

O insubmisso fio sócio-histórico autogestionário: o lugar da educação popular libertária na história brasileira

IVONALDO LEITE*

Resumo: Entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, o Brasil chegou a ter quarenta espaços educativos anarquistas, sendo eles escolas, centros de estudos sociais, círculos de cultura e duas universidades: a Universidade Popular de Ensino Livre (UPEL) e a Universidade Popular de Cultura Racionalista e Científica. Os libertários eram basicamente imigrantes europeus que primeiro trabalharam na lavoura de café e depois na indústria. Deram expressão ao movimento operário e marcaram posição pública defendendo perspectivas como a laicidade, a independência dos sindicatos em relação ao Estado e o anarcofeminismo, tendo criado jornais e revistas para isso que chegaram a somar cerca de 500 periódicos entre 1880 e 1930. Com a sua Pedagogia Libertária construíram uma pioneira experiência de Educação Popular, que, no entanto, no decorrer da história brasileira, foi remetida ao esquecimento. Este trabalho sustenta a hipótese que o desconhecimento contemporâneo do legado anarquista em torno das experiências educativas libertárias é decorrente, em parte significativa, do modo como o campo científico - conforme Bourdieu o definiu - tem se configurado em educação no Brasil, designadamente na área de Educação Popular.

Palavras-chave: Educação Popular Libertária; anarquismo; laicidade; campo científico.

The unsubmitive socio-historical self-management thread: the place of libertarian popular education in Brazilian history

Abstract: Between the end of the 19th century and the first decades of the 20th century, Brazil had forty anarchist educational organizations, including schools, social studies centers, cultural circles and two universities: Popular University of Free Teaching (UPEL) and Popular University of Rationalist and Scientific Culture. Libertarians were basically European immigrants who first worked in the coffee farming and then in the industry. They pushed the development of the labour movement and, at the same time, publicly defended perspectives such as secularism, the independence of trade unions from the State and anarcrofeminism. To this end, they created newspapers and magazines that reached a total of around 500 periodicals between the 1880s and 1930s. With their Libertarian Pedagogy they built a pioneering experience of Popular Education, which, however, in the course of Brazilian history, was consigned to oblivion. This paper defends the hypothesis that the contemporary ignorance of the anarchist legacy around libertarian educational experiences is due, in significant part, to the way the scientific field - as Bourdieu defined it - has been configured in education in Brazil, namely in the area of Popular Education.

Key words: Libertarian Popular Education; anarchism; secularism; scientific field.



* IVONALDO LEITE é Doutor pela Universidade do Porto (Portugal). Pós-doutorado em Sociologia (Universidad de la República).



Introdução

É próprio das abordagens de um legado teórico se modificarem e, mudando de autoria como costuma acontecer com as ideias-força, continuarem vivas em outros contextos e com outras cores. Pelo caminho, vão ficando perspectivas suas que foram superadas pela arma da crítica. Dessa forma, grande parte dos conceitos manejados pelas ciências humanas pode remontar, por critérios diversos, a autores que são considerados clássicos.

Mas há casos em que enfoques importantes de um determinado legado teórico são remetidos a um injustificável ostracismo, de modo que se chega até mesmo ao ponto de as novas gerações os desconhecerem totalmente. Por quê?

As variáveis explicativas dessa situação podem ser diversas, mas há uma que, numa abordagem explicativa fundamentada, terá que ser levada em conta: as peculiaridades do *campo científico* em que o referido legado está situado. O campo científico, como bem

sublinhou Bourdieu (1983), é um lugar de luta concorrencial, sendo que o que se encontra em jogo é o monopólio da autoridade acadêmica para falar e o acúmulo de um tipo de capital, o capital científico. Ou seja, as práticas científicas não podem ser entendidas como práticas desinteressadas, pois elas produzem e supõem uma determinada forma de interesse.

A posição dos agentes no campo científico condiciona a sua atuação, as suas publicações, os temas a serem enfocados, etc. Quer dizer, é a estrutura das relações objetivas entre os agentes do campo científico que determina o que eles podem ou não podem fazer, a difusão ampliada ou não das suas abordagens, sendo tal estrutura condicionada pelo acúmulo de capital científico de cada agente. Assim, “no domínio da pesquisa científica, os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, ou seja, o conjunto

das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços” (BOURDIEU, 2004, p. 25).

