

POLITECNIA E EDUCAÇÃO: A CONTRIBUIÇÃO ANARQUISTA

*Sílvio Gallo **

Resumo Considera-se neste artigo a contribuição dos teóricos anarquistas e de algumas experiências de escolas libertárias para o debate contemporâneo em torno de uma educação politécnica. São examinadas as idéias de Pierre Joseph Proudhon e as experiências de Paul Robin e Sébastien Faure, buscando os resultados de uma relação direta entre a educação e o trabalho, visando a superação do trabalho alienado no contexto do capitalismo.

Palavras-chaves: Educação politécnica; anarquismo; educação libertária; educação e trabalho.

Abstract This paper presents the anarchist theoretical contributions and some libertarian school experiences for the contemporary debate about a polytechnic education. Pierre-Joseph Proudhon's ideas are examined, as well as the French experiences of Paul Robin and Sébastien Faure, searching for the results of a direct relation between education and work.

Descriptors: Polytechnic education; anarchism; libertarian education; education and work.

A questão da politecnia tem assumido uma importância cada vez maior nos debates educacionais em nosso país. Retomada por educadores preocupados com a educação pelo trabalho e transformada em um dos focos centrais da discussão em torno da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, quando educadores da envergadura de um Dermeval Saviani propuseram que o ensino politécnico fosse a base do ensino médio, a questão que foi ativamente debatida nos meios socialistas durante a I Internacional volta à pauta das discussões¹.

De modo geral, a questão da politecnia tem sido debatida como uma expressão da teoria marxista no campo educacional. As principais obras recentemente publicadas trilham esse caminho. Entretanto, essa questão é comum a outras correntes do pensamento socialista, e algumas delas inclusive a aprofundaram e desenvolveram muito mais do que Marx e seus

seguidores. Dentre estas vertentes do pensamento socialista, os anarquistas sempre deram grande importância à educação - o que os levou a ganhar a fama de "idealistas" ou mesmo de "utópicos". Assim, a questão da politecnia é vista de modo muito especial entre os anarquistas, e suas considerações são inclusive anteriores às de Marx.

Nosso objetivo aqui é o de retomar algumas das concepções politécnicas dos teóricos e dos militantes anarquistas, visando com isso contribuir para o debate atual sobre a politecnia entre nós.

Abordaremos dois dos aspectos mais fundamentais do tema. Primeiro, a concepção teórica desenvolvida por Pierre-Joseph Proudhon e, depois, alguns dos aspectos práticos vislumbrados nas experiências de Paul Robin e de Sébastien Faure. Com isso, esperamos que o debate

* Doutorando na Faculdade de Educação da UNICAMP.

contemporâneo seja enriquecido, e torne-se ainda mais esclarecedor de nossa condição educacional.

A politecnia na teoria educacional anarquista

O cerne de toda a teoria pedagógica libertária é a idéia de *educação integral*. Essa discussão aparece muito cedo, e permeia todo o debate pedagógico entre os anarquistas, assumindo diferentes feições e interesses segundo os diferentes momentos históricos. A questão da politecnia (a rigor, o ensino de múltiplas técnicas) aparece nesse quadro da educação integral que consistiria, grosso modo, em educar ao homem levando em consideração suas múltiplas facetas, que poderiam agrupar-se em três grandes dimensões: a físico, a intelectual e a moral.²

A educação intelectual consistiria na apreensão de toda a carga cultural produzida pela humanidade, o que começa assumir com Bakunin um caráter cada vez mais científico - essa tendência encontra seu auge na "Pedagogia Racional" de Ferrer i Guàrdia.

A educação moral seria a parte propriamente social da educação: consistiria no aprendizado através da prática da solidariedade e na construção comunitária da liberdade.

A educação física, por sua vez, abre-se em dois aspectos: a educação do físico propriamente dita, visando ao aprimoramento das percepções sensório-motoras, que aconteceria através de jogos, ginástica e brincadeiras, evidenciando sempre o aspecto grupal e a solidariedade, no lugar da competição; o outro aspecto é

o que aparece como *educação manual* ou *educação profissional*.

