

A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

**Correspondência ao Autor**

Nome: Leonardo Leônidas de Brito  
E-mail:

leonardo.brito.1@cp2.edu.br

Instituição: Colégio Pedro II, Brasil

Submetido: 13/07/2023

Aprovado: 06/09/2023

Publicado: 05/12/2023

 10.20396/rho.v23i00.8673982

e-Location: e023034

ISSN: 1676-2584

**Como citar ABNT (NBR 6023):**

BRITO, L. L. de; SOUZA, F. das C. S. Escolas de aprendizes artífices e escolas modernas: contrapontos da formação para o trabalho no Brasil na segunda década do século XX. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 23, p. 1-19, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8673982.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8673982>. Acesso em: 5 dez. 2023.

Distribuído Sobre



Checagem Antiplágio



## ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES E ESCOLAS MODERNAS: CONTRAPONTO DA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO NO BRASIL NA SEGUNDA DÉCADA DO SÉCULO XX

  **Leonardo Leônidas de Brito\***  
Colégio Pedro II

  **Francisco das Chagas Silva Souza\*\***  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

### RESUMO

Neste artigo, busca-se construir um paralelo entre as iniciativas estatais para a educação da classe trabalhadora, mediante a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (EAA), em 1909, e o desenvolvimento de projetos pedagógicos elaborados pelo operariado nas Escolas Modernas 1 e 2, no mesmo contexto histórico. Trata-se de um estudo exploratório com base em levantamento bibliográfico, cujo recorte temporal foi a criação das EAA e das Escolas libertárias, em princípios do século XX, sendo estas últimas encerradas violentamente pelo Estado brasileiro em 1919. Salienta-se o esforço do Estado Republicano para disciplinar a população pobre e formar mão de obra para a indústria; em contraposição, a educação racionalista, praticada nas Escolas Modernas, visava a formação integral e se opunha ao Estado e à Igreja. Conclui-se que, apesar da relevância dos estudos acerca das políticas estatais voltadas para a educação, urge que se ampliem as investigações que tenham como objeto as atuações dos trabalhadores na construção de projetos educativos voltados para os interesses de sua própria classe.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escolas de aprendizes artífices. Escolas modernas. Pedagogia libertária.

**SCHOOL OF ARTIFICERS APPRENTICES AND MODERN SCHOOLS:  
COUNTERPOINTS IN LABOUR TRAINING IN BRAZIL IN THE SECOND DECADE OF  
THE 20TH CENTURY**

**Abstract**

In this article, we seek to build a parallel between state initiatives for the education of the working class, through the creation of the School of Artificers Apprentices, in 1909, and the development of alternative pedagogical projects such as Escolas Modernas 1 and 2, in the same historical context. This is an exploratory study based on a bibliographical survey, whose time frame was the creation of the EAA and the Libertarian Schools, at the beginning of the 20th century, the latter being violently closed by the Brazilian State in 1919. The State's effort is highlighted Republican to discipline the poor population and train labor for industry; in contrast, rationalist education, practiced in Modern Schools, aimed at comprehensive training and was opposed to the State and the Catholic Church. It is concluded that, despite the relevance of studies on external state policies for education, there is an urgent need to expand investigations that focus on the actions of workers in the construction of educational projects aimed at the interests of their own class.

**Keywords:** School of artificers apprentices. Modern schools. Libertarian pedagogy.

**ESCUELAS DE APRENDICES ARTESANOS Y ESCUELAS LIBERTARIAS:  
CONTRAPUNTOS EN LA FORMACION LABORAL EN BRASIL EN LA SEGUNDA  
DECADA DEL SIGLO XX**

**Resumen**

Este artículo busca construir un paralelo entre las iniciativas estatales para la educación de la clase obrera, a través de la creación de las Escuelas de Aprendices Artesanos, en 1909, y el desarrollo de proyectos pedagógicos elaborados por la clase obrera en las Escuelas Modernas 1 y 2, en el mismo período. Se trata de un estudio exploratorio basado en un relevamiento bibliográfico, cuyo marco temporal fue la creación de las Escuelas de Aprendizaje y las escuelas libertarias, a principios del siglo XX, siendo estas últimas clausuradas violentamente por el Estado brasileño en 1919. Se destaca el esfuerzo del Estado republicano por disciplinar a la población pobre y formar mano de obra para la industria; en contraste, la educación racionalista, practicada en las Escuelas Modernas, buscaba la formación integral y se oponía al Estado y a la Iglesia. Se concluye que, a pesar de la relevancia de los estudios sobre las políticas estatales de educación, urge ampliar las investigaciones sobre la actuación de los trabajadores en la construcción de proyectos educativos dirigidos a los intereses de su propia clase.

**Palabras clave:** Escuelas de aprendices artesanos. Escuelas modernas. Pedagogía libertaria.

## INTRODUÇÃO

A relação íntima entre trabalho e educação é destacada em estudos de Marx e Engels, a exemplo de “A ideologia alemã” (1998), mas também em produções de intelectuais anarquistas como Bakunin (2003) e Proudhon (2019). No Brasil, muitos estudiosos têm ressaltado a importância do trabalho na formação (leia-se educação) humana, a exemplo de Ciavatta (2019), Frigotto (2002), Kuenzer (1991) e Saviani (2003, 2007) dentre outros pesquisadores.

Considerando o fato de “[...] o que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano” (Saviani, 2007, p. 154), é possível inferir a existência de uma formação **pelo** e **para** o trabalho ao longo do processo histórico. Entretanto, com a divisão da sociedade em classes, o trabalho deixou de ser um instrumento de criação da vida, tornando-se uma forma de distinção entre os possuidores dos meios de produção e os que estão desprovidos destes.