O capital científico é um tipo de capital simbólico, constituindo-se através de uma relação social de conhecimento e de reconhecimento entre os pares-concorrentes, como uma relação de produção e reprodução de conhecimento e de reconhecimento especificamente no campo científico. Trata-se de um capital inteiramente particular que proporciona autoridade e contribui para definir não somente as normas do jogo acadêmico, mas também as suas regularidades, os procedimentos segundo os quais vão se distribuir os lucros nesse jogo, as leis que fazem com que seja ou não importante escrever sobre tal tema, o que é válido ou ultrapassado. Fundamentalmente,

há duas espécies de capital científico: de um lado, o que diz respeito ao poder político, poder institucional ou institucionalizado, que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas. Estes agentes possuem um forte peso político e um frágil crédito científico. São, de maneira geral, os administradores científicos. De outro lado, há aquele que está relacionado ao “prestígio”, que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento pouco ou mal institucionalizado do conjunto de pares ou dos mais consagrados entre eles. Este segundo tipo é o mais passível de sofrer contestação. Há duas formas de acumulação do capital científico: através de publicações, invenções ou descobertas (capital científico puro) e através de estratégias políticas (capital científico

institucionalizado), como participação em bancas de concursos, dissertações, cerimônias, reuniões (SCARTEZINI, 2011, p. 35).

Embora deva-se considerar que os agentes não são conduzidos de maneira inerte pelas estruturas, pois possuem características próprias que podem os habilitar à resistência no campo, há que se admitir que, de modo geral, a sua margem de ação é estreita.

Do exposto, infere-se então que o ostracismo de um legado teórico pode resultar não das suas limitações e impertinências analíticas, mas, sim, ser resultado das “particularidades” que configuram o campo científico e condicionam o seu funcionamento. Neste trabalho, sustento a hipótese que, em significativa parte, o desconhecimento contemporâneo do legado anarquista em torno das experiências educativas libertárias - que tipificam iniciativas populares pioneiras de educação no Brasil - é decorrente do modo de configuração do campo científico em educação no país, designadamente na área de Educação Popular.

As organizações educativas anarquistas e a produção do esquecimento da Educação Popular Libertária

A abordagem desenvolvida por Nascimento (2020, p. 104) é reveladora da produção do esquecimento das experiências educativas libertárias: “o conhecimento atual sobre a Educação Popular no Brasil é estabelecido pelos seus mais conhecidos expoentes¹ como tendo iniciado apenas em meados dos anos da década de 1960 [...]. Para estes [...], nada haveria de significativo e

Popular em outros países da América Latina, origens que são anteriores às experiências brasileiras dos anos 1950/1960.

¹ O autor cita, por exemplo, Carlos Rodrigues Brandão. Pode-se dizer, também, que há uma desconsideração das origens da Educação

expressivo neste terreno antes deste período.”

A ênfase de Nascimento reveste-se de intensa significação, afinal, durante as primeiras quatro décadas do século XX no Brasil, o movimento operário, sob forte influência anarquista, foi um protagonista central na vida nacional. Isto significou não apenas a realização de mobilizações de rua, greves e outras ações dos setores populares, mas também a formulação de um pensamento social próprio, tendo em vista novas perspectivas de sociedade. E assim apostou-se na educação, com a estruturação de escolas do próprio movimento. Contudo, este fato é “o mais desconsiderado nos mais conhecidos e celebrados livros de história no Brasil, da educação em geral e da popular, especificamente” (IBIDEM, p. 106).

Trata-se de uma lacuna naturalizada historicamente através da persistente reiteração em livros, artigos e trabalhos acadêmicos na pós-graduação, circunscrevendo o surgimento da Educação Popular ao fim da década de 1950/1960. Construiu-se assim uma interpretação que se consolidou como dominante na área, e que não deve ser dissociada, conforme a hipótese que aqui sustento, das configurações do campo científico em educação, especificamente em Educação Popular. A produção do esquecimento das contribuições educativas anarquistas ocasionou um apagamento das experiências libertárias que, a seu tempo, foram marcos significativos de formação político-educativa e cultural do movimento operário. Gerou-se, desse modo, uma espécie de anulação da história, conforme Nascimento (IBIDEM, p. 107), mediante uma “ação combinada e convergente de intelectuais liberais, marxistas e católicos”, ou seja, uma ação de agentes do campo científico.

O anarquismo aporta no Brasil através da imigração dos trabalhadores europeus para trabalhar nas lavouras de café e, posteriormente, nas atividades industriais. Trabalhadores italianos, espanhóis, portugueses e de outras nacionalidades chegaram ao país trazendo as ideias anarquistas na bagagem, e assim empenharam-se na sua difusão e na estruturação do anarco-sindicalismo. Além da luta estritamente sindical, os anarquistas investiram fortemente no terreno cultural (recitais de poesias libertárias, teatro libertário, etc.), na publicação de periódicos e na educação. Tratando dessas escolas, o historiador Edgar Rodrigues afirma:

A fundação de escolas operárias no Brasil está ligada à formação das associações de classe. Ao tempo em que estas começaram a arregimentar trabalhadores [...], esbarraram com o analfabetismo dificultando o avanço das ideias revolucionárias. Sua imprensa tinha poucos leitores, a maioria dos operários tinha sido obrigada a trocar a escola pela fábrica e pela oficina aos seis e sete anos de idade, para ajudar seus pais a sustentar a prole. Por isso, os mais ilustrados, tinham de ler os jornais e prospectos em voz alta, em grupo, nos locais de trabalho, à hora do “almoço”, ou nas sedes das associações para que a maioria de analfabetos pudessem ouvir, compreender as ideias, os métodos de luta, memorizá-los, assimilá-los! Mas “memorizar” ideias não era tudo que o proletariado desejava para seus companheiros que não puderam frequentar a escola. E lança-se então a fundar escolas de alfabetização, de artes e ofícios, de militantes, a proferir palestras num esforço digno de registro e exaltação à obra pioneira (RODRIGUES, 1992, p. 48).

Dessa forma, entre 1824-1922, os operários anarquistas estruturaram cerca

de 40 organizações educacionais populares, compostas por 23 escolas e uma universidade (a Universidade Popular de Ensino Livre - UPEL), sendo

o restante centros de estudos sociais/círculos de cultura. O quadro a seguir apresenta uma amostra das escolas libertárias.

Quadro 1: Amostra de escolas libertárias no Brasil entre o fim do século XIX e início do século XX*

NOME	ANO DE FUNDAÇÃO	CIDADE
Escola União Operária	1895	Porto Alegre
Escola Libertária Germinal	1903	São Paulo
Escola Sociedade Internacional	1904	Santos
Escola Noturna	1907	Santos
Escola Eliseu Reclus	1906	Porto Alegre
Escola 1º de Maio	1903	Rio de Janeiro
Escola da Liga da Construção Civil	1920	Niterói
Escola Moderna	1909	São Paulo
Escola Germinal	1906	Fortaleza
Escola Noturna Liga Operária	1911	Sorocaba
Escola Moderna de Petrópolis	1913	Petrópolis

* Elaborado pelo autor com base em pesquisa comparada em fontes primárias.

Havia um propósito claro na luta dos anarquistas, e esse era a revolução, entendida essa como “uma revolução individual, de tomada de consciência de cada um e apropriação não do poder estatal, doutrinário, mas da responsabilidade sobre si e do cuidado com o outro, com o público e, portanto, coletivo. E por qual meio essa revolução chegaria, senão pela educação das massas?” (FELTRIN, 2017, p. 69). Desse modo, se a educação era a porta dessa revolução, ela deveria começar pelas escolas, negando, por exemplo, os preconceitos e ideologias de natureza estatal e religiosa presentes nas instituições oficiais. “Aí, apresenta-se um ponto importante de luta dos libertários: retirar do poder da igreja e do Estado a educação das crianças e dos adultos.” (IBIDEM, p. 69). No caso da

igreja, tratava-se, entre outros aspectos, de romper com uma visão de educação que vinha desde o período da colonização, oriunda da pedagogia jesuítica da catequese, e que, não obstante o fim do padroado com a instauração da República em 1889, ainda prevalecia nas escolas oficiais, impedindo a laicidade do ensino. Os anarquistas entendiam que essas escolas eram “nocivas e capazes de degenerar o espírito humano em obediência servil, penitência, dependência e medo da liberdade” (IBIDEM, p. 70).

Em geral, as escolas anarquistas tinham como referência orientadora a Pedagogia Racional Libertária desenvolvida pelo educador espanhol (catalão) Francisco Ferrer y Guardia, nascido em 1859 e assassinado, em praça pública, em 1909,

exatamente por causa das suas ideias educativas revolucionárias. As bases teóricas da Pedagogia Racional Libertária são empregadas por Ferrer y Guardia junto a outros livres pensadores para criar a chamada Escola Moderna, dando origem ao movimento das escolas modernas, que transcendeu as fronteiras espanholas, sendo, nesse sentido, uma referência para as escolas libertárias brasileiras, com algumas delas recebendo inclusive a denominação moderna, conforme está evidenciado no quadro 1.

Registra-se que, na Escola Moderna, eram oferecidos três cursos, quais sejam: primário, médio e adiantado, nos períodos diurno e noturno. O curso primário compunha-se de matérias como rudimentos de português, aritmética, caligrafia e desenho; o curso médio, de gramática, aritmética, geometria, princípios de ciência, caligrafia e desenho; o curso adiantado, de gramática, aritmética, geografia, noções de ciências físicas e naturais, história, geometria, caligrafia, desenho datilografia (IBIDEM). De forma pioneira, as escolas libertárias destacavam-se pela coeducação de gênero, pela educação laica e pela convivência de jovens e adultos, numa época em que faltavam escolas até para crianças em idade escolar. Como as escolas eram autônomas, não recebendo financiamento do Estado, os libertários costumavam organizar eventos, como apresentações teatrais, para angariar recursos e assim mantê-las.