É no âmbito da educação manual que aparece a questão da politecnia. Pensavam os anarquistas, teóricos e militantes do movimento operário, que a educação deveria acontecer essencialmente pelo trabalho e para o trabalho. Entretanto, por uma série de razões que ficarão mais claras à medida em que prosseguirmos em nosso estudo, acreditavam que a escola não pode e não deve simplesmente impor uma determinada profissionalização ao indivíduo. Assim, teoricamente as escolas anarquistas deveriam ter inúmeras oficinas que possibilitassem o aprendizado das mais diversas profissões básicas, paralelamente ao ensino intelectual e ao ensino moral - convém ressaltar que esse imperativo teórico seria ainda mais evidenciado nas experiências práticas, como teremos oportunidade de ver mais adiante.

Embora esse leque de questões já estivesse presente entre os anarquistas, é Proudhon - o célebre debatedor com Marx na polêmica "Filosofia da Miséria" x "Miséria da Filosofia" - quem vai primeiro sistematizá-las e utilizar o termo politecnia, pelo menos entre os libertários.

Como na maioria dos textos anarquistas sobre educação, também nos escritos de Proudhon parte-se de uma crítica à educação burguesa oferecida pelo capitalismo, para depois teorizar sobre os aspectos políticos e sociais de uma educação revolucionária. Não nos deteremos aqui nas críticas proudhonianas da educação burguesa³; vamos direto à sua concepção de educação socialista.

Na pedagogia revolucionária de Proudhon podemos distinguir dois temas centrais: a democracia e o trabalho. A

democracia exprime-se em dois âmbitos: é necessária uma democratização do ensino, através da justiça na igualdade de oportunidade, para que a educação abranja toda a sociedade, e não apenas os segmentos dominantes; e a democracia deve estar presente também na direção da educação, através da autogestão. O trabalho também se desloca em dois focos fundamentais: primeiro, ele deve ser o principal instrumento de aprendizagem; e, por outro lado, aparece na proposta de uma educação politécnica, onde a generalidade deve preceder a especialização.

A questão da democracia também apresenta para nós uma importância secundária neste momento: deixemo-la de lado. Veremos rapidamente a questão da educação pelo trabalho para que depois possamos nos debruçar sobre a politecnicia propriamente dita.

Proudhon percebia que, na sociedade capitalista, uma das facetas da dominação era a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual: o trabalho intelectual, de planejamento, supervisão e gerência é geralmente realizado pelos burgueses, enquanto que o trabalho manual, o trabalho cansativo, desgastante e, não raro, degradante e embrutecedor, este sim era realizado pelos operários. Entretanto, notava Proudhon, qualquer trabalho será muito mais gratificante para quem o realiza se o trabalhador dominar todas as fases do processo, da planificação até a realização prática da produção. Proudhon é um ferrenho adversário do trabalho alienado, paradigma do capitalismo, em que o trabalhador não domina o objeto que produz, por não o conhecer por inteiro.

Vivendo na primeira metade do século dezenove, o socialista francês é a encarnação viva da contradição entre duas eras: a do trabalho artesanal, que cada vez mais perde terreno, e a da divisão do trabalho que, depois da Revolução Industrial é cada vez mais disseminada. Saudoso da autonomia do artesão e vislumbrando a progressiva “escravização” do taylorismo, Proudhon defende um certo “anti-progresso”, fazendo a apologia apaixonada do trabalho manual.

Segundo ele, se tomarmos o trabalho manual como um instrumento de aprendizagem, teremos uma educação muito mais completa, que não dicotomizará a realidade em facetas irreais, se tomadas inarticuladamente: o racional e o físico. Por outro lado, a pessoa que domina tanto o conhecimento teórico quanto o conhecimento prático é uma pessoa completa, que não é deficiente em nenhum dos dois aspectos.