Nesse sentido, no Brasil, podemos falar de uma educação disciplinadora e voltada para a apropriação do trabalho de pessoas escravizadas – sejam os povos originários ou africanos – desde o início da colonização, quando, como bem demonstra Cunha (2005), o ensino de ofícios se dava nos engenhos, nos colégios dos jesuítas, na mineração e em outros espaços de produção econômica. No Império, várias instituições foram criadas para o ensino de ofícios manufatureiros, muitas das quais de caráter filantrópico e organizadas pela Igreja e por pessoas com prestígio político e econômico perante a sociedade.

Na República, a modernização pretendida pelo novo regime exigiu mudanças na educação tornando-a uma maneira de impor a disciplina para o estabelecimento da ordem e do progresso, conforme o lema positivista escrito na bandeira nacional. Assim, a profissionalização deixou, aos poucos, de ser promovida por grupos filantrópicos e passou a ser induzida pelo Estado em um cenário de expansão industrial nos grandes centros do país, trazendo, como efeito, um crescimento da classe operária, formada principalmente por imigrantes italianos.

Neste artigo, visamos construir um paralelo entre as iniciativas oficiais para a educação da classe trabalhadora e os projetos pedagógicos cunhados no seio do operariado e que se traduziam na antítese dos esforços estatais para o disciplinamento e a formação da mão de obra para a ascendente indústria no Brasil. Trata-se de um esforço de análise, ao se constatar a quase sincronicidade entre a criação das Escola de Aprendizes Artífices (EAA), em 1909, e as experiências educacionais cunhadas no bojo do movimento sindical observado no Brasil das primeiras décadas do século XX e fortemente influenciado pelas teses do socialismo libertário. Estamos nos referindo às Escolas Modernas 1 e 2, criadas na cidade de São Paulo, no mesmo período em que nasceram as EAA, e extintas em 1919, pela ação repressiva do Estado.

O artigo é parte de uma pesquisa de estágio pós-doutoral<sup>1</sup>. Pauta-se em uma pesquisa bibliográfica – leituras de obras e pesquisas realizadas em programas de pós-graduação *stricto sensu* – e documental. O acesso às fontes se deu em consultas à hemeroteca digital da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro, ao arquivo Edgar Leuenroth, da Unicamp; ao *Archivo Storico del Movimento Operario Brasileiro* (ASMOB), na Unesp; e ao Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo<sup>2</sup>.

O texto está dividido em duas seções, além desta introdução. Na primeira, contextualizamos a criação das EAA como um primeiro esforço do Estado Republicano brasileiro para sistematização da oferta de uma formação profissional para os ditos “desfavorecidos da fortuna” (Brasil, 1909). Na segunda, apresentamos as Escolas Modernas 1 e 2 e suas relações com o movimento operário na cidade de São Paulo das primeiras décadas do século XX.

## ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES: EDUCAÇÃO PARA A DISCIPLINA, A ORDEM E O PROGRESSO

Que é o serviço militar generalizado? É o triunfo completo da democracia; o nivelamento das classes; a escola da ordem, da disciplina, da coesão; o laboratório da dignidade própria e do patriotismo. É a instrução primaria obrigatória; é a educação cívica obrigatória; é o asseio obrigatório, a hygiene obrigatória, a regeneração muscular e psychica obrigatória. As cidades estão cheias de ociosos descalços, maltrapilhos, inimigos da carta de “abc” e do banho, - animaes brutos, que de homens têm apenas a apparencia e a maldade. Para esses rebotalhos da sociedade a caserna seria a salvação. A caserna é um filtro admirável, em que os homens se depuram e apuram: d’ella sairiam conscientes, dignos, brasileiros, esses infelizes sem consciência, sem dignidade, sem pátria, que constituem a massa amorpha e triste da nossa multidão... (Bilac, 1917, p. 7).

Em um discurso intitulado “Em Marcha!”, feito para os estudantes da Faculdade de Direito de São Paulo, em 9 de outubro de 1915, o jornalista, cronista e poeta Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac (1865-1918), um dos criadores da Academia Brasileira de Letras, reafirmou a defesa que fazia do serviço militar obrigatório, uma ideia compartilhada com outros intelectuais republicanos que viam a caserna como o espaço ideal para a construção de um país que desejava a ordem e o progresso.

Percebe-se, no trecho que abrimos essa seção, alguns estereótipos com os quais parte (ou a maioria) da elite culta e rica via as classes populares no Brasil: eram pessoas indisciplinadas, miseráveis, avessas à hygiene e à educação, más por natureza. Parte da população que recebia todos esses adjetivos era formada por homens e mulheres (ex-escravizados, mestiços, brancos pobres e analfabetos) que, desassistidos pela Monarquia, e, à época, pelo Estado republicano, sobreviviam, nas cidades, às custas principalmente de trabalhos temporários, mendicância, prostituição e pequenos furtos.

Com relação à escolarização, tema central deste artigo, é provável que os comentários de Olavo Bilac visassem reforçar a imagem pejorativa das escolas nos tempos do Império. Conforme afirmam Schueler e Magaldi (2009, p. 35):

A memória da escola primária e da ação republicana em prol da educação escolar foi edificada por cima dos escombros de antigas casas de escola, de “palácios escolares”, de debates, leis, reformas, projetos, iniciativas e políticas de institucionalização da escola nos tempos do Império. Zombando do passado, as escolas imperiais foram lidas, nos anos finais do século XIX sob o signo do atraso, da precariedade, da sujeira, da escassez e do “mofo”. [...] Casas de escolas foram identificadas a **pocilgas, pardieiros, estalagens, escolas de improviso** – impróprias, pobres, incompletas, ineficazes. Sob o manto desta representação em negativo, era crucial para intelectuais, políticos e autoridades comprometidas com a constituição do novo regime seguir “pesada e silenciosamente o seu caminho”, produzir outros marcos e **lugares de memória** para a educação republicana. Pretendia-se (re)inventar a **nação**, inaugurar uma nova era, novos tempos.

Foi, dessa forma, que os intelectuais republicanos guardaram, na memória e na história da educação no Brasil, as escolas criadas no Império, regime este que também demonstrou um esforço pela escolarização, embora, ainda incipiente e direcionada à elite e à população da capital, a cidade do Rio de Janeiro. Com o objetivo de obscurecer a Monarquia e exaltar a República, a legislação do século XIX em defesa da alfabetização e algumas ações do governo imperial (a criação do Museu Pedagógico, as Conferências Pedagógicas e a edificação das chamadas “Escolas do Imperador”<sup>3</sup>), foram propositalmente esquecidas (Schueler; Magaldi, 2009).

Para os intelectuais republicanos, influenciados pela filosofia positivista, era preciso modernizar o quanto antes a educação e impor a disciplina para alcançar o progresso necessário a uma sociedade recém-saída da Monarquia e da escravidão. Era preciso conter a “turba” composta por criminosos, sujos, inconscientes, apáticos, supersticiosos, mais próximos da animalidade que da humanidade, conforme comenta Bilac (1917, p. 6): “Nos rudes sertões, os homens não são brasileiros, nem ao menos são verdadeiros homens: são viventes sem alma criadora e livre, como as feras, como os insectos, como as arvores”. Faltava a estes uma instrução primária e profissional. Esta última, para esse poeta, era, na maior parte do Brasil,

[...] um mytho, uma fábula, uma ficção. Lembrae-vos que, se a escravidão foi um crime hediondo, não foi menos estúpido o crime praticado pela imprevidência e pela incapacidade dos legisladores, dando aos escravizados apenas a liberdade, sem lhes dar o ensino, o carinho, o amparo, a organização do trabalho, a habilitação material e moral para o exercício da dignidade cívica... (Bilac, 1917, p. 6).

O discurso de Bilac ocorreu em uma época em que algumas medidas já haviam sido tomadas pelo novo regime para “solucionar” esses problemas, a exemplo dos grupos

escolares suntuosos e estrategicamente edificados nos centros das grandes cidades, junto a outros equipamentos que demonstravam a modernidade e a *Belle Époque* brasileira.

Quanto ao **que** e **como** se ensinava nessas novas escolas, citamos Schueler e Magaldi (2009, p. 45, grifo nosso):

Um outro elemento-chave a ser observado no projeto da escola primária republicana diz respeito ao papel assumido por essa instituição na formação do caráter e no desenvolvimento de virtudes morais, de sentimentos patrióticos e de disciplina na criança. **Mensagens de caráter moralizante e cívico foram amplamente propagadas pela escola pública primária**, por meio de formas diversas, como a presença de símbolos patrióticos no dia a dia da escola e nas situações festivas, o enlaçamento do tempo escolar ao calendário cívico, as leituras prescritas aos alunos, entre outras. Esse viés **civilizador** se dirigia a um público interno à escola, constituído basicamente por alunos e famílias, estendendo-se ainda para fora dos muros escolares, de modo a atingir a sociedade como um todo.

Quanto às escolas voltadas para o trabalho, estas, progressivamente, eram criadas nos estados mais desenvolvidos do Brasil. A formação de uma massa de trabalhadores que correspondesse ao processo de diversificação da economia, principalmente com crescimento da indústria, tornou-se um dos pilares da gestão de Nilo Peçanha quando presidente do estado do Rio de Janeiro (1903-1906). Em mensagem apresentada à Assembleia Legislativa, argumentou que: “[...] é tempo do legislador fluminense voltar a sua atenção para as escolas profissionais e agrícolas, em que fizéssemos não um povo de letrados e de burocratas, mas uma sociedade de trabalhadores” (Peçanha, 1904, p. 10 *apud* Santos; Alves, 2020, p. 12). Assim, “[...] era fundamental colocar em prática uma série de políticas que visassem a ‘modernização’ do ensino, tornando-o mais prático e menos teórico, e promover a expansão de escolas profissionais e agrícolas” (Santos; Alves, 2020, p. 12).

Nilo Peçanha levou adiante o seu projeto logo que assumiu a presidência da República, 14 de junho de 1909, em função do falecimento de Afonso Pena, do qual era vice-presidente. Três meses depois, em 23 de setembro de 1909, mediante o Decreto nº 7.566, criou 19 EAA. Esse fato inaugurou uma rede de instituições federais de ensino voltado para o trabalho que, ao longo do século XX e seguinte, passou por outras institucionalidades.

Conforme o artigo 1º deste Decreto, “Em cada uma das capitais dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermédio do Ministério da Agricultura, Indústria e Commercio uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primario e gratuito” (Brasil, 1909). Três meses depois, o Decreto foi alterado com a ressalva de que as instalações das EAA se restringiam àquelas capitais que não dispusessem de uma instituição com fins semelhantes.

O texto do Decreto nº 7.566/1909 apresenta como justificativas para a existência das EAA:

Considerando:

[...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência;

[...] para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos **desfavorecidos da fortuna** com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los **adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime;**

[...] Que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar **cidadãos úteis à Nação** (Brasil, 1909, grifos nossos).

Ficam claros elementos do discurso de Bilac feito 6 anos após a publicação do aludido Decreto de Nilo Peçanha. As EAA nasciam com objetivos bem definidos: disciplinar crianças e jovens pobres, os “desfavorecidos da fortuna”, de modo a torná-los trabalhadores obedientes às leis e à ordem constituída, ou seja, “cidadãos úteis à Nação”. Logo, essas instituições se originam de forma assistencialista e voltadas para o controle social, como salientam os estudos de Caires e Oliveira (2016), Cunha (2005), Manfredi (2016), Queluz (2000), dentre outros.

Para Cunha (2005, p. 66), se a rede das EAA “[...] não inovou muito em termos ideológicos e pedagógicos, ao menos no início do seu funcionamento, ela trouxe uma grande novidade em relação à estrutura do ensino, por constituir, provavelmente, o primeiro sistema educacional de abrangência nacional”.

As EAA foram instaladas, paulatinamente, em 1910, com fins de formar operários e contramestres por meio do ensino prático e conhecimentos técnicos. Embora Nilo Peçanha fosse um defensor do processo de industrialização, no Decreto nº 7.566/1909 não se vê explicitamente uma preocupação com a preparação de trabalhadores para as indústrias, apesar de essa finalidade ter sido manifestada reiterada vezes pelo presidente e pela burocracia ministerial a qual essas instituições estavam ligadas (Cunha, 2005).

Apesar das justificativas apresentadas no Decreto, é possível traçar uma associação entre as EAA e a industrialização, mesmo que o Brasil fosse um país predominantemente agrário-exportador. A indústria, mesmo de forma tímida, ganhava espaços nas maiores capitais brasileiras, como destaca Bóris Fausto (1995): em 1907, o Distrito Federal (Rio de Janeiro) possuía 33,2% da produção, seguido de São Paulo, com 16,6%, e Rio Grande do Sul, com 14,9%. Em 1920, São Paulo ocupava o primeiro lugar, com 31,5%, enquanto houve uma queda no Distrito Federal para 20,8% e no Rio Grande do Sul, para 11%. A liderança econômica de São Paulo é explicada por Caio Prado Júnior (1981), como decorrente do desenvolvimento da cafeicultura, da imigração, e da abundância de energia hidráulica.

No que diz respeito à classe operária, esta crescia em função do êxodo de uma parcela da população pobre que habitava a zona rural e via as indústrias e o crescimento das cidades uma oportunidade de melhoria de vida. Entretanto, as condições precárias de trabalho levaram essa nascente massa de operários industriais a se organizar em sindicatos já em fins do século XIX, no Rio de Janeiro. Em São Paulo, a organização sindical contou com a

predominância dos anarquistas, sobretudo imigrantes italianos, os quais compunham 82,5% da mão de obra ocupada na indústria na capital paulista (Fausto, 2006).

Desse modo, considerando **para quem** foram criadas as EAA, vê-se, com clareza, a face nem sempre revelada de um problema educacional próprio das sociedades divididas em classes: a dualidade e a fragmentação, visto que, de um lado estava uma educação acadêmica, voltada para as “elites condutoras” (Saviani, 2008); e, de outro, uma formação profissional básica destinada àqueles que necessitam ingressar na força de trabalho.

As condições de funcionamento dessas escolas eram precárias, como enfatizam Cunha (2005) e Santos (2011). Para este último, as EAA exerciam suas atividades em edifícios inadequados, com oficinas com poucas condições de funcionamento, e, além disso, enfrentavam a escassez de mestres de ofícios especializados e de professores qualificados (Santos, 2011, p. 212-213). Somam-se a esses problemas, as dificuldades de os jovens pobres manterem-se na escola, como mostram os números da evasão escolar apresentados por Fonseca (1961): dos 2.118 alunos matriculados nas EAA, em 1910, apenas 1.248 frequentaram as aulas.

Ademais, um fator que pesava contra as EAA foi o estabelecimento destas nas capitais dos estados<sup>4</sup>, onde nem sempre estava presente o eixo da economia. Na análise de Cunha (2005, p. 68):

Enquanto as escolas de aprendizes artífices obedeceram a um movimento centrífugo, pois estavam instaladas uma em cada estado, mesmo nos menores, o processo de industrialização apresentava uma tendência centrípeta. Não só as novas fábricas tendiam a se localizar no Centro-Sul, especialmente em São Paulo, como, também, para lá se transferiam atividades manufatureiras antes desenvolvidas em diversas regiões do país.

Para o autor em tela, nos casos em que as EAA se localizavam fora dos centros de desenvolvimento industrial, estas procuraram se ajustar às demandas locais, ensinando ofícios artesanais, para os quais havia mestres no local e oportunidade de trabalho para os estudantes que concluíam os cursos. Cunha (2005) ainda ressalta o fato de essas Escolas terem sido usadas como meios de trocas políticas entre as oligarquias estaduais e o Governo Federal. Assim, cargos de gestores e de docentes, além de vagas para alunos podem ter sido usados como moedas de troca em algumas situações.

As condições insatisfatórias da maioria das EAA levaram o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio a criar, em 1920, a Comissão de Remodelação do Ensino Técnico Profissional, que, em 1921, foi transformada em Serviço de Remodelação do Ensino Técnico Profissional, sob a chefia do engenheiro João Luderitz. Segundo Queluz (1998), esse órgão fazia parte de um conjunto de medidas reformistas praticadas em fins da década de 1910, marcada pela intensificação das greves operárias que trouxe um questionamento sobre a chamada “anarquia migrante”. Urgia tornar a educação profissional atrativa para os trabalhadores e reforçar a concepção de trabalho como uma atividade revigorante e essencial para a vida em sociedade.

Assim, passou-se a implementar, nas EAA, uma série de reformas, a saber: a ampliação da carga horária dos cursos; reaparelhamento das oficinas com máquinas e equipamentos; adoção de programas mínimos de ensino; publicação de materiais didáticos; instituição de aulas de educação física; implantação da merenda escolar. Para reduzir a evasão e preparar os alunos para a vida nas fábricas, Luderitz fez o possível para transformar as escolas em fábricas, permitindo o pagamento de diárias a alunos e o recebimento de encomendas (Queluz, 1998).

## **ESCOLAS MODERNAS 1 E 2: O PROJETO PEDAGÓGICO LIBERTÁRIO DA CLASSE TRABALHADORA**

Se, de um lado, o projeto modernizador, liberal e elitista da Primeira República ganha contornos evidentes nas EAA a partir de 1909, há de se lançar luz, por outro, nos esforços de frações subalternizadas da sociedade civil que elaboraram, a partir de suas experiências históricas, um projeto de educação **da e para** a classe trabalhadora num contexto marcado pela visível ascensão do movimento operário no país. Faz-se mister ressaltar a forte presença das ideias anarquistas no sindicalismo brasileiro das primeiras décadas do século XX, conforme ressaltam as pesquisas de Castro (2017), Luizetto (1984), Peres (2010) e Samis (2019).

Referimo-nos de maneira mais específica aos esforços de educadores anarquistas, de memória ainda pouco conhecida no campo da EPT, como João Penteadado e Adelino de Pinho, respectivamente diretores das Escolas Modernas 1 e 2, existentes na cidade de São Paulo. Foram experiências que traduziram o esforço da classe trabalhadora na formulação de um projeto pedagógico, emancipador e autodeterminado, que se tornaria a exata antítese das iniciativas oficiais sobre o fazer pedagógico para os trabalhadores.

Considerada a mais relevante iniciativa pedagógica de militantes anarquistas no Brasil, a Escola Moderna 1 foi dirigida pelo educador João Camargo Penteadado, entre 1912 e 1919, no bairro do Belenzinho, na cidade de São Paulo<sup>5</sup>. Inspirada na experiência racionalista libertária do educador catalão Francisco Ferrer y Guardia<sup>6</sup>, a Escola Moderna 1 foi instalada nesse local não por acaso: “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” (Peres, 2010, p. 90). Penteadado destacava a identidade do bairro, que apesar da proximidade com os centros fabris, ainda preservava um ar bucólico, com a presença de chácaras e baixo adensamento populacional no início do século XX. Também, a criação de sindicatos e a circulação de anarquistas e tipógrafos no Belenzinho fizeram o educador o tipificar como um espaço de sociabilidade política e intelectual.

É importante destacar que o empenho para a criação da Escola Moderna 1 não foi uma iniciativa isolada, mas uma das orientações do primeiro Congresso Operário Brasileiro

(COB), realizado, em 1906, na cidade do Rio de Janeiro (Peres, 2010). Convém notar que as correntes anarquistas do movimento operário da cidade de São Paulo passariam a envidar esforços mais objetivos para a criação dessas escolas a partir de 1909, em grande medida insuflados pela condenação de Ferrer y Guardia e o encerramento da experiência pedagógica da *Escuela Moderna* promovidos pela violência repressiva do Estado espanhol (Castro, 2017; Luizetto, 1984; Peres, 2010). Porém, desde os primeiros anos dos novecentos, já havia o intento de inaugurar espaços pedagógicos de cunho libertário, tendo em vista que esse debate já existia na Europa, desde 1864, quando da criação da Associação Internacional do Trabalhadores (AIT).

Também a experiência da Comuna de Paris, em 1871, foi profícua para a influência anarquista na educação do povo. Destaca-se o papel da poetisa e professora Louise Michel na formulação de um programa de educação libertária que serviria, posteriormente, para aqueles que se debruçaram na construção de experiências pedagógicas mais longevas no campo libertário, como os educadores franceses Paul Robin, no Orfanato Prévost, entre 1880 e 1894); Sebastien Faure, em A Colmeia, no período de 1904 a 1917; e João Penteadado, na Escola Moderna 1, Adelino de Pinho, na Escola Moderna 2, bem como a Escola Operária 1º de maio, entre 1903 e 1932.

Fundada em 13 de maio de 1912, originalmente na Rua Conselheiro Cotegipe, a Escola Moderna 1 foi posteriormente transferida para a rua Saldanha Marinho, onde permaneceu durante décadas (daí seu nome posterior Academia/Escola de Comércio Saldanha Marinho) até seu endereço derradeiro na Avenida Celso Garcia, no vizinho bairro do Brás, região centro-leste da cidade de São Paulo. Essa 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).

Como fora mencionado, o ímpeto original para a criação de estabelecimentos desta natureza surgiu não de especialistas apartados do debate político da época, mas sim de círculos libertários fortemente atrelados ao movimento de trabalhadores então vigente na cidade de São Paulo. Propunha-se “[...] liberar a criança do progressivo envenenamento moral” cunhado pelas instituições de ensino oficiais e pelas escolas confessionais, segundo o jornal anarquista “A Lanterna”, em novembro de 1913 (Peres, 2010, p. 108).

Baseado nos escritos de “A Lanterna”, de novembro de 1909, e do periódico “Terra Livre”, de novembro de 1910, Peres (2010, p. 109) resume os conteúdos desses jornais:

[...] 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”.

Na mesma direção, o segundo COB, realizado em 1913, indicava aos sindicatos e às classes trabalhadoras em geral o esforço para a divulgação do método racional por meio da “[...] 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). Logo, educação formal e formas não escolares de educação estavam no radar das orientações da militância anarquista. Estavam lançadas as bases para o germinar de espaços pedagógicos de inspiração racionalista como as Escolas Moderna 1 e 2.

Para Moraes (2015), a educação integral, no movimento anarquista, considerava a formação em três aspectos: moral, físico e manual. A parte moral era sustentada pela solidariedade e na construção comunitária da liberdade; o aspecto físico tinha o objetivo de aprimorar as percepções sensório-motoras evidenciando o aspecto grupal e a solidariedade e não a competição; por fim, o caráter manual dessa educação se dava pela atenção dada ao trabalho enquanto elemento formador do ser humano.

Quanto à Escola Moderna 2, no Brás, esta nasce também do esforço do comitê pró-Escola Moderna organizado a partir da morte de Francisco Ferrer y Guardia. Conduzida inicialmente pelo militante anarquista Florentino de Carvalho, a instituição teve à frente, até seus últimos dias, o educador luso-brasileiro Adelino de Pinho. A Escola se propunha a ministrar aulas para meninos e meninas juntos, seguindo o princípio da coeducação de sexos. Também eram realizadas excursões para que os estudantes tivessem contato com a realidade e com a natureza. O horário de funcionamento era organizado de modo a atender crianças e jovens e adultos (Pinho, 2015, p. 13-14). A crítica às escolas da época emergia da pena de Adelino, sobretudo, nos periódicos na imprensa anarquista como ressalta outro anarquista de destaque, Edgar Rodrigues<sup>7</sup>,

Os estados modernos, compreendendo perfeitamente que a decadência da religião e com o desenvolvimento comercial e industrial das sociedades, era impossível manter na ignorância suína dos tempos idos, as multidões abriram escolas, as mais que puderam, onde as ideias se disseminam facilmente, porque há mais sociabilidade, para que por esse meio lancem mão dos cérebros infantis e modelá-los a seu bel prazer, enchendo-os de fórmulas metafísicas e abarrotando-os de palavrões estragados, com pátria,

fronteiro, estrangeiro e inimigos, acostumando os ternos infantes a desconfiar dos outros povos e a precaver-se contra eles, o que leva os de país estranho a fazer o mesmo e vice e versa. Os professores primários transformaram-se numa espécie de instrutores de soldados e a escola surgiu como antessala do quartel (Rodrigues, 1994 *apud* Silva; Ahagon, 2015, p. 16).

Marconi e Bezerra Neto (2009) salientam, da mesma forma, o uso da imprensa como meio pedagógico proporcionando aos trabalhadores o contato com os textos escritos. Para os autores, a imprensa anarquista contribuiu também para a divulgação de eventos com fins de angariar recursos para iniciativas educacionais como as bibliotecas que, além de serem mantidas pelos próprios trabalhadores, funcionavam no período da noite para facilitar o acesso dos interessados.

No tocante à produção periódica das Escolas Modernas 1 e 2, estas foram responsáveis pela elaboração do jornal “O início”, elaborado pelos estudantes, e o “Boletim da Escola Moderna”, que contava com a atuação direta de Penteadó, Adelino de Pinho e os demais professores envolvidos com as iniciativas pedagógicas. Tais publicações possuíam o evidente objetivo de publicizar as atividades e o princípio educativo das escolas e, sobremaneira, servem de registro (fontes históricas primárias) para a pesquisa histórica acerca destas experiências pedagógicas libertárias e antiestatais. Conforme 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.<sup>8</sup>

No artigo “A Escola”, publicado no “Boletim da Escola Moderna” 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”, anticlericalismo este, comum nos círculos anarquistas da Primeira República. Pinho defendia uma proposta de educação calcada nos princípios da autonomia crítica, da liberdade e da educação integral do indivíduo. No seu texto, percebemos os elementos principais do “currículo” das Escolas Modernas da cidade de São Paulo:

[...] 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<sup>9</sup>, 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).

Destaca-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 a descrição dos cursos oferecidos. 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 para o mundo do 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, 1918, p. 4).

No periódico anarquista “A Lanterna”, de novembro de 1909, as bases gerais do ensino racionalista a ser oferecido pela Escola Moderna nº 1 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 Penteado:

[...] 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”, o diretor da Escola Moderna 2, Adelino de Pinho, investe contra o fechamento das instituições racionalistas que funcionaram na cidade de São Paulo até 1919. O contexto, já de grande repressão ao movimento operário brasileiro, invariavelmente repercutiu no cotidiano das escolas e a pena do educador anarquista foi precisa ao destacar, em 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 a dita instituição protestasse contra o ato abusivo e prepotentes dos governantes mandando encerrar 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, 2015, p. 97).

As iniciativas de um projeto educacional dos e para os operários, consubstanciadas nas Escolas Modernas 1 e 2, fechadas em 1919, foram objeto direto da repressão que se abateu sobre os trabalhadores organizados no Brasil 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, considerado “o inferno verde”, no Amapá, campo de prisioneiros criados especificamente para este fim (Samis, 2019).

Interessante observar que a atuação pedagógica de João Penteadado, diretor da Escola Moderna 1 continuou sem interrupções até meados da década de 1960, quando ocorre seu falecimento. A Escola Moderna 1, encerrada por força da fiscalização da autoridade pública do Estado de São Paulo, reabriu, em 1920, com a denominação de Escola Nova. Entre 1924 e 1937, passou a se chamar Escola de Comércio Saldanha Marinho; de 1937 a 1944 funcionou como Academia de Comércio Saldanha Marinho; e de 1944 a 1961, foi chamada de Escola Técnica de Comércio Saldanha Marinho (Castro, 2017).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, objetivamos, num primeiro esforço, analisar a sincronicidade do surgimento de experiências pedagógicas para a classe trabalhadora, absolutamente antagônicas entre si, mas que sugerem aos estudiosos e demais interessados no tema a necessidade de estudos que superem a mera “biografia do Estado”.

Desta forma, apesar da relevância das EAA no cenário educativo brasileiro no início do século XX, faz-se mister alargar o mosaico de objetos de estudos no campo da Educação Profissional e compreender que os trabalhadores, de maneira original e autodeterminada, também foram sujeitos da construção de um projeto pedagógico próprio, sustado, obviamente pela repressão da ordem liberal excludente da Primeira República. Circunscrevem-se neste intento antiautoritário e emancipador o projeto das Escolas Racionalistas 1 e 2 na cidade de São Paulo.

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,

políticas, racionalistas e libertárias na cidade de São Paulo, no início do século XX. Obra e produto dos trabalhadores organizados, que possuíam clareza do teor revolucionário de suas propostas. Patrimônio e obra **da e pela** classe trabalhadora na construção genuína de um projeto de educação e de sociedade alternativos aos ditames oficiais daquelas primeiras décadas de República no Brasil.

Aberto o convite para que os estudiosos do campo da História da Educação Profissional lancem luz sobre novas pesquisas acerca das experiências pedagógicas da e para a classe trabalhadora no Brasil, derivadas das influências ideológicas libertárias, majoritárias no pujante movimento operário daquele contexto histórico.

## REFERÊNCIAS

- A LANTERNA. **A escola moderna em São Paulo**. São Paulo, n. 7, p. 1, 27 nov. 1909.
- BAKUNIN, M. **A instrução integral**. São Paulo: Imaginário, 2003.
- BILAC, O. **A defesa nacional (discursos)**. Rio de Janeiro: Liga da Defesa Nacional, 1917.
- BOLETIM DA ESCOLA MODERNA. **Arquivo João Penteado**. Pasta Jornais – Escola Moderna. Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 13 out. 1918.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, RJ, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 24 jun. 2023.
- CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação profissional brasileira: da Colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- CASTRO, R. **Nem prêmio, nem castigo!** Educação, Anarquismo e Sindicalismo em São Paulo (1909-1919). São Paulo: Prismas, 2017.
- CIAVATTA, M. Trabalho-Educação – uma unidade epistemológica, histórica e educacional. **Revista Trabalho Necessário**, Niterói, v. 17, n. 32, p. 132-149, mar. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22409/tn.17i32.p28306>. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28306/16438> Acesso em: 9 nov. 2023.
- CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2005.
- FAUSTO, B. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1995.

FAUSTO, B. **História geral da civilização brasileira**. O Brasil republicano. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. Tomo 4, v. 9.

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, 1961. V. 1.

FRIGOTTO, G. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G. G.; CIAVATTA, M. (org.). **A experiência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-27.

GALLO, S. Francisco Ferrer y Guardia: o mártir da Escola Moderna. **Pro-Posições**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 241-251, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/3kHwzpRFfcBXb4HvKGFgD9s/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 jul. 2023.

GONÇALVES, A. M.; NASCIMENTO, M. I. M. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 25, p. 67-74, mar. 2007. Disponível em: [https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/697/ARTIGO\\_FranciscoFerrerGuardia.pdf?sequence=1](https://ri.uepg.br/riuepg/bitstream/handle/123456789/697/ARTIGO_FranciscoFerrerGuardia.pdf?sequence=1). Acesso em: 21 out. 2023.

KUENZER, A. Z. **Educação e trabalho no Brasil**: o estado da questão. Brasília: INEP; Santiago: REDUC, 1991.

LUIZETTO, F. **Presença do anarquismo no Brasil**: um estudo dos episódios literário e educacional. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1984.

MANFREDI, S. M. **Educação profissional no Brasil**: atores e cenários ao longo da história. Jundiaí: Paco, 2016.

MARCONI, J. G. S.; BEZERRA NETO, L. A educação anarquista e a educação pública estatal brasileira: o encontro de dois paradigmas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 142-158, mar. 2009. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639559>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639559/7128> Acesso em: 9 nov. 2023.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MORAES, J. D. Educação integral: notas sobre Charles Fourier, Saint Simon e Pierre-Joseph Proudhon. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 64, p. 191-200, set. 2015. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v15i64.8641936>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8641936/9434> Acesso em: 9 nov. 2023.

PERES, F. A. **Revisitando a trajetória de João Penteador**: o discreto transgressor de limites (1890-1940). Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-14062010-122155/publico/CONTINUACAO.pdf> Acesso em: 9 nov. 2023.

PINHO, A. **Pela educação e pelo trabalho e outros escritos**. São Paulo: Terra Livre, 2015.

PRADO JÚNIOR, C. **História econômica do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PROUDHON, P. **Da justiça na revolução e na Igreja**: filosofia, justiça e “Politecnia da Aprendizagem”. São Paulo: Intermezzo, 2019.

QUELUZ, G. L. **Concepções de ensino técnico na República Velha (1909-1930)**. Curitiba: CEFETPR, 2000.

QUELUZ, G. L. Método intuitivo e serviço de remodelação do ensino técnico-profissional. **Revista Educação & Tecnologia**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-13, 1998. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pb/index.php/revedutec-ct/article/view/1992> Acesso em: 9 jul. 2023.

SAMIS, A. **Clevelândia**: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil. 2. ed. Rio de Janeiro: Entremares: Intermezzo, 2019.

SANTOS, J. A. A trajetória da Educação Profissional. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.) **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 205-224.

SANTOS, V. S.; ALVES, T. C. B. Nilo Peçanha e a dinâmica protodesenvolvimentista no estado do Rio De Janeiro: industrialização e intervencionismo estatal durante a Primeira República (1903-1906; 1914-1917). In: ENCONTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA ECONÔMICA, 10; CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE HISTÓRIA ECONÔMICA, 8., 2020, Osasco, SP. **Anais [...]**. Osasco, SP: ABPHE: EPPEN/Unifesp, 2020. Disponível em: [https://www.abphe.org.br/uploads/X\\_Enc\\_Pos\\_Osasco\\_2020/Vin%C3%ADcius%20Silva%20\\_%20Ta%C3%ADs%20Badar%C3%B3.pdf](https://www.abphe.org.br/uploads/X_Enc_Pos_Osasco_2020/Vin%C3%ADcius%20Silva%20_%20Ta%C3%ADs%20Badar%C3%B3.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462003000100010> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zLgxprrzCX5GYtgFpr7VbhG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 jul. 2023.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 9 jul. 2023.

SCHUELER, A. F. M.; MAGALDI, A. M. B. M. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectiva de pesquisa. **Tempo**, Niterói, v. 13, n. 26, p. 32-55,

2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042009000100003> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/KSZxRDV8gHqmvWNmnr8bNnf/abstract/?lang=pt> Acesso em: 9 nov. 2023.

SILVA, R. R.; AHAGON, V. Adelino de Pinho: traços biográficos e o pensamento de um educador anarquista. In: SILVA, R. R.; SKODA, A.; AHAGON, V. (org.). **Pela educação e pelo trabalho e outros escritos**: Adelino Tavares de Pinho. São Paulo: Terra Livre, 2015. p. 11-22.

SILVEIRA, L. A. Em busca do modelo ideal de cidade: as culturas urbanas e escolares em construção a partir do Plano de Melhoramentos da cidade do Rio de Janeiro de 1874. In: ENCONTRO INTERNACIONAL HISTÓRIA & PARCERIAS, 2.; SEMINÁRIO FLUMINENSE DE PÓS-GRADUANDOS EM HISTÓRIA, 6., 2019, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Anpuh, 2019. Disponível em: [https://www.historiaeparcerias2019.rj.anpuh.org/resources/anais/11/hep2019/1570588778\\_ARQUIVO\\_0d6a849c945af160728d23ef2ee919bb.pdf](https://www.historiaeparcerias2019.rj.anpuh.org/resources/anais/11/hep2019/1570588778_ARQUIVO_0d6a849c945af160728d23ef2ee919bb.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

#### AUTORIA:

\* Doutorado em História pela Universidade Federal Fluminense. Professor titular do Colégio Pedro II, RJ. Contato: leonardo.brito.1@cp2.edu.br

\*\* Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professor titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Contato: chagas.souza@ifrn.edu.br

#### COMO CITAR ABNT:

BRITO, L. L. de; SOUZA, F. das C. S. Escolas de aprendizes artífices e escolas modernas: contrapontos da formação para o trabalho no Brasil na segunda década do século XX. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 23, p. 1-19, 2023. DOI: 10.20396/rho.v23i00.8673982. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8673982>. Acesso em: 5 dez. 2023.

#### Notas

<sup>1</sup> O estágio pós-doutoral foi realizado no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal-RN. A pesquisa teve como título “Pela educação e pelo trabalho: a politecnicidade da aprendizagem nas Escolas libertárias de São Paulo do início do século XX”.

<sup>2</sup> Dadas às limitações de um artigo acadêmico, não foi possível explorarmos o bastante essas fontes, porém, citaremos trechos de alguns jornais anarquistas no período estudado.

<sup>3</sup> Essas escolas faziam parte do projeto de modernização da capital imperial e da expansão da escolarização. As nove “Escolas do Imperador” foram construídas no período de 1870 a 1889, vistas como uma experiência inicial de construção de uma rede pública de escolas na cidade do Rio de Janeiro, projetadas e executadas para fins educativos de caráter formal e sistemático (Silveira, 2019).

<sup>4</sup> Conforme Cunha (2005), o decreto de criação das 19 EAA foi alterado meses depois de sua publicação. Com isso, a capital do Rio Grande do Sul, por já possuir uma instituição com fins

semelhantes, o Instituto Parobé, não recebeu uma EAA. O mesmo ocorreu com a capital federal, o Rio de Janeiro, por lá existir o Instituto Profissional Masculino.

<sup>5</sup> Há de se mencionar outras no Brasil, como a escola União Operária (1895) e a Escola Elisée Reclus (1906-1914), ambas no Rio Grande do Sul. Além da Universidade Popular (1904), no Rio de Janeiro e a Escola Operária 1º de Maio (1903-1932), também na então capital da República.

<sup>6</sup> Ferrer y Guardia defendia uma proposta pedagógica que denominou de “pedagogia racional”. Tratava-se de uma educação pela 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 e militância, Ferrer despertou a inimizade dos poderes espanhóis, quer da Monarquia e seus partidários, por sua defesa do republicanismo, quer da Igreja, por seu anticlericalismo extremado. Após a morte de Ferrer e o grande número de protestos que aconteceram pelo mundo, suas ideias ganharam ainda mais evidência, multiplicando-se na Espanha sendo duramente reprimidas pelo governo fascista de Francisco Franco (Gallo, 2013).

<sup>7</sup> “A escola, prelúdio da caserna”. Pinho de Riga, pseudônimo de Adelino de Pinho, como destaca Edgar Rodrigues. Fragmento originalmente recortado por Silva e Ahagon (2015, p. 16).

<sup>8</sup> O prontuário citado pelos autores é o Doc.2, Prontuário DEOPS-SP, nº 4.

<sup>9</sup> De acordo com Gonçalves e Nascimento (2007), o pensamento pedagógico de Ferrer está ancorado no iluminismo de Rousseau, assim, em contraposição à pedagogia jesuítica. As autoras citam Gallo (2006), pois, para este, a obra de Rousseau deu origem tanto a uma pedagogia que serviria de suporte à burguesia, mas também a uma “[...] educação libertária, apoiada numa noção de liberdade de cunho social e coletivo, produzida no contexto dos movimentos socialistas de crítica ao capitalismo” (Gallo, 2006, p. 39 *apud* Gonçalves; Nascimento, 2007, p. 4).