As perspectivas libertárias em educação, além das escolas, eram fomentadas pelos anarquistas através dos Centros de Estudos Sociais (também conhecidos como Centros de Cultura) e pela pioneira experiência de uma Universidade Popular. Tendo o mesmo propósito, podem ser descritos ainda periódicos, bibliotecas para ensino mútuo,

associações com operários em sindicatos, etc.

No caso dos Centros de Estudos Sociais/de Cultura, eram espaços de convívio dos libertários com os operários e quem desejasse os frequentar. Foram numerosos, sendo organizados em salas onde constavam alguns móveis e livros. Nos encontros, as discussões giravam em torno dos problemas sociais e eram conduzidas pelos militantes mais experientes. Também era feita a leitura de filósofos e de pensadores da causa operária. Neles, circulavam periódicos estrangeiros, críticas à condição de vida e à política, discutia-se educação sexual, organizavam-se atos teatrais, conferências com escritores e músicos, traduziam-se obras e publicavam-se panfletos, além de se manter o firme compromisso de impulsionar a criação de novos centros. Tratando da rotina dos centros, Rodrigues (1988, p.33) afirma que, “à noite, completavam à luz de vela o que a filosofia do trabalho coletivo exigia da consciência comum. Aprendiam e ensinavam português, espanhol, russo e esperanto.”

De particular destaque é a história do Centro de Estudos Sociais do Rio de Janeiro, fundado em 1914. Nele, foi presença constante José Rodrigues Leite e Oiticica – professor, dramaturgo e poeta –, mais conhecido como José Oiticica, que realizava exposições quase diárias com o propósito de educar politicamente o operariado. Nesse contexto, foi estreita a relação entre o Centro de Estudos Sociais e a Federação Operária do Rio de Janeiro (FORJ), que empreendeu esforços para reconstruir a Central Operária Brasileira (COB), criada em 1906, e que enfrentava uma situação de esvaziamento em decorrência da repressão estatal.

Uma das iniciativas educacionais mais significativas dos libertários foi a criação

de duas universidades populares. A primeira foi a Universidade Popular de Ensino Livre (UPEL), fundada em 1904, no Rio de Janeiro. Em decorrência das dificuldades financeiras, mudou de sede mais de uma vez, tendo ainda de enfrentar a perseguição do Estado, o que fez com que ela fosse fechada no mesmo ano. De seu plano de ensino constavam, entre outras, disciplinas como Antropologia, Biologia, Economia, Física, Geografia, História das Belas Artes, História das Civilizações, História da Civilização Brasileira, História da Literatura, História Natural, Matemática, Psicologia, Química e Sociologia (FELTRIN, 2017). A segunda foi a Universidade Popular de Cultura Racionalista e Científica, criada em 1915, em São Paulo, pelo anarco-sindicalista Florentino de Carvalho.

De notável sentido precursor, foram as ações educativas populares dos/das libertários/as em relação à emancipação feminina. Desenvolveu-se assim um modo de ação e reflexão próprio das mulheres libertárias: o anarcofeminismo. “O pensamento anarcofeminista compreendia a situação da mulher como resultado direto da estrutura social cujos pilares eram a hierarquização e a mercantilização da vida legalizados pelo sistema capitalista” (IBIDEM, p. 67).

O anarcofeminismo rejeitava pautas que tinham como propósito exclusivo a legalização de direitos das mulheres sem questionar a natureza e a ordem dos preconceitos contra elas a partir de uma perspectiva estrutural. Nesse sentido,

o anarcofeminismo não visa competição entre homens e mulheres, pois entende que os homens também são explorados pelo capitalismo e pelo Estado e que a culpa do machismo e violência do

machismo contra as mulheres (sexual, física, psicológica, falta de escolaridade, etc.) provêm destes dois elementos. O anarcofeminismo propõe uma sociedade anarquista, em que homens e mulheres sejam vistos como seres humanos íntegros e completos e onde as mulheres, por serem, sem sombra de dúvidas, discriminadas, possam ser respeitadas e vivam livremente suas vidas, tendo autonomia sobre elas e seus corpos (DIAS, 2003, p. 43).

Uma das referências centrais do anarcofeminismo foi a educadora Maria Lacerda de Moura (1887-1945). Num texto de 1928, denominado ‘Feminismo? Caridade?’, ela expressa, em síntese, a sua percepção sobre a questão feminista. Demarcando sua divergência em relação a outras perspectivas feministas da época, ela afirma:

A palavra "feminismo", de significação elástica, deturpada, corrompida, mal interpretada, já não diz nada das reivindicações feministas. Resvalou para o ridículo, numa concepção vaga, adaptada incondicionalmente a tudo quanto se refere à mulher. Em qualquer gazeta [sic]², a cada passo, vemos a expressão "vitórias do feminismo" – referente, às vezes, a uma simples questão de modas! Ocupar uma posição de destaque em qualquer repartição pública, cortar os cabelos "à la garçonnette", viajar só, estudar em academias, publicar um livro de versos, ser "diseuse", divorciar-se três ou quatro vezes [...], atravessar a nado o Canal da Mancha, ser campeã de qualquer esporte – tudo isso consiste "nas vitórias do feminismo", vitórias que nada significam perante o problema da emancipação integral da mulher (MOURA, 1928, p. 1).

² Na verdade, há um equívoco na fonte original: a expressão é gazeta.

Esse é um feminismo que Moura denominou como ‘feminismo de caridade e de votos’, que ela rejeitava enfaticamente. Afirmava:

[...] Não posso aceitar nem o feminismo de votos e muito menos o feminismo de caridades. E enquanto isso a mulher se esquece de reivindicar o direito de ser dona de seu próprio corpo, o direito da posse de si mesma. [...] Estou com os que sonham mais alto, uma sociedade onde haja pão para todas as bocas, onde se aproveitem todas as energias humanas, onde se possa cantar um hino à alegria de viver na expansão de todas as forças interiores, num sentido mais alto – para uma limitação cada vez mais ampla da sociedade sobre o indivíduo. Que representa uma "creche", um hospital ou o direito de voto ante a vastidão dos nossos sonhos de redenção humana pela própria humanidade? É subir mais alto o coração e o cérebro, ver horizontes mais dilatados – além do sectarismo religioso ou da superstição social governamental. Isso é feminismo?

Dêem o nome que quiserem, pouco importa: o que esse feminismo [...] reivindica é o "Direito Humano", o Direito Individual, acima de qualquer outro direito, além dos direitos limitados ao parlamentarismo, além dos direitos de classe (IBIDEM, p. 4).

Um canal fundamental de difusão das perspectivas educativas dos libertários, dando expressão seja as escolas anarquistas, seja aos Centros de Estudos Sociais, a Universidade Popular ou as posições anarcofeministas, foi a imprensa, em especial a imprensa operária, que proporcionava, por um lado, informações de caráter educativo estrito aos trabalhadores e, por outro lado, aportava orientação política a eles. Ou seja, “a imprensa anarquista alimentou o movimento Anarcosindicalista e, dentro dele, subsidiou o campo da educação” (KASSICK, 2008, p. 141). O quadro a seguir apresenta um panorama sintético de alguns periódicos libertários.

Quadro 2: Panorama dos periódicos libertários entre o fim do século XIX/primeiras décadas do século XX*

NOME DO PERIÓDICO	INÍCIO/FM	ESTADO	JORNAL	REVISTA
O Operário Italiano	1897-1898	RJ	X	
A Lanterna	1901-1935	SP	X	
Il Risveglio	1898-1899	SP	X	
O Amigo do Povo	1902-1904	SP	X	
A Voz do Trabalhador	1908-1915	RJ	X	
A Vida	1914-1915	RJ		X
A Plebe	1917-1951	SP	X	
Spartacus	1919-1920	RJ	X	
Voz do Povo	1920-1920	RJ	X	
Tribuna do Povo	1916-1917	AL	X	
O Sindicalista	1921-1927	RS	X	

A Obra	1920**	SP		X
A Hora Social	1919-1920	PE	X	
A Rebelião	1914**	SP	X	
Gli Schiavi Bianchi (em italiano: Os Escravos Brancos)	1892-1893	SP	X	
A Terra Livre	1905-1908	SP	X	
La Battaglia (posteriormente, La Barricata)	1904-1908	SP	X	
A Luta	1906-1911	RS	X	
Il Diritto	1897-1899	PR	X	
O Regenerador	1908-1908	CE	X	
A Nova Era	1906-1907	MG	X	
Voz do Graphico	1920-1922	CE	X	
Germinal	1901-1903	SP	X	
Aurora Social	1901-1907	PE		
Palestra Social	1900-1901	SP	X	
Gazeta Operária	1902-1903	RJ	X	
O Trabalho	1901-1907	PA	X	
O Operário	1909-1913	SP	X	
O Protesto	1889-1900	RJ	X	
Kultur	1904-1905	RJ		X
A Voz do Sapateiro	1915-1922	RJ	X	
O Cosmopolita	1916-1918	RJ	X	
Na Barricada	1916-1917	RJ	X	

* Elaborado pelo autor com base em pesquisa comparada em fontes primárias.