Para Proudhon, educação e trabalho chegam a uma certa equivalência. Maurice Dommanget explica bem a questão:

É evidente, pois, para Proudhon, que a lei do trabalho e a lei do saber são a mesma. No trabalho, como no saber, deve-se proceder com método e globalmente, usar a análise e a síntese, elevar-se ao pensamento, à filosofia. Que filosofia? A filosofia do trabalho. Essa filosofia positiva, ‘cuja forma concreta é a indústria’, que Diderot, ‘o hierofante da *Enciclopédia*’, profetizou no século XVIII. Segundo Proudhon, está destinada a substituir nas almas as crenças extintas. Mais ainda, na etapa da civilização socialista, deve converter-se em uma religião: a religião do trabalho. (Dommanget, 1972, p. 264)

Mais adiante, Dommanget (1972) prossegue:

Mas Proudhon não se contenta com enunciar e estabelecer as bases da filosofia do trabalho. Mostra que seu triunfo se confunde com a vitória da igualdade, da liberdade, da justiça, da alegria e da beleza, mediante a expansão em cada homem de suas faculdade nativas 'de animal laborioso', a nivelção das capacidades e a supressão do 'vampirismo transcendental', quer dizer, de toda dominação do homem pelo homem. (p. 264)

Se o trabalho pode ser a fonte de toda a emancipação humana, é bem verdade que ele também pode ser a fonte de sua des-humanização. E é isso que Proudhon vê como resultado imediato do processo de divisão do trabalho: "O que se quis foi mecanizar o operário; fez-se algo pior, ele foi tornado aleijado e malvado." (Proudhon, *apud* Dommanget, 1972, p. 272)

Outro aspecto é o essencialmente *político*: a divisão do trabalho pressupõe o sistema de dominação e de diferenciação e classes, pois necessita da figura dos chefes de diversas instâncias. Ouçamos novamente a Proudhon:

O primeiro fruto do trabalho dividido é a multiplicidade das capacidades, e, portanto, fazer mais necessários os contramestres, os chefes de oficina, os diretores e os engenheiros, e a criação em seu benefício de um direito de soberania feudal e de privilégio. (*Apud* Dommanget, 1972, p. 272)

E aqui surge a proposta politécnica em Proudhon: para a superação da alienação que é impingida ao operário através da divisão do trabalho, ele propõe que a educação pelo trabalho se faça através de uma aprendizagem *politécnica*. Para Proudhon, essa politecnia da aprendizagem traduz-se na união da aprendizagem com a educação, na instrução literária e científica combinada

com a instrução industrial. Para tanto, é necessário que a educação não se restrinja às ciências, às letras e às artes, de modo geral, isto é, a educação não deve estar voltada apenas para o intelecto, mas deve também dirigir-se para os sentidos e a manipulação das coisas, e o aprendizado artesanal do trabalho.

Para a realização da aprendizagem politécnica, não basta uma escola comum, é necessária uma *oficina-escola*, onde a manipulação das coisas seja possível, onde a aplicação prática dos conhecimentos teóricos seja imediata e onde do próprio trabalho prático se possa chegar à formulação e ao entendimento de novos conceitos teóricos. Isto porque a politecnia implica no domínio do conhecimento da multiplicidade da produção; é o oposto da divisão do trabalho, algo que aproxima as condições do trabalho industrial, mais complexo e estruturado, às condições do trabalho artesanal, mais simples, e por isso vivido de forma integral, não alienante. A politecnia pressupõe naturalmente a pluralidade, a percepção e a compreensão do múltiplo, como domínio de uma realidade complexa, que será percebida não como dividida, mas como uma complexidade articulada e interdependente.

Está claro que a indústria, assim como as ciências, não pode ser dividida, nem reduzida à rotina, sob pena de perecer: o homem, cujo gênio circunscrito a uma profissão não saiba nada das demais e que, por acréscimo, seja incapaz de reduzir seu ofício a sua noções elementares e de dar sua teoria, é como aquele que, tendo aprendido a assinar seu nome como quem faz uma rubrica, não sabe nada sobre o restante do alfabeto. (Proudhon, *apud* Dommanget, 1972, p. 271)

Estando claro, pois, que a educação politécnica aparece em Proudhon como o desenvolvimento natural de sua filosofia social e de sua filosofia do trabalho, tentemos ver agora quais são suas propostas para a concretização de um sistema politécnico de ensino.

