

ANARQUISMO E EDUCAÇÃO EM SÃO PAULO EM PRINCÍPIOS DO SÉCULO XX: A CRIAÇÃO DAS ESCOLAS MODERNAS 1 E 2¹

ANARCHISM AND EDUCATION IN SÃO PAULO AT THE BEGINNINGS OF THE 20TH CENTURY: THE CREATION OF MODERN SCHOOLS 1 AND 2

Leonardo Leonidas de Brito *
leonardo.brito.1@cp2.edu.br

Francisco das Chagas Silva Souza **
chagas.souza@ifrn.edu.br

RESUMO: Tem-se como objetivo discutir a criação e organização das Escolas Modernas 1 e 2, existentes na cidade de São Paulo, na segunda década do século XX, bem como a divulgação do ideário racionalista no Brasil. Além da realização de uma pesquisa bibliográfica a partir de pesquisas acadêmicas (teses e dissertações), utilizou-se como fontes jornais e outros registros disponíveis no acervo de João Penteadó, pesquisas realizadas no Centro e Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e na Hemeroteca da Biblioteca Nacional. Conclui-se que as Escolas Modernas 1 e 2 se constituíram como instituições criadas pela classe operária e voltada para a divulgação de suas ideias no interior do movimento operário. Tais experiências pedagógicas foram resultado do acúmulo político dos trabalhadores do estado de São Paulo fortemente inspirados nos debates educacionais surgidos no bojo da Associação Internacional dos Trabalhadores (AIT) e nas experiências pedagógicas análogas europeias, sobretudo a Escola Moderna de Barcelona.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas Modernas; Educação Libertária; Anarquismo.

ABSTRACT: The objective is to discuss the creation and organization of Modern Schools 1 and 2, existing in the city of São Paulo, in the second decade of the 20th century, as well as the dissemination of rationalist ideas in Brazil. In addition to carrying out a bibliographic research based on academic research (theses and dissertations), newspapers and other records available in the collection of João Penteadó were used as sources, research carried out at the Center and Memory of Education of the Faculty of Education of the University of São Paulo. Paulo (FEUSP) and in the Hemeroteca of the National Library. It is concluded that Modern Schools 1 and 2 were constituted as institutions created by the working class and aimed at disseminating their ideas within the labor movement. Such pedagogical experiences were the result of the political accumulation of workers in the state of São Paulo, strongly inspired by the educational debates that emerged within the framework of the International Workers Association (IWA) and similar European pedagogical experiences, especially the Modern School of Barcelona.

KEYWORDS: Modern Schools; Libertarian Education; Anarchism.

1. Introdução

No século XIX, o fortalecimento das relações capitalistas de produção e a consolidação da burguesia como classe social dominante trouxeram, como efeito, a ampliação

¹ Este artigo resulta de uma pesquisa de pós-doutoramento concluída em agosto de 2022 no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN).

* Doutor em História (UFF), pós-doutor em Educação Profissional (IFRN). Professor do Colégio Pedro II, Rio de Janeiro-RJ.

** Doutor em Educação (UFRN), pós-doutor em Educação (UFF). Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Mossoró.

das desigualdades sociais que, por sua vez, fez emergir uma crítica social violenta gerando ensaios revolucionários a exemplo das revoltas de julho de 1848, em Paris, e a eclosão de uma das mais importantes insurreições socialistas do século XIX, a Comuna de Paris, em 1871.

Sobre o que afirma ter sido a primeira experiência dos trabalhadores no poder, Orso (2020, p. 60), comenta: “À situação de exploração e de miséria a que o povo vinha sendo submetido desde muito tempo, denunciava o caráter ideológico, místico e de classe das reformas e promessas burguesas. Isso fez com que os trabalhadores parisienses, [...], reagissem e tomassem a direção de suas vidas em suas próprias mãos”.

É nesse cenário que se fortalece o pensamento anarquista, segundo o qual o homem possui os atributos para viver livre em sociedade e concórdia social. Conforme Costa (2004, p. 16-17), “O ódio visceral de todos os anarquistas é contra este leviatã da sociedade moderna, [...], a espada de Dâmocles que, pendida sobre a cabeça de cada cidadão, foi paulatinamente conquistando o poder político, econômico e social: o Estado”.

Embora muitos pensadores anarquistas tenham se destacado pelas suas obras de modo a contribuir para o fortalecimento do pensamento libertário (tomemos como exemplos Michail Bakunin, Leon Tolstói, Errico Malatesta, Piotr Kropotkin, dentre outros), destacamos aqui o filósofo francês Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865), considerado o primeiro grande ideólogo anarquista da história para o campo socialista do século XIX, autoproclamando-se ácrata quando esse termo era visto de forma pejorativa entre os revolucionários.

Membro do Parlamento francês, Proudhon fez críticas contundentes à presença do Estado nas organizações políticas e combateu a propriedade privada, para ele, o maior motivo da desgraça humana. Nesse sentido, uma de suas frases tornou-se slogan dos libertários do mundo inteiro: “Toda propriedade é um roubo” (PROUDHON, 1975). A propriedade “não passaria da soma do abuso do roubo. Incompatível com a justiça pois determinaria a exclusão da maioria dos produtores a uma justa parte do trabalho comum” (COSTA, 2004, p. 36).

Apesar da importância da educação na construção de uma nova sociedade, Proudhon não escreveu nenhuma obra com foco específico nesse tema, embora tenha, em vários dos seus escritos, feito menção a uma educação emancipatória. Segundo Ansart (2020, p. 134), na obra do socialista francês, a educação é entendida como um “fenômeno social total, isto é, um conjunto de práticas na qual todos os fenômenos sociais se concentram e se refratam”.

Em seguida, Ansart explica que, para Proudhon, a educação consistiria na “totalidade do ser humano, o ser físico, intelectual, moral: seu corpo e sua alma, seus comportamentos e seu íntimo, para retomar o antigo vocabulário”.

Considerando a imbricação entre educação e trabalho, e a importância dada a esta para a construção de uma sociedade igualitária, em que homens e mulheres estejam livres para pensar, agir e escolher o trabalho, intelectual ou manual, sem uma hierarquização entre estes, a questão central que colocamos neste artigo é: como as ideias libertárias se fizeram presentes no Brasil no tocante à educação formal e não formal da classe trabalhadora, em princípios do século XX? Quais os meios utilizados, pelos educadores racionalistas, para a divulgação desse tipo de pedagogia?

Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica e documental. Quanto à primeira, fizemos uso de pesquisas acadêmicas (teses e dissertações) e demais publicações acerca do pensamento libertário; com relação à pesquisa documental, foram usadas como fontes, jornais e outros registros disponíveis no acervo de João Penteado, que nos foi disponibilizado, e pesquisas realizadas no Centro e Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Além disso, realizamos consultas no *Archivio Storico del Movimento Operario Brasiliano* (ASMOB) sob guarda do Centro de Documentação e Memória da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) e na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Com base nessas fontes foi possível conhecermos a materialização do ideário anarquista no Brasil por meio da implantação das Escolas Modernas 1 e 2, na cidade de São Paulo, na segunda década do século passado.

Além desta introdução e das considerações finais, este artigo tem início com as primeiras manifestações das ideias libertárias no Brasil, ainda no século XIX, e, em seguida, abordamos a instituição da pedagogia racionalista nas Escolas Modernas criadas em São Paulo.

2. As ideias e a educação libertária no Brasil

Uma questão que se coloca, antes mesmo de adentrarmos às experiências pedagógicas libertárias ocorridas na cidade de São Paulo, no início do século XX, é o ingresso das ideias do socialista francês Pierre Joseph Proudhon no Brasil.

Conforme Guimarães (2015), as concepções políticas *proudhonianas* já se faziam presentes em algumas províncias brasileiras em meados do século XIX. No levantamento realizado pela autora, a primeira menção a Proudhon remete a 1847, quando o jornal *Diário Novo*, circulante em Pernambuco, anunciava a venda do livro “O que é a Propriedade?” para os discentes da Academia Jurídica daquela Província. No entanto, para além da mera alusão ao nome do anarquista francês em seções de venda de livros, fatos da vida pública de Proudhon também eram destacados por alguns jornais, como fora o caso de *O Lidador*, que, em julho de 1848, informava sobre as eleições parlamentares na França e que Paris havia enviado à Assembleia onze deputados, dentre os quais Cassidière, Pierre Leroux, Proudhon e Thiers. Conforme Guimarães (2015), essa notícia foi dada, em Pernambuco, um mês antes de o jornal *Correio da Tarde*, do Rio de Janeiro, tê-la feito naquele ano.

Os episódios da grande onda revolucionária francesa de 1848, nos quais Proudhon esteve diretamente implicado, também não passaram em branco nas páginas do jornal pernambucano *O Diário Novo*, em 7 de novembro de 1848. Os debates na Assembleia Nacional protagonizados por Proudhon e Thiers acerca do direito de propriedade eram descritos pelo periódico: “O campeão da doutrina do comunismo foi Proudhon, o inimigo de Deus; o do direito de propriedade foi Thiers, transformado pela desgraça do tempo em modelo de moderação e de ordem, depois de ter passado toda a sua vida por desordeiro na gema e perturbador consumado” (O DIÁRIO NOVO, 1848, p. 1 *apud* GUIMARÃES, 2015, p. 32)

A relação direta entre as referências a Proudhon e a Revolução Praieira pode ser inferida, segundo Guimarães (2015), a partir das remissões mais gerais feitas por alguns historiadores que constroem um nexo de inteligibilidade entre o movimento ocorrido em Pernambuco, em 1848, e a influência dos ditos “socialistas utópicos” na Europa daquela quadra histórica. É certo ressaltar o caráter eminentemente social das bandeiras levantadas pelos revolucionários da Praieira: “as preocupações dominantes no tempo se voltavam para os estudos econômicos e para as ideias de reforma social. [...] o chamado socialismo utópico, vicejante na Europa de 1848, [...], eram familiares aos nossos intelectuais” (QUINTAS, 1967, *apud* GUIMARÃES, 2015, p. 34).

Ainda no contexto da Praieira e das agitações sociais da província de Pernambuco, a imprensa conservadora desenharia Proudhon como o “inimigo da paz” na França revolucionária. No artigo “A Paz” publicado pelo periódico *A União*, o anarquista é referido

como aquele que “é inimigo dos valores que prendem o homem à vida: à pátria, a esposa, os filhos, a própria vida, a propriedade e os amigos” (*sic.*). O jornal afirmava, em sua edição de 15 de março de 1849:

A França tão orgulhosa por sua civilização, por vezes tem visto suas praças e ruas tão florescentes e formosas na paz, ficarem alagadas de sangue de seus filhos, juncadas de cadáveres e silenciosos como túmulos. Lá está Proudhon, que com seu novo sistema de salários, promete realizar neste globo de misérias, perfeita ventura. Lá estão os discípulos de Fourier, que com sua política social assegurarão acabar com a pobreza e crimes, e fazer todos igualmente ricos e felizes somente com o trabalho distribuído e regulado, segundo as vocações de cada um (A UNIÃO, 1849, não paginado).

É possível inferirmos, a partir da pesquisa de Guimarães (2015), que a recepção original às teses gerais proudhonianas no Brasil dá-se por Pernambuco, tanto por críticos, quanto por entusiastas de suas ideias, exatamente no contexto histórico que coincide com o movimento Praieiro, em meados do século XIX.

Dessa forma, e seguindo o percurso feito por Guimarães (2015), podemos observar que também há menções a Proudhon, em 1848, no periódico *Diário do Rio de Janeiro*, em notícias alusivas às convulsões sociais de Paris. Os jornais *O Brasil* e *Jornal do Commercio*, também em nota aos acontecimentos de Paris, reproduziram as matérias acerca do inquérito que recaiu sobre esse anarquista em função de seu envolvimento com as agitações sociais revolucionárias. Era corrente o relato de periódicos específicos da incipiente imprensa das principais províncias do Brasil sobre a situação francesa. Vale citar que até mesmo cartas de Proudhon aos redatores da nova constituição francesa, reproduzidas na imprensa da França, chegaram também a constar nas páginas de periódicos como o *Diário do Rio de Janeiro* em sua edição de 8 de janeiro de 1849 (GUIMARÃES, 2015, p. 38). Pouco menos de vinte anos depois, o falecimento e sepultamento de Proudhon seriam notícia nas páginas do mesmo *Diário*, em 1865.

Entretanto, foi já sob ares republicanos que o ideário *proudhoniano* se faria presente de maneira mais sistemática no Brasil, muito em função do vigoroso movimento operário que se formou nos principais centros urbanos do país nas primeiras décadas do século XX, quando também o Estado republicano lançou mão de iniciativas para educar as classes menos favorecidas mediante, por exemplo, a criação da Escola de Aprendizes Artífices, em 1909.

Era evidente a preocupação do governo brasileiro em moldar, para ofícios variados, os alunos atendidos pelas Escolas de Aprendizes Artífices, finalidade expressa no texto do Decreto nº 7.566/1909: “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastara da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (sic.) (BRASIL, 1909). Ainda que de maneira embrionária e assistencialista, quando comparadas às iniciativas similares adotadas pelo ensino industrialista no governo de Vargas (1930-1945), a criação desses educandários pelo então presidente Nilo Peçanha se mostrava como recurso do Estado para o controle e formação de mão de obra disponível para o esparso parque industrial em formação.

Por outro lado, as iniciativas para educação das classes laboriosas e de seus filhos também se faziam presentes no movimento operário existente no país, nos primeiros anos do século XX. A imprensa operária da época nos fornece bons exemplos desta organização e da relação entre luta sindical e a educação com perfil classista. O jornal carioca *União Operária*, nas comemorações do 1º de maio de 1904, publicou o artigo de um dos oradores da União Operária do Engenho de Dentro (UOED), Carlos Fontella², em que se afirmava: “[...] no dia em que os operários forem todos instruídos (isto talvez seja uma utopia) ou pelo menos a maior parte dos operários o seja, raiará então a aurora da reivindicação da classe operária [...]”. (FONTELLA, 1904 *apud* GUIMARÃES, 2015, p. 54).

Os círculos operários anarquistas, no Brasil, eram enfáticos na desconfiança quanto às possibilidades oferecidas pela “escola oficial”. Edgar Rodrigues, militante e intelectual anarquista português, radicado no Brasil, descreve “a deformação da inteligência” pela escola estatal:

A escola oficial, para os anarquistas, tinha o mérito de ensinar a ler e escrever e o defeito de deformar a inteligência, o caráter, condicionar os alunos para a submissão e a obediência. Para eles, saber ler não era tudo: o aluno precisava de aprender a verdade histórica, científica e social. A escola não podia ser uma “casa” profissionalizante, bitolada, tinha que ser principalmente um “lar” educativo, capaz de rasgar os mecanismos da

² Carlos da Costa Fontella foi operário modelador nas oficinas de locomoção da Estrada de Ferro Central do Brasil. Não há registros de seu envolvimento com correntes anarquistas do movimento operário, embora tenha se destacado na organização dessas mobilizações. Para maiores informações ver Batalha (2009).

ignorância , alargar as fronteiras do conhecimento humano, formar personalidades boas, capazes de dar e receber, de fazer o bem porque é o bem, sem temores políticos, religiosos, econômicos, hierárquicos, físicos e psíquicos. (RODRIGUES, 1992, p. 54 *apud* GUIMARÃES, 2015, p. 57)

Tal perspectiva de educação assemelha-se àquela proposta pelo artigo XI da proclamação da Comuna de Paris:

É abolida a ESCOLA “velha”. As crianças devem se sentir como em sua casa, aberta para a cidade e para a vida. A sua única função é a de torná-las felizes e criadoras. As crianças decidem a sua arquitetura, o seu horário de trabalho, e o que desejam aprender. O professor antigo deixa de existir: ninguém fica com o monopólio da educação, pois ela já não é concebida como transmissão do saber livresco, mas como transmissão das capacidades profissionais de cada um. (LOMBARDI, 2020, p. 92-93)

São os militantes anarquistas vinculados ao sindicalismo revolucionário, no Brasil do primeiro quarto do século XX, os responsáveis pela replicação da ideia de estabelecimentos de ensino mantidos pelos sindicatos. As experiências pedagógicas libertárias no Brasil, indubitavelmente, deitam suas raízes e inspiração nas escolas dos sindicatos e nas propostas pedagógicas calcadas nas ciências naturais, mas atenta aos problemas sociais, que o educador catalão Francisco Ferrer y Guardia denominou “pedagogia racional”. Tratava-se de um processo educativo centrado na razão, de modo que cada ser humano fosse capaz de raciocinar por si mesmo, conhecer o mundo e emitir seus próprios juízos de valor, sem seguir nenhum mestre. Por suas ideias republicanas e anticlericais, Ferrer foi condenado à morte. O grande número de protestos em função de sua execução, no entanto, tornou suas ideias ainda mais divulgadas. As escolas modernas multiplicaram-se pela Espanha até serem duramente reprimidas pelo governo de Francisco Franco, após a Guerra Civil de 1936. (GALLO, 2013)

No Brasil, as Escolas Modernas 1 e 2, sediadas na cidade de São Paulo, foram as que melhor materializaram o ideal racionalista e libertário de educação emancipadora para e pela classe operária.

Considerada a mais relevante iniciativa pedagógica de militantes anarquistas no Brasil, sob inspiração da experiência racionalista libertária do educador Francisco Ferrer y Guardia, a Escola Moderna 1 foi dirigida pelo educador João Camargo Penteado,³ entre 1912

³ Penteado teve experiências curtas como professor na sua própria cidade natal, Jaú, e em Juiz de Fora. Com o fechamento da Escola Moderna, Penteado refundou a instituição com o nome de Escola Nova, modificando posteriormente para Escola de Comércio Saldanha Marinho.

e 1919, no bairro do Belenzinho, na zona leste de São Paulo. Conforme Peres (2010, p. 90), “Além das fábricas, o Belenzinho também servia como local de habitação de parcela significativa dos operários da cidade na época, à semelhança dos bairros vizinhos do Brás e da Mooca”. Em certa ocasião, o próprio Penteadó destacava a identidade do bairro que, apesar da proximidade com os centros fabris, ainda preservava certo ar bucólico, com a presença de chácaras e baixo adensamento populacional, no início do século XX. Da mesma forma, a criação de sindicatos, a circulação de anarquistas e tipógrafos pelo bairro, fez o educador tipificar o local como um espaço de sociabilidade política e intelectual destacado: “Havia muitos anarquistas, também entre os tipógrafos, que pela sua profissão, achavam-se fortemente intelectualizados” (PENTEADO *apud* PERES, 2010, p. 102).

É importante destacar que o empenho para a criação de uma instituição com a Escola Moderna do Belenzinho não se trata de uma iniciativa isolada, mas de uma das orientações do primeiro Congresso Operário Brasileiro (COB), realizado, em 1906, no Rio de Janeiro. Dentre as resoluções do COB está a “criação de escolas laicas, pelos sindicatos ou federações, em oposição ao ensino oficial” (PERES, 2010, p. 107). Convém notar que as correntes anarquistas do movimento operário em São Paulo passariam a envidar esforços mais objetivos para a criação desta escola a partir de 1909, em grande medida insuflados pela condenação e encerramento abrupto da experiência pedagógica da *Escuela Moderna* de Ferrer y Guardia, promovidos pela violência repressiva do Estado espanhol.

No campo historiográfico, as primeiras referências sobre essa iniciativa educacional de libertários no bairro do Belenzinho são localizadas a partir de meados de 1980. Os trabalhos de Luizetto (1984) e Jomini (1990) propuseram-se a investigar tais experiências. Seguiram-se, na década seguinte, os trabalhos de Fortunato (1992), Toledo (1993) e Giglio (1995), que se dedicaram à educação anarquista em princípios do século XX a partir da imprensa libertária que surge naquele contexto, a exemplo dos jornais *A Lanterna*, *O Amigo do Povo* e *a Voz do Trabalhador* (PERES, 2010). Cerca de vinte anos mais tarde, a tese de doutorado de Castro (2014) nos fornece uma original contribuição para este campo de pesquisa, ao tratar da relação entre as instituições racionalistas e o movimento operário do período, ressaltando a relação orgânica entre os círculos militantes anarquistas operários em São Paulo e o apoio

(sobretudo material) aos estabelecimentos de ensino inspirados na experiência de Ferrer y Guardia na Catalunha. Também merece realce a pesquisa de Moraes (1999) que abordou desde as instituições escolares aos centros de cultura social, espaços caros à militância para difusão do ideário ácrata, mas que se propunham a ser menos formais, mas, não menos relevantes, de educação de caráter libertário.

Especificamente acerca da Escola Moderna 1, esta foi criada em 13 de maio de 1912 originalmente na Rua Conselheiro Cotegipe, nº 26, posteriormente transferida para a rua Saldanha Marinho, 66, onde permaneceu durante décadas (daí seu nome Academia/Escola de Comércio Saldanha Marinho) até seu endereço derradeiro na Avenida Celso Garcia, 262, já no vizinho bairro do Brás, região centro-leste da cidade de São Paulo. A escola apresentava-se:

Como um instituto de educação e instrução, para meninos e meninas, baseada no método racionalista e mantida pela Sociedade Escola Moderna de São Paulo, com aulas diurnas e noturnas, a pagamento, com os livros e materiais fornecidos gratuitamente. Leitura, caligrafia, português, aritmética, geografia, história do Brasil, noções de história e princípios de ciências naturais compreendiam sua grade curricular. E havia ainda planos de ampliar este programa, conforme as necessidades e a partir da aceitação do ensino racionalista na capital e no interior (PERES, 2010, p. 106)

Os esforços anarquistas para a criação de espaços desta natureza, de acordo com Luizetto (1984), Peres (2010) e Castro (2014), estão situados em fins do primeiro decênio do século XX, mais especificamente em 1909, com a repercussão do fuzilamento de Ferrer Y Guardia, na Espanha. É possível afirmar, segundo Peres (2010) e Castro (2014), que, pelo menos desde os primeiros anos dos novecentos “já estaria na agenda dos militantes radicais, anarquistas e sindicalistas revolucionários” o intento de inaugurar espaços pedagógicos de cunho libertário, tendo em vista que o acúmulo acerca deste debate já existia na Europa desde meados da década de 1860, quando do surgimento da Associação Internacional do Trabalhadores (AIT), em 1864. Da mesma forma, a experiência dos *communards* de Paris, em 1871, foi profícua para o debate acerca da relação entre a ideologia anarquista e a educação do povo. Lenoir (2018) nos lembra que, além da própria Internacional, os *communards* retomam, em grande medida, as ideias de Proudhon acerca de uma pedagogia integral.

Nos círculos libertários vigentes em São Paulo propunha-se “liberar a criança do progressivo envenenamento moral” (PERES, 2010, p. 108) cunhado pelas instituições de ensino oficiais e pelas escolas confessionais. Desta forma, criaram-se as escolas racionalistas, preconizadas por comitês compostos por representantes de vários “centros liberais e

associações econômicas” (PERES, 2010, p. 109) em assembleia realizada em 17 de novembro de 1909. A exposição pública do programa da Escola Moderna, realizado por este comitê pró educação racionalista, atentava para a necessidade de angariar recursos, como fica claro nos jornais *A Lanterna*, de novembro e dezembro de 1909, e *Terra Livre*, de novembro de 1910, ambos citados por Peres (2010, p. 109):

Nesta circular, publicada em diversos jornais entre fins de 1909 e início de 1910, o comitê se propôs a explicar “as bases fundamentais do ensino racionalista”, ao mesmo tempo em que solicitava o “auxílio e a solidariedade de todos os livre pensadores decididos e convictos” para se alcançar o fim almejado. Para a arrecadação de recursos, o comitê sugeriu uma série de ações, aliás muito comum entre os círculos libertários: donativos, as festas, as quermesses e conferências a pagamento, listas de subscrições e a criação de comitês, principalmente no interior do estado [...]. De imediato os comitês buscavam a criação de uma casa editora, para a publicação de livros escolares e de obras sobre educação e ensino racionalista; a aquisição de um prédio na capital paulista, para a instalação do núcleo modelo da Escola Moderna; a reunião de um grupo de professores idôneos; e auxílio a outras iniciativas que eventualmente viessem a surgir no interior do estado de São Paulo. Afirmava-se ainda que ‘possivelmente, o ensino será integral e que ‘havendo recursos será também cultivado o ensino profissional.

No Segundo Congresso Operário Brasileiro (COB), realizado em 1913, foi orientado, aos sindicatos e às classes trabalhadoras em geral, o esforço para a “criação e vulgarização de escolas racionalistas, ateneus, cursos profissionais de educação técnica e artística, revistas, jornais, promovendo conferências e preleções, organizando certames e excursões de propaganda instrutiva” (PERES, 2010, p. 111). Tomando-se sempre o método racional e científico, a educação formal e não formal estava no radar das orientações da militância anarquista presente no segundo COB.

Quanto à Escola Moderna 2, instalada no bairro do Brás, foi criada também a partir do idêntico esforço do comitê pró Escola Moderna organizado a partir da morte do educador Francisco Ferrer y Guardia. Conduzida inicialmente pelo militante anarquista Florentino de Carvalho, teve à frente, até seus últimos dias, o educador luso-brasileiro Adelino de Pinho. De evidente inspiração *ferretiana*, a escola se propunha a ministrar aulas, nas quais estavam juntos meninas e meninos, seguindo o princípio da coeducação de sexos. Além disso, eram realizadas excursões para que os estudantes tivessem contato com a realidade e com a natureza. Em que pese haver cobrança de mensalidades em ambas as escolas, os alunos sem recursos eram atendidos de forma gratuita e os educandários realizavam eventos com o fito de arrecadar fundos.

Nessas escolas eram elaborados periódicos como o jornal *O Início* – produzido pelos próprios estudantes – e o *Boletim da Escola Moderna*, que contava com a atuação direta de Penteado, Adelino de Pinho e os demais professores envolvidos com as iniciativas pedagógicas. Tais publicações possuíam evidente objetivo de publicizar as atividades e o princípio educativo das escolas. Para Silva e Aghon (2015, p. 15):

Adelino acreditava no importante papel da imprensa anarquista na formação e instrução dos trabalhadores. Por isso podemos encontrar várias colaborações de sua autoria em meios como o *Boletim da Escola Moderna*, a revista *A Vida*, os jornais *A Rebelião* e a *Lanterna*, principalmente. A Plebe, jornal que manteve em funcionamento na década de 1930, no período de ausência de Rodolpho Felipe por motivo de sua prisão, tornando-se figura chave para a divulgação de um importante jornal anarquista, como é relatado em seu prontuário do DEOPS [Prontuário DEOPS-SP, nº 4].

As Escolas Modernas 1 e 2 foram fechadas, em 1919, devido à forte repressão que se abateu sobre os trabalhadores após a Greve Geral ocorrida em 1917. Especialmente, sobre as correntes anarquistas do movimento operário, a “mão pesada” das forças de coerção da Primeira República agiu com maestria. Vale dizer que, no governo Artur Bernardes (1922-1926) ocorreu o ápice da repressão a militantes anarquistas que chegaram a ser encarcerados na Clevelândia, “o inferno verde”, no Amapá, campo de prisioneiros criados especificamente para este fim, objeto de estudo de Samis (2019).

No artigo “A Escola” publicado no *Boletim da Escola Moderna* de 13 de outubro de 1918, o educador Adelino de Pinho (diretor da Escola Moderna 2) é categórico em sua crítica às iniciativas estatais e anticlericais de “instrução popular”. Ato contínuo, defende uma proposta de educação calcada nos princípios da autonomia crítica, da liberdade e da educação integral do indivíduo. Infere-se das palavras de Pinho no *Boletim* os elementos principais do “currículo” das Escolas Modernas da cidade de São Paulo, de clara inspiração *ferretiana*:

[...] a estas escolas [estatais] que só preparam para a morte, opôs Ferrer a sua Escola Moderna que prepara para a vida. Em sua escola propunha-se a educar as gerações infantis em princípios inteiramente novos, em bases completamente racionalísticas, em conhecimentos concretos. Uma educação despida de preconceitos, alheia à moral corrente do venha a nós, baseada nos fatos e fenômenos naturais, na observação e na crítica racional. Nada de fórmulas feitas, mas o aluno mesmo ser levado a descobrir o fenômeno, a causa ou a lei natural a que obedece. Não a apologia deste estado social, mas a crítica às instituições e a demonstração de que são um obstáculo à felicidade do povo e daí a necessidade de as aniquilar [...]. (BOLETIM DA ESCOLA MODERNA, 1918, p. 3)

Destacam-se também, na mesma edição, o aporte financeiro do *Sindicato de*

Resistência dos Laminadores de São Caetano – evidenciando a relação direta das associações de trabalhadores à iniciativa pedagógica das escolas – e o rol dos cursos oferecidos⁴. Para além do curso diurno, voltado para a instrução primária, possuía grande destaque a descrição e funcionamento dos cursos noturnos, voltados para aqueles já inseridos ou que almejavam a formação pelo trabalho:

O sindicato de resistência dos laminadores de São Caetano resolveu, em assembleia realizada em agosto deste ano, dar um auxílio de 10\$000 mensais para a manutenção da Escola Moderna.

Sabemos mais que o mesmo sindicato pretende criar uma escola racionalista para a instrução e educação dos filhos dos companheiros daquela organização e da infância proletária daquela localidade. Tão belo é o procedimento do sindicato dos Laminadores de São Caetano que se torna digno de imitação por parte de outras organizações operárias. Oxalá esse ato tenha imitadores. (BOLETIM DA ESCOLA MODERNA, 1918a, p. 4)

Na edição de 18 de março de 1919, a publicação voltava a circular após meses de interrupção em função da epidemia de gripe espanhola. Buscava-se também fazer um balanço acerca do funcionamento dos cursos ainda oferecidos, malgrado a situação de crise provocada pelas condições sanitárias:

Apesar da dificuldade destes tempos, a Escola Moderna nº 1 tem se mantido com boa frequência de alunos, cujo número atualmente em diversos cursos atinge 70 e tantos (sic), inclusive os de datilografia, que se acha funcionando (sic) com bom resultado há quase um ano.

Apenas se viu embaraçada nos meses de outubro a novembro, nos tempos da epidemia, porque, como as demais instituições de ensino, teve de encerrar suas, temporariamente, no espaço de dois meses, sofrendo por esse motivo algumas dificuldades econômicas.

E forçados por estas circunstâncias, tivemos que apelar para as associações operárias, lojas maçônicas e pessoas cujos sentimentos se acham identificados com a obra da propaganda racionalista, solicitado-lhes um auxílio, e, fazendo-lhes ver a dureza da situação, que afinal, logo se modificou, normalizando-se de novo, em dezembro, com a reabertura das aulas. (BOLETIM DA ESCOLA MODERNA, 1919, p. 2)

Na publicação *O Início*, de 19 de agosto de 1916, os responsáveis pela Escola Moderna

⁴ A oferta de cursos também está presente em vários jornais dessa época. No jornal *A Plebe*, de 16 de junho de 1917, vemos o destaque para a oferta do que era chamado de “curso adeantado” com aulas de Gramática, Aritmética, Geografia, noções de Ciências Físicas e Naturais, História, Geometria, Caligrafia, Desenho e Datilografia. No Boletim da Escola Moderna, de 13 de outubro de 1918, no qual se destaca a oferta do curso noturno de Datilografia, sendo nominados os alunos inscritos e as “matérias dos programas” ministrados: Português, Aritmética, Geografia, História, Desenho, Caligrafia e préstimos.

1 já divulgavam a abertura do “curso preparatório para artífices”: “Acham-se funcionando as aulas do Curso Preparatório para Artífices e as de música, as quais já têm frequência regular de alunos, tendo por professores os srs dr. Leopoldo Guedes e Alfredo Avella” (O INÍCIO, 1916, p. 4).

No periódico *A Lanterna*, em 27 de novembro de 1909, as bases gerais do ensino racionalista a ser oferecido pela Escola Moderna nº1 são apresentadas aos leitores. A relação entre “saber” e “saber porque faz” é destacada pela publicação, bem como caráter anticlerical do ensino oferecido pela iniciativa de João Penteadado:

[...] a Escola Moderna se propõe a fazer da criança um homem livre e completo, que sabe porque estudou, porque refletiu e por analisou, porque fez a si mesmo uma consciência própria - e não um dos tantos bonecos laureados por repetirem como fonógrafos a verdade de Moisés e para se curvarem sem dignidade ao Império Romano, pequenos nos ódios e nos entusiasmos, crescendo e vivendo sem possuir uma concepção real da vida, inimigos de si mesmos e da humanidade. (A LANTERNA, 1909, p.1)

No periódico *A Plebe*, dirigido pelo militante anarquista Edgar Leuenroth, e que funcionou como uma espécie de continuação de *A Lanterna*, o diretor da Escola Moderna 2, professor Adelino de Pinho, investe de forma eloquente contra o fechamento das instituições racionalistas que funcionaram na cidade de São Paulo até 1919. O contexto, já de grande repressão ao movimento operário, invariavelmente repercutiu no cotidiano dessas escolas como Pinho destacou a partir do jornal *A Plebe*, de 28 de fevereiro de 1920:

Que a escola racionalista é a escola do futuro, não nos resta dúvida. Basta ver o furor com que os governantes clericais e jesuíticos desta terra investiram contra as modestas Escolas Modernas aqui existentes, mandando-as fechar como prejudiciais aos interesses das mais altas camarilhas de comerciantes, industriais e governantes jesuíticos, reacionários, ultra conservadores e apoucados de prejuízo e previsão social. E, fato curioso, havendo uma Liga Nacionalista com o escopo de matar o analfabetismo nesta terra de bandeiras, ninguém deu fé que dita instituição protestasse contra o ato abusivo e prepotentes dos governantes mandando encerrar as escolas em uma terra de analfabetos, onde a maioria da população não sabe ler, o que é considerado o maior flagelo que aflige o Brasil. É que todos, gregos e troianos, como bons burgueses que se prezem de ser, entendem que a escola é muito boa só quando tem o fim de fortalecer o pedestal da exploração burguesa. A não ter a escola essa missão, acaba-se com a escola. (PINHO, 2012, p. 97)

Exatamente naquele contexto de repressão estatal, Pinho buscava, da mesma forma, conchamar os trabalhadores à reação, traçando paralelos com a resposta que os operários espanhóis deram à “inquisição” estatal aos educandários populares e de corte classista. A

relação entre educação e trabalho, para além de orgânica na concepção e na teoria, também se revelava como prática da liberdade para o cotidiano das classes laborais e de suas organizações. Pinho (2012, p. 99) cita a Confederação Geral do Trabalho (CGT) espanhol:

Que os sindicatos que tenham forças e meios para o fazer, instituem imediatamente essas escolas e que, tanto o comitê pró instrução, como os sindicatos ao abrir essas escolas, tenham em conta as normas naturais e lógicas do ensino, devendo limitar o número de alunos; que as escolas tenham condições de higiene, ventilação e alegria necessárias e que os professores sejam retribuídos de forma que não tenham que recorrer a outras ocupações para poder viver em decoro. Para desenvolver a cultura, os sindicatos terão escolas para adultos, com caráter preparatório afim (sic) de que os indivíduos adquiram os conhecimentos necessários para desempenhar os cargos administrativos e delegações, para desenvolver com acerto a propaganda, forma de sustentar as discussões com boa norma e pô-las ao corrente de toda a legislação social internacional, etc.

Certamente, são nas conferências de Adelino de Pinho “Pela educação e pelo trabalho” e “Quem não trabalha, não come”, respectivamente em 1908 e 1920, que a relação entre trabalho e educação, os postulados de uma instrução integral e politécnica ganharam contornos evidentes na teorização dos ideólogos e responsáveis pelas Escolas Modernas no Brasil. Na conferência ministrada na sede da Liga Operária de Campinas, o diretor da Escola Moderna 2 faz uma ode ao trabalho e sua dimensão inerente à condição humana. Mesmo sem fazer referência direta ao pensamento de Proudhon, há a plena observância e paralelos entre premissas para uma educação libertária formuladas pelo francês e os postulados defendidos por Pinho e demais militantes da pedagogia racional.

Pinho, na conferência “Pela educação e pelo trabalho”, em 1908, afirma que:

O trabalho é fonte perene, inexaurível de vida. É pelo trabalho que se arranca da natureza toda uma série de elementos; é pelo trabalho que se extrai a hulha do fundo das minas para nos aquecermos, para cozinhar os nossos alimentos. Para nos transportarmos para qualquer parte do globo. É ele a mola propulsora de todo o progresso, de toda a civilização, de toda a felicidade.

O trabalho é a verdadeira condição, o verdadeiro destino do homem. É a saúde, é o bem estar, é a moralidade, é a felicidade, é a vida feliz.

O trabalho fortifica o corpo, mantém a saúde, prolonga a vida e faz parecer o tempo curto: o trabalho está na ordem da natureza. (PINHO, 2012, p. 31)⁵

⁵ As conferências de Adelino Pinho estão compiladas em uma obra publicada, em 2012, pela Biblioteca Terra Livre.

A noção, cara aos socialistas, de que o labor não se restringe à venda da força de trabalho para a mera reprodução da existência física, e sim, para a realização integral do viver, é demonstrada por Pinho com didatismo na sua conferência “Pela educação e pelo trabalho”: “O homem deve ser, antes de tudo, um trabalhador para prover sua alimentação, [...]. Mas nem só de pão vive o homem. O homem tem necessidade de livros, de música, de estátuas, de pintura, de paisagens. Logo a par dum trabalhador, devemos fazer um pensador” (PINHO, 2012, p. 33-34).

A relação indissociável entre trabalho e a condição histórica humana também é ilustrada didaticamente na conferência intitulada “Quem não trabalha não come!”, um ano após a dura repressão que se abateu sobre as instituições pedagógicas racionalistas que só voltariam alguns anos mais tarde renomeadas como *Escolas Novas*:

Sim, sem o trabalho penoso e exaustivo, teimoso, pertinaz que a humanidade a si mesma se impôs e que veio realizando de século em século, ainda hoje andaríamos nus e errantes, através das florestas ou empoleirados nas árvores, pulando de galho em galho, em busca de algum raro fruto silvestre que lam chegaria para iludir a fome que nos assedia.

E vejam o desconcerto da natureza:

Precisamente o homem que nasceu nu e desarmado, inferior sob tantos aspectos a tantos outros animais, é que tornando em força suas próprias fraquezas conseguiu se afastar cada vez mais da animalidade em que estava engolfado até emergir em ser pensante e racional, através de fases diversas, por etapas sucessivas, por aperfeiçoamentos gradativos, vencendo angústias sem conta e dificuldades quase insuperáveis que lhe eriçavam o pedregoso e interminável caminho [...].

A História do trabalho, dos obstáculos que venceu, das fases porque passou, das lutas que sustentou, das vitórias que obteve, construiria a mais verídica História da Evolução Humana que seria de desejar, mas que está por escrever e que certamente nunca se escreverá porque os começos residem mergulhados nas brumas dum passado distante em que não havia escrita e cujas tradições se perderam com o rodar dos séculos e que só por analogia dificilmente se poderá reconstruir.

[...] E, pois que ressalta evidente e demonstrado o valor, a utilidade, as vantagens imensas do trabalho útil e produtivo, compreende-se logo implicitamente a perniciosidade, a nocividade e o dano que causam à coletividade todos os parasitas que vivem às margens do trabalho, sem dele participar, dele afastados e por ele sentindo horror e repugnância. Esses tais que vivem gastando-se a si mesmos como a roda do moinho se gasta quando lhe falta o trigo, furtando-se à sorte geral dos seus semelhantes, gozando de um privilégio que é uma afronta e uma provocação a todos os trabalhadores, vivendo numa crimosidade criminosa que os róí (sic) [...]. constituem uma categoria de indesejáveis – ociosos, indivíduos indolentes, imprestáveis e perigosos ao sossego e felicidade geral, urgindo acabar por reduzi-los à sorte comum do trabalho, fazendo-os empunhar uma enxada ou um martelo para desse modo conquistarem o direito à vida e os confortos sociais.

[...] Concluamos, pois este capítulo proclamando a soberania e indispensabilidade do trabalho, gritando a plenos pulmões: QUEM NÃO TRABALHA, NÃO COME! (PINHO, 2012, p. 56 e 58-59)

Também merece destaque o periódico *A Voz do Trabalhador*, publicação oficial da COB, para o artigo subscrito por Florentino de Carvalho,⁶ intelectual e militante também diretamente envolvido na coordenação dos trabalhos da Escola Moderna 1. O texto, publicado em 1 de janeiro de 1914, ressalta a dimensão emancipadora e integral da educação segundo o método racional para os indivíduos trabalhadores, estes os efetivos produtores da riqueza socialmente produzida:

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

O fim da educação, segundo o racionalismo, não é o de favorecer um partido ou um regime político qualquer: o seu fim é formar seres aptos para se governarem a si mesmos; não seres aptos a serem governados pelos outros [...]. a escola deve tender para a educação integral, não escondendo nenhuma das verdades demonstradas pela experiência; deve facilitar os meios para que os alunos possam adquirir os conhecimentos mais essenciais a fim de que eles próprios criem a sua educação. (A VOZ DO TRABALHADOR, 1914. p. 2)

Compreendemos, como Rosa (2013), que experiências pedagógicas deste tipo não podem ser obra de ações individuais e fragmentadas, mas sim, produtos do esforço coletivo de militantes intelectuais trabalhadores, de fato, comprometidos com a construção de um ideário de educação voltado aos interesses, de curto e longo prazo, da própria classe. Esforços como o de Ferrer em Barcelona, de Penteado e Pinho, no Brasil, bem como dos outros libertários (Paul Robin, Élisée Reclus, Piotr Kropotkin, Sébastien Faure, Mikhail Bakunin) só podem ser plenamente mensuráveis e entendidos se vistos como resultantes de uma rede científica edificada a partir da interlocução direta ou indireta destes intelectuais militantes identificados com o projeto político ideológico do socialismo libertário.

Coerente a esta ideia de elaboração do conhecimento científico como produto da obra de muitos homens e mulheres no cotidiano das condições materiais de produção e reprodução da vida, não temos dúvida da relevância destas experiências pedagógicas e

⁶ Florentino de Carvalho foi o pseudônimo de Primitivo Raymundo Soares (1883-1947), militante libertário espanhol e naturalizado brasileiro. Maiores detalhes sobre a trajetória política de Carvalho indicamos a pesquisa realizada por Nascimento (2000).

políticas de racionalistas e libertários, no início do século XX, na cidade de São Paulo. Foram obras e produtos dos trabalhadores organizados cientes do teor revolucionário de suas propostas. Patrimônio e obra *da e pela* classe trabalhadora na construção de um projeto de educação e de sociedade alternativos aos ditames oficiais daquelas primeiras décadas de República no Brasil.

Considerações finais

Esse estudo teve por fim trazer à lume as experiências da educação libertária no Brasil, no início do século XX, em específico, com a criação das Escolas Modernas 1 e 2, em São Paulo, capital.

As formulações acerca da *politecnia da aprendizagem* e da *centralidade do trabalho*, no interior da tradição do socialismo libertário, constituíram-se em premissas teóricas balizadoras destes esforços pedagógicos da classe trabalhadora. De maneira específica, como as ideias do anarquista Pierre Joseph Proudhon, inauguraram toda uma tradição de reflexões apropriadas pela classe trabalhadora em seu pleno movimento de organização política, nas fileiras da chamada AIT, também conhecida como Primeira Internacional.

Não podemos nos furtar em dizer que, no campo do socialismo revolucionário, a primazia acerca das categorias acima citadas situa-se no campo anarquista. Dito isso, historicizar as formulações dos trabalhadores organizados nos congressos da AIT – especificamente nos encontros de Lausanne (1867) e Bruxelas (1868) – é tarefa necessária para esquadrihar o contexto de formulações de um projeto pedagógico revolucionário sistematizado não por intelectuais apartados da classe, mas por intelectuais trabalhadores no devir da dinâmica da luta social da própria classe.

Tal formulação é fundamental para nos distanciarmos do conceito – caro à tradição marxista gramsciana – de intelectual orgânico, que pela sua definição se coloca numa condição de “saber autorizado” capaz de dirigir a classe trabalhadora na direção de um dado horizonte, no limite, revolucionário. Compreender a ação dos trabalhadores organizados na elaboração de um dado projeto educativo coletivo e, tal projeto, como resultado da ação horizontal e auto instituída da própria classe, parece-nos ser a forma mais adequada para explicar devidamente as propostas soerguidas, tanto pelas correntes anarquistas do socialismo revolucionário europeu, na segunda metade do século XIX, quanto por educadores

brasileiros diretamente envolvidos e mergulhados nesse relevante debate do movimento operário, no advento da Primeira República no Brasil.

Lastreia em grande medida nossas opções teórico-metodológicas, para a compreensão do que foram as experiências das Escolas Modernas 1 e 2, o ímpeto original dado para este projeto pedagógico a partir das resoluções do 1º COB, ocorrido em 1906. A criação dos comitês pró-ensino racionalista são derivações deste mesmo esforço e, em grande medida, motivadas pela reação ao assassinato do educador Ferrer y Guardia, em 1909.

As formulações *proudhonianas* no campo da educação reverberaram diretamente nas propostas pedagógicas erigidas direta e indiretamente nas intervenções dos expoentes das correntes libertárias na AIT. A partir daí se abriu um virtuoso caminho para a compreensão da forma como frações importantes do operariado brasileiro, claramente orientadas pelo anarquismo como corolário e como projeto factível de realidade social, debruçaram-se para a criação de espaços pedagógicos inspirados nas experiências análogas europeias, sobretudo na Escola Moderna de Barcelona.

É nessa direção que se situam os esforços capitaneados por João Penteado, Florentino de Carvalho e Adelino de Pinho, respectivamente nas Escolas Modernas 1 e 2. Pode-se inferir também que estabelecimentos como os citados estão inseridos num conjunto mais amplo de iniciativas educativas que podem incluir a Universidade Livre Popular, fundada no Rio de Janeiro, no mesmo contexto (1904) e oportunamente analisadas por Lopes (2006), e pelos centros de cultura social fundados igualmente por anarquistas naquela mesma quadra histórica (DAMIRO, 1999). Espaços não formais de educação *da e para* a classe trabalhadora, mas que serviram de *loci* aglutinador de ideias e projetos pedagógicos lastreados não apenas pela experiência anterior e exógena à realidade local, como também pela realidade que se impunha aos trabalhadores dos principais centros urbanos-industriais em expansão no país: extenuantes jornadas laborais, ausência de proteção social de qualquer natureza e necessidade de arregimentação e enfrentamento às duras condições de vida.

Foge, logicamente, ao escopo deste artigo, a análise pormenorizada destes outros espaços formativos da classe operária brasileira. Entretanto, é tácito notar que o aparecimento praticamente simultâneo de iniciativas educacionais desta natureza evidencia o grau de organização do movimento sindical brasileiro. A opção por periódicos da imprensa

operária brasileira como fonte documental nos permitiu observar a circulação das ideias e a publicidade das ações destes trabalhadores urbanos.

Finalmente, vale mencionar que a reconstituição (ainda que parcial) das iniciativas educacionais racionalistas libertárias na cidade São Paulo teve por base o postulado proudhoniano segundo o qual, a cada um segundo suas condições. Ou seja, cada um conforme seus meios e o conhecimento como produto do esforço coletivo são premissas fundamentais não apenas existentes no seio das iniciativas libertárias no campo da educação, mas orientam também a nossa compreensão acerca da forma como se constituem as ações humanas na realidade histórico-social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A LANTERNA. *A Escola Moderna em São Paulo*, São Paulo, 27 nov. 1909.

A UNIÃO. *A paz*. Recife, 15 mar. 1849.

BATALHA, Cláudio (org). *Dicionário do movimento operário: Rio de Janeiro do século XIX aos anos 1920 – militantes e organizações*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2009.

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA. *Várias notas*. São Paulo, 13 out. 1918a.

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA. *A Escola*. São Paulo, 13 out. 1918b.

BOLETIM DA ESCOLA MODERNA. *A nossa obra*. São Paulo, 18 mar. 1919.

BRASIL. *Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909*. Créa nas capitães dos Estados da Escolas de Aprendizizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro, DF, 1909. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf Acesso em: 21 set. 2022.

CASTRO, Rogério. *Nem prêmio, nem castigo! A escola moderna como ação revolucionária dos sindicatos operários durante a Primeira República (São Paulo, 1909-1919)*. 2014. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

CODELLO, Francesco. *A boa educação: experiências libertárias, teorias anarquistas na Europa, de Goldwin a Neill*. São Paulo. Editora Imaginário/Ícone editora, 2007. Vol. 1.

COSTA, Caio Tulio. *O que é anarquismo*. São Paulo: Brasiliense, 2004.

FORTUNATO, Marinice da Silva. *Uma experiência educacional de autogestão: a Escola Moderna nº1 na sua gênese*. 1992. Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento ou Faculdade de Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

GALLO, Silvio. Francisco Ferrer y Guardia: o mártir da Escola Moderna. *Pro Posições*, Campinas, v. 24, n. 2, p. 241-251, maio/ago. 2013. <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000200015>

GIGLIO, Célia Maria Benedicto. *A Voz do trabalhador: sementes para uma nova sociedade*. 1995. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo,

1995.

GUIMARÃES, Luiza; LÁZARO, Helen; PROUDHON, Pierre-Joseph. *O pensamento de Proudhon em educação*. São Paulo: Intermezzo Editorial, 2015.

JOMINI, Regina Celia. *Uma educação para a solidariedade: contribuição ao estudo das concepções e realizações educacionais dos anarquistas na República Velha*. 1989. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Campinas, Campinas, 1989.

LOMBARDI, José Claudinei. A educação e a comuna de Paris. Notas sobre a construção da escola pública, laica, gratuita e popular. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos. (Orgs.) *Educação e revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 73-104.

LUIZETTO, Flávio. *Presença anarquista no Brasil: um estudo dos episódios literário e educacional*. 1984. Tese (Doutorado em História Social). Departamento de História (FFLCH). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

LENOIR, Hugues. *A Comuna de Paris e a Educação*. São Paulo: Intermezzo Editorial, 2018.

LOPES, Milton. A Universidade Popular: experiência educacional anarquista no Rio de Janeiro. In: DEMINICIS, Rafael B.; REIS FILHO, Daniel Aarão (orgs.). *História do Anarquismo no Brasil – Volume 1*. Rio de Janeiro: Mauad X; Niterói: EdUFF, 2006.

MORAES, José Damiro. *A Trajetória Educacional Anarquista na Primeira República: das Escolas aos Centros de Cultura Social*. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de Campinas, Campinas, 1999.

NASCIMENTO, Rogério H. Z. *Florentino de Carvalho: pensamento social de um anarquista*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2000.

O INÍCIO. *Curso preparatório para artífices*. São Paulo, 19 ago. 1916.

ORSO, Paulino José. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos. (Orgs.) *Educação e revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020. p. 59-72.

PERES, Fernando Antonio. *Revisitando a trajetória de João Penteado: o discreto transgressor de limites - 1890-1940*. 2010. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

PINHO, Adelino de. *Pela educação e pelo trabalho e outros escritos*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2012.

PROUDHON, Pierre-Joseph. *O que é Propriedade?* Lisboa. Editorial Estampa. 1975.

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

SILVA, Rodrigo Rosa da. *Anarquismo, ciência e educação: Francisco Ferrer y Guardia e a rede de militantes e cientistas em torno do ensino racionalista (1890-1920)*. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SAMIS, Alexandre. *Clevelândia: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil*. Rio de Janeiro.

Entremares; Intermezzo. 2019.

TOLEDO, Edilene. *O amigo do povo: grupos de afinidade e a propaganda anarquista em São Paulo nos primeiros anos deste século. 1993*. Dissertação (Mestrado em História). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas, Campinas, 1993.