** Não foram encontradas informações seguras a respeito do tempo de circulação do periódico.

A amostra de periódicos anarquistas listada no quadro 2 evidencia o quanto era profícua a disposição dos libertários em, através das publicações, expressar publicamente as suas ideias. Essa disposição ganhou impulso sobretudo com a fundação da Confederação Operária Brasileira (COB), em 1906, e estima-se que, entre 1880 e 1930, chegaram a existir cerca de 500 periódicos anarquistas. Difusão do pensamento libertário, conscientização

dos trabalhadores e divulgação de perspectivas educativas, por exemplo, eram pautas centrais suas. A partir de 1922, com a criação do Partido Comunista do Brasil, os sindicatos passaram a desempenhar a função de “correias de transmissão” do partido, conforme o enfoque leninista (LENIN, 1979). Isso teve reflexo no movimento operário, com os libertários então passando a disputar espaço com os comunistas, emergindo, de certa forma,

uma espécie de atenuação da espontânea autonomia no seio do movimento sindical, o que se refletiu também na vitalidade dos seus periódicos.

Some-se a esse novo contexto o fato de, nos anos seguintes à década de 1920, a legislação da Era Vargas (1930-1945) ter procurado exercer um maior controle sobre a classe trabalhadora, com uma legislação que, por exemplo, criou o sindicato único. Tem-se, assim, um quadro de refluxo das organizações libertárias. Na década de 1950, no segundo governo Vargas, os sindicatos voltaram a ter um acentuado grau de protagonismo, que foi mantido nos governos Juscelino Kubitschek, Jânio Quadros e João Goulart. Com o golpe civil-militar-religioso de 1964, o protagonismo sindical foi sufocado.

As configurações conjunturais – e as suas oscilações – que vão da Era Vargas até o golpe civil-militar de 1964 não parecem, contudo, ser razão suficiente para explicar o nível de ostracismo ao qual foi remetido o legado anarquista, tanto no que diz respeito às organizações em si como no que se refere às suas experiências educativas e propostas pedagógicas, isto é, a Educação Popular Libertária. Há consistentes evidências que respaldam essa compreensão, o que significa dizer a existência de entidades libertárias em atividade no referido período e o desenvolvimento de ações que reafirmam o caráter insubmisso da perspectiva anarquista. Colocarei algumas das referidas evidências em realce.

O Centro de Cultura Social de São Paulo, por exemplo, continuou sendo um destacado espaço de concentração dos libertários. Criado em 1933, funcionou inicialmente até 1937, quando foi fechado em decorrência do golpe do Estado Novo, sendo reaberto em junho de 1945. Funcionou até 1969, sendo

encerrado pelo Ato Institucional nº 5 imposto pela ditadura. Voltou a ser reaberto em 1985, estando em atividade até o presente. Em 2016, o Centro articulou-se com outras organizações anarquistas paulistas (Ativismo ABC, Biblioteca Terra Livre, Fenikso Nigra e Núcleo de Estudos Libertários Carlo Adeghe) publicando um boletim conjunto denominado Ação Coletiva, no qual foi divulgado um manifesto que reafirma as bases historicamente defendidas pelos libertários. Por exemplo, é afirmado:

[...] Propomos fazer política todos os dias, coletivamente, e que as decisões e ações partam de cada um e de todos. Uma política construída diretamente pelas pessoas. Que elas mesmas tenham a possibilidade concreta de defender seus interesses e decidirem sobre o rumo das suas vidas, associando-se com outras pessoas que tenham interesses e vontades em comum. Que as decisões sejam tomadas com todos os indivíduos em pé de igualdade, sem nenhum indivíduo com mais poder do que outro, baseados em uma relação de cooperação e solidariedade. Propomos, ao invés da democracia representativa e das eleições, uma democracia direta em que as pessoas se organizem para decidir sobre os assuntos nos quais estejam envolvidas, seja no seu bairro, na sua escola, no seu local de trabalho, enfim, em qualquer espaço de convivência. Queremos uma política que seja feita no dia-a-dia, que esteja integrada às nossas vidas. Que não tenhamos mais que escolher um governante. Uma política na qual não precisemos mais votar e nem eleger ninguém! Que sejamos nós mesmos a decidir e agir na organização da sociedade. Essa proposta política é praticada em diversas partes do mundo e por muitos grupos diferentes. Trabalhadores se reúnem para

produzir bens ou prestar serviços sem necessidade de um patrão, em sistema de autogestão. Diferentes grupos de pessoas se organizam em associações de bairros, mantêm centros culturais, participam de movimentos sociais, culturais e políticos, assim como de manifestações, protestos, ocupações e ações para denunciar as injustiças cometidas pelo Estado e pelos capitalistas. São pessoas que pela ação direta, sem representantes e sem chefes, decidem e atuam na política e na economia de nossa sociedade. Esses grupos se comunicam e se coordenam, combinando ações, criando laços de apoio e ações conjuntas, mas cada um com sua autonomia, organizando-se sem hierarquias e sem um grupo dirigente ou governante, associando-se num sistema que chamamos de federalismo. Acreditamos que só assim construiremos uma sociedade livre, justa e igualitária. Façamos nós mesmos a nossa história! Existe política além do voto! (Ação Coletiva, 2016, p.1).

Criado em 1958, no Rio de Janeiro, o Centro de Estudos Professor José Oiticica (CEPEJO) se constitui num significativo espaço de debates libertários, realizando cursos, palestras, conferências, congressos e exposições, além de ter fundado uma editora (Mundo Livre) para publicar obras do pensamento anarquista. Em seu âmbito, surgiu o Movimento Estudantil Libertário (MEL), em 1967, com uma intensa atuação, realizando palestras e mobilizações contra a ditadura.

Em 1969, três jovens que frequentavam o CEPEJO foram presos, e forneceram os nomes de outros frequentadores. Como resultado, 16 membros, incluindo estudantes fundadores do MEL e integrantes da direção do Centro, foram

presos, sendo alguns torturados. O CEPEJO foi fechado pela ditadura.

Frente à intensificação da repressão, as atividades libertárias desenvolveram-se em duas frentes: reuniões/encontros clandestinos e a luta ideológico-cultural, com a divulgação e publicação de bibliografia libertária. Em 1977, a imprensa anarquista ganha fôlego com a fundação, na Bahia, do jornal *O Inimigo do Rei*, que alcançou ampla projeção, circulando, além da Bahia, em estados como Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Belo Horizonte.

No Rio de Janeiro, em 1985, surgiu o Círculo de Estudos Libertários (CEL), tendo como propósito ser um espaço de formação libertária e difusão da cultura anarquista. A partir dele, foram criados grupos como o Grupo Anarquista José Oiticica, e periódicos como o *Libera... Amore Mio* (título do filme italiano de Mauro Bolognini, em cuja história uma mulher assimila as ideias anarquistas de seu irmão e se torna uma guerrilheira antifascista, passando a combater o governo de Mussolini).

Infere-se que os anos 1980 foram de grande importância para os libertários brasileiros, principalmente em decorrência da fundação de novos grupos anarquistas e do ressurgimento dos antigos, tendo como inspiração sobretudo o Centro de Cultura Social (CCS) de São Paulo, o Círculo de Estudos Libertários (CEL) do Rio de Janeiro e o periódico *Inimigo do Rei*.

A amostra das evidências realçadas, demonstrando a atuação de organizações anarquistas e o desenvolvimento de atividades libertárias – desde o século passado até o presente, mesmo em conjunturas adversas – valida empiricamente a asserção anteriormente enfatizada segundo a qual o ostracismo

ao qual foi remetido o legado anarquista e as suas experiências educativas (Educação Popular Libertária) não pode ser atribuído à inexistência de atuação dos libertários ou a uma suposta “insignificância” das suas ações. Isso posto, ganha expressão a hipótese que apresentei no início deste trabalho segundo a qual, em significativa parte, o desconhecimento contemporâneo do legado anarquista em torno das experiências educativas libertárias - que tipificam iniciativas populares pioneiras de educação no Brasil – é decorrente do modo de configuração do campo científico em educação no país, designadamente na área de Educação Popular.

Considerando que “o campo científico é um mundo social que, como tal, faz solicitações, imposições, etc.” (Bourdieu, 2004, p. 21), ter-se-á que admitir, como já evidenciei a princípio, que a definição de objetos de estudo, a decisão de desenvolver determinadas abordagens, a opção por certas análises, entre outros encaminhamentos, está condicionada pelas perspectivas hegemônicas em tal campo. “Ou seja, os agentes fazem os fatos científicos e até mesmo o próprio campo científico a partir de sua posição neste campo, posição esta que determina suas possibilidades e impossibilidades” (SCARTEZINI, 2011, p. 34).

Ora, se temos em conta que a versão predominante de Educação Popular emergiu em estreita conexão com o Estado e com a Igreja Católica, instituições estas relativamente as quais os libertários rejeitavam e rejeitam frontalmente a influência na educação, podemos entender então por quais razões as experiências e perspectivas da Educação Popular Libertária, mais do que secundarizadas, foram remetidas ao esquecimento. Deve-se ter presente, por

exemplo, que as chamadas ‘40 horas de Angicos’ – a experiência pioneira de alfabetização de Paulo Freire - foi desenvolvida sob auspícios estatais (e mesmo do programa estadunidense Aliança para o Progresso) e que o Movimento de Educação de Base (MEB) é uma iniciativa da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Não se trata aqui, por suposto, de fazer juízo de valor depreciativo sobre isso, mas de reconhecer uma realidade, um fato, que analiticamente ajuda a explicar por que se tem feito um imenso silêncio em torno as experiências da Educação Popular Libertária - o insubmisso fio autogestionário que há mais de um século tem atravessado a história da educação brasileira. Trata-se de entender, e analisar, a produção do esquecimento a seu respeito.

À guisa de conclusão: resistir pensando

Tendo, a princípio, apresentado uma hipótese que se afigurou, ao longo do texto, comprovada, finalizo este trabalho com nota decorrente das inferências do percurso analítico realizado.

O debate atual na América Latina sobre a refundamentação da Educação Popular – em consequência dos fenômenos políticos, econômicos e sociais que têm marcado a sociedade contemporânea – proporciona uma oportunidade de autorreflexão aos enfoques hegemônicos na referida área, assim como para, revisando uma “impertinência histórica”, eles buscarem um canal de interlocução com o legado educativo libertário. Talvez seja até mesmo provável que um novo impulso de vitalidade da área de Educação Popular esteja na dependência, por exemplo, de uma maior aposta no protagonismo independente da sociedade, recusando o “colonialismo estadocêntrico”, defendendo a laicidade e o exercício do livre pensar, conforme

tem sido a posição historicamente assumida pela tradição libertária.³ Também é possível que tal vitalidade dependa, em certa medida, da superação de abordagens meramente monotemáticas e da reiteração não problematizada analiticamente de enfoques teóricos tradicionais da Educação Popular.

Nesse sentido, enfim, conviria tomar em conta o *modus operandi* de lidar com o conhecimento de Maurício Tragtenberg, uma referência central do pensamento libertário brasileiro, valendo a pena ter em atenção uma das suas ideias-força que foi expressa em um trabalho sobre a sua memória (Schilling e Ribeiro, 2012): ‘pensar é resistir’.

Referências

AÇÃO COLETIVA (2016). **Existe política para além do voto.** Disponível em: <http://ccssp.com.br/arquivos/boletins/acaocoletiva2016_2.pdf> Acesso em: 04 de ago. 2021.

BOURDIEU, Pierre (2004). **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora da UNESP.

BOURDIEU, Pierre (1983). O campo científico. In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu:** Sociologia. São Paulo: Ática, 1983, p. 122-155 (Coleção Grandes Cientistas Sociais, nº 39).

DIAS, Mabel (2003). **Mulheres anarquistas:** o resgate de uma história pouco contada. João Pessoa: Imprensa Marginal.

FELTRIN, Tascieli (2017). **Educação Popular no Brasil:** forças que concorrem para a emergência da escola nacional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria – RS, p. 174.

KASSICK, Clovis N. **Pedagogia libertária na História da Educação brasileira.** In: Revista HISTEDBR Online, Campinas, nº 32, p. 136-149. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5095/art09_32.pdf> Acesso em: 30 jul. 2021.

LENIN, Vladimir I. (1979). **Sobre os sindicatos.** São Paulo: Livraria Editora de Ciências Humanas.

LÖWY, Michael e BESANCENOT, Oliver (2016). **Afinidades revolucionárias:** nossas estrelas vermelhas e negras – Por uma solidariedade entre marxistas e libertários. São Paulo: Editora da UNESP.

MOURA, Maria L. de (1928). **Feminismo? Caridade?.** Disponível em: <<https://www.nodo50.org/insurgentes/textos/mulher/10feminismocaridade.htm>> Acesso em: 01 ago. 2021.

NASCIMENTO, Rogério H. Z. **O significado das escolas anarquistas para nossos dias.** In: Revista Espaço Acadêmico, nº 221, mar./abr. 2020, p. 103-122. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/52220>> Acesso em: 01 ago. 2021.

RODRIGUES, Edgar (1988). **Os libertários:** ideias e experiências anarquistas. Petrópolis: Vozes, 1988.

RODRIGUES, Edgar (1992). **Quem tem medo do anarquismo?** Rio de Janeiro: Achiamé.

SCARTEZINI, Natalia (2011). Introdução ao método de Pierre Bourdieu. **Caderno de Campo:** Revista de Ciências Sociais, v. 14/15, p. 25-37.

SCHILLING, Flávia; RIBEIRO, Cintya (2012). Pensar é resistir. In: VALVERDE, Antonio, J. R. **Maurício Tragtenberg, dez anos de encantamento.** São Paulo: Educ.

Recebido em 2021-08-12

Publicado em 2022-05-01

³ A propósito, de forma principiante, e mais propriamente na esfera política sob um ponto de vista marxista, Michael Löwy e Oliver Besancenot têm enfatizado a necessidade de revalorização do legado anarquista e de busca de interlocução com as perspectivas libertárias. Abrem caminho então para um debate

imprescindível, principalmente no campo da Educação Popular. A respeito, ver uma obra conjunta dos dois: *Afinidades revolucionárias: nossas estrelas vermelhas e negras – Por uma solidariedade entre marxistas e libertários* (Löwy e Besancenot, 2016).