Já vimos que a instituição ideal para realizá-la seria aquilo que ele chama de *oficina-escola*; obviamente, seria grande a dificuldade de se criar, em cada escola, uma ou várias oficinas bem equipadas materialmente e com instrutores competentes no conhecimento de seu ofício e capazes de transmití-lo didaticamente a seus alunos: por isso, seria mais simples levar a escola até a fábrica. Sua proposta é que cada indústria mantivesse oficinas de aprendizagem.

Sem dúvida, esta seria uma radical transformação do sistema educacional que sairia da esfera pública do Estado ou da esfera privada de instituições comumente mantidas pela Igreja, passando para a iniciativa público-privada das indústrias. Proposta esta que vai de encontro àquela que visa transformar a escola de instituição política - cujo objetivo seria semear a submissão e garantir a dominação - em organismo econômico que possibilite a igualdade e a extinção da exploração.

Ainda que um pouco longo, vale a pena que reproduzamos aqui o seguinte trecho de Proudhon, ainda citado por Maurice Dommanget (1972):

Como a instrução operária deve ser dada integralmente a todos, tanto do ponto de vista de cada especialidade industrial quanto do ponto de vista da coletividade das indústrias, todo grande estabelecimento de produção, onde as funções estejam divididas é, ao mesmo tempo, para os indivíduos em período de aprendizagem ou mesmo não associados, uma

oficina de trabalho e uma escola de 'teoria e aplicação.

Trata-se de fazer de um estabelecimento político uma instituição econômica.

Se a escola de minas é outra coisa que o trabalho nas minas acompanhado pelos estudos próprios da indústria mineradora, a escola não terá por objetivo formar mineiros, senão chefes de mineiros, aristocratas.

Se a escola de artes e ofícios é outra que não a arte e o ofício, não terá por objetivo formar artesãos, senão diretores de artesãos, aristocratas.

Se a escola de comércio é algo além do armazém, da oficina, do balcão, não servirá para formar comerciantes, senão barões do comércio, aristocratas.

Nossas escolas, quando não são estabelecimentos de luxo ou pretextos para sinecuras, são seminários da aristocracia. Não é para o povo que foram fundadas as escolas politécnicas, normal, de Saint-Cyr, de direito, etc., senão para manter, fortificar e aumentar a distinção de classes, para consumir e fazer irrevogável a cisão entre a burguesia e o proletariado. (pp. 281-282)

Proudhon é suficientemente claro: a *oficina-escola* deve estar na própria fábrica, aberta a todos, em contato direto com a produção. Isolar da produção um pequeno grupo, que receberá um conhecimento abstrato do trabalho, e que depois fará um pequeno estágio para vivenciar a realidade concreta é tudo o que se possa imaginar, menos uma educação igualitária; na verdade é o processo de formação dos supervisores que personificará o sistema de exploração e a substituição da desigualdade através da divisão do trabalho. Para ele, os alunos deveriam ser aprendizes já assalariados que, assim, participariam *realmente* do mundo da produção. A aprendizagem não deve ser isolada e fictícia, mas realística, prática, inserida no contexto produtivo.

Impõe-se agora uma nova questão: qual a faixa etária ideal para a realização da educação politécnica?

Para Proudhon, toda e qualquer educação não é mais do que uma extensão da educação doméstica, aquela que é iniciada na seio da família, e o ideal seria que todo o processo educacional estivesse diluído em inúmeros núcleos familiares; como isso não é possível, o sistema público de ensino deve continuar aquilo que foi iniciado na e pela família:

Em princípio, todo pai de família deve estar em condições de prover, mediante o intercâmbio de seus serviços ou produtos, os primeiros gastos com a educação de seus filhos, desde o dia de seu nascimento até a idade de sete ou oito anos.⁴

Dos sete aos dezoito anos, se continuará a educação e a instrução da juventude, ou pelos próprios pais, em seu domicílio, se for este seu desejo; ou em escolas particulares, instituídas por eles e por eles dirigidas, às suas custas, se preferirem não confiar seus filhos às escolas públicas. Deixa-se aos pais e aos municípios a máxima liberdade nesta questