

UM PROJETO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DE PAUL ROBIN EM “CEMPIUS”

Leila Floresta

Professora da Escola de Educação Básica da UFU.
Doutora em Educação (Unicamp).

RESUMO: O presente artigo tem por objeto uma experiência pedagógica libertária desenvolvida no orfanato de Cempius, na França, no século XIX. Buscamos verificar as possibilidades de aplicação de uma pedagogia pautada em práticas sociais presididas pelos valores da solidariedade, liberdade, autogestão, espontaneidade e criatividade.

PALAVRAS-CHAVE: Anarquismo. Educação. Liberdade.

ABSTRACT: The present article aims at analysing a pedagogical experience developed at Cempius orphanage in France, in the XIX century. We tried to verify the possibilities of applying a pedagogy based on social practices supported by values as solidarity, freedom, self-management, spontaneity and creaturty.

KEYWORD: Anarquism. Education. Liberty.

Durante o século XIX, desenvolveram-se na Europa Ocidental experiências e teorias libertárias no campo educacional que, embora tenham uma abrangência geográfica e social reduzida, demonstram possibilidades de uma educação e de uma pedagogia pautadas em práticas sociais presididas pelos valores da solidariedade, liberdade, autogestão, espontaneidade e criatividade.

Militantes anarquistas com uma visão pedagógica extraordinária vão tentar colocar em prática certos aspectos das reflexões desenvolvidas pelos pensadores políticos anarquistas, particularmente as defendidas por Proudhon e Bakunin. Entre eles destacaremos aqui Paul Robin – por sua originalidade e pioneirismo na construção de um campo da pedagogia libertária.

Paul Robin (1837-1912) dedicou grande parte de sua vida à realização de seu projeto de “Educação integral”. Durante quatorze anos dirigiu o orfanato de Prévost, em Cempius, onde colocou em prática as idéias desenvolvidas ao longo de sua vida como educador e pedagogo. Esse educador enriqueceu o campo teórico libertário a partir de uma prática pedagógica alternativa ao modelo educacional então vigente, contribuindo, assim, para a consolidação de uma pedagogia com perfil libertário.

Robin, já nos seus primeiros anos de escolarização, demonstrava seu antagonismo ao modelo educacional e pedagógico autoritário. Sua criatividade e espírito irrequieto expressavam-se nos inventos, nos trabalhos artesanais e na busca de materiais que o levassem a entender os princípios da ciência de uma forma mais simples, mais técnica¹. Mais tarde, Robin buscou implementar um projeto pedagógico que visava à extinção das relações de dominação e hierarquização que se haviam

consolidado no espaço intra-escolar, de forma a permitir que a espontaneidade, a liberdade, a criatividade e a responsabilidade dos indivíduos pudessem emergir, possibilitando o desenvolvimento da criança nas suas múltiplas dimensões.

A originalidade de Robin como pedagogo destaca-se nos seguintes aspectos: métodos e instrumentos pedagógicos; a coeducação; a convivência harmoniosa entre os membros do grupo; a importância do respeito à individualidade, ao desenvolvimento próprio da criança e o lugar concedido à ciência. O enfoque dado a essas questões é de extrema importância para o período, servindo de referencial para muitos educadores posteriores, não só anarquistas, mas para todos aqueles que irão apoiar a crítica à educação tradicional².

A *curiosidade* da criança é objeto das atenções de Robin: acredita que esta possa levar as crianças a buscarem elas mesmas as respostas para suas indagações. Com base nesse pressuposto, dedicou-se a inventar e aperfeiçoar materiais pedagógicos com o claro objetivo de despertar a curiosidade das crianças, levando-as a buscar o conhecimento por si mesmas. Na verdade, com estas *invenções* pedagógicas Robin visava construir um modelo de educação cuja preocupação central era desenvolvimento pleno da criança. A experiência mais marcante no campo pedagógico realizada por Paul Robin deu-se em Cempius, no Orfanato de Prévost, de 1880 a 1894, período em que dirigiu esse estabelecimento. O orfanato Prévost localizava-se em Cempius, pequena aldeia da Picardia francesa e estabeleceu-se oficialmente em 1871. Segundo o testamento do doador do estabelecimento, o orfanato deveria ser para ambos os sexos, com diretores e professores laicos, sob a supervisão de um comitê de patronato.

¹ DOMMANGET, Maurice. *Los grandes escritos anarquistas*. op. cit., p. 349-51.

² Por exemplo, vale destacar que os propulsores da *Escola Nova* adotaram muitos procedimentos desenvolvidos por Robin, em Cempius. Dewey, defensor da escola ativa, criticava a obediência e submissão até então cultivadas nas escolas tradicionais. Através da iniciativa, originalidade e cooperação, pretendiam liberar as potencialidades do indivíduo.

Dessa forma o orfanato ficava à margem da estrutura burocrática do sistema francês, o que permitiu a Robin certa liberdade para desenvolver métodos que normalmente não seriam aceitos em escolas controladas pelo Estado. No orfanato, as crianças eram internas, estando à disposição do professor em tempo integral, o que sem dúvida facilitava a execução do seu projeto educativo.

O projeto de educação proposto por Robin, e aplicado posteriormente no orfanato de Cempius, foi apresentado no Congresso Internacional dos Trabalhadores de Bruxelas, em 1868. O programa educacional dá ênfase ao que deve ser suprimido para que sejam introduzidos os princípios libertários de educação. Deve-se suprimir:

- a) a disciplina, que gera dispersão e mentira;
- b) os programas, que anulam a originalidade, a iniciativa e a responsabilidade;
- c) as classificações, que geram a concorrência e rivalidade, a inveja e o rancor.

Como proposta educativa o ensino deverá ser, em primeiro lugar, *integral*, ou seja, favorecer o desenvolvimento harmonioso de todo o indivíduo, pois a alienação é consequência do exercício e do desenvolvimento de atividades unilaterais:

A idéia moderna nasceu do sentimento profundo de igualdade e do direito que cada homem tem, quaisquer que sejam as circunstâncias do seu nascimento, de desenvolver, da forma mais completa possível, todas as faculdades físicas e intelectuais³.

Robin argumenta que o homem deve ser considerado sob dois aspectos: como indivíduo e como ser coletivo. Como indivíduo ele tem direito a desenvolver todas as faculdades que

estão presentes em todos os homens para, somente mais tarde, optar por uma profissão. Nenhum homem, segundo ele, nasce jornalista, artista, empresário, agricultor, cientista, mas com possibilidades infinitas de desenvolver “cérebro e mão”, adquirindo conhecimentos e habilidades⁴. Privar o indivíduo de ter acesso ao conhecimento numa perspectiva de totalidade é sacrificar suas potencialidades. Isso não significa, de forma alguma, que Robin hierarquize as profissões, classificando algumas como nobres e outras não. Ao contrário, todas elas, manuais ou intelectuais, têm a mesma importância na sociedade e, como membro da coletividade, o indivíduo deve contribuir com sua parcela de trabalho, seja manual ou intelectual. Faz-se necessário ressaltar que suas premissas contrapõem-se radicalmente à formação das especializações prematuras e da incompatibilidade entre os trabalhadores manuais e intelectuais, fato este que leva o indivíduo a se especializar precocemente sem ter tido oportunidade de conhecer o trabalho na sua totalidade.

Em segundo lugar, o ensino deverá ser *racional*, isto é, fundamentado na razão e não na fé, conforme os métodos da ciência moderna; no desenvolvimento da dignidade e da independência pessoal e não na obediência; na abolição da ficção divina, causa de servidão e comodismo.

O terceiro alicerce pedagógico levantado por Robin provocará espanto e acusações na Espanha. A causa da polêmica é o ensino *misto*, em que meninos e meninas participam de uma vivência constante. Afirma que a co-educação, longe de constituir um perigo moral, afasta do pensamento das crianças as curiosidades malsãs e assegura um desenvolvimento sexual sadio e sem distorções.

Por último, seu projeto defende o ensino *libertário*, no sentido da supressão *progressiva* da autoridade em favor da

³ ROBIN, Paul. A educação integral In: MORIYÖN. *Educação Libertária*. op. cit., p. 88.

liberdade e autonomia individuais, visto que o objetivo último dessa educação é formar homens livres que respeitem e amem a liberdade alheia.

Escreve Robin em 1870:

Considero de importancia capital que, ante todo, las personas mayores tengan el máximo respeto por la libertad de niño, y que renuncien sinceramente a imponerle una autoridad, que no puede tener como base más que el derecho del más fuerte [...]

La libertad del niño está suficientemente limitada por los obstáculos de toda clase que le presentan los fenómenos naturales, entre los que cuento la resistencia que le opondrá el grupo cuyas libertades podría querer monoscanbar [...]

En el medio actual, el niño oirá hablar del amo. Que desde muy temprano aborrezca esa palabra, que odie la autoridad en cualquier forma que se presente, y que, durante el período transitorio, el espíritu de revuelta se convierta, a su vez, en la primera de la virtudes.⁵

Tal como Proudhon, Paul Robin tem uma visão especial do caminho a ser percorrido para a construção de uma sociedade ácrata e do papel que a educação tem aí a desempenhar. Através de seus trabalhos, esses dois pensadores sinalizam possibilidades para a construção de uma consciência autônoma e libertária que negue as relações despóticas, hierarquizadoras e burocratizadoras instituídas na sociedade de classes. Depreende-se, pois, que este é um trabalho lento que implica a formação de uma *nova mentalidade* e a produção de outras visões de mundo, de um novo sujeito histórico. Busca, então, iniciar este trabalho através da educação.

Robin entende por educação integral uma educação que tenha como objetivo o desenvolvimento *progressivo e equilibrado* de todo o ser. Cada aspecto da personalidade da criança é visto e tratado de forma independente, mas em interação com os outros. A progressão não se faz por seriação, dividindo o aprendizado em etapas a serem cumpridas, como nas escolas burguesas tradicionais, mas respeitando o *desenvolvimento individual* de cada criança. A preocupação é trabalhar o físico, o intelectual e o lado moral, conjuntamente, buscando construir um todo equilibrado e harmonioso. Encontramos uma definição emblemática e sucinta de educação integral em um artigo da revista francesa *L'Education Intégrale*, traduzido e publicado no Brasil, no início do século, nas páginas do jornal anarquista *O Amigo do Povo*:

A educação integral não é, como geralmente se crê, a acumulação forçada dum número infinito de noções sobre tudo; é a educação que tende a cultivar, a desinvolver paralela e harmonicamente todas as faculdades do ser humano, saúde – portanto força e beleza - agilidade, inteligência, felicidade – bondade portanto. Abraça as divisões habituais chamadas educação física, educação intelectual, educação moral, e a mais indica entre ellas relações continuas⁶.

A etapa de aprendizagem é dividida por ele em duas partes. Na primeira, que denominada de primeira infância, defende um ensino espontâneo, “o borboletear” da criança de um lado para outro, buscando, analisando, descobrindo; mas de forma solitária, interior, sem sentir a interferência do mestre. Defrontamo-nos aqui com um outro conceito de aprendizagem – diferente do preconizado pelos projetos liberais – que objetiva formar o homem

⁴ Idem, ibidem, p. 88-89.

⁵ ROBIN, Paul. apud Dommanget. op. cit., p. 367-8.

⁶ ROBIN, Paul. *L'Education Intégrale. O Amigo do Povo*, São Paulo, 24 de outubro de 1903. Jornal anarquista publicado de 1902 a 1904, em São Paulo, sob a responsabilidade de Neno Vasco.

como indivíduo autônomo. Ela é vista como uma atividade humana que praticamente não necessita de manipulação, sendo muito mais um resultado da participação aberta em situações significativas do que resultado da instrução.

Esses primeiros anos da criança são considerados por Robin como um período de extrema riqueza, sendo sua curiosidade insaciável e seu poder de assimilação ilimitado. A educação deve, nesse período, ser muito mais centrada na criança, buscando despertar a autonomia individual, a capacidade crítica de se opor às coisas dadas. Os conhecimentos são obtidos por acúmulo e não pela ordenação das idéias como se faz no ensino tradicional. A preocupação aqui é com o desenvolvimento dos órgãos ativos e com o exercício das funções intelectuais. Os trabalhos manuais, executados pelas crianças nesse período, objetivam que estas adquiram destreza com as mãos e não a iniciação em um ofício determinado; são utilizados para exercitar os órgãos e incitá-las, por curiosidade natural, a buscar explicações, adquirindo assim, mais solidamente, noções científicas a respeito das coisas. Cada criança, nessa primeira fase, exercitava-se em todos os gêneros de trabalhos manuais.

Grande parte do trabalho de Paul Robin é dedicado à primeira infância, a desenvolver métodos para educar os sentidos. Segundo ele, a criança entra em contato com o mundo exterior inicialmente pelos sentidos, sendo que as impressões são os únicos meios possíveis de despertar o conhecimento; portanto, é preciso educar todos os sentidos. A visão, a audição, o tato, o olfato e o gosto necessitam de exercícios constantes e corretos para desenvolverem-se. Para tanto, o principal meio utilizado por Robin passa pelo prazer, ou seja, criar formas prazerosas e eficientes que despertem ao mesmo tempo os sentidos e a curiosidade da criança.⁷

Para exercitar a visão, os passeios no campo servem, em seu ponto de vista, para desenvolver a idéia de perto/longe, formas, cores, longitudes etc. O uso de instrumentos auxiliares, como a lupa, o microscópio, o telescópio, a fita métrica, o grafômetro e outros estimula a indagação. Esses exercícios levam à necessidade do cálculo, que posteriormente será usado no estudo da matemática.

Poder-se-ia objetar que o manejo dos diferentes instrumentos pressupõe conhecimentos teóricos bastante amplos; porém acreditamos, ao contrário, que estes conhecimentos nascem antes de tudo do emprego puramente prático de tais instrumentos. Por conseguinte, não nos parece necessário que o aluno tenha passado sucessivamente por todos os teoremas da geometria plana, antes de ter noção bastante clara dos ângulos diedros, para poder medi-los. Exemplos práticos, a vista de um livro mais ou menos aberto bastará neste caso. Só mais tarde, quando lhe dermos a conhecer a terminologia científica, é que vamos exigir as noções já praticamente adquirida.⁸

A audição pode ser educada através da música, do canto e do uso de instrumentos apropriados, possibilitando às crianças observar e medir o volume dos sons. Para o desenvolvimento do tato, da distinção de formas e superfícies, é utilizado o contato físico com superfícies ásperas ou finas, por meio da produção de trabalhos manuais, que, além de desenvolverem este sentido, iniciam a criança no conhecimento e apreciação da arte, e a desperta para a busca de explicações, aproximando-a, assim, da aquisição das noções científicas. Outro meio bastante usado é o trabalho com a horticultura que, da mesma forma, desenvolve os órgãos ativos e leva a criança a questionamentos e a buscar explicações na área de botânica, de uma forma muito espontânea.

⁷ ROBIN, Paul. A educação Integral. In: MORIYÓN. *Educação libertária*. op. cit., p. 92.

⁸ Idem, ibidem, p. 96.

O uso do termômetro, do termocópio, do eletroscópio, da balança e outros é, para isso, de muita utilidade. Quanto aos dois outros sentidos, gosto e olfato, a apreciação da quantidade de sal ou açúcar nos alimentos faz com que a criança aprenda a avaliar a natureza e qualidade dos odores e sabores, suscitando novas indagações.

O desenvolvimento dos órgãos ativos se faz ao mesmo tempo que o dos órgãos passivos, uma vez que o método privilegiado é o dos jogos, passeios, exercícios, coreografias que buscam estimular a sensibilidade, visão, audição, tato, mas procurando descartar toda competição e estimular a solidariedade e o espírito de coletividade.

Na segunda etapa do aprendizado, que se inicia mais ou menos aos doze anos, trabalham-se com as noções de aplicação das ciências abstratas às concretas, com o cuidado em não cultivar nenhuma especialidade, uma vez que o objetivo é suprimir a idéia de especialização. O ensino profissional e a escolha de uma profissão só ocorrerão mais tarde, no último estágio, quando o aluno já for possuidor de um rico cabedal de noções e de experiências, estando, pois, preparado para fazer essa escolha. Combinam-se cinco horas de trabalho manual com quatro horas de trabalhos escolares. Essa fase durava três anos, com seis horas diárias dedicadas ao ramo escolhido e o restante do tempo aplicado aos estudos clássicos⁹.

A infância é representada por Robin como um período de maturação, o que poderia nos levar a crer que sua visão de desenvolvimento da criança é ingênua e romântica, como seguindo um “impulso natural”, não tendo a criança necessidade de modelos adultos para tornar-se ela mesma adulta. Mas a afirmação de que a criança necessita de condições especiais para desenvolver as capacidades de que é possuidora, ou seja, um meio social saudável e uma saúde bem equilibrada para sua

formação completa, mostra-nos que Robin refuta a idéia dessa determinação natural.

Se o *Emílio* de Rousseau segue um desenvolvimento natural, que é aquele do desabrochar da natureza humana, ficando o crescimento biológico isolado das condições sociais em que se desenvolve. Robin percebe que essas condições (nutrição, ar, sol, jogos, exercícios físicos etc.) são socialmente significativas. Busca relacionar esse desenvolvimento natural com o desenvolvimento da criança dentro das condições dadas. Vê-se que ele não é adepto da crença do desenvolvimento natural sem intervenção externa, mas acredita no desenvolvimento natural em relação ao que é socialmente dado à criança.

A preocupação com o corpo é uma constante no pensamento de Robin, destoando das concepções dominantes na França nesse período, onde a preocupação com a saúde e higiene públicas não fazem parte do universo da maior parte da população. Contrariando, portanto, a mentalidade da época, a higiene e a saúde aparecem no projeto de Robin como condição para o pleno desenvolvimento das faculdades físicas e mentais. Nesse sentido, considerava-se fundamental proporcionar uma alimentação saudável baseada em alimentos ricos, plantados e cuidados pelas próprias crianças, que, assim, poderiam exercitar tanto a atividade manual como o conhecimento botânico. As atividades de natação, os jogos, os passeios ecológicos serviam para modelar o corpo e corrigir eventuais problemas físicos, como os problemas causados pela má postura.

Passeios pelo campo eram, em Cempius, de grande relevância e aproveitamento, pois possibilitavam aos alunos o aprendizado da fauna e flora, do relevo, da hidrografia e a discussão desses conteúdos, utilizando-se bússola e outros objetos, numa aula viva de geografia. Além disso, estimulava-se a prática da solidariedade, uma vez que as crianças maiores ficavam

⁹ DOMMANGET, Maurice. *Los grandes escritos anarquistas*. op. cit., p. 362.

responsáveis pelas menores, desenvolvendo em ambas o valor da ajuda mútua, da solidariedade e da responsabilidade. A aula viva era acompanhada pelo canto e pela flauta, buscando estabelecer a harmonia entre a razão e a sensibilidade.

Os exercícios físicos, tão cultivados em Cempius, tinham como objetivo o equilíbrio orgânico e o vigor muscular, não para formar atletas ou para capacitar para a competição, mas para desenvolver a precisão dos sentidos e a habilidade com as mãos, requisitos imprescindíveis aos trabalhos manuais. Junto à preocupação com o desenvolvimento físico, inserem-se a necessidade do relaxamento, através da introdução de atividades vinculadas a divertimentos, contrapondo-se ao esforço intelectual. Os sentidos deveriam ser exercitados e refinados: a visão correta de perto e de longe, a distinção das formas, das cores, a visão rápida e precisa. Toda uma série de outras atividades buscavam ocupar as crianças pequenas em atividades variadas, objetivando tirá-las da imobilidade que, para Robin, só acentuava o hábito da preguiça e a acomodação intelectual. Os jogos, a ginástica, a coreografia não tinham, assim, o objetivo de estimular a competição e a vaidade, mas entravam em uma estratégia de construção do indivíduo.

Os jogos educativos tinham, também, a finalidade de tornar mais acessível a compreensão dos sistemas formais. A teoria dos conjuntos, a geometria, a física e a química, através da utilização de jogos, tornavam mais rápida e facilmente compreensíveis para as crianças. Illich, na segunda metade deste século, retomará essa preocupação quando afirma:

Para algumas crianças tais jogos são uma forma de educação libertadora, pois aumentam sua consciência de que os sistemas

formais estão baseados em axiomas mutáveis e que as operações conceptuais têm uma natureza lúdica. São também, simples, baratos e, em grande parte, podem ser organizados pelos próprios jogadores¹⁰.

Na verdade, no sistema educacional proposto por Robin não se percebe a separação entre a atividade física e a intelectual. Ao contrário, procura-se reunir esses dois momentos, caracterizando o que denomina de educação orgânica.

A educação orgânica liga-se por certos lados à educação física e por outros à educação intelectual. Tende ao desenvolvimento da agudeza, da precisão e da delicadeza dos sentidos; faz-se ao mesmo tempo pela prática das observações e das manipulações, pelos estudos de arte e pelos trabalhos manuais. Presta-se a numerosos e variados exercícios intelectuais que tornem atraentes certas partes da educação intelectual consideradas geralmente como enfadonhas por causa do modo inabil como são abordadas¹¹.

O estudo teórico, que aqui denominamos de ensino intelectual, aparece como complemento. Robin divide o ensino intelectual em duas vertentes, como se vê neste trecho: “[...] as questões de opinião, variáveis, discutíveis, causas de disputas, de antagonismo, de rivalidades, e as questões de facto, de observação e de experiência, com solução para todos os seres”.¹²

O que Robin pretende é que se privilegiem as ciências, diminuindo a importância das disciplinas ligadas ao ensino enciclopédico. A ênfase na racionalidade e a defesa de um ensino científico e técnico são transparentes na obra de Robin. O Programa de Ensino Integral é assim definido:

¹⁰ ILLICH, Ivan. *Sociedades sem escolas*, Petrópolis: Vozes, 1973. p. 173.

¹¹ ROBIN, Paul. *L'education intégrale*. Tradução publicada no jornal *O Amigo do Povo*, São Paulo, 24 de outubro de 1903.

¹² Idem, *ibidem*.

Noções sólidas e precisas sobre tudo, sobre as ciências de observação, sobre as artes, e com reservas sobre alguns pontos em que dominam as questões de opinião, como a gramática e especialmente a história. Assim, pelo estudo da natureza, pela indústria na prática das oficinas, das ciências nos laboratórios e observatórios, a instrução integral dá ao cérebro um desenvolvimento harmônico, bem equilibrado e uma grande rectidão do juízo. Esta especie de excitação dada pela prática deve completar-se em seguida pelo estudo teórico nos livros¹³.

As habilidades são normalmente adquiridas e aperfeiçoadas por exercícios práticos, mas o senso inventivo não pode igualmente basear-se apenas no treino prático. É necessário, segundo Robin, que se tenha acesso ao saber acumulado e memorizado; daí a importância do ensino teórico e da figura do professor, que deve estar preparado para ajudar o aluno a formular perguntas, a colocar o problema, levando-o a investigar criticamente o assunto tratado.

Parte-se da experiência, do concreto, para incentivar a busca de novas questões e de novas respostas, de novas condutas face ao conhecimento e à sociedade. A relação com o “real” não passa por modelos oferecidos por um professor que propõe às crianças exercícios de aplicação como nas escolas tradicionais, mas é a criança que busca relacionar-se diretamente com a própria realidade. O professor deve “cuidar para não atrapalhar”, o que não significa que seja omissivo; ao contrário, deve assumir papel de um mediador, um colaborador sofisticado e atencioso que ajude a estimular a curiosidade dos alunos sem manipulá-la.

Dejad al niño que haga él mismo sus descubrimientos, esperad sus preguntas, responded a ellas sobriamente, con reserva, para que su

espíritu continúe sus propios esfuerzos, guardaos ante todo de imponerle ideas hechas, vulgares, transmitidas por la rutina irreflexiva y embrutecedora¹⁴.

No sistema educacional proposto por Robin, os questionamentos tornam-se apenas o ponto de partida do aprendizado. Privilegia-se a pesquisa ativa da criança, o tatear experimental, mas esse estágio é transposto em direção a um segundo, o da elaboração lógica e sistemática de noções. Esse momento implica a integração crítica da experiência, ultrapassando o estágio do senso comum. As experiências, as pesquisas e as discussões constituem o momento inicial de apropriação do saber, mas ele é sucedido pela sistematização de conceitos e enunciados científicos e pela formação da opinião individual.

Sem dúvida, esta proposta pedagógica requisita mestres capacitados e competentes¹⁵, com conhecimentos que a criança não pode adquirir por si mesma. Entre os colaboradores/professores de Cempius encontramos profissionais altamente qualificados, uma vez que Robin não mede esforços para convencê-los a colaborar na sua obra. Além de profissionais capacitados, esse projeto educacional requer uma estrutura arquitetônica diferenciada das escolas convencionais. Como o ensino não se restringe ao aprendizado teórico, a escola deve conter laboratórios, quadros numéricos, oficinas-laboratórios, estação meteorológica, um pequeno museu astronômico e outro histórico, um jardim botânico, um museu matemático dotado de jogos geométricos, regras de cálculo, sala de química e física bastante equipada, teatro, biblioteca etc. Esses equipamentos devem ficar à disposição das crianças com o propósito de estimular o interesse pela pesquisa a partir da utilização dos recursos ali colocados:

¹³ Idem, *ibidem*.

¹⁴ ROBIN, Paul, apud DOMMANGET, *Los Grandes Escritos Anarquistas*, op. cit., p. 364.

¹⁵ Exemplar, neste sentido, é a colaboração de Paul Guilhot e Charles Delon. O primeiro entrou em Cempius em 1892, encarregando-se da educação estética, relativa à música, dicção, teatro etc. O segundo cuidava das conferências das seções pedagógicas realizadas no orfanato.

[...] sin coersón, por simple estímulo, los niños adquirirán los conocimientos iniciales del período espontáneo, y apenas se precisarán algunos nuevos esfuerzos, para darles más tarde una enseñanza dogmática¹⁶.

O que é notável no pensamento de Robin é que ele já aponta, nesse período, para alguns dos recursos imprescindíveis à aprendizagem, retomados posteriormente pela pedagogia contemporânea: em seu pensamento está claro que para uma real aprendizagem é necessário considerar com quais *peessoas* e com quais *coisas* o aluno deve se relacionar para aprender.

Para incentivar o desenvolvimento do espírito científico, colocam-se à disposição dos alunos bibliotecas, laboratórios, museus, teatro, instrumentos mecânicos etc., para serem utilizados tanto durante o período de estudo quanto nas horas vagas. Considera-se, pois, que o relacionamento com esses recursos determina o quanto o aluno aprenderá espontaneamente, por isso devem estar sempre à disposição das crianças. Robin considera que não se deve ensinar porque tal máquina funciona desta ou daquela forma, mas criar as condições para que a criança descubra-o por si mesma, estimulando assim sua capacidade inventiva e de pesquisa. O laboratório não deve estar associado às tarefas escolares, um lugar onde se cumprem obrigações determinadas pelos adultos. Todos os instrumentos devem estar disponíveis para a atividade autodirigida. Até mesmo a apresentação dos instrumentos deve ser feita de forma espontânea, “quando circunstâncias naturais ou artificiais já tiverem estimulado a curiosidade das crianças”¹⁷.

A proposta pedagógica de Robin é ambiciosa: busca a perfeita

combinação entre a imaginação, o senso prático e a memória. Nesse sentido, os laboratórios, as bibliotecas, os museus, o teatro e os instrumentos mecânicos constituem um instrumental bastante eficaz. O aluno deve adquirir noções sólidas das ciências e das artes e isto não se pode dar, segundo ele, apenas através do ensino teórico. Não se trata de privilegiar um conhecimento superficial, mas de possibilitar à criança a estruturação de noções elementares que mais tarde servirão de base para a escolha e desenvolvimento de uma especialização.

Outro aspecto imprescindível a ser ressaltado refere-se ao relacionamento interpessoal do grupo de Cempius. Nesse sentido, Robin apropria-se da afirmação de Proudhon em que a condição para a autogestão é, em primeiro lugar, a participação direta tanto no nível decisório quanto no de execução. A autogestão, em Cempius, constitui a essência do processo educativo e preparatório: segundo a organização autogestionária, a coletividade não surge e não representa apenas um agrupamento de funções individuais, ou seja, o agrupamento não é apenas a soma das partes. A força coletiva não pode ser personalizada, isto é, apropriada por alguém do grupo, mas sim permanecer na coletividade, pois só assim a coletividade constitui-se e detém o poder, o que a torna autônoma¹⁸.

A grande preocupação de Robin é com a permanência deste “poder social”: percebe que este pode ser expropriado quando os indivíduos abrem mão da participação direta. Somente através do exercício autogestionário é que se aprende a lidar com o autoritarismo e a desconfiar de todo poder tido como necessário, seja ele de chefes, do Estado, de instituições, de Deus ou mesmo dos adultos¹⁹.

¹⁶ ROBIN, Paul. apud DOMMANGET, Maurice, op. cit., p. 365.

¹⁷ ROBIN, Paul. A educação integral. In. MORIYÓN. *Educação Libertária*. op. cit., p. 96.

¹⁸ Sobre princípios e organização de escolas autogestionárias ver trabalho de KASSIC, Clovis Nicanor. O movimento das escolas alternativas no Brasil In: AUTOR. *Educação libertária: textos de um seminário*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1996.

¹⁹ Herbert Read, ao fazer uma análise da psicanálise de Freud, afirma que a psicanálise revela, através do processo de identificação, que o aluno assume atitudes

Comumente o adulto se coloca perante a criança como o detentor da verdade, numa relação hierarquizada de dependência e dominação. Se a relação que se estabelece entre professor e aluno se enquadra e reproduz este modelo, a liberdade e autonomia individuais desaparecem, e o professor alça-se como alguém autorizado a imiscuir-se mesmo nos assuntos privados. No imaginário infantil, o professor, assim representado, identifica-se ao pai castrador, ao padre, ao profeta.

A intenção em Cempius é a realização de uma educação complexa, onde não haja lugar para essa figura do professor-ditador. Robin insiste que a hierarquia deve ser abolida do processo educativo, pois ela constrói um círculo vicioso: de um lado, os alunos são reprimidos, silenciados e, por isso, o aprendizado se torna repetitivo e reproduzido; e, do outro temos os mestres e diretores, a quem se deve obediência, submissão e dependência. Nessa lógica hierárquica, aos alunos ou aos funcionários menos graduados resta a passividade, o pré-julgamento, o silêncio.

Buscando superar a hierarquia, a aprendizagem em Cempius não se restringe ao professor, mas se estende a todos aqueles que souberem demonstrar suas habilidades, independente de serem professores ou não. Nesse sentido, revela-se a proposta de intercâmbio de habilidades, buscando o relacionamento solidário entre os “mais” e os “menos” capazes.

Historicamente, os conteúdos então oferecidos pelas escolas tradicionais incluíam basicamente a língua materna, aritmética e história. As diretrizes metodológicas baseavam-se no método dedutivo, ou seja, a partir de uma regra ou um princípio enunciado,

o professor, por dedução, dá exemplos e multiplica as aplicações. Nessa perspectiva, o aluno assume uma atitude passiva e espera as conclusões do professor para apenas memorizá-las. O método enunciado por Robin desloca o ponto de partida e chegada: a criança é incitada a utilizar todos os meios de que dispõe para observar, controlar, verificar e comparar, por semelhança ou contraste, as observações feitas. Após essa etapa encaminha-se para as classificações e, por último, é conduzida à descoberta da regra, do princípio; do particular decomposto é que se ascenderá ao geral, à formulação de leis e princípios demonstráveis e observáveis. Por isso, todo um arsenal de instrumentos e artefatos é colocado à disposição das crianças, desde a primeira idade. A criança aqui aprende por indução e o aprendizado assume um caráter flexível, permitindo a ruptura com a idéia de verdades “prontas” e “acabadas”, procurando ultrapassar a cultura da mera reprodução e criar a cultura da construção.

Robin, partindo sempre do método indutivo, preocupa-se com as ciências e as artes, a física, a história natural, a química, além dos trabalhos manuais dos mais diversos ramos. Enfatiza a necessidade de aperfeiçoar o uso dos sentidos, que, aliados à razão e aos instrumentos mecânicos, deverão construir o conhecimento a partir da observação. Em sua concepção, os trabalhos manuais possibilitam o desenvolvimento do processo cognitivo e têm como propósito preparar a criança para a vida real, através da atividade produtiva, capacitando-a para o exercício crítico de uma profissão quando atingir a maturidade. A educação manual é concebida como incorporada à educação intelectual: arte e ciência aparecem estreitamente interligadas, visando superar

subjetivas e objetivas quando estabelece um vínculo emocional e que este se estende quando ele sai do círculo familiar para ir à escola e lá encontra um adulto com quem deverá estabelecer esse vínculo emocional, transferindo os mecanismos de identificação do pai para o professor. Se, por um lado, esta situação é favorável ao professor, podendo ele estabelecer um contato buscando desenvolver a autonomia no aluno, por outro, acontece, na maioria das vezes, que este professor assume uma atitude de dominação e as crianças acabam por sujeitar-se a um estado de dependência hipnótica. As conseqüências são desastrosas, ainda mais se transferirmos isso para a esfera da política. READ, Herbert. *A redenção do Robô*. Meu encontro com a educação através da arte. São Paulo: Summus, 1986, p. 36.

o que para os anarquistas representa uma das causas fundamentais da desigualdade, ou seja, a divisão capitalista do trabalho. Robin une num único conjunto o cérebro que dirige e a mão que executa, o sábio e o trabalhador, como preconizavam Proudhon e Bakunin. Vale lembrar que nos quinze hectares pertencentes a Cempius havia uma granja, oficinas de sapatos, imprensa, ajuste de forja, carpintaria, salas de costura e lavanderia e as tarefas necessárias para manter em funcionamento o orfanato eram realizadas por todos os seus habitantes.

A educação moral em Cempius se faz interligada à educação intelectual e física. Não se trata de modo algum de uma disciplina que se proponha a ensinar abstratamente os princípios morais. Todas as atitudes e procedimentos tomados em Cempius deveriam servir para educar moralmente as crianças, sendo, portanto, a educação moral um trabalho de exemplo e de influência. Estimula-se, no aluno, a defesa dos valores que se orientam por princípios humanistas e emancipatórios, procurando inculcar no seu espírito o sentido lógico da liberdade e da fraternidade entre os indivíduos. Nesse sentido, é interessante observar que Cempius é uma escola autogerida, o que na prática significa aplicar e ensinar às crianças os princípios defendidos por Proudhon e Bakunin. Fica claro para as crianças, pois estão vivenciando a experiência, que é possível organizar a sociedade sem a interferência de interlocutores. Aprende-se na prática o princípio anarquista da autogestão, aprende-se a perceber que toda organização deve iniciar de baixo para cima e não ao contrário.

Era necessário, segundo Robin, educar os pensamentos, excluindo as idéias falsas, as representações inculcadas pelas instituições dominantes, a vaidade, as rivalidades, a dissimulação e a hipocrisia. Sustenta ele, por isso, que a aplicação de castigos ou recompensas não faz das crianças seres dóceis, mas produz hipócritas, levando-as desde cedo a mentir, a dissimular, a aceitar com resignação e passividade qualquer autoridade e hierarquia. Mais tarde, a criança reproduzirá tudo isso em suas relações. O

que se estabelece entre o educador e a criança, quando se utilizam dos prêmios ou castigos, é a bajulação e a desconfiança mútua.

A negação do uso de exames e de classificações traz problemas de fundo que convém examinar. Segundo Robin, quantificar o rendimento escolar dos alunos significa induzir os jovens a acreditarem que no mundo tudo pode ser medido, inclusive o próprio homem. Isso leva a criança a considerar que as desigualdades sociais são legítimas, fruto de competências que podem ser medidas, sejam elas de riqueza ou de talento, como colocado pelo pensamento liberal.

Robin, ao contrário, considera que o crescimento pessoal não é mensurável. Submeter-se a padrões referenciais para medir o crescimento individual de cada um significa determinar lugares específicos na sociedade, numa acomodação que serve aos propósitos de uma sociedade de classes. Além disso, aquele que se submete aos exames que medem seu rendimento acaba por perder sua criatividade, uma vez que aquilo que não é avaliado não é digno de ser trabalhado e pesquisado, levando-o a buscar apenas o que lhe trará resultados pragmáticos. Deduz-se, portanto, que aquele que melhor se enquadra nesse processo de avaliação submete-se facilmente à hierarquia.

Da mesma forma que os exames, a autoridade deve ser abolida na relação adulto/criança. Se o que se está buscando é formar o indivíduo crítico e rebelde, o sujeito que se contraponha a toda autoridade e dominação, não se justifica de forma alguma na relação hierarquizada com a criança. Os erros cometidos pela criança que são prejudiciais à ela ou à coletividade devem ser discutidos, e ela só vai aceitá-los, efetivamente, como erros, quando compreender as conseqüências dos seus atos, enfim, quando o adulto a convencer, com argumentos lógicos e verdadeiros, que agiu mal. Isso pode e deve ser feito de forma espontânea, com docilidade, sem utilizar violência física, moral ou intelectual. A verdadeira responsabilidade, segundo a filosofia pedagógica de Cempius, é exercida quando se pode escolher e

discutir decisões, para que a criança possa acostumar-se a cumprir suas obrigações e responsabilizar-se quando comete uma falta. É pela compreensão clara dos princípios que a criança deve ser convencida.

Nesse modelo de educação, mais que a instrução, as relações entre professores, alunos e membros da comunidade sofrem profundas modificações e transformações. A aproximação e o envolvimento no desenvolvimento das atividades é, em Cempius, acima de tudo, anti-punitivo e anti-repressivo.

Convicto de que só a autonomia permitirá a construção de uma sociedade justa e igualitária, em que os homens possam desenvolver toda sua potencialidade, é que Robin defende, antes de tudo, a liberdade de agir da criança. É claro que nos primeiros momentos, para a própria segurança física da criança, o educador deve adverti-la dos perigos, dar conselhos, exercendo uma vigilância protetora. Essa vigilância deve ser pouco a pouco abolida para que a criança aprenda a se defender. A liberdade prepara a criança para o uso da razão, acostuma-a à responsabilidade, favorece o espírito de iniciativa, levando-a a tornar-se um ser autônomo e criativo, pronto a se colocar contra a exploração e dominação. O autoritarismo deve ser excluído não só da relação professor/aluno, mas entre todos os membros do grupo de Cempius, visto que o objetivo maior era despertar nas crianças o espírito de solidariedade e cooperação. A forma de se fazer respeitar é o *bom exemplo*: os conselhos apoiados em razões convincentes e não na violência e na força. Ele entende que na primeira infância a criança ainda não é capaz de fazer uso da razão com conhecimento, ou seja, não tem o uso inteiro da razão e por isso deve ser educada por adultos experientes, não para obedecer sempre, numa relação comando-obediência, mas pelo convencimento do exemplo e por argumentos racionais.

