Durante vinte anos fiz como todos os meus amigos: dar tudo que ganhava às obras de propaganda, às campanhas de agitação, ao esforço de educação, aos gestos de solidariedade que espreitam e solicitam a cada momento o educador das multidões. (FAURE, in: MORIYÓN, org. 1989, p.112).

Esta obra também não se tratou de uma instituição lucrativa, não houve nenhum tipo de rentabilidade nem para o seu idealizador nem para os colaboradores, ninguém recebia salário, o trabalho era exercido de maneira totalmente gratuita. “Nossos colaboradores renunciam de bom grado a estas vantagens materiais, para viverem na *Colmeia*.” (FAURE, in: MORIYÓN, org. 1989, p.116).

A colmeia não foi uma escola, nem um orfanato tampouco um internato, ela foi além de tudo isso, uma experiência de solidariedade onde seu idealizador e colaboradores utilizavam novos métodos pedagógicos e de educação, baseados numa instrução racional, onde os indivíduos ali formados seriam preparados para exercer plenamente a sua humanidade e suas potencialidades, partindo do pressuposto que a educação deveria ser pautada numa formação que abrangeria todos os campos e possibilidades de conhecimento (arte, ciência, trabalho, política). o grande preceito pedagógico da Colmeia consistiu em defender que: “O papel do ensino é levar ao desenvolvimento máximo todas as faculdades da criança; físicas, intelectuais e morais. O dever de educador consiste em favorecer a plenitude total deste conjunto de energias e de aptidões que encontramos em todos.” (FAURE, in: MORIYÓN, org. 1989, p.122).

O sonho de Faure e seus colaboradores acabou no ano de 1917, principalmente por falta de recursos básicos à sua manutenção. “Em fevereiro de 1917, A Colmeia morreu, vítima, como tantas outras obras edificadas com amor, da guerra odiada para sempre.” (FAURE, in: MORIYÓN, org. 1989, p.144).

A primeira década dos anos 1900 foi fértil para o surgimento de ensaios anarquistas. Enquanto Faure Criava a Colmeia na França. Na Espanha o pedagogo Francisco Ferrer Y Guardia criava a Escola Moderna. Esta foi uma das experiências pedagógicas de cunho libertário mais importante para o legado da educação libertária mundial.

Ferrer começa a idealizar uma nova forma de promover a educação ao se deparar com uma realidade caótica em que as pessoas eram ensinadas a se conformar com as contradições inerentes ao sistema, que muitas vezes as colocavam numa situação de existência sub-humana. Para alguns, com um pouco mais de recursos, as coisas eram assim e deveriam continuar sendo, porque esta é a ordem natural das coisas. Nas palavras de Ferre:

Ninguém se chocava com o absurdo dominante da incongruência que existe entre o que se crê e o que se sabe, nem ninguém apenas se preocupava de uma forma racional e justa com a solidariedade humana, que deu a todos os que vivem em uma geração a participação correspondente no patrimônio criado pelas gerações anteriores. (FERRER, 2014, p. 28).

Neste momento ele começa a pensar na necessidade de se criar um novo modelo de escola, ao qual o pensamento racional e baseado na verdade sobre os fatos fosse o ponto de partida em detrimento de uma educação que contribuía para a disseminação da ignorância e da mentira social.

É nestas bases que no ano de 1901, financiado por uma de suas alunas quando ele era professor de espanhol e movido pelo ímpeto de ver ressurgir uma nova forma de pensar a educação e de transmiti-la, que ele inaugura a Escola Moderna. Estava dado o ponta pé inicial para a construção de uma escola racional e propagada “a orientação verdadeira em direção àquele ensino integral em que a infância das gerações vindouras será iniciada no mais perfeito esoterismo científico.” (FERRER, 2014, p. 35).

A princípio ele vai se dedicar à oferta de um ensino voltado para as crianças, já que reside nelas a força para a construção de sociedades futuras, para ele era essencialmente importante começar uma formação integral desde a tenra infância a fim de que a criança tivesse os aspectos intelectuais e culturais trabalhados para o seu desenvolvimento autônomo.

Convencido de que a criança nasce sem uma ideia preconcebida, e de que adquire no transcorrer de sua vida as ideias das primeiras pessoas que a rodeiam, modificando-as logo pelas comparações que delas faz e segundo

suas leituras, observações e relações que o ambiente que a rodeia a proporciona, é evidente que se a criança fosse educada com noções positivas e verdadeiras de todas as coisas, e se a prevenisse de que para evitar erros é indispensável que não acredite em nada por fé, mas sim por experiência e por demonstração racional, a criança se tornaria observadora e estaria preparada para todos os tipos de estudo. (FERRER, 2014, p.35).

Um outro aspecto de bastante relevância quando se trata da pedagogia implementada por Ferrer na Escola Moderna foi a educação mista. Essa concepção tem como ideia o fato de que as crianças de ambos os sexos seriam educadas em um mesmo ambiente de maneira igualitária sem distinção no trato e no ensino. Essa concepção rompia com os padrões tradicionalmente patriarcais de ensino que dispensava um ensino diferenciado para meninos e meninas, ressaltando as relações de poder presentes nesta sociedade.

O propósito do ensino de referência é que as crianças de ambos os sexos tenham educação idêntica; que de maneira semelhante desenvolvam a inteligência, purifiquem o coração e temperem suas vontades, que a humanidade feminina e masculina sejam compenetradas, desde a infância, com a mulher chegando a ser, não em nome, mas na realidade, a companheira do homem. (FERRER, 2014, p. 46).

Desta forma para a pedagogia ferreriana não se pode pensar uma sociedade verdadeiramente justa se a mulher ainda vive subjugada aos desígnios masculinos, sem participação social pública, confinada aos ambientes domésticos e escrava dos lares e de seus afazeres. Para Ferrer, uma sociedade é livre quando todos os seus membros - homens e mulheres - gozam igualmente de direitos e de participação social.

Para ele, se a criança aprende desde seus primeiros anos escolares que homens e mulheres são iguais e, portanto, possuem os mesmos direitos e as mesmas capacidades, elas crescem com uma visão saudável da realidade que a circunda, baseada na verdade e no pensamento científico, que por sua vez não aponta nenhuma proposição genética que diferencia socialmente homens e mulheres.

Outro parâmetro que foi pensado por Ferrer para sedimentar as bases da Escola Moderna foi a coeducação de classes sociais, para ele as crianças devem aprender o sentido da igualdade convivendo harmonicamente com as contradições, tendo em vista a formação de uma consciência plena e o entendimento da necessidade de superar estas diferenças. Sendo assim ele afirma que “a coeducação de pobres e ricos, que põe em contato uns com os outros na inocente infância, por meio da igualdade sistemática da escola racional, essa é a escola, boa, necessária e reparadora.” (FERRER, 2014, p.52).

A partir do que foi exposto sobre a constituição da Escola Moderna e os princípios pedagógicos e metodológicos que nortearam a sua construção, podemos inferir que o trabalho feito por este autor é de suma importância para que possamos compreender as bases da educação anarquista e da pedagogia libertária que partem desta ideia de ensino racionalizante e integral, que visa o pleno desenvolvimento dos indivíduos em suas mais distintas capacidades. Como explicita o autor:

[...] a pedagogia moderna significa uma nova orientação em direção a uma sociedade razoável ou seja, justa; se com a pedagogia moderna nos propomos a educar e instruir as nova gerações demonstrando as causas que motivaram e motivam o desequilíbrio da sociedade; se com a pedagogia moderna pretendemos preparar uma humanidade feliz, livre de toda ficção religiosa e de toda ideia de submissão a uma desigualdade socioeconômica necessária, não podemos confiá-la ao Estado nem a outros organismos oficiais, sendo como são sustentadores dos privilégios, e forçosamente conservadores e fomentadores de todas as leis que consagram a exploração do homem, base iníqua dos mais irritantes abusos. (FERRER, 2014, p.53).

Entendemos serem essas informações importantes para a compreensão e análise das experiências pedagógicas anarquistas no Brasil e, especificamente, a sua divulgação e discussão na imprensa operária na Bahia dos anos 1920.

### **3.0 O ANARQUISMO NO BRASIL: ORIGENS E EXPERIÊNCIAS**

#### **3.1 A luta de classes no Brasil no século XX e a emergência do anarquismo, da educação anarquista e da pedagogia libertária**

Os países que compõem a América Latina são resultado de um logo processo de exploração intrínseco ao modo de produção capitalista, que encontraram nestas terras o solo fértil para sua consolidação, por entre outros meios, pela exploração dos metais como ouro, prata e diamantes e das grandes produções agrícolas como é o caso da açucareira no Brasil.

Nas palavras de Eduardo Galeano temos:

O açúcar arrasou o Nordeste. A úmida faixa litorânea, bem regada pelas chuvas, tinha um solo de grande fertilidade, muito rico em húmus e sais minerais, coberto de matas da Bahia ao Ceará.esta região de matas tropicais se transformou, como disse Josué de Castro, numa região de savanas. Naturalmente nascida para produzir alimentos, passou a ser a região da fome. (GALEANO, 2020, p.95).

Em sua análise Caio Prado Jr. coloca que:

Doutro lado, constitui uma chave, e chave preciosa e insubstituível, para se acompanhar e interpretar o processo histórico posterior e resultante dele que é o Brasil de hoje. Nele se contém o passado que nos fez; alcança-se aí o instante em que os elementos constitutivos da nossa nacionalidade – instituições fundamentais e energias –, organizados e acumulados desde o início da colonização, desabrocham e se completam. Entra-se então na fase propriamente do Brasil contemporâneo, erigido sobre aquela base. (PRADO JR. 2011, p. 7-8).

O Brasil entre o final do século XIX e início do século XX assiste o alvorecer da República. Era inaugurado um novo modo de organização política, influenciado pelas exigências e tendências estrangeiras, primeiramente da Inglaterra, com quem possuía uma significativa e progressiva dívida externa, e posteriormente, dos Estados Unidos da América, que vai herdar a dívida e o poder que vem junto a ela.

Desta forma, a *res publica* em solos tupiniquins não significou a instauração de uma sociabilidade que tinha o povo e sua condição de trabalho e existência como prioridade. Não obstante, as massas populares assim que se deram conta de que estavam vivenciando a chegada do novo também sonharam com a implantação de um regime que tinha por nome e por promessa a reparação dos excluídos, eles podem até ter visto de longe o início deste processo de transição, mas em verdade não assistiram atônitos o atravessar de rua sangrento e conturbado entre a Monarquia e a República.

Ao que consta a realidade que se apresentou aos trabalhadores e trabalhadoras que vivenciaram das margens insalubres dos cortiços a consolidação da República não os agradou e gerou uma série de organizações, movimentos e revoltas sociais. Segundo Mary Del Priore em sua obra de memórias, ocorreu que:

[...] a carestia, a especulação com gêneros alimentícios e as terríveis condições de trabalho fizeram eclodir, em São Paulo, três greves gerais. Manipuladas por militantes anarquistas e comunistas, as greves não significaram que os operários quisessem fazer uma revolução. Queriam, como tanta gente nas cidades que começavam a crescer, um salário e uma vida mais decente. (DEL PRIORE, 2016, p.52).

Um dos episódios que culminou na decadência da Monarquia e florescimento da República no Brasil foi a Abolição da escravatura em 1888, ela ocorrera sob as exigências do mercado inglês, a escravidão não é mais rentável do que o trabalho assalariado na era do capital industrial, afinal precisam de mercado consumidor, então a princesa Isabel tratou de assinar a famigerada lei Áurea e inaugurar um processo de gradativa substituição da

exploração dos indivíduos enquanto ser moventes para a exploração dos indivíduos como extensão das máquinas.

No entanto, o escravizado até deixou de ser coisa e propriedade de um senhor, mas não gozou de nenhuma condição digna de vida por conta disso. O que surgiu após a abolição foi uma leva de pretos, pobres e sem nenhuma perspectiva de vida, muitos preferiram continuar nas fazendas nas mesmas condições de escravos e tantos outros foram ocupar aos poucos as margens dos nascentes centros urbanos se lançando aos trabalhos mais degradantes.

Os antigos donos de escravos se negavam a pagar salários, ainda que miseráveis, aos pretos, que para eles não passavam de mercadoria, e nutriam também uma mentalidade racista com relação aos mestiços que viviam em situação de miséria generalizada no Nordeste brasileiro neste momento. Para Boris Fausto a desvalorização das massas brasileiras enquanto mão de obra assalariada:

[...] Temhaver com a argumentação racista que ganhou a mentalidade dos círculos dirigentes do Império a partir de autores europeus como Buckle e Gobineau. Eles não desvalorizavam apenas os escravos ou os ex-escravos. Os mestiços nascidos ao longo da colonização portuguesa eram também considerados seres inferiores, e a única salvação para o Brasil consistiria em europeizá-lo o mais depressa possível. (FAUSTO, 1995, p.205).

Dentro das múltiplas determinações, que, em última instância, leva à necessidade europeia de conter o aumento desenfreado de homens e mulheres miseráveis e “vagabundos”, bem como a resolução do problema da superlotação dos chãos sombrios das fábricas. A vinda de europeus para o Brasil carrega consigo as marcas ideológicas republicanas de progresso, atrelado ao projeto de higienia e branqueamento do povo brasileiro.

Nas memórias republicanas compiladas por Mary Del Priore, temos que:

A República lançou-se ao combate de tradições culturais de origem africana, apesar de ter elegido um presidente mulato, Nilo Peçanha, e um vice-presidente também mulato, Fernanda de Melo Viana. Além disso, circulavam na cena cultural, inúmeros intelectuais negros e mulatos como Machado de Assis, Raul Astolfo Marques, Arlindo Veiga dos Santos, Trajano Margarido, Alfredo Casimiro da Rocha, Ildelfonso Juvenal, Abdon Batista, Antonieta de Barros, Oracy Nogueira, Manuel Querino, Nina Rodrigues, Mário de Andrade, entre tantos outros políticos, escritores, médicos, jornalistas e professores. A capoeira e várias formas de religiosidade se tornaram, segundo o código penal de 1890, práticas criminosas, enquanto a culinária dos antigos escravos sofria severa

condenação médica. O prometido progresso significava, entre outros aspectos, branquear o país. (PRIORE, 2016, p.21).

Esta estrutura cultural racista gerou um grande déficit de mão de obra nas propriedades rurais que cresceram significativamente com a ascensão da produção cafeeira, uma vez que, os proprietários se recusavam a pagar salários ao povo preto que até então compunham a força de trabalho escravizada. A imigração europeia para o Brasil vai surgir nesta configuração como resolução a estes problemas, onde, italianos, espanhóis e portugueses serão agora parte da composição da classe trabalhadora brasileira, livre, branca e assalariada.

Os postos de trabalho que seriam ocupados pelos estrangeiros estavam concentrados em grande parte nos campos, o vazio deixado pelos negros desalmados seria ocupado agora por esta mão-de-obra branca e com alma, embora o tratamento que eles receberam aqui não fosse tão condizente com esta ideia, já que os maus tratos e as péssimas condições de existência eram práticas comuns na lida com quaisquer que fosse o trabalhador rural brasileiro.

A economia brasileira neste momento é bastante ruralizada, basicamente toda ancorada na produção cafeeira, só que como coloca a pesquisadora Marly Rodrigues, “o café não deu para tudo!”, a produção voltada para a exportação passou por diversos períodos de inconstância econômica por estar submetida às adversidades do complexo mercado mundial, neste momento o capitalismo já se tornou um modelo de produção em escala global e toda produtividade estava submetida aos seus altos e baixos.