De forma alguma Robin trabalha com uma concepção de criança ideal. No seu sistema pedagógico reforça a imagem da criança como ser contraditório, ainda buscando construir uma

razão lógica, humanitária. Embora afirme que a natureza humana está em luta contra si mesma, acredita que a criança, por ser dotada de razão e senso moral, busca o equilíbrio, a harmonia. Ela é, ao mesmo tempo, educável e corruptível. A infância é vista como um período de disponibilidade, de *plasticidade*, quando a criança está aberta tanto às idéias preconceituosas, deformadoras do caráter, quanto às influências libertárias e formadoras.

Na pedagogia aplicada na maioria das escolas no período em que Robin desenvolve o seu trabalho, a criança é a anti-rousseauiana, vista como um ser originalmente corrompido, sendo a tarefa da educação lapidá-la, retirando a “selvageria” natural que a caracteriza. Nessa linha de raciocínio, é necessário disciplinar a criança, adestrá-la, inculcando-lhe regras. Consolidasse, assim, uma pedagogia da disciplina, da antinatureza, uma vez que, para os defensores dessa corrente, a criança é naturalmente corrompida e selvagem.

Para Robin, a corrupção não é original, mas social. Isto não significa que ele queira afastá-la do contato com a sociedade para que não se corrompa. O que pretende é dar ao indivíduo uma educação radicalmente nova, baseada na liberdade e na ciência, numa vida ativa, independente e solidária e por esses meios formar um novo homem, solidário, autônomo, fraterno e conhecedor de técnicas suficientes para figurar entre os trabalhadores de elite e atuar na sociedade em que está inserido. Em Cempius, além de se discutirem os problemas sociais, a ordem econômica e política, a divisão do trabalho, busca-se estabelecer contato com a comunidade, trazendo-a, por assim dizer, para dentro do orfanato.

Robin entendia o período em que as crianças permaneciam em Cempius apenas como um “estágio”, devendo a educação continuar por toda a vida. Enfatizava que a maior parte da aprendizagem ocorre casualmente e, ainda mais, que a maior parte da aprendizagem intencional não é resultado de uma instrução programada, de uma aprendizagem seqüencial, mas sim de

circunstâncias especiais. Por outro lado, se Robin percebe que parte da aprendizagem pode ser um subproduto de alguma outra atividade, definida como trabalho e lazer, não significa que menospreze a aprendizagem planejada. Ao contrário, dedicou seu trabalho a planejar cuidadosa e minuciosamente todas as atividades e a melhorar os métodos de ensino de forma que as crianças educadas em Cempius não ficassem defasadas em termos de “conteúdo”²⁰ em relação às crianças instruídas nas melhores escolas. Exemplares, nesse sentido, são as crianças de Cempius que, atingindo a maturidade, vão continuar seus estudos em outras instituições, mostrando um rendimento muito bom nas escolas convencionais. De forma alguma Robin pretendia uma escola que ignorasse a realidade e perseguisse apenas objetos

culturais utópicos ou marginais. A preparação dos alunos visava justamente a vida produtiva, a vida concreta, real.

Sumariamente, a experiência de Paul Robin em Cempius procurou colocar em prática o pensamento político-pedagógico de Proudhon e Bakunin; estabeleceu, no exercício do cotidiano escolar, uma crítica à autoridade, à disciplina castradora, à hierarquia, à homogeneização dos indivíduos, ao individualismo etc. O seu objetivo era destruir as falsas idéias, preconceitos e posturas criados pelo ensino oferecido pelo Estado ou pela Igreja, buscando levar essas crianças a se tornarem profissionais competentes, detentoras do saber científico e, ao mesmo tempo, seres conscientes e autônomos, capazes de lutar por um processo social de construção da liberdade.

²⁰ Aqui nos referimos a “conteúdo” no sentido de disciplinas de caráter puramente intelectual, como era requisitado nas escolas tradicionais que, nesse período, se pautavam pelo ensino humanístico e livresco. Mas de forma alguma pode-se afirmar que a preocupação em Cempius era com esse “conteúdo”. Ao contrário, buscava uma educação negadora da divisão social do trabalho. A educação em Cempius ultrapassava o ensino de disciplinas que requeriam apenas a memorização, uma vez que buscava unir trabalho intelectual e trabalho manual. O fato de as crianças educadas em Cempius prestarem exame nas escolas tradicionais e serem aprovadas com facilidade, nos leva a crer que no orfanato de Cempius os conteúdos curriculares das escolas tradicionais também eram desenvolvidos ao lado das outras atividades educativas.

REFERÊNCIAS

DOMMANGET, Maurice. *Los grandes escritos anarquistas*.

ILLICH, Ivan. **Sociedades sem escolas**, Petrópolis: Vozes, 1973.

ROBIN, Paul. A educação integral. In: MORIYÓN. **Educação Libertária**.

ROBIN, Paul. L'Éducation Intégrale. **O Amigo do Povo**, São Paulo, 24/ 10/ 1903. Jornal anarquista publicado de 1902 a 1904, em São Paulo, sob a responsabilidade de Neno Vasco.