Para seguir a tendência mundial de capitalismo no modo industrial, e tentar uma estabilidade e maior segurança na balança comercial, nas primeiras décadas dos anos 1900 o Brasil começa a passar por um processo de industrialização e para compor a mão de obra que iria enfrentar este novo desafio industrial no chão das fábricas estavam, principalmente, estes imigrantes vindos da Europa que viram nas cidades a possibilidade de se libertarem dos abusos sofridos nos campos. Segundo Edgar Rodrigues:

Era significativa a presença de imigrantes – portugueses, espanhóis, italianos e japoneses -, na maior parte trabalhadores agrícolas e operários. Estes trabalhadores, assim como outras classes sociais relacionados às atividades urbanas da indústria, do comércio e dos serviços, definiram seus perfis à medida que, enfrentando o confronto entre interesses opostos, procuraram ganhar espaço próprio e constituiu uma visão particular da posição que ocupavam na sociedade. (RODRIGUES, 2010, p.22).

Neste aspecto a década de 1920 foi um momento de maturação de uma classe de trabalhadores e trabalhadoras que começam a se reconhecer enquanto pertencente ao mesmo grupo dentro da sociedade e reivindicar coletivamente suas questões perante aos patrões e ao Estado.

Isso se dá porque as condições de trabalho e de existência deste grupo eram precárias tanto na zona rural quanto na urbana. Eles trabalhavam exaustivamente em fábricas insalubres e ganhavam salários miseráveis, viviam amontoados em cortiços fétidos gozando de um estilo de vida degradante. É diante desta realidade caótica que estes homens e mulheres vão começar a pensar em se organizar para a garantia de uma vida digna.

É neste cenário que irá surgir em solo brasileiro uma variedade de manifestações anarquistas vinculadas à classe trabalhadora, onde homens e mulheres irão se unir em sindicatos a fim de criarem estratégias de enfrentamento aos patrões e às instituições que serviam apenas aos interesses da burguesia nascente. Sobre isso Edgar Rodrigues diz que:

Dessa sementeira que envolveu em primeiro plano os italianos, seguidos e apoiados por portugueses, brasileiros, espanhóis e outros, circularam pelo Brasil mais de uma centena de jornais e revistas (entenda-se títulos) anarquistas e anarcosindicalistas, sendo quatro diários; fundaram e dirigiram escolas de ensino racionalista, formaram grupos de teatro e representaram mais de uma centena de peças libertárias e anticlericais, fizeram comícios públicos contra a guerra, o serviço militar obrigatório, reduziram a jornada de trabalho (quando chegaram oscilava entre 16 e 10 horas diárias), bateram-se pela higiene e segurança no trabalho, por uma infinidade de melhorias tornando o trabalho menos penoso para o proletariado do Brasil. (RODRIGUES, 2010, p. 2).

Esta articulação entre os operários brasileiros e os imigrantes que traziam na memória as ideias libertárias que estavam sendo disseminadas na Europa e em outras partes do mundo é que vai proporcionar a criação de instituições idealizadas e postas em prática pelos próprios operários, tendo em vista, a oposição às ideias dominantes, dentre estas instituições se destacam os sindicatos, as escolas libertárias, os centros de cultura, a imprensa e as ligas dos trabalhadores.

### **3.2 O anarquismo na Bahia nos anos 1920: aproximações históricas**

Assim como em todo o Brasil, a ruptura com a Monarquia e a instauração da República na Bahia chegou com a incerteza característica deste período. O Brasil se viu,

neste momento, imerso num processo de movimentação política que acarretou mudanças gradativas, lentas e processuais que majoritariamente não contemplava os anseios e as necessidades das massas populares, mas que eram irreversíveis visto contexto global daquele momento. Para Ghiraldelli Jr:

A República não veio por meio de um grande movimento popular. Ela se instaurou como um movimento militar com apoio de setores da economia cafeeira, então descontentes, principalmente por causa da política do Império, incapaz de dar proteção econômica aos chamados barões do café e outros grupos regionais. O Império não conseguiu sobreviver a um modo de vida que parecia nada ter a ver mais com ele, repleto de novidades: expansão da lavoura cafeeira, fim do regime escravocrata, adoção do trabalho assalariado, remodelação material do país, incluindo o surgimento da rede telegráfica, novos portos e ferrovias. Além disso, havia a crescente absorção de ideias mais democráticas vindas do exterior. (GHIRALDELLI JR, 2009, p.10).

A princípio, a elite agrária baiana se manteve resistente à República e seu projeto modernizante, principalmente por conta da crise econômica que se instaurou na produção canavieira após a abolição da escravatura, e a população, mesmo se mostrando simpática às transformações prometidas pela república, não queriam abrir mão dos seus costumes para se adequarem à civilização, aos moldes importados de Paris, por São Paulo e Rio de Janeiro.

Em Salvador, o projeto modernizante, incluiu hábitos tradicionais como, a lavagem da Igreja do Bonfim e a soltura de fogos em homenagem aos santos juninos, e estas medidas foram recebidas com resistência pela grande maioria da população. “[...] a modernização não era uma via de mão única. Os baianos eram atraídos pelas reformas urbanas de São Paulo e Rio de Janeiro, saudavam as transformações como marcas da modernidade e civilidade, mas também queriam manter seus hábitos e costumes.” (COUTO, 2011, p. 80).

A instabilidade com relação à dicotomia entre o novo e a tradição saiu do campo dos costumes e se lançou para a economia e para a política que se mostrou instável frente às mudanças.

A Bahia, assim como todo território brasileiro, no findar do século 19 e limiar do século 20 ainda é majoritariamente ruralizada. A economia ainda gira em torno das grandes oligarquias e o poder se concentra nas mãos dos chamados coronéis que definem os rumos políticos desta sociedade.

Com a abolição da escravatura houve um decréscimo da produtividade e do prestígio dos donos das grandes propriedades rurais e gradativamente as pessoas e as relações foram migrando para os centros urbanos. Começa um período de diversificação da economia que passa a se tornar timidamente industrial, acompanhando o processo de industrialização mundial, imperativo da globalização de raízes ainda coloniais, e a mão de obra vai se alterando com o fim da escravidão.

Na capital, Salvador, surgem as primeiras frestas de modernização e as pessoas começam a perceber os efeitos das mudanças no cenário, político, econômico e social a partir da década de 1920

A mudança na organização econômica gera grandes impactos na vida das pessoas, sobretudo na vida das massas populares. A realidade da Salvador republicana é marcada pela carestia (inflação), pela exploração da classe trabalhadora pelos governantes, comerciantes e pelos novos empresários, e pela resposta dos explorados neste sistema.

Segundo Aldrin Castellucci:

Esta realidade provocou manifestações de trabalhadores em vários estados brasileiros. Na Bahia, as primeiras passeatas surgidas para protestar contra a carestia dos gêneros de primeira necessidade, o aumento dos aluguéis e dos preços das passagens dos bondes, foram organizadas por Cosme de Farias. No final de 1918 e princípio de 1919, a crise econômica se tornou aguda, com elevado nível de desemprego e crescente perda de poder aquisitivo tanto dos operários quanto do funcionalismo público. (CASTELLUCCI, 2004, p.9).

A classe trabalhadora tem seu processo de maturação calcado na necessidade de se defender dos abusos cometidos pelo patronato e respondem à altura esta exploração, por meio de militância, com panfletagem, manifestações e greves.

Para José Raimundo Fontes,

A abolição da escravatura, favorecendo a transformação da força de trabalho em mercadoria; o advento da república alargando a cidadania social dos trabalhadores e mudando a forma de exercício do poder das classes dominantes, ao lado do surgimento, nos principais centros urbanos da época, de um pequeno parque fabril contribuíram para reordenar as relações sociais de produção e, por conseguinte, estabelecer novos vínculos entre aqueles que viviam de salários e os seus exploradores. Esses fatores determinaram o aparecimento de conflitos entre patrões e trabalhadores nas principais cidades do país, os quais culminavam, quase sempre, na suspensão coletiva do trabalho, num grau bem mais intenso. De classe em si, o operariado inicia sua caminhada lenta, numa perspectiva própria, rumo à classe para si. (FONTES, 1982, p.38).

Esta classe operária que se formou na Bahia é diferente da classe operária formada em outras regiões do Brasil. Esse fato se deu, dentre outros aspectos, porque a imigração europeia para as cidades baianas não foi tão significativa quanto em outros estados.

Outro ponto importante destacado por Aldrin Castellucci ao tratar dos imigrantes na composição da classe operária baiana é o fato de que os imigrantes com algum poder aquisitivo que se instalaram na Bahia não queriam mais do que enriquecer à custa do mercado soteropolitano. Nas palavras do autor:

Na Bahia, em geral, os portugueses ocupavam-se com o grande comércio exportador e importador, ao passo que os espanhóis concentravam-se mais no comércio varejista. Por não estarem diretamente ligados à produção e em função de seus laços de parentesco e dependência em relação aos seus patrícios, com os quais partilhavam ideais de ascensão social, os caixeiros em geral e os de origem ibérica em particular, ficaram conhecidos por sua posição social e política conformista e conservadora não apenas em Salvador, mas no Brasil de modo geral, não tendo tido nenhuma importância ou participação digna de nota em greves e movimentos sindicais na conjuntura em análise. A integração à sociedade brasileira e o enriquecimento eram as prioridades para esses grupos. (CASTELLUCCI, 2001, p.32).

Se os imigrantes não eram a grande massa que compunha a classe trabalhadora no Brasil republicano, ficou a cargo de negros e mestiços incorporarem este grupo. Esta característica da forte presença de negros e mestiços na constituição da população baiana é uma marca do processo de exploração intensificada destes povos para o trabalho nos grandes latifúndios que se arrastou desde o período colonial chegando à República.

Mas não foi porque os imigrantes não fizeram parte desta construção do operariado baiano que esta classe não foi participativa dos processos reivindicatórios e subversivos necessários à manutenção da própria vida do trabalhador explorado desmedidamente. A resistência é uma marca na história dos homens e mulheres negros e negras no Brasil, e esta marca os acompanhou para todo espaço e tempo em que houvesse exploração sobre seus corpos e mentes mesmo quando se tornaram legalmente livres e passaram a compor, em sua grande maioria, a classe trabalhadora brasileira, sobretudo a baiana. Sobre esta classe o sistema de exploração a qual está submetida, Castellucci diz que era:

Brasileira, em grande parte feminina e acima de tudo negra, mas nem por isso passiva, a classe trabalhadora de Salvador era, então, uma multidão híbrida, saída da escravidão, formada por homens e mulheres que

labutavam nas ruas, proletários fabris, totalmente desprovidos dos meios de produção e tendo como único meio de vida a venda de sua força de trabalho a um capitalista em troca de um salário e trabalhadores manuais empregados em obras da construção civil ou em pequenas oficinas e manufaturas pouco mecanizadas, mas às vezes donos dos seus instrumentos de trabalho, o que lhes assegurava uma existência mais digna, graças ao status de artistas, ou seja, artesãos dotados de reconhecimento e qualificação superior. (CASTELLUCCI, 2001, p. 34).

O operariado baiano enfrentou uma realidade totalmente inóspita para a sua sobrevivência nos primeiros 20 anos da República, principalmente pós a Primeira Guerra Mundial que ocasionou de maneira contraditória, de um lado o crescimento da indústria nacional pela necessidade de autoprodução visto que os países exportadores estavam envolvidos no conflito, de outro a escassez dos artigos de primeira necessidade e a carestia no valor destes produtos. Aldrin Castellucci faz a seguinte reflexão acerca desta questão:

A crise econômica, aguda do segundo semestre de 1918 ao primeiro trimestre de 1919, iniciou-se, na realidade, pouco antes da guerra e se agravou com ela a carestia dos gêneros de primeira necessidade já havia sido alvo de uma manifestação popular em 19 de outubro de 1911, quando o advogado Cosme de Farias, indivíduo que possuía grande prestígio junto às camadas populares, liderou uma passeata, seguida de um comício e a entrega de uma petição ao Intendente da Capital pedindo providências sobre o assunto. De março a abril de 1913, o movimento assumiu uma feição mais organizada, com manifestações de rua, reuniões e apelos parlamentares. Na pauta das reivindicações constava não apenas a luta contra a carestia dos alimentos de consumo popular, como também contra o aumento dos aluguéis residenciais e dos preços das passagens de bondes. (CASTELLUCCI, 2001, p.43-44).

Desta forma, estava montado o cenário propício à organização e articulação dos trabalhadores tendo em vista a reivindicação de melhores condições de vida. Isso vai culminar na ampliação e fortalecimento de sindicatos e outros mecanismos de aglutinação operária.

Uma organização importante que se formou a partir desta onda de protestos foi o Comitê Popular Contra a Carestia da Vida. “O comitê chegou a apresentar um manifesto ao país, narrando o desenrolar do movimento e denunciando o descumprimento de acordos e promessas por parte das autoridades governamentais.” (CASTELLUCCI, 2001, p. 44).

Mesmo com estas incipientes organizações da classe operária, eles não foram contemplados pelo governo de estado e pelo empresariado com as melhorias que haviam sido prometidas. Isso fez com que as manifestações continuassem recorrentes. Não obstante o movimento mais importante deste período só vai ocorrer no ano de 1919 com a greve

geral, desencadeada pelo agravamento da carestia, pela crise econômica e pela influência da greve geral ocorrida em 1917 em São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. “Dentre todas as manifestações grevistas, a de junho de 1919 foi a mais importante levada a cabo pelo operariado baiano.” (FONTES, 1982, p. 148).

De maneira quase espontânea, movidos pela indignação e pela falta de artigos de primeira necessidade, que os pedreiros, ao que tudo indica, se reuniram e articularam as primeiras movimentações em direção à greve geral. Segundo José Raimundo Fontes:

No dia 31 de Maio, o Sindicato dos Pedreiros e Carpinteiros e Demais Classes fazia publicar no *O Imparcial* um convite, assinado por uma comissão composta por Guilherme Francisco Nery (presidente), Antônio Amaro Santana (tesoureiro), Abílio José dos Santos (tesoureiro) e José dos Santos Gomes (fiscal), no qual conclamava:

[...]a todas as classes de trabalhadores terrestres e marítimos, ferroviários, metalúrgicos, fogueiros, marinheiros e todos trabalhadores, sem distinção de classe, comparecerem amanhã, às 16 horas, à sede do Sindicato Maciel de Baixo, 24, para se tratar de interesse das mesmas; pois o mundo trabalhista não pode suportar a opressão dos sugadores e detentores do bem-estar da humanidade.

Companheiros: vinde ao Sindicato conhecer o caminho por onde haveis de libertar das misérias que nos traz o jugo patronal.  
Viva a organização operária.  
Viva o operariado internacional.  
Avante companheiros. (O IMPARCIAL, 31/05/1919. In: FONTES, 1982, p. 148-149).

Mesmo que não tenham divulgado o resultado desta reunião, como coloca Fontes (1982), a sua convocação, por si só, já demonstra o caráter de promoção à união de todos os trabalhadores, apontando a natureza grevista implícita neste discurso.

Outro aspecto relevante que aparece nesta nota é a importância dada à internacionalização das causas trabalhistas, onde o contato com organizações de trabalhadores de outras partes do mundo se faz essencial para a efetividade das lutas pela emancipação da classe. Esta articulação é notável quando no dia 01 de Junho, o sindicato se encontra com Agripino Nazareth – filho de Salvador e militante por meio da imprensa carioca –, que, por transitar por entre diferentes estados brasileiros, se tornou antes de qualquer coisa uma ponte para o movimento operário dos lugares por onde passava daí sua importância vital para a greve na Bahia.

Neste sentido os imigrantes de perspectiva anarquista e libertária que contribuíram para a maturação da classe trabalhadora brasileira, poderia não compor o operariado baiano

de maneira física, mas estavam presente nas ideias trazidas escritas nos jornais, periódicos e livros e na memória de homens como Agripino Nazareth.

Sobre o ideário que envolveu os trabalhadores baianos no movimento em direção à greve, José Raimundo Fontes diz que:

A ideia da greve geral nasceu na noite do dia 2 de Junho numa movimentada assembleia, quando falaram Abílio José dos Santos, José de Souza, Antônio dos Santos, José dos Santos Gomes e, a pedido dos grevistas, Agripino Nazareth que, ao final, defendeu a proposta de paralisação geral. Inicialmente Agripino condenou o movimento que para ele era precipitado, quase que totalmente fora da possibilidade de vitória, uma vez que a associação dos grevistas havia sido fundada a menos de três meses, contando com um pequeno número de filiados e não possuindo dinheiro em caixa para auxílio dos grevistas, em caso de maior duração, pouca coisa poderia ser feito para garantir a vitória. (FONTES, 1982, p. 150).

É neste clima de incertezas que surge o maior levante operário que se tem notícia na Primeira República na Bahia. A incerteza, característica básica da virada do século, da mudança entre o Império e a República e do início da greve, também é definidor da greve geral de 1919, que se encerra praticamente no dia 10 de junho, com as reivindicações parcialmente atendidas pelo patronato, isso porque o movimento não foi capaz de apresentar todas as contradições inerentes ao sistema produtivo capitalista acabando por não tornar efetivas as conquistas materiais do movimento.

Este ano da história de Salvador foi marcado pela presença de mais de 17.000 trabalhadores e trabalhadoras nas ruas, ecoando discursos inflamados que apresentavam as suas pautas reivindicatórias. Quase todos os trabalhadores que prestavam serviços essenciais aderiram ao movimento fazendo com que a cidade toda parasse e olhassem para quem verdadeiramente a mantém em pleno funcionamento.

Esse sentimento de consciência de classe e da importância dos trabalhadores para a sustentação do modo de produção capitalista foi o grande legado do movimento grevista.

Nas palavras de José Raimundo Fontes:

Por fim, convém assinalar que a greve de Junho teve uma grande importância para o operariado baiano, ao menos em 1919-1921. Se do ponto de vista material foi uma vitória passageira, contudo, ela ensejou o surgimento de um polo classista amplamente reconhecido e um impulso na organização sindical até então desconhecidos. Com efeito, a partir de Junho o Sindicato dos Pedreiros despertou como o principal polo aglutinador do proletariado, que influenciará e organizará inúmeras

categorias. Os membros desse Sindicato e Agripino Nazareth se constituem em verdadeiros líderes dos oprimidos, com intervenção inclusive em cidades no interior do estado. (FONTES, 1982, p. 171).

Esta liderança classista vai avançar em seus projetos de emancipação dos oprimidos, na organização, de jornais, periódicos, grupos teatrais e grupos escolares, vinculados aos sindicatos o que se configurava como meios educativos no processo de formação humana voltada para o conhecimento científico e político.

Para Paulo Ghiraldelli (1987), as últimas fagulhas libertárias clarearam as ideias no Rio Grande do Sul e no Pará no início dos anos 20, no entanto, esta chama se alastrou por outras regiões chegando até a Bahia, onde temos o registro por meio do jornal, *A Voz do Trabalhador*, da ocorrência de disseminação de ideias anarquistas vinculadas ao Sindicato dos Pedreiros e Carpinteiros e Demais Classes e dos Trabalhadores em geral, tendo seu primeiro número publicado no dia 02 de Outubro do ano de 1920 em Salvador. Nas palavras dos editores:

*A Voz do Trabalhador* vae cantando, na serenidade e no silencio do lago da Paz, as suas propagandas populares; vae echoando aqui, ali, acolá, por toda a parte, as teorias elementares da Organização; vae despertando a consciência dos trabalhadores e dos pequenos que servem de armas para a burguesia, o clero e o poder se defenderem; oh! Esses irmãos que servem de armas para estes adversários nos escravizarem, nos oprimirem, nos sufocarem e nos matarem!... e ainda assim *A Voz do Trabalhador* vae cantando placidamente, mansamente, calmamente as melodias e harmonias do seu syndicalismo, até a chegada da Revolução libertadora dos pequenos e dos trabalhadores. (*A Voz do Trabalhador*, Salvador/ Bahia, ano I, nº 01, 02 de Outubro de 1920.).

O jornal *a Voz do Trabalhador* nasce da organização operária e do sentimento classista adquirido na greve geral de 1919, ele é vinculado ao Sindicato dos Pedreiros, Carpinteiros e Demais Classes que foram os protagonistas do movimento grevista. Estamos diante de uma das últimas expressões de organização da classe trabalhadora com um viés Socialista libertário no Brasil, a maioria da classe trabalhadora, em consonância aos acontecimentos mundiais, estava se alinhando ao pensamento Socialista Bolchevista, o que é observável no *Jornal Germinal* dirigido por Agripino Nazareth e em algumas edições da *Voz do Trabalhador* de 1921.

### 3.3 A memória e a experiência no processo de organização política dos anarquistas na Bahia

Em nosso entendimento, a memória das lutas e das experiências dos militantes anarquistas foi um importante dispositivo que junto as reais condições de vida e a própria organização política possibilitou aos socialistas libertários e mais especificamente aos anarquistas baianos, o acesso ao pensamento e as estratégias de ação experienciado por trabalhadoras e trabalhadores em várias partes do mundo, que vieram para o Brasil no final do século 19. Por meio de literaturas, jornais, cartas, diários e na memória dos imigrantes europeus o movimento se intensificou. Nas palavras de Edgar Rodrigues:

Do velho mundo chegavam as ideias revolucionárias de navio, em livros publicados na Europa. Entravam pelos portos do Rio de Janeiro, de Santos, atravessavam as fronteiras invadindo o Brasil **um pouco na cabeça de cada imigrante que vinha em busca de liberdade e de terra fértil para semear o anarquismo**. Nas duas últimas décadas de século 19 alguns jovens brasileiros foram estudar na França e em Portugal e lá souberam das ideias libertárias. Outros estudaram no Brasil mesmo e encontraram livros de Kropotkine nas livrarias e na leitura respostas para suas inquietações. (RODRIGUES, 2012, p.1, grifos nossos).

Na capital baiana não houve um grande fluxo de imigração europeia e a classe trabalhadora era formada, em sua grande maioria, por mulheres e homens pobres, massivamente pretos, remanescentes do processo abolicionista, analfabetos em quase sua totalidade, que buscavam meio de sobrevivência ante uma sociabilidade que enfrentava o processo de transição da monarquia para a república.

Para que a classe trabalhadora de Salvador pudesse alinhar as suas necessidades com o ideário anarquista, mais especificamente com o sindicalismo de ação revolucionária, foi necessário a existência de alguma ponte que pudesse transmitir para estas pessoas a experiência das lutas advindas da Europa que se instalaram no Sul e Sudeste do Brasil.

Este conhecimento aportou em Salvador por meio de livros que alguns intelectuais e estudantes tiveram acesso e contribuíram para a disseminação das ideias e por meio de correspondências, onde o telégrafo ocupou um lugar fundamental de objeto de articulação de classe em escala global.

No boletim telegráfico de A Voz do Trabalhador, foram registrados os seguintes telegramas:

Os bolshevistas tomam Kronstadt, derrotando os franco-russos [...] A atitude da França condenada pela imprensa americana [...] Decae a influencia dos aliados no Oriente [...] Uma exigência dos socialistas alemães [...] A Rússia espera estreitar relações comerciais [...] Revolução na Hespanha? [...] Não há notícias da Hespanha [...] Uma revisão da Bíblia [...] Fabricas que vão fechar [...] As novas ocupações de nada adiantam [...] A revolução na Rússia [...] Notícias de Dublin – o extermínio na Irlanda. (A Voz do Trabalhador, ano I, nº 24, Bahia, 19 de Março de 1921).

Esta articulação se dava também por meio de trocas de jornais escritos em outros estados do Brasil e também em outros países, onde estes jornais ficavam disponíveis na redação do jornal a Voz do Trabalhador e eram divulgados numa nota intitulada: Permutamos, que dizia:

Em nossa redação acham-se os seguintes jornaes defensores dos oprimidos: A Plebe, S. Paulo; Movimento Comunista, Rio de Janeiro; Revista Liberal, Porto Alegre; Renovação, Rio de Janeiro; Voz Operária, Aracaju; Solidariedade, Chicago; Voz do Trabalhador, Pará; El Comunista, Itália; El Comunista, Argentina; El Estudantil, Rozario; Transporte Internacional, Amsterdam; Trabalhadores das Docas, Hungria. (A Voz do Trabalhador, ano II, nº 33, Bahia, 16 de Setembro de 1922).

Outro aspecto relevante para a disseminação deste pensamento foi o fluxo de militantes anarquistas como Eustáquio Marinho<sup>1</sup> e Agripino Nazaré<sup>2</sup> que, por sua ativa atuação militante, foram figuras determinantes para a maior coesão e organização da classe trabalhadora, principalmente por meio da propaganda sindical de caráter revolucionário vinculada em jornais e periódicos.

Entendemos que essa relação entre o conhecimento, a experiência das lutas e a memória coletiva podem ser apreendidas nos escritos dos redatores dos jornais e periódicos. Esses intelectuais, trabalhadores letrados, desenvolvia um importante trabalho de formação. Uma dessas formas era a oralidade, em especial nas reuniões sindicais. Os discursos tinham também a função de instrumentalizar os trabalhadores para a luta social,

<sup>1</sup> Eustáquio Pereira Marinho. Baiano de nascimento, negro, com cerca de 37 anos[...]um militante

<sup>2</sup> Agripino Nazareth (1886-1961) nasceu em Salvador no dia 24 de fevereiro de 1886, mas iniciou seus estudos superiores na então Faculdade de Direito do Recife, [...] Ali ele teve os primeiros contatos com as ideias sociais e iniciou seu envolvimento com a grande política e a militância na imprensa[...]A partir de janeiro ou fevereiro de 1919[...] partiu para Salvador[...]. (CASTELLUCCI, Aldrin A. S. De uma conspiração a outra: Agripino Nazareth, os militares e o movimento operário no rio de janeiro (1915-1918), Natal, RN, 2013. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/27/1364473147\\_ARQUIVO\\_Aldrin-Castellucci-Comunicacao-2013.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/27/1364473147_ARQUIVO_Aldrin-Castellucci-Comunicacao-2013.pdf)>. Acesso em: 20/08/20.).

uma vez que uma importante forma de desenvolver os processos formativos dos operários era buscando relatos de memória em articulação com a história e a experiência vivida nos processos de combate e organização da classe.

Na edição de *A Voz do trabalhador*, de número 19 do ano de 1921, um colaborador que assinava pelo nome de Augustus escreveu:

Não vêm que a situação do mundo é de transição, a tendência das massas é para a liberdade, para o comunismo, para o bem estar de todos? A idéa vem avançando através da Austria, da América, da Turquia, chegará muito breve na França, já estando em grande escala na Itália e na Hespanha. Nestes paizes as manifestações são continuas, as explosões quase diárias, querem dizer que a idéa da revolução está circulando, está na massa do sangue do povo faltando somente transpor as portas dos quartéis, para passar do estado latente de ebulição, para o de revolução potente e invencível. O telegrapho já nos annunciou por noticias vindas de Paris, que era preciso salvar Constantinopla. Que a salvem emquanto é tempo, sinãoellacahirá como já cahiram tantas outras, a evolução do ideal é que não para, não há força humana que faça parar o sol no firmamento. (*A Voz do Trabalhador*, ano 1, nº 19, Bahia, 12 de Fevereiro de 1921.).

Desse modo, observamos que os relatos memorialísticos, bem como as experiências vividas em outros espaços eram importantes pontos de apoio para a construção da consciência de classe que os levava à compreensão da sua importância fundamental na produtividade material da própria existência humana e da dominação e exploração burguesa, apontando para a emergência de uma nova sociabilidade que superasse esta dicotomia de classe.

Sobre a importância da memória e das experiências para a classe trabalhadora baiana, é possível inferir que os processos que ocorriam em outras partes do mundo, e que, pela sua dimensão e importância, chegavam até a Bahia, foram incorporados pela militância, sobretudo soteropolitana, por representarem a efetividade das lutas sociais dos grupos ditos de esquerda, no campo da luta de classes. Sobre isso:

[...]diríamos que a memória coletiva de classe, produzida historicamente, alcança um reconhecimento de “identidade coletiva” quando os sujeitos atuam e tomam consciência de que suas necessidades e suas expectativas são antagônicas as de outra classe. Quando falamos de experiência, estamos nos remetendo a sua natureza (ao seu conteúdo) e a sua transmissão e incorporação por meio da memória social, coletiva, selecionada. (MAGALHÃES; TIRIBA, 2018, p.10).

Isso se evidencia na forte influência do processo revolucionário Russo e os feitos pelos Bolcheviques, que ressoou nas mentes daqueles que acreditavam na necessidade revolucionária e no fim da opressão de classe como podemos identificar nessa passagem do jornal *A Voz do Trabalhador*: “trabalhadores baianos! Ouvistes uma voz soturna, uma voz profunda, uma voz de baixo aterradora e solene? É a voz da Rússia libertadora que apavora, que assombra, que alucina a burguesia, o clero e o poder de todo o universo!” (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº 2, Bahia, 9 de Outubro de 1920).

Portanto, a experiência revolucionária Russa era o grande exemplo de luta operária para os militantes baianos, mesmo que estivessem mais alinhados ao socialismo libertário.

Outro desafio posto dizia respeito ao esforço de enfrentar a imagem pejorativa que se tentava criar em relação ao Anarquismo. Em uma das edições do *Jornal A Voz do Trabalhador*, lia-se: “o anarquista não é o sanguinário que a burguesia pinta com as mais negras cores. Nós o que queremos é a felicidade geral.” (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº 20, Bahia, 19 de Fevereiro de 1921); preferimos o nosso anarchismo a essa democracia podre que por ahi anda largando os pedaços!” (*A Voz do Trabalhador*, ano II, nº 35, Bahia, 14 de Outubro de 1922).

É importante ressaltar que ao que consta nas páginas dos jornais *A Voz do Trabalhador* e *Germinal*, nossas fontes mais diretas, não parece haver grande preocupação com a cisão entre anarquistas e marxistas ocorrida no seio da primeira internacional. Os trabalhadores estavam mais preocupados com a união de classe e davam significativa importância a todo pensamento socialista. Numa tiragem do jornal, *A voz do trabalhador*, Fernandes Varela escreve:

Novas concepções da história em todos os seus aspectos surgem altivamente; a filosofia positiva de A. Comte adquire proporções soberbas; Darwin fixa novos rumos às scienciasnaturaes; Bakunine canta a liberdade no mais elevado e sublime conceito – como uma salvação, Proudhon abre profunda brecha na propriedade privada dizendo: ella é um roubo”; Marx fere no fundo a economia politica; Kropotkine descobre a afirma a lei biológica de apoio mutuo nas espécies, tendendo estaeclypsaraquella outra da lueta pela vida. O comunismo impõe-se pelos seus princípios scientificos e, numa palavra, o socialismo integral toma assento nos seios operários. (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº 21, Bahia, 26 de Fevereiro de 1921).

Segundo Walter Benjamin, a transmissão das experiências, principalmente por meio de narrativas, é basilar para a composição de um povo, sobretudo para a redenção de uma sociedade marcada pelo emudecimento, onde as guerras e a opressão silenciam os

indivíduos, causando uma “pobreza de experiência: isso não deve ser compreendido com se os homens aspirassem a novas experiências. Não, eles aspiram a liberta-se de toda experiência, aspiram a um mundo em que possam ostentar tão pura e tão claramente sua pobreza [...]”. (BENJAMIN, 2012, p.126).

Ele assim caracterizou a sociedade no pós-guerra (1914-1918), como uma sociedade composta por pessoas mudas, que voltavam dos campos de batalha incomunicáveis, silenciados pelo caos e pelo mundo em ruínas com o qual se depararam. Sob esta perspectiva, Benjamin vai tecendo uma crítica à sociedade que não se debruça sobre as suas experiências, não para revivê-las, mas para dá outra significação ao presente, para elucidar os vencidos, os esquecidos, os marginalizados, aqueles que se puseram contra a ordenação dominante e aos fenômenos que demonstram a inviabilidade do sistema social vigente.

No entanto, a memória destas experiências de luta de uma classe que se via submissa ao domínio burguês e as suas próprias experiências de luta e de construção de costumes e práticas sociais e cotidianas, foram de suma importância para a resistência da classe trabalhadora baiana.

As experiências de luta herdadas ou reconhecidas pelos trabalhadores em diversos tempos e espaços são fundamentais para a conformação e para o fortalecimento deste grupo social enquanto classe e, principalmente, enquanto pessoas, que vivem sob costumes em comum, que têm um jeito próprio de produzir o seu pensamento e a sua vida.

### **3.4 Educação anarquista e pedagogia libertária no Brasil: história e experiências**

Junto à instauração da República no Brasil emerge uma maior preocupação com a educação, ora, precisavam pensar na formação de cidadãos que tivessem as condições necessárias para a contribuição ao progresso baseado no pensamento liberal a ser alcançado neste novo regime político. Para Paulo Ghiraldelli Jr.:

Apesar do pensamento liberal escorregar por uma visão que colocava na educação um poder acima do movimento social-material, de fato tal concepção denunciava uma situação calamitosa real. Afinal, o Brasil realmente era um “país de analfabetos”, e fazia-se necessário alfabetizar, educar o homem para que ele pudesse votar, participar da construção da República através dos canais legais da política que, de um certo modo, haviam democratizado, se comparados com o Império. Era necessário para as elites transformar o antigo súdito em cidadão. (GHIRALDELLI, 1987, p. 16-17).

No entanto, nos primeiros anos da República até 1914 o Brasil ainda era um país que tem a maior parte das riquezas advindas do café. O país tinha nos proprietários rurais a sua classe dominante e todo o aparato de estado buscava garantir seus interesses, sobretudo a produtividade agrícola extraída da máxima exploração dos trabalhadores após uma longa história de escravidão. Nessa mesma linha, a educação escolar pública era preterida e negada à maioria do povo e, em certo sentido, à modernização industrial brasileira. Neste sentido, “às camadas dirigentes não interessava qualquer movimentação sobre a questão da educação popular ou outro tema qualquer que apontasse para a modernização da sociedade.” (GHIRALDELLI, 1987, p.22).

A primeira grande guerra (1914-1918) vai alterar definitivamente a configuração econômica em escala mundial -e o Brasil das oligarquias cafeeiras não vai escapar às imposições históricas e sistêmicas que vão circunscrever a dinâmica social a partir de então, o desenvolvimento e a modernização das formas de se produzir riquezas será inevitável.

Com a maioria dos países exportadores de manufaturados para o Brasil ocupados com o conflito mundial, o país gozou de um aumento significativo na sua produção industrial, o café que fazia com que os produtores rejeitassem qualquer ideia de modernização, de maneira contraditória, foi o grande financiador dos primeiros campos industriais. Aliado a industrialização veio o crescimento da urbanização, eis o Brasil se lançando em direção ao progresso e ao alinhamento ao mercado internacional.

Os anos que sucederam à primeira guerra mundial foram aqueles que desenharam novos rumos para a história da República brasileira, onde esta passava de uma sociedade dominada pelas elites agrárias sob um ideário coronelístico ancorado na política dos governadores que davam para os coronéis amplo poder de dominação dos populares, para uma sociedade em processo de modernização com uma concentração de pessoas significativa nos centros urbanos, menos influências dos mandatários que não davam conta de dominar toda a extensão urbana e maior participação dos trabalhadores nas questões sociais e políticas.

Neste limiar modernizante a preocupação com a educação voltou a ser posta sobre a mesa dos intelectuais e do governo, voltaram a tratar a importância da educação para o desenvolvimento social com o mesmo vigor que trataram no começo da República.

A educação que vigorava no Brasil desde em fins do Império e despotar da República era ofertada apenas para uma camada seleta da sociedade, a maioria do povo não tinha acesso, até mesmo porque a função que as massas desempenhavam nos grandes

latifúndios não imperava na necessidade de algum conhecimento mais técnico ou instrumental. Em última instância o povo não era cidadão ou pelo menos não tinha consciência do seu lugar na sociedade e reconhecimento do governo do seu direito a qualquer participação nos interesses públicos. Sobre a educação tradicional Saviani diz que:

Pautando-se pela centralidade da instrução (formação intelectual) pensavam a escola como uma agência centrada no professor, cuja tarefa é transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade segundo uma gradação lógica, cabendo aos alunos assimilar os conteúdos que lhes são transmitidos. Nesse contexto a prática era determinada pela teoria que a moldava fornecendo-lhe tanto o conteúdo como a forma de transmissão pelo professor, com a consequente assimilação pelo aluno. Essa tendência atinge seu ponto mais avançado na segunda metade do século XIX com o método de ensino intuitivo centrado nas lições de coisas. (SAVIANI, 2005, p. 2).

Sobre a oferta da educação primária para a população no final do período imperial Maria Isabel de Moura Nascimento expõe:

No final do Império, o quadro geral do ensino era de poucas Instituições Escolares, com apenas alguns liceus províncias nas capitais, colégios privados bem instalados nas principais cidades, cursos normais em quantidades insatisfatórias para as necessidades do país. Alguns cursos superiores que garantiam o projeto de formação (médicos, advogados, de políticos e jornalistas). Identificando o grande abismo educacional entre a maioria da população brasileira que, quando muito, tinham uma casa e uma escola, com uma professora leiga para ensinar os pobres brasileiros excluídos do interesse do governo Imperial. (MOURA in: HISTEDBR, 2006, pag.3)

Esta realidade de insuficiência da oferta de educação pública para a massa popular brasileira, composta em sua maioria por trabalhadores, se arrasta para os primeiros anos do período republicano, que mesmo os governos tendo como parte do projeto modernizante a formação de cidadãos aptos a participarem das coisas das cidades, na prática se mostraram omissos.

A ideia de cidadania surgiu no limiar do regime republicano, com mudanças na legislação e na ideia de povo. Mas ela só começou a ganhar força e relevância na segunda década dos anos 1900 Junto à preocupação com a formação de indivíduos participativos e produtivos. Neste momento houve uma retomada ao entusiasmo com a educação o que não acarretou em mudanças efetivas na qualidade da educação ofertada aos brasileiros, principalmente as camadas trabalhadoras, mas que trouxe à tona as problemáticas

educacionais dentre elas, o analfabetismo que foi apontado enquanto um entrave ao progresso.

Como tentativa de resolução dos problemas educacionais, em especial o analfabetismo, foram criadas ligas que tinham por objetivo moralizar a política brasileira por meio do voto, tornando-o secreto – enfraquecendo assim as oligarquias – e enaltecer o nacionalismo e o patriotismo em nome do desenvolvimento da nação, pretenderam fazer isso por meio da difusão do ensino popular o que fez das Ligas de Defesa Nacional um ponto de apoio ao proletariado nascente e as massas populares na mesma medida que tinha como objetivo propostas de reformas de caráter burguês.

Em paralelo a estas movimentações no campo político, no campo econômico o Brasil foi deixando de se submeter ao capital inglês para aos poucos se tornar dependente do capital estadunidense, esta mudança na relação de dependência financeira acarretou também mudanças na forma de pensar a educação. Segundo Ghiraldelli:

No campo da filosofia, o pragmatismo americano começava a impor suas regras; na educação as ideias da Pedagogia Nova, sob o regário dos escritos de Dewey, Kilpatrick e outros, ganharam força nos anos 20, chegando a direcionar os intelectuais liberais a se empenharem na reformulação do aparelho educacional do país. (GHIRALDELLI, 1987, p. 30).

Podemos observar se levarmos em consideração o contexto histórico que prevaleceu no Brasil entre o findar do século XIX e as primeiras décadas do século XX, que a educação republicana, bem como a sua oferta às camadas populares estava devidamente ancorada nas imposições do sistema produtivo que está sofrendo uma gradativa transformação em direção a industrialização do país.

Isso fica evidente quando percebemos que ao transferir a concentração de pessoas dos campos para os centros urbanos e lança-los no trabalho fabril e assalariado, estas pessoas precisam gozar da mínima instrução tanto para a sua adequação à vida nas cidades quanto para o exercício das suas novas funções trabalhistas. Para Dermeval Saviani:

A constituição dos chamados “sistemas nacionais de ensino” data de meados do século passado. Sua organização inspirou-se no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado. O direito de todos à educação decorria do tipo de sociedade correspondente aos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa. Para superar a situação de opressão, própria do “antigo regime”, e ascender um tipo de sociedade fundada no contrato social celebrado

“livremente” entre os indivíduos, era necessário vencer a barreira da ignorância. (SAVIANI, 2005, p.17).

Desta forma a educação formal promovida pelo Estado vai servir ao enquadramento cultural da população aos moldes de organização da sociedade a qual pertence, se a educação está sendo ofertada dentro do modo de produção capitalista ela irá servir basicamente para formar indivíduos que sejam complacentes ao status quo. Quando se trata da classe trabalhadora estes indivíduos irão aprender a obedecer e a produzir.

A articulação dos trabalhadores em prol de melhores condições de vida e trabalho e as manifestações advindas desta organização estão presentes no Brasil desde a constituição desta classe por meio da substituição do trabalho em regime escravista para o trabalho em regime assalariado. Os imigrantes importaram para o Brasil as ideias trabalhistas mais avançadas que já existiam na Europa, isso gerou uma série de movimentações que questionavam os abusos cometidos pelo patronato.

As manifestações eram orquestradas pelos trabalhadores mais instruídos, geralmente estrangeiros, e disseminadas por meio da propaganda com a distribuição de jornais e periódicos que tinham conteúdo pautado basicamente em exigências de políticas públicas para a regulamentação do trabalho. A partir da disseminação destas ideias foram organizados vários movimentos reivindicatórios, principalmente as greves que foram recorrentes nas primeiras décadas dos anos 1900.

Esta organização e movimentação da classe trabalhadora foram consideradas pelo governo e pelos industriais – a burguesia nascente – como uma ameaça à ordenação social e logo começaram a ser duramente reprimidas. O governo lançou mão dos recursos mais extremos para sufocar as manifestações trabalhistas, foram efetuadas prisões e até exportações de alguns trabalhadores para os seus países de origem, principalmente os anarquistas que eram considerados os mais perniciosos. Como coloca Ghiraldelli:

[...] O governo republicano não titubeava em tratar o operariado com violência. Segundo as estatísticas oficiais, entre 1907 e 1915 foram expulsas do Brasil 342 pessoas (cf. Dulles, 1973). Vários foram os casos de brasileiros expulsos que, uma vez desembarcados na Europa, em seus países não encontraram provas de que eles não fossem brasileiros (cf. Maram, 1979: 26). A truculência oficial para com o trabalhador urbano chegava à beira da loucura: no caso de uma greve em Santos, em 1906, o presidente do Estado de São Paulo, Tibiriçá, convenceu o Presidente da República a mandar dois navios de guerra para aquela cidade! (cf. Maram, 1979:34). (GHIRALDELLI, 1987, p. 48).

Não obstante, os trabalhadores mesmo sendo reprimidos, perseguidos e presos pelo governo burguês criaram várias formas de resistência como a criação de associações de apoio e sindicatos para o fortalecimento legal da luta dos trabalhadores.

No seio destas estruturas havia várias manifestações de fomento à formação humana em seus aspectos intelectuais, culturais e políticos.

A educação era uma grande preocupação dos anarquistas, pois eles acreditavam que ela poderia contribuir muito para proporcionar a libertação dos grilhões capitalista que os aprisionavam.

A educação libertária surge concomitante a vinda dos primeiros imigrantes em finais do Império e ganhou força nas primeiras duas décadas dos anos 1900. Esse fenômeno se dá a partir da preocupação dos anarquistas com o conhecimento e com toda a organização trabalhista. Esse processo foi fruto da articulação dos operários anarquistas, estrangeiros e brasileiros que juntos pretenderam expressar seu descontentamento com o governo republicano e as condições de trabalho imposta pelo processo de industrialização. Para tanto, eles construíram uma série de escolas de ensino mútuo, primário, secundário e universitário que escolarizaram crianças e adultos em diversas partes do país. A este respeito, Luizetto afirma que:

O rumo tomado pelo movimento anarquista na Europa não poderia deixar de imprimir sua marca na comunidade dos socialistas libertários no Brasil, formada exatamente naquela ocasião. De fato inspirados nas ideias e nas experiências dos educadores libertários, criaram em várias cidades “Escolas Modernas” e “Centros de Estudos Sociais” para a prática do ensino mútuo. (LUIZETTO, 1983, p. 62).

A educação era entendida pelos anarquistas brasileiros e estrangeiros como um mecanismo de fundamental importância para a transformação social. Eles não a pensavam apenas como uma estratégia de reforma da sociedade, mas como uma ferramenta de luta e revolução, por isso eles criaram estas diversas formas de ofertá-la ao povo.

No Brasil, a educação libertária foi diretamente influenciada pela experiência da Escola Moderna pensada pelo espanhol Francisco Ferrer Y Guardia, e pelos posicionamentos de Sabastien Faure e Paul Robin. Os libertários brasileiros seguiram alguns preceitos básicos para a construção das suas obras pedagógicas.

Dentre estes preceitos estava o de pensar a ignorância com um entrave para a emancipação da classe trabalhadora e para o processo revolucionário. Eles defendiam a solidariedade e união da classe trabalhadora como princípio básico para o desenvolvimento humano e a socialização e internacionalização do conhecimento como fundamento de

formação humana que seria capaz de contribuir para a transformação social. Segundo os pesquisadores Adelaide Gonçalves e Allyson Bruno:

Entendem alguns militantes operários que a união tem como lastro a vivência prática da solidariedade e que esta, por advir dos conteúdos da experiência, liga-se ao tempo da aprendizagem e de sua internalização, construindo um conjunto de valores éticos que devem cimentar as práticas da classe. (GONÇALVES; BRUNO, 2002, p.67).

A educação anarquista desenvolveu uma metodologia totalmente distinta do modelo tradicional vigente. Para os idealizadores desta corrente educacional a educação formal mantida pelo Estado era excludente e reforçava a ordem estabelecida baseada na dominação burguesa e da Igreja. Desta forma é possível afirmar que na mesma medida que os anarquistas defendiam um tipo diferente de educação eles acabavam por denunciar o desamparo e o descaso com a educação ofertada principalmente para a classe trabalhadora.

Importante destacar que mesmo os libertários sendo contra a dominação estatal e se posicionarem sempre como opositores radicais desta estrutura, eles, em contrapartida, reconheciam a responsabilidade dos governos com aqueles que o sustenta por meio do trabalho e do pagamento de impostos. Como colocou Ghiraldelli:

Todavia, durante quase todo o período da Primeira República, os libertários não conseguiram lidar, com desenvoltura, com a posição teórica que condenava o ensino público. As massas, independentemente das vanguardas, queriam escolas para seus filhos e, intuitivamente, viam no governo uma espécie de responsável pela situação de descaso em que se encontrava o ensino popular. A imprensa operária de linha libertária se via na obrigação de catalisar o sentimento de frustração da população em relação à falta de escolas. Assim, ao tecer críticas à política educacional do governo, a imprensa acabava deixando, transparecer, mesmo nas entrelinhas, um certo desejo de responsabilizar o Estado pela educação dos trabalhadores. (GHIRALDELLI, 1987, p. 105).

Os libertários não se restringiram apenas a denunciar a falta de vagas, as péssimas condições das escolas, a má vontade e má administração das instituições de ensino. Eles trataram de criar ambientes educacionais que foram, em muitas localidades, os únicos estabelecimentos de ensino que promoviam a educação dos trabalhadores. Sobre isso Neiva e Clovis Kassick afirmam que:

No Brasil, a experiência pedagógica de inspiração libertária, organizada com base nos princípios da Escola Moderna, foi de grande importância para a educação dos trabalhadores brasileiros no início do século 20, chegando a se constituir quase que na única escola a que efetivamente

tinham acesso, dado o desinteresse do Estado pela educação do povo. (KASSICK. Neiva; KASSICK, Clovis, 2004, p. 17).

Quando o anarco-sindicalismo ganhou força entre o operariado, sobretudo entre os libertários, esta educação proposta pelo Estado e regulada pela Igreja foi mais radicalmente negada. Eles combatiam não mais apenas a omissão do Estado nas questões educacionais, mas também a utilização da educação e das escolas como lugares de dominação ideológica. Desta forma “a constatação de que a escola funcionava como foco doutrinador a serviço das camadas dirigentes fez com que os libertários redobrassem seus ataques contra o ensino sob controle estatal.” (GHIRALDELLI, 1987, p. 109).

Este discurso fervoroso de acusação do Estado de utilização do aparato educativo como mecanismo de dominação ideológica não se aplicava muito claramente quando se tratando do Brasil na Primeira República já que o Estado não se preocupava muito em prestar este serviço à massa popular, ele era mais condizente quando rebatia o pensamento proposto pelos intelectuais da época que propagavam o “otimismo pedagógico” e o “entusiasmo pela educação”. Neste sentido era muito mais um embate no campo discursivo e ideológico importado pela característica internacionalista do movimento libertário.

Os princípios norteadores desta pedagogia eram os mesmos disseminados pelos anarquistas da educação na Europa. Seus pressupostos basilares eram a coeducação dos sexos e de classes sociais, o ensino racional e integral, a negação de dogmas e da autoridade e a autogestão.

Estes princípios eram incansavelmente defendidos e disseminados pela imprensa operária de caráter libertário, principalmente a ideia de ensino racionalista empreendida por Ferrer na Espanha contemporaneamente ao movimento em prol da educação libertária aqui no Brasil.

Quando isso foi levado à prática houve a construção de Universidade Popular, Escolas Modernas, Centros de Estudos Sociais e de grupos escolares – ligados aos sindicatos – autogeridos pelos próprios libertários, que viam no gerenciamento estatal a impossibilidade de implementação de uma educação racionalizante, integral e libertadora.

Como afirma Ghiraldelli (1987), os libertários possuíam uma visão por vezes utópica da possibilidade revolucionária, no entanto, quando esta visão era lançada ao projeto de uma sociabilidade diferente da que estava imposta, eles atuaram de maneira efetiva e produtiva por meio de iniciativas culturais e educacionais relevantes à formação humana, nos aspectos, políticos, culturais e intelectuais.

Segundo Paulo Ghiraldelli, os Centros de Estudos Sociais foram as experiências de maior destaque. Estes centros se disseminaram por todo o Brasil e eram basicamente o lugar de encontro dos trabalhadores onde se discutiam questões políticas práticas e posições teóricas e metodológicas ligadas ao pensamento anarquista, bem como elaboravam estratégias de propaganda e agitação.

Sobre estes centros e sua função social para a formação política dos trabalhadores Ghiraldelli discorre que:

Os Centros de Estudos Sociais proliferaram por todo o Brasil; nas grandes cidades, como Rio e São Paulo, chegaram a se multiplicar pelos bairros. Estes centros nada mais eram do que pequenas associações de libertários, cujo objetivo central era reunir trabalhadores para a discussão das ideias anarquistas. A criação dos Centros era rápida e não requeria grandes empreendimentos. Uma sala e alguns móveis para abrigar a “biblioteca social” da entidade era suficiente. Os sócios eram arrebanhados entre trabalhadores urbanos e elementos das camadas médias. Através do “ensino mútuo”, os membros do Centro educavam-se dentro das teorias libertárias; os militantes mais experientes, normalmente os estrangeiros, frequentemente dirigiam as discussões e se incumbiam de contactar com editoras libertárias da Europa para a obtenção de periódicos e livros para o Centro. (GHIRALDELLI, 1987, p. 117-118).

Estes centros foram muito significativos para o movimento sindicalista, eles foram a primeira manifestação de organização educativa, que tinha por objetivo, a instrução e articulação dos trabalhadores em vistas ao reconhecimento da importância da difusão deste ideário que previa a emancipação humana.

Depois dos Centros de Estudos Sociais, os libertários se lançaram num empreendimento maior e mais audacioso: a Universidade Popular.

Fundada em 1904 na cidade do Rio de Janeiro, a Universidade Popular não foi uma experiência essencialmente articulada pelos trabalhadores. Nela foi muito mais significativa a participação de intelectuais anarquistas que tinham a apoio dos sindicatos. “Talvez seja o caso de dizer que a Universidade Popular ligava-se mais ao pensamento anarquista e menos às tendências anarco-sindicalistas.” (GHIRALDELLI, 1987, p. 121).

A Universidade Popular teve pouco tempo de duração sendo fechada em Outubro do mesmo ano de sua fundação. No entanto é preciso levar em consideração que mesmo tendo uma duração curta, ela serviu como motor para que outras movimentações em torno da educação fossem possíveis. Isso fica evidente com a fundação de uma Universidade Popular na Paraíba em 1907, que mesmo não tendo como princípio o pensamento anarquista propunha uma educação para os populares. Sobre a influência da Universidade

Popular carioca na Universidade Popular criada na Paraíba, Jean Carlo e Maria Lewtuck afirmam que:

Percebemos aqui, por conseguinte, o primeiro afastamento em comparação à proposta carioca, a Universidade Popular parahybana foi um projeto de governo e não possuía um cunho anarquista/socialista. Pelo contrário, ao fazer a discussão em 1907, Castro Pinto a entendeu como uma forma de afastar o povo destas teorias que considerava perigosa para a nação. Porém assim, como na experiência carioca, a instituição parahybana, também foi criada com vistas à disseminação da instrução para o povo. (COSTA; ESPÍNDOLA, 2017, p. 166).

Desta forma é importante salientar que mesmo que a Universidade Popular carioca não tenha alcançado o objetivo principal pregado pelos seus fundadores que seria o de libertar o povo da tirania do Estado, em que “para Fábio Luz, um dos fundadores da Universidade Popular, mais do que um centro de lazer, a entidade deveria ser um germe de um “movimento de libertação dos trabalhadores.” (GHIRALDELLI, 1987, p. 122).

Os germens podem não ter dado frutos que os levaram a construção de uma sociedade igualitária, mas estas organizações educativas foram influentes para o exercício do poder público de fornecer educação para aqueles que viviam a margem do acesso a ela. Todavia é necessário salientar que o Estado não amplia o acesso a educação tendo em vista estes programas libertários, ele o faz justamente seguindo para o lado oposto, temendo a disseminação destas ideias que questionam a ordem estabelecida e movido pelo imperativo das mudanças advindas do progresso da ciência e das forças produtivas. Para Francisco Ferrer y Guardia:

Os governos sempre se preocuparam em dirigir a educação do povo, e sabem melhor que ninguém que seu poder está totalmente baseado na escola e por isso a monopolizam cada vez com maior empenho. Foi-se o tempo em que os governos se opunham à difusão da instrução e procuravam restringir a educação de massas. Essa tática era antes possível porque a vida econômica das nações permitia a ignorância popular, essa ignorância que facilitava a dominação. Mas as circunstâncias mudaram: os progressos da ciência e os descobrimentos multiplicados revolucionaram as condições de trabalho e da produção; já não é possível que o povo permaneça ignorante; necessitam dele instruído para que a situação econômica de um país seja conservada e progreda contra a concorrência universal. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 71-72).

Mesmo que em alguns casos, como foi o paraibano, o Estado tenha se apropriado de uma ideia libertária e afastado totalmente esta ideia dos princípios anarquistas que a

originou, outras experiências continuaram surgindo neste cenário. Foram elas: as Escolas Modernas e Escolas Racionalistas.

Com várias nomenclaturas e configurações essas escolas foram desenvolvidas em algumas localidades do Brasil.

Esses centros educativos estavam voltados para a formação científica e política dos adultos. A partir da criação destas escolas, os anarquistas começam a ampliar a preocupação com a formação também das crianças que deveriam representar a continuidade e disseminação das ideias anarquistas e o futuro revolucionário.

Todos estes novos espaços construídos em vistas a dar continuidade à educação para os adultos e a iniciar um processo de educação das crianças foram mantidos e geridos pelos próprios trabalhadores e pelos sindicatos, embora tenha havido muita colaboração de intelectuais e profissionais liberais como normalistas, médicos e advogados que contribuía lecionando.

Sobre o princípio da autogestão e sua aplicação na constituição destas escolas Ghiraldelli aponta:

O II Congresso Operário Brasileiro (1913) havia definido claramente que o ensino fornecido pelas escolas mantidas pelo Estado e pela Igreja não serviam à classe operária, e que se fazia necessário que os sindicatos assumissem a educação das crianças do proletariado. Antes mesmo desse congresso, os libertários já vinham esboçando movimentações no sentido de criar escolas. Após a morte de Ferrer (1909), a ideia de continuar a obra do educador espanhol no Brasil conquistou as lideranças libertárias. (GHIRALDELLI, 1987, p. 122-123).

O legado de Ferrer foi de grande relevância para o movimento libertário brasileiro que passou a tê-lo ainda mais como um exemplo a ser seguido, a sua pedagogia foi amplamente utilizada como condutora das ações educativas nestas escolas.

A partir das concepções de Ferrer, eles primavam pelo fornecimento de uma educação racionalista que deveria ter um caráter científico e também político, embasados na autogestão tanto pedagógica, que tinha como proposta a formação do ser humano completo, quanto financeira, já que não deveriam depender de nenhum recurso estatal. Para possibilitar esta independência com relação ao dinheiro público eles contavam com um financiamento próprio que conseguiam por meio de festas beneficentes e por meio de colaboradores simpáticos a causa.

Foram criados incontáveis estabelecimentos voltados à instrução integral e racionalista que forneciam educação de maneira mais abrangente, agora também pensando

na formação para as crianças, e buscavam formar os indivíduos em sua totalidade. A respeito da importância educativa para a formação do indivíduo desde a tenra idade fica evidente a fala de Ferrer:

Convencido de que a criança nasce sem uma ideia preconcebida, e de que adquire no transcorrer de sua vida as ideias das primeiras pessoas que a rodeiam, modificando-as logo pelas comparações que delas faz e segundo suas leituras, observações e relações que o ambiente que a rodeia proporciona, é evidente que se a criança fosse educada com noções positivas e verdadeiras de todas as coisas, e se a prevenisse de que para evitar erros é indispensável que não acredite em nada por fé, mas sim por experiência e por demonstração racional, a criança se tornaria observadora e estaria preparada para todos os tipos de estudo. (FERRER Y GUARDIA, 2014, p. 35).

Dentre as instituições educacionais com base nas concepções anarquistas e na pedagogia libertária criadas no Brasil, podemos citar: a Escola Libertária Germinal fundada em 1904 no Bairro do Bom Retiro no Rio de Janeiro; o Grêmio Instrutivo Eliseu Réclus que existiu entre os anos de 1907 a 1911 em Porto Alegre; a Escola Livre 1º de Maio, fundada no Rio de Janeiro em 1911; a Escola Social da Liga Operária, inaugurada em Campinas no ano de 1907; Escola Social de Campinas, do bairro de Água Branca, em São Paulo em 1909.

A partir destas experiências mais localizadas foi que surgiu o movimento em torno da criação de escolas maiores e mais especificamente racionalistas, “concomitantemente às iniciativas de Campinas, da Água Branca e outras análogas, esboçavam-se um movimento, [...] com o intuito de uma ‘Escola Moderna’ aos moldes do estabelecimento de ensino, de mesmo nome, fundado por Ferrer.” (GHIRALDELLI, 1987, p. 128).

Com a nomenclatura de Escola Moderna tem-se o registro de três experiências, ambas localizadas no estado de São Paulo duas na capital e um em São Caetano. Estas escolas seguiam, assim como as demais, os preceitos da Escola Moderna de Ferrer, mesmo tendo que preencher alguns requisitos legais e de forma para o seu funcionamento, já que se enquadravam na categoria de escola particular. Sobre a existência destas escolas Eliane Mimesse sintetiza:

Na cidade de São Paulo foi criada a primeira Escola Moderna no ano de 1912, no bairro do Belenzinho. Ela foi denominada Escola Moderna número um e funcionou na Rua Saldanha Marinho nº 66 até o ano de 1915. Mudou-se para a Avenida Celso Garcia nº 262, no bairro do Brás, em 1915 e lá ficou até ser fechada no ano de 1919. [...]A segunda Escola

Moderna, conhecida como número dois, localizava-se na Rua Maria Joaquina nº 13, no bairro do Brás, era distante apenas algumas quadras da escola número um. A Escola Moderna número três foi inaugurada em São Caetano no mês de dezembro de 1918, o local exato de sua instalação não foi encontrado na documentação. As escolas tiveram como diretores e professores – os cargos eram acumulados – João de Camargo Penteado, na número um; Adelino Tavares de Pinho, na número dois; e José Alves, na número três. (MIMESSE, 2009, p. 3).

Assim como as demais iniciativas escolares vinculadas aos sindicatos e movidas pelos libertários, as Escolas Modernas surgiram pela necessidade de preenchimento das lacunas deixadas pelo governo na sua omissão à educação dos populares. De acordo com Mimesse:

Era considerado procedimento comum o governo estadual criar, legalmente, novas escolas públicas quando a comunidade desejasse. Mas, essas escolas demoravam meses para serem providas com cadeiras, mesas e bancos escolares, ou mesmo para existirem fisicamente, pois qualquer edifício público ou privado poderia receber a escola em suas dependências. De modo que os materiais escolares dificilmente eram enviados para as escolas e, em alguns casos, os professores não assumiam imediatamente o cargo. A partir desta constatação, identificou-se a solução encontrada pelo sindicato, que foi a de criar a sua própria instituição escolar, para difundir a sua ideologia e alfabetizar os trabalhadores, adultos e crianças. (MIMESSE, 2009, p. 5).

Movidos pelo entusiasmo e pela “missão” de dar continuidade à obra de Ferrer, militantes anarquistas levaram adiante a experiência das Escolas Modernas em São Paulo a fim de arrecadar apoiadores e recursos para a construção dos espaços. Eles organizaram uma comissão que ficou conhecida como Comissão Pró-fundação da Escola Moderna. Esta comissão não era composta apenas pelo operariado, nela havia industriais, jornalistas, comerciantes, artífices, guarda-livros e tantos outros que se interessavam pela causa libertária e/ou pelo progresso da educação no Brasil.

Dentre estes estavam nomes importantes dentro do cenário de militância pelas causas educacionais e libertárias vinculadas a imprensa, principal fonte de formação política à época. Alguns personagens dessa conjuntura foram Luiz Damiani, Edgar Leuenroth, Neno Vasco e Orestes Ristori.

Edson Passeti e Acácio Augusto bem dizem que, “a escola estava nos jornais”, nos jornais estava o mundo, segundo os anarquistas.” (Passeti & Augusto, 2008, p.59).

Portanto, era na imprensa que estavam salvaguardadas todas as ações e perspectivas libertárias, tanto dos sindicalistas, quanto dos militantes, que não estavam diretamente

ligados aos sindicatos. A imprensa foi um instrumento de articulação política entre os trabalhadores e de disseminação das obras pedagógicas e de suas lutas. Tudo era registrado e difundido para as massas por meio de jornais e periódicos. Os não-letrados, a maioria da população, tinha acesso, ou por meio de leituras coletivas em reuniões sindicais ou por meio da difusão oral dos registros escritos.

Os jornais eram a grande arma que os anarquistas empunhavam na luta pela politização dos trabalhadores. Eles eram pontos de apoio para a obtenção de conhecimento a respeito da política, dos direitos dos trabalhadores, do combate à exploração e das questões relacionadas às ditas minorias, como era o caso da problemática envolvendo a mulher na sociedade.

Neste sentido, os jornais eram por si só um mecanismo educativo que se tornou um forte aparato para a prática educativa libertária. Como coloca Passetti e Augusto:

Alguns intelectuais brasileiros, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, divulgavam a importância da quantidade e do comparecimento expressivo de trabalhadores nos encontros de operários nos seus congressos, nas suas greves. Procuravam empolgá-los, publicando traduções de textos importantes de escritores anarquistas e enfatizando a diferença marcante entre estes e os demais analistas. Nas palavras ditas e escritas de qualquer libertário havia muita reportagem jornalística, crônicas imediatas, os momentos de batalha e de suas permanências. Elas mostravam a especificidade dos confrontos e a necessidade de aglutiná-los diante da possibilidade de transformação. Armavam argumentos para combater os limites: político-parlamentares, do voto, do feminismo, e alertavam pra a absorção constitucional das reivindicações das minorias. Os anarquistas e suas palavras desviavam-se das confirmações constitucionais, deslocando-se para as práticas federativas, dentre elas a abertura de escolas racionalistas e maneiras mutualistas de sustenta-las. (PASSETTI; AUGUSTO, 2008, p. 59).

Os jornais embasaram toda a luta política e social dos libertários, sendo um alicerce às práticas desenvolvidas por eles, principalmente contribuindo para a organização dos trabalhadores.

Os jornais foram de suma importância para a educação porque além de levar informação eles apresentavam um retorno à comunidade a respeito da efetividade e do sucesso das escolas racionalistas.

As Escolas Modernas se tornaram o grande exemplo de Ensino Racionalista no Brasil, e a imprensa contribuiu significativamente para isso.

A leitura dos jornais por parte dos que a eles tinham acesso contribuiu para o entendimento do projeto libertário, bem como de levar a educação aos trabalhadores.

Mas essa forma de conceber e praticar a atividade educativa escolar, em especial, foi se transformando, mesmo com poucas escolas e métodos como esses, numa ameaça ao Estado e sua dominação sobre esta classe. Como coloca Paulo Ghiraldelli:

As Escolas Modernas no estado de São Paulo transformaram-se em paradigmas do Ensino Racionalista no Brasil. No final dos anos 10, quando a repressão ao anarco-sindicalismo tornou-se mais severa, essas escolas foram fechadas e seus professores perseguidos pela polícia. O Movimento Operário passou por momentos difíceis. Acuados em São Paulo e Rio de Janeiro, os sindicalistas deslocaram-se para outros Estados. Assim, enquanto o anarco-sindicalismo era abafado em São Paulo e Rio, foi possível uma rearticulação libertária no Norte e no Sul do país. Com isso surgiram alguns movimentos em prol do ensino racionalista já no final dos anos 10 e início da década de 20 no Pará e no Rio Grande do Sul. (GHIRALDELLI, 1987, p. 129).

Essa dispersão dos libertários, todavia, não significou o fim completo do movimento anarquista e anarco-sindicalista brasileiro. Ele ainda se manteve resistente e deu seus últimos suspiros fora dos grandes centros industriais ou do foco de perseguição do Estado. Eles migraram com suas ideias e seu ímpeto revolucionário para as mais diversas partes do Brasil.

#### **4.0 FORMAÇÃO HUMANA ANARQUISTA NA CIDADE DE SALVADOR: O JORNAL COMO DISPOSITIVO DE ORGANIZAÇÃO POLÍTICA E EDUCAÇÃO.**

Para os anarquistas, os jornais eram fundamentalmente um mecanismo de formação humana, formação militante e organização coletiva.

Na edição de número 26 do jornal a voz do trabalhador, João Penteado, militante educador anarquista, escreveu um texto intitulado “Organização Operária, solidariedade e organização”, onde ele expressou a importância da organização dos trabalhadores em vistas ao ideal revolucionário. Em suas palavras:

Eis áduas coisas que reciprocamente se correspondem e se completam quer na preparação de um destino ambicionado por um idealista revolucionário, quer na formação de um corpo que precisa resistir e lutar contra as forças naturaes ou sociaes ou contr a acção destruidora do tempo. A solidariedade une, liga, adhere, fazendo de um todo disperso um conjunto, um malgama, um só corpo, como por exemplo na costrucção dos edificios, onde o cimento e a pedra se transformam em pilastras e paredes, em tetos e columnas.[...] A solidariedade faz a organização e opera o que se poderia chamar um milagre, mas que não é senão o effeito

de uma acção premeditada ou intuitivamente e inteligentemente realizada no seio da sociedade ou no laboratório imensamente fecundo da natureza. (A Voz do Trabalhador, ano 1, nº 26, Bahia, 01 de Maio de 1921).

É importante salientar que esta ideia do jornal como organizador coletivo não era uma especificidade do movimento sindical de cunho anarquista, ela estava presente em todas, ou pelo menos em grande parte das organizações de trabalhadores, especialmente as revolucionárias. A utilização da imprensa com fins de unir, aglutinar e preparar a classe trabalhadora para a luta social é memória comum no seio desta classe. Lenin já dizia que:

A função do jornal não se limita, todavia, a difundir ideias, e educar politicamente e a conquistar aliados políticos. O jornal não é apenas um propagandista e um agitador coletivo, mas também um organizador coletivo. Desse ponto de vista, pode-se compará-lo aos andaimes que se erguem em torno de um edifício em construção, aos quais definem os seus contornos, facilitam as comunicações entre os construtores, ajudam-nos a subdividir o trabalho e a observar os resultados gerais alcançados pelo trabalho organizado. (A Verdade, 2017. Biednotá (“Os Pobres”), diário, órgão do C. C. do P. C. (b) da U.R.S.S., editado de março de 1918 a janeiro de 1931, p. 239).

Partindo deste pressuposto, foram nos jornais e por meio deles, que estes trabalhadores e trabalhadoras, escreveram e disseminaram a sua condição de existência e os seus anseios, bem como suas perspectivas políticas, culturais e econômicas. Segundo Edson Passetti e Acácio Augusto:

Os anarquistas se diferenciavam na imprensa operária por produzirem jornais libertários que não se balizavam por conquistas econômicas. Entre o direito imediato e o futuro igualitário, o trabalhador anarquista se alfabetizava, politizava e formava suas rodas de amigos, de associados, que depois de compartilharem tanta miséria e exploração, encontravam nos bailes, piqueniques, audições de palestras e no teatro engajado, situações propícias para falar da vida difícil e também das belezas conquistáveis. (PASSETTI; AUGUSTO, p. 59, 2008)

Por meio da imprensa eles expressavam em periódicos editados e distribuídos, dentre outras questões, reflexões e experiênciassobre o ato educativo que tinha por finalidade central a formação militante e a emancipação humana. De maneira autogerida e financiada pelo próprio operariado, os textos expressavam de forma independente as ideias anarquistas buscando produzir uma comunicação que se aproximasse das trabalhadoras e trabalhadores de forma direta e clara. Podemos observar esse aspecto na edição número 1 do jornal A Voz do Trabalhador:

Simple, clara, alegre, natural, concisa, variada e movimentada, vaporosa, leve, ondulante é A Voz do Trabalhador; esse pequeno jornal que vai desenrolando o quadro da vida dos trabalhadores, com as suas opressões, suas misérias e as suas dores; essa modesta gazeta que vai pintando ou descrevendo o quadro dos trabalhadores baianos, com suas revoltas, as suas lutas, as suas guerras e as suas aspirações.

[...] **o seu programma é nos ensinar e nos militarizar na escola do syndicalismo.** O syndicalismo é o socialismo que trata da melhoria e da emancipação dos trabalhadores, por meio das acções dos próprios trabalhadores. (A Voz do Trabalhador, ano 1, nº 1, Bahia, 2 de Outubro de 1921. Grifo nosso.)

O jornal ajudava a impulsionar a participação dos seus leitores e militantes e contribuía no processo de formação humana inclusive divulgando escolas de orientação Anarquista, como foi o caso do grupo escolar Carlos Dias, o qual não conseguimos ter acesso a mais fontes para esmiuçarmos o trabalho educativo ali desenvolvido.

O Grupo Escolar Carlos Dias era citado em edições do jornal A Voz do trabalhador informando, inclusive, o programa escolar diversificado, aos moldes da educação integral, em que os indivíduos eram formados nos aspectos científicos. Nas matérias publicadas podia-se tomar conhecimento dos conteúdos das disciplinas como a Geografia, Geometria, Álgebra e Aritmética, e também fatos políticos que se davam nas constantes reuniões e assembleias.

A importância da educação visando a emancipação humana era uma pauta constante nos textos dos jornais. A preocupação com o alfabetizar, apropriar-se do conhecimento se era muito marcante nos textos, como se pode ler nesse trecho da edição 21 da Voz do Trabalhador.

Companheiros! É preciso vos instruídes para melhor compreender as vantagens e os proveitos do saber; é com este conhecimento que os parasitas nos esmagam e subjugam os nossos anseios de liberdade e bem-estar e ainda nos impinge, as crenças mais absurdas, embrutecendo os nossos cérebros; daí a nossa miséria moral e material. (A Voz do Trabalhador, ano I, nº21, Bahia, 26 de Fevereiro de 1921)

Importante destacar ainda a influência das experiências de instrução racionalista no Brasil. Isso se torna patente quando observamos os princípios pedagógicos de Francisco Ferrer y Guardia em algumas passagens. Uma em especial, publicada na edição de número 35 publicada no dia 14 de Outubro. Ali, os redatores tecem uma homenagem ao pedagogo catalão lamentando os 13 anos passados do seu assassinato pelo governo espanhol.

Fazem precisamente 13 anos que a intriga miserável do clero abalou profundamente o mundo civilizado, fazendo tombar sem vida, assassinado pelas balas canalhas do governo hespanhol, na fortaleza de Montjuick, ignominia que ainda hoje é comentada pelos homens de consciência, a figura por mil títulos sympathica e extraordinária do sublime fundador da Escola Moderna: - Francisco Ferrer y Guardia! Dedicado unicamente a instrução dos filhos do povo, a criação da Escola Racionalista despida de preconceitos, procurando formar homens dignos, abalava fundamente os alicerces desta sociedade corrompida![...](A Voz do Trabalhador, ano II, nº35, Bahia, 14 de Outubro de 1922)

Em todos os exemplares do jornal A Voz do Trabalhador, os quais tivemos acesso, encontramos alguma menção a respeito da importância da educação, seja ela de forma mais direta, falando da importância da instrução para a vida e para a causa social; seja ela de maneira indireta, quando abordavam questões ligadas à situação da mulher, a religiosidade, história, filosofia e concepção de Estado.

Ali foram registrados mais do que meros relatos dos mais diversos acontecimentos. Nos textos estão escritas as formas de vida e o pensamento de uma classe. A imprensa operária, sobretudo na década de 1920, na Bahia, expressa as singularidades que definem um grupo de indivíduos enquanto classe e enquanto pessoas que movem a história dentro das condições de possibilidade de cada tempo.

Desta forma, podemos dizer que os jornais cumpriam um papel educador de grande importância abordando questões estruturais e conjunturais em vários campos. Na educação o foco era o esforço por formar pessoas que buscassem participar de forma o mais consciente na luta.

Nesse sentido, a relação educação e política era uma constante nos artigos dos periódicos anarquistas.

#### **4.1 Educação e política**

Ao tratarmos de política, tendo em vista, a referência ao Sindicato dos pedreiros e carpinteiros e demais classes no início dos anos 1920, sediado em Salvador, estamos falando das formas através das quais estes homens e mulheres organizavam suas batalhas diárias em vistas à sua sobrevivência enquanto força de trabalho destituída dos meios de produzir sua própria existência.

A educação como força política dentro do sindicato vai atuar enquanto um subsídio essencial nesta tomada de consciência e na aglutinação destes trabalhadores gerando força para o embate político com a classe dominante.

É preciso salientar que nos jornais que estudamos, mesmo ante a diversidade dos temas apresentados, é notável seu caráter profundamente articulado entre educação e política. Entendemos que esta relação se apresenta nos jornais a medida que são aprendidas e disseminadas entre a classe, estratégias de luta social em prol das demandas imediatas que compunham o cotidiano do trabalhador baiano como greves e reivindicações.

De acordo com o aporte teórico dos textos dos anarquistas e libertários de meados do século XIX e começo do século XX que apresentamos aqui nas sessões anteriores, a educação é uma das principais ferramentas para a formação de militantes capazes de atuar na luta política.

Para Edson Passetti e Acácio Augusto:

Em educação, os anarquistas pretendiam liquidar com a autoridade superior, seus desígnios intelectuais e de dominação, para realizar com jovens, crianças e adultos experimentações em que eles reconhecessem a potência de liberdade na autoridade do mestre. Segundo Bakunin (2003), essa relação inicial e primordial, dava os contornos de uma nova experiência capaz de formar futuros revolucionários. (PASSETTI; AUGUSTO, 2008, p.38)

Esta educação que visava à politização dos trabalhadores e suas ações frente aos problemas sociais apresentados naquele momento se dava sobretudo no seio dos sindicatos. Este era o lugar de encontro para as discussões e articulação de estratégias para a luta frente aos desígnios da política institucional.

O meio que impulsionava os trabalhadores e demais militantes nas lutas em Salvador era o sindicalismo. Mais especificamente o sindicalismo revolucionário. Isso porque eles viam no sindicato o lugar de formação militante, a possibilidade de organização e aglutinação classista e também uma estratégia de ação frente às condições de trabalho e de vida a qual estavam submetidos. Sobre isso Edgar Rodrigues, diz que:

O sindicalismo revolucionário ganhou foros de ideia universal firmado na solidariedade humana, independente de sexo, raças, cores, crenças religiosas, nacionalidades, a partir do primeiro congresso da AIT, tornando-se ao mesmo tempo uma doutrina e um método de luta. Como doutrina parte do elemento humano, célula componente da sociedade. Dentro deste prisma, prevê em suas múltiplas funções, a educação social, a instrução racionalista, a disseminação de uma cultura ampla, livre e a preparação do homem para que este possa revelar e desenvolver todas as suas potencialidades artísticas, técnicas e científicas em ordem crescente, evolutiva, de modo que o individuo adquira todos os conhecimentos indispensáveis à boa formação: física, psíquica, ambiental, embasada pela

liberdade plena, responsável, pela solidariedade, pelo apoio e ajuda mútua. (RODRIGUES, 2004, p.20)

Estas acepções do sindicalismo baiano se encontram com o pensamento que Lucien van de Walt atribui ao que ele chama de anarquismo de massa e que culmina no sindicalismo revolucionário ou sindicalismo de ação revolucionária, que atribui aos sindicatos algumas funções nas sociedades em que atua. Para o autor:

Os sindicalistas [syndicalists], como expressão do anarquismo de massas, sempre falaram do papel revolucionário dos sindicatos: encampar lutas hoje, educar as massas e organizar, por meio dos próprios sindicatos, as próprias bases da autogestão das fábricas e de outros locais de trabalho, as estruturas que iriam gerir os próprios locais de trabalho.” (WALT, 2010, p. 23).

Este sindicalismo se apresenta nas nossas fontes na forma de nomes que claramente tinham consciência da sua importância para a classe. Dentre estes nomes se apresenta o de Álvaro de Sant’Anna, que se destacou na defesa do sindicalismo tanto em artigos para *A Voz do Trabalhador* quanto para o *Germinal*, onde ele elucida a preocupação sindical com a formação de trabalhadores conscientes e a disseminação desta consciência para o fortalecimento da causa trabalhista. Segundo ele, “é uma das maiores preocupações do syndicalismo, fazer consciência nos trabalhadores [...] o syndicalismo quando faz luz num espírito, espera que este faça luz em outros.” (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº1, Bahia, 02 de Outubro de 1920).

Na primeira tiragem do *Germinal* também aparece um texto assinado por Álvaro. O texto foi resultado de uma conferência realizada na Federação dos Trabalhadores Baianos e se intitulava “O Syndicalismo na Bahia e as personalidades de vocação para o mesmo sindicato. Nesse artigo ele analisa a atuação sindical e militante de alguns nomes que se destacaram. Na ocasião foram citados Abílio José dos Santos, Annibal Lopes Pinho, José Domiense da Silva, José dos Santos Gomes, João Augusto Mendes, Estevão Rico, Gaudêncio José dos Santos e, nas palavras de Álvaro: “o sol que irradia essas inteligências, a biblioteca viva das escolas e systemas socialistas – o dr. Agripino Nazareth.”

Os nomes citados por Álvaro de Sant’Anna destacam personalidades de militantes comprometidos com as mais profundas transformações na sociedade que assim o faziam por meio de um trabalho pautado em palestras, intervenções em assembleias e mesmo em conselhos a companheiros transmitindo suas experiências de luta.

Era por meio destas propagandas e de ações diretas que os anarquistas promoviam o processo educativo da classe. Nas assembleias eles discutiam teorias e metodologias que pudessem contribuir para a sua luta, bem como para a melhoria da vida cotidiana com pautas sobre o lugar da mulher no trabalho na religião.

Podemos dizer ainda que o trabalho educativo concebido pelos anarquistas também se dava nas ruas quando havia greves, passeatas e eventos artísticos.

Destarte apontamos que são estas experiências que educavam os trabalhadores. O ato político da educação e a educação como ato político se manifestava nessas experiências visando ao acesso ao conhecimento letrado pelos educandos, bem como uma formação para o enfrentamento social ante as elites dominantes e as demandas cotidianas.

#### **4.2 A escola e sua contribuição para a revolução**

O jornal A Voz do Trabalhador teve sua primeira tiragem datada do dia 02 de Outubro de 1920. Eles se classificavam com um semanário socialista em defesa do proletariado, estavam vinculados ao sindicato dos pedreiros, carpinteiros e demais classes e trabalhadores em geral e contavam com a colaboração de Álvaro de Sant'Anna, Eustachio Marinho, Fernandes Varella, José de Sá Pinto, José Garbay, José Oiticica, entre outros que contribuía tanto para a organização e o funcionamento do sindicato, quanto para a construção do jornal.

O Germinal teve seu primeiro número editado no dia 19 de Março de 1920, também trazia a ideia de ser um semanário socialista em defesa do proletariado, circulava aos sábados e era comercializado entre os trabalhadores e demais interessados, ambos jornais eram vinculados aos sindicatos, neste caso ao sindicato dos pedreiros e carpinteiros e demais classes, e tinha como colaboradores, de maneira geral, membros e dirigentes sindicais, no caso do Germinal, nas figuras centrais de Agripino Nazareth, Guilherme Francisco Nerys, Abílio José dos Santos, Durval dos Santos, José Damiense da Silva, Ezequiel Antonio Pompeu e Álvaro de Sant'Anna.

Para o Germinal houve as colaborações de Adolpho Porto e Astrogildo Pereira que escreviam do Rio de Janeiro, entre outros nomes que não são citados nos exemplares que tivemos acesso. Desde a apresentação do programa proposto por cada jornal, feito ainda na primeira edição, os redatores deixavam claro qual era função dos jornais no campo da luta dos trabalhadores, quando diziam da importância do jornal para a organização da classe que germinava após os processos grevistas e associativos.

No *Germinal*, Agripino Nazareth escreveu que “o proletariado da Bahia, já o deveis ter notado, não é o mesmo de antes. A greve de Junho rasgou-lhe as cataractas mentaes e atraiu-o para o estudo das grandes questões sociaes que só os operários poderão resolver e resolverão mais tempo menos tempo.” (*Germinal*, ano 1, nº 1, Bahia, 19 de Março de 1920).

Na primeira tiragem do *A Voz do Trabalhador* a apresentação do programa em que se basearia o jornal já indicava que o conteúdo seria pautado na militarização dos trabalhadores por meio do sindicalismo. “o seu programma é nos ensinar a nos militarizar na escola do syndicalismo.” (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº1, Bahia, 02 de Outubro de 1920).

Estes dois jornais, foram, portanto, frutos do processo de maturação de um grupo social que passou, a medida que, foram se organizando e agindo frente os seus anseios e necessidades, a se reconhecer enquanto classe e enquanto pessoas que vivem sob as mesmas experiências. O *Germinal* apresentou as experiências grevistas e os motins trabalhistas como expressão do nascimento da militância na Bahia e *A Voz do Trabalhador* afirmou a necessidade do conhecimento para a formação militante e para o fortalecimento da luta social, e ambos, desta forma, representaram o projeto de transformação social movido pelos trabalhadores, ou seja, a revolução.

Para os pesquisadores Edson Passetti e Acácio Augusto:

Nas palavras ditas e escritas de qualquer libertário havia muita reportagem jornalística, crônicas imediatas, os momentos da batalha e de suas permanências. Elas mostravam a especificidade dos confrontos e a necessidade de aglutiná-los diante da possibilidade de transformação. Armavam argumentos para combater os limites: político-parlamentares, do voto, do feminismo, e alertavam para a absorção constitucional das reivindicações das minorias. (PASSETTI; AUGUSTO, 2008, p. 59)

Estes jornais serviam à classe trabalhadora como uma verdadeira escola, o conhecimento por ele distribuído e disseminado entre letrados e não letrados, foi indispensável para o reconhecimento do lugar que cada trabalhador e trabalhadora ocupava na sociedade e como estes, poderiam agir a fim de modificar aquela realidade. Neste sentido identificamos a escola, nesta pesquisa, não apenas como espaço físico reservado a construção de conhecimento, que inclusive haviam sediadas nos sindicatos, mas como todo mecanismo que diante das condições de possibilidade fosse vetor da luta social e da revolução.

Ao modo que perscrutamos o nosso contato com as fontes, fomos nos dando conta que a imprensa jornalística, bem como seu conteúdo, foram mecanismos basilares na formação militante por meio da difusão do ideário socialista libertário, das experiências de classe e da utopia revolucionária. Ao apresentarem seu programa inaugural de *A Voz do Trabalhador* eles diziam: “... e ainda assim a *Voz do Trabalhador* vae cantando placidamente, mansamente, calmamente as melodias e harmonias do seu *Syndicalismo*, até a chegada da Revolução libertadora dos pequenos e dos trabalhadores.” (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº1, Bahia, 02 de Outubro de 1920).

Era necessário formar militantes, pessoas que fossem se dedicar à causa anarquista revolucionária que propagassem as ideias e as demandas dos trabalhadores e que se comprometessem com as insurreições e greves.

Como analisamos anteriormente, os processos formativos se davam em vários lugares como as assembleias, reuniões, nas aulas dos grupos escolares que funcionavam nas sedes dos sindicatos. Além de formação realizada nos teatros, nas conversas nos intervalos do trabalho ou nas mesas de botequins. Mas destacamos aqui os jornais como o grande propagandeador da causa operária e uma espécie de educador das massas ao ter nos seus textos reflexões e informações sobre a importância da educação, como podemos ler no que afirma M. Siguara no *Jornal A voz do trabalhador*:

Eduquemo-nos! Camaradas! Mas, eduquemo-nos de verdade! A educação de que vos falamos, operários lutadores, trabalhadores do mundo, em nada se assemelha à educação apregoada e posta em prática por aqueles que no escravizam, por ser esta mesma educação a base sobre a qual repousa e permanece todo o edifício social vigente: sim, o edifício desta sociedade iníqua, composta de ricos, que são os opressores e de pobres, que são os oprimidos, de produtores, que são os que trabalham e de vagabundos-parasitas, que são os eternos sugadores do suor dos que produzem[...] (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº26, Bahia, 01 de Maio de 1921).

A perspectiva dos libertários era a promoção de uma educação que andasse na contramão do pensamento dominante e da educação hegemônica. Os jornais apresentavam claramente o entendimento de que se fazia necessário um processo formativo autônomo.

### **4.3 A educação da mulher e da criança nos jornais**

Tiriba (2018), ao analisar a categoria experiência e trabalho pondera que muitas categorias como gênero, geração, além das atividades religiosas são essenciais para analisar

as experiências dos trabalhadores e a construção do seu cotidiano. Afirma a autora: “Se o concreto é a síntese de múltiplas determinações, nosso desafio é captar as mediações, contradições e particularidades dos processos sociais, entendendo a história como um processo estruturado, no qual a ação humana criativa se realiza em dado espaço/tempo histórico que é economicamente determinado, mas não apenas.” (TIRIBA, 2018, p. 95)

Buscamos demonstrar até aqui como os trabalhadores, em conformidade com as suas experiências, sua forma de compreender o mundo que subsidiava a sua existência, se expressavam nas matérias dos jornais.

Na edição de número 22, no ano de 1921, do jornal *A Voz do Trabalhador*, foi publicado um artigo intitulado: “Na fronteira da fome”. Nesse artigo os redatores questionaram o trabalho da mulher como sendo o mais desumano e explorado, apresentando uma preocupação com a problemática de gênero e evidenciando a mulher como parte da classe trabalhadora e do sistema de reprodução social. Associando a miséria e a fome como principais mecanismos de submissão destas trabalhadoras à subjugação do patrão, apontaram ainda que aquela realidade expressavam a péssima condição de existência e de privações do desenvolvimento dos filhos destas mulheres como a impossibilidade do acesso destas crianças à educação. De acordo com o texto do jornal:

O trabalho da mulher, entre nós, é o mais explorado possível, por parte dos dinheirosos do momento, os quaes sem um pouquinho, siquer, de humanidade e do tão apregoado amor ao próximo, procuram, de todas as formas, lesar a quem moureja de sol a sol num trabalho definhante, em proveito da sua desmedida ambição. [...] Qual o meio de livrar a desgraçada operaria de uma tísica certa e os pobres filhinhos de caminharem directos para corrupção, por falta de educação? Nenhum! [...] Que fazer?! Trabalhar com afinco e sem perda de um só instante, para a victoria dos nossos ideaes, afim de transformando as instituições actuaes, termos no futuro a paz e o bem-estar que almejamos. (*A Voz do Trabalhador*, ano I, nº22, Bahia, 05 de Março de 1921).

Ainda neste artigo é possível notar a preocupação com a formação das crianças dentro de uma perspectiva educativa. Eustachio Marinho, em seu artigo intitulado “Pelo futuro das crianças do povo”, escreveu:

O regimen capitalista corre velozmente para as profundezas do abysmo, onde não mais se reerguerá, para felicidade da espécie humana. Chegamos ao mais alto despreso por aquelles a que os revolucionários russos chamam – as fiores da vida – as crianças. Hoje em todos os paizes do systema burguês, os fios telegráficos, as revistas, mesmo os jornaes burgueses nos relatam as condições pessimas e miseraveis em que vivem

as crianças. [...] Mas, em grande parte, nós operários, somos os principais culpados, por não termos erguido a nossa voz, baseados na união de classe, conquistando o necessário para melhorar a sorte dos pequenos que não pode ter responsabilidade no seu nascimento. Não é colocando o mesmo em oficinas, muitas vezes entregue a um mestre grosseiro e sem educação, so querendo vingar-se na criança o que outrora fizeram os seus mestres. Nos, os operários modernos, não devemos seguir estas normas retrogradadas, pois as nossas luzes deverão ser mais claras, mais positivas e mais justas. Nós, os percursos deste século grandioso, devemos tudo fazer pela Era Nova, mão querida do “Amanhã Social”. (A Voz do Trabalhador, ano II, nº33, Bahia, 16 de Setembro de 1922).

Ainda sobre as relações axiomáticas que perpassaram o cotidiano da classe trabalhadora baiana da época em questão, a religião enquanto fator valorativo estava intrínseco à sociedade, no entanto em contra partida à lógica dominante foi alvo de inúmeros ataques dos anarquistas em seus registros jornalístico.

Numa edição de Março 1921 sob o título de “Mentiras da igreja” os redatores escreveram:

Ali onde só existem meia dúzia de choupanas asquerosas, onde a verdadeira família brasileira se gesta e degenera – ali também como um miserável contraste à pobreza material do lar ergue-se, no entanto uma lúgubre capella com a imagem do christo, eterno flagelo dos pobres e fonte de ouro do clericalismo, como afirmação e complemento da outra pobreza – a pobreza espiritual. Os padres não respeitam nem a miséria alheia - fomentam-na. [...] A miséria de milhares de gerações está encerrada esperando que uma rajada de luz destrua de vez a nebulosa que escurece a consciencia humana. (A Voz do Trabalhador, ano II, nº33, Bahia, 19 de Março de 1921).

Já em 1922, o poeta Castro Fonseca publicou o poema chamado, “A igreja e a escola”, em suas palavras:

\_Donde vens tu, mulher, como a desgraça esqualida?

Que precoce velhice em tu fronte alveja?

Quem és tu? Donde vens, mísera, tão pallida?

\_ Eu sou a ignorância e venho de uma igreja!

\_ E tu, bela mulher: rosada, alegre e pura,

Que ostentas no semblante a seiva das corollas,

Quem és tu? Donde vens pujante criatura?

\_Eu sou a educação e venho das escolas!

(A Voz do Trabalhador, ano II, nº33, Bahia, 16 de Setembro de 1922).

Todas estas concepções de cotidiano que se contrapunham à ordenação dominante da Salvador dos anos de 1920 eram a fagulha de mudança gradativa de uma sociabilidade. Era a gênese de um processo que viria a tomar maiores proporções no caminhar da história e que poderia significar, a medida que tomasse corpo e força, uma mudança na estrutura cotidiana. Uma mudança de experiência social.

## **CONCLUSÃO**

Concluimos este trabalho com a elucidação da relevância da imprensa para a formação humana e militante na Salvador dos anos 1920, entendendo que ela atuou como mecanismo de produção e, principalmente, de reprodução de conhecimento e de experiências que compunha a classe trabalhadora. Os jornais atuaram no campo do embate político, social e cultural entre trabalhadores e patrões como arma de aglutinação e organização para a classe trabalhadora.

No caso aqui analisado encontramos a educação situada no lugar de produtora de crítica da estrutura dominante por meio da contribuição para a formação de seres que

proclamavam a libertação dos trabalhadores das mazelas as quais estes eram submetidos tanto nos locais de trabalho quanto fora deles. Por meio educativo os trabalhadores e as trabalhadoras iam progressivamente se formando e se posicionando frente à exploração sistêmica e às instituições que serviam como pilares de sustentação deste sistema como os governos e as religiões que defendiam o capital.

Como a educação na Salvador Republicana ainda era privilégio de poucos, os trabalhadores buscavam outras formas de levar o conhecimento produzido por eles próprios para o maior número de pessoas possível, dentre estes subterfúgios estavam o teatro, a poesia, a música e a imprensa – por meio, principalmente, dos jornais – que carregam em suas páginas a realidade vivenciada por uma classe, as suas dificuldades diante do sistema excludente e desigual e os seus anseios e sonhos de liberdade.

Estes jornais eram redigidos e distribuídos por organizações sindicais que ao longo do processo organizativo deram início a aulas nas próprias sedes dos sindicatos para trabalhadores adultos e as jovens gerações. Todavia, essas escolas não foram o nosso objeto de estudo. No decorrer da pesquisa percebemos que, como anunciaram os pesquisadores Acácio Augusto e Edson Passetti, a escola estava contida nos jornais. O universo que compunha a escrita jornalística e como ele abarcava os trabalhadores letrados ou não letrados é que se fazia educativo. A pedagogia estava no momento da leitura que poderia ser individual aos que tinham o privilégio da alfabetização. Ou coletiva, para os que não dispunham desta habilidade.

O movimento sindical que começava a amadurecer na Salvador dos anos de 1920 tinha características evidentemente libertárias em seus pensamentos e ações. Desta forma nós podemos afirmar que houve na Bahia, assim como em quase todos os estados brasileiros naquele momento, a incorporação do ideário libertário, sobretudo anarquista, caracterizando as organizações de classe trabalhadora no modelo de sindicalismo de ação revolucionária. Seu objetivo não era apenas a conquista imediata de melhorias nas condições de trabalho de vida, como também vislumbravam a própria revolução social seja em ideias ou em práticas revolucionárias que mesmo que não expressasse um aspecto basilar anárquico, servia como mola propulsora para os movimentos e organizações brasileiras, como foi o caso do processo revolucionário Russo.

O desenvolvimento do capitalismo enquanto força para a circulação de mercadorias e impulsionamento do modo de produção capitalista em sua forma mercadológica carrega

consigo a contradição de fazer circular também ideias e pessoas que não serviam aos interesses do status quo.

Para o Brasil, o anarquismo veio neste processo de ida e vinda de coisas e pessoas, principalmente no fluxo e refluxo para a Europa. Os livros, jornais, revistas, cartas, e vários tipos de ditos e escritos vinham malocados em meio a outros tipos de produtos, nas malas de estudantes, filhos da burguesia brasileira que iam cursar o nível superior fora do país, nas malas dos imigrantes que desaportaram em massa no Brasil deste período e também nas suas cabeças e nas suas experiências.

Para o Brasil, em vistas do processo de higienia e embranquecimento da população, vieram muitos estrangeiros, trabalhadores e trabalhadoras que haviam tido contato com algum tipo de organização trabalhista na Europa, o que influenciou de maneira contundente o surgimento de uma perspectiva de classe entre a massa trabalhadora no Brasil que agora se compunha majoritariamente de negros, brancos pobres brasileiros e brancos pobres estrangeiros.

Dentre os imigrantes desta leva pós-abolição havia portugueses, holandeses e, principalmente, italianos. Estes últimos foram os principais responsáveis pela disseminação do ideário anarquista em terras tupiniquins chegando a construir várias colônias anarquistas no Brasil entre os anos finais do século XIX e anos iniciais do século XX, como é o caso da Colônia Cecília, umas das experiências mais famosas tanto pela sua importância para a movimento anarquista no Brasil quanto por ter sido gerenciada pela família da escritora Zélia Gatai. Essa escritora retratou o anarquismo no cotidiano da sua família e sua importância para a sua formação individual na obra memorialística “Anarquistas graças a Deus”.

Optar por enveredarmos por esta Salvador de classe, de trabalhadores organizados e com ideias e pensamentos revolucionários rebuscados dentro do seu tempo e, principalmente, por vermos na materialidade dos jornais o acontecer educativo, foi um grande desafio.

Buscamos registrar e problematizar o fenômeno educativo entre os anarquistas na Bahia por meio de jornais publicados na cidade de Salvador. Uma experiência educativa que apresentava possibilidades contra-hegêmicas que não se restringem aos currículos construídos pelos governos para limitar a capacidade de pensamento, organização e ação de uma classe potencialmente revolucionária.

Nós tivemos acesso a edições de dois jornais da época. Todavia, foram fontes importantíssimas que nos apresentaram um modo de pensar e de viver de uma classe. De como a classe trabalhadora, quando organizada, tem um potencial de mudança e de justiça imensuráveis e que encontra meios de levar seu ideário para o maior número de pessoas possível contrariando a lógica de exclusão em que vivem e como esta potência fica lançada ao esquecimento ou ao silenciamento pelas forças dominantes, em fins de pausar as engrenagens do avanço das lutas sociais em vistas à conquista do progresso de maneira igualitária para todos os seres vivos.

Os jornais em questão foram: A Voz do Trabalhador, nossa principal fonte e o *Germinal*, que utilizamos menos por conta da sua tendência mais socialista do que libertária, mas não menos importante para o nosso trabalho, tampouco para os trabalhadores e trabalhadoras da época.

Os jornais foram escritos, prensados e distribuídos entre os anos de 1920 a 1922, teve sua redação e administração localizada na rua Cruzeiro do S. Francisco número 2, na cidade de Salvador, capital da Bahia. O fomento para a confecção destes jornais ficava por conta dos próprios trabalhadores filiados aos sindicatos que faziam contribuições mensais, nas tiragens também era cobrado um valor específico em cada exemplar, o que permitia que mesmo aqueles e aquelas que não eram filiados aos sindicatos pudessem ter acesso aos escritos, haviam muitas pessoas que compunham a massa trabalhista, mas que, no entanto não se filiavam aos sindicatos, ou “preferiam” ou eram coagidos pelos patrões a não se vincularem a este tipo de instituição.

Na primeira edição do Jornal A Voz do Trabalhador que estava vinculado ao sindicato dos pedreiros carpinteiro e demais classes, os trabalhadores que redigiam os textos, já apresentaram que o jornal trataria não apenas de levar informações para as pessoas que dele tivessem acesso. Seu principal objetivo era apresentar para a sociedade soteropolitana uma classe, suas necessidades imediatas e a longo prazo, em vistas a organização e aglutinação daqueles que não dispunham de meios próprios para produzir sua existência e garantir a sua vida e a dos seus familiares tendo como finalidade a revolução social e a tão sonhada vida digna e igualitária para todos e todas.

No mundo jornalístico o qual nos deparamos estava contido o caos de uma sociedade extremamente desigual, numa cidade lotada de pessoas pobres e miseráveis que precisavam se submeter ao crivo dos patrões e dos governos para garantir o mínimo de condições de existência como moradias precárias e comida regrada. Dentro desta realidade

os redatores dos jornais já conseguiam identificar a hegemonia e o poder de coesão de alguns mecanismos intrínsecos ao sistema e que servem a sua manutenção, como, é o caso dos já citados governos e igrejas.

Na Salvador de início de República a Igreja ainda era majoritariamente representada pelo catolicismo e sua falácia fraternal, ao que indicou os libertários em seus escritos nos jornais, além de sua hegemonia na condução dos padrões culturais da sociedade naquele momento a igreja ainda era uma grande influenciadora política, já que poderia facilmente conduzir as massas populares à formação das suas predileções em relação a candidatos a cargos eletivos e à sua passividade frente a exploração demasiada a qual a população era submetida pelos governos.

A repulsa e as ofensas à Igreja aparecem descritas em muitas tiragens que tivemos acesso, o que demonstra uma nítida expressão da tradição do pensamento anarquista e das ideias libertárias que desde o seu surgimento acusam as instituições religiosas, sobretudo, as de perspectiva judaico-cristãs de serem pilares de sustentação e disseminação da ideologia das classes dominantes, seja por meio das congregações de miseráveis que tinham na dita caridade religiosa sua única fonte de sobrevivência e, portanto, se faziam fielmente conduzíveis pelos ditames da igreja; seja por meio educativo, já que as primeiras instituições de educação foram conduzidas pelas igrejas e por sua pedagogia religiosa baseada no medo do castigo de deus que se materializava nos castigos humanos exercidos pelos clérigos aos fiéis que saíssem, minimamente, dos mandamentos da santa igreja e na necessidade do perdão divino.

Estas ideias, estes pensamentos, estas concepções, estes anseios, estas construções e desconstruções contidas nas páginas dos jornais escritos por libertários, em sua maioria de perspectiva anarquista, expressavam o modo de ser de uma classe.

Nas linhas escritas por eles havia o desejo de mudança social, cultural, econômica, mudança de lugar de classe oprimida e explorada, para lugar de consumo igualitário dos resultados da produção humana, tanto material quanto intelectual.

Os jornais eram educativos e essa educação os conduzia à tomada de consciência e a luta por mudança, a luta por revolução.

## REFERÊNCIAS

- ABC do Marxismo-Leninismo Série B, Nº 3. **A concepção marxista do conhecimento.** EDITORIAL «AVANTE!», Lisboa, 1976.
- HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- ARÓSTEGUI, Julio. **A pesquisa histórica:** teoria e método; tradução Andréa Dore; revisão técnica José Jobson d Andrade Arruda. Bauru, SP: Edusc, 2006)
- BAKUNIN, Mikhail. **Educação, ciência e revolução.** São Paulo: Intermezzo, 2015.
- \_\_\_\_\_. **Catecismo revolucionário** – programa da sociedade internacional. São Paulo: Imaginário, 2009.

\_\_\_\_\_. **Os enganadores** – a política da internacional; aonde ir e o que fazer?. São Paulo: Imaginário, 2008.

BENJAMIN, Walter, 1892-1940. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução Sérgio Paulo Rouanet; prefácio Jenne Marie Gagnebin – 8ª ed. Revista – São Paulo: Brasiliense, 2012.

CARVALHO, José Murilo. **Os bestializados**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CASTELLUCCI, Aldrin Armstrong Silva. **Salvador dos Operários**: Uma História da Greve Geral de 1919 na Bahia. 2001. Dissertação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2001.

CORRÊA, Felipe. **Bandeira Negra Rediscutindo o Anarquismo**. Curitiba - PR: Editora Prismas, 2015.

\_\_\_\_\_. **Surgimento e breve perspectiva histórica do anarquismo (1868-2012)**. São Paulo: Faísca Publicações Libertárias, 2013.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho; ESPINDOLA, Maira Lewtchuk. A universidade popular na parayba: circulação de ideias, sujeitos e ações. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 71, p. 158-173, mar. 2017 – ISSN: 1676-2584.

COUTO, Edilece S.. “**A Bahia não se desnacionaliza**”: modernidade, civilidade e permanência dos costumes na Salvador republicana. MOURA, Milton, (Org). **A larga barra da baía: essa província no contexto do mundo**. Salvador: EDUFBA, 2011.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?**. I. ed., I. reimpressão – Campinas - SP: Autores Associados, 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 1995.

FERRER Y GUARDIA, Francisco. **A escola Moderna**. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2014.

FONTES, José R.. **Manifestações operárias na Bahia o Movimento Grevista — 1888-1930**. 1982. Dissertação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1982.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Sete aulas sobre linguagem, memória e história**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

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

\_\_\_\_\_. **Pedagogia libertária**: anarquistas, anarquismos e educação. São Paulo: Intermezzo, 2015.

- GHIRALDELLI JR, Paulo. **Educação e movimento operário no Brasil**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1987.
- GONÇALVES, Adelaide e BRUNO, Allyson. (Org.). **O Trabalhador Gráfico**. Edição fac-similar. Fortaleza: Edições UFC, 2002.
- GRUPPI, Luciano. **O conceito de hegemonia em Gramsci**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1978.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2013.
- HOBBSAWM, Eric J. **A era do capital, 1848-1875**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- KASSICK, Neiva Beron; KASSICK, Clovis N. **A pedagogia libertária na História da Educação Brasileira**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.
- LUIZETTO, Flávio. **Utopias Anarquistas**. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- LURIA, A. R. **Curso de Psicologia Geral**. Volume III, 2ª Edição. Rio De Janeiro: Civilização brasileira s.a, 1991.
- MAGALHÃES, Livia Diana R; TIRIBA, Lia. **Experiência: o termo ausente? Sobre história, memória, trabalho e educação**. Uberlândia: Nvagando publicações, 2018.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas - SP: Autores Associados, 2013.
- MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Lisboa: Editorial Avante!, 1997.
- \_\_\_\_\_. **A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner**. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MARX, Karl, 1818-1883. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. Tradução e notas Nélcio Schneider ;Prólogo Herbert Marcuse. São Paulo :Boitempo, 2011.
- \_\_\_\_\_. **O Capital: Crítica da economia política**. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MIMESSE, Eliane. A criação da Escola Moderna em uma comunidade italiana no ano de 1918. **Histórica–Revista Eletrônica do Arquivo Público de São Paulo**, São Paulo, Edição 35, p.3-5, 2009.
- MORIYÓN, F. G. Org. **Educação libertária/ Bakunin e outros**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. O império e as primeiras tentativas de organização da educação nacional (1822-1889). **HISTEDBR (1986 - 2006) - Faculdade de Educação – UNICAMP, 2006.**

PASETTI, Edson. **Anarquismos e educação/** Edson Pasetti e Acácio Augusto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da escola do trabalho.** 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RODRIGUES, Edgar. **História do movimento anarquista no Brasil.** Piracicaba: Coletânea e diagramação: Ateneu Diego Giménez, 2010.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil”, financiado pelo CNPq, para o “projeto 20 anos do Histedbr”. Campinas, 25 de agosto de 2005.

TOLEDO, Edilene. **Anarquismo e sindicalismo revolucionário: trabalhadores e militantes em São Paulo na primeira república.** São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

TRAVERSO, Enzo. **La historia como campo de batalla: Interpretar las violencias del siglo XX.** 1ª ed. Buenos Aires: Fondo de Cultura economica, 2012.

TROTSKY, Leon. **História da revolução Russa** (tomo 1). RJ: Editora Saga, 1967.

WOODCOCK, George. **História das ideias e movimentos anarquistas.** Porto Alegre: L&PM, 2007.

#### **LISTA DE JORNAIS**

JORNAL A VERDADE. **A imprensa como organizador coletivo.** Jornal A Verdade, 27 de Agosto de 2017. < Disponível em: <https://averdade.org.br/2017/08/imprensa-como-organizador-coletivo/> Acesso em: 20/10/2020.>

JORNAL A VOZ DO TRABALHADOR. **Symphonia d’ A Voz do Trabalhador: nosso programma.** A Voz do Trabalhador, Salvador/ Bahia, ano I, nº 01, 02 de Outubro de 1920.

\_\_\_\_\_. **Boletim telegráfico.** A Voz do Trabalhador, ano I, nº 24, Bahia, 19 de Março de 1921)

\_\_\_\_\_. **Permutamos.** A Voz do Trabalhador, ano II, nº 33, Bahia, 16 de Setembro de 1922

\_\_\_\_\_. **As grandes causas sempre fizeram victimas.** A Voz do Trabalhador, ano 1, nº 19, Bahia, 12 de Fevereiro de 1921.)

\_\_\_\_\_. **Um delegado russo troveja e urra n' A Voz do Trabalhador.** A Voz do Trabalhador, ano I, nº 2, Bahia, 9 de Outubro de 1920

\_\_\_\_\_. **Em guarda sim, jamais sanguinários.** A Voz do Trabalhador, ano I, nº 20, Bahia, 19 de Fevereiro de 1921

\_\_\_\_\_. **Ferrer.** A Voz do Trabalhador, ano II, nº 35, Bahia, 14 de Outubro de 1922).

\_\_\_\_\_. **Sindicato dos Pedreiros, Carpinteiros e demais classes.** A Voz do Trabalhador, ano I, nº 21, Bahia, 26 de Fevereiro de 1921)

\_\_\_\_\_. **Eduquemo-nos.** A Voz do Trabalhador, ano 1, nº 26, Bahia, 01 de Maio de 1921).

\_\_\_\_\_. **Os Conscientes.** A Voz do Trabalhador, ano 1, nº 1, Bahia, 2 de Outubro de 1921. Grifo nosso.)

\_\_\_\_\_. **As desgraças da humanidade.** A Voz do Trabalhador, ano I, nº 21, Bahia, 26 de Fevereiro de 1921)

\_\_\_\_\_. **Centro de perdição.** A Voz do Trabalhador, ano II, nº 35, Bahia, 14 de Outubro de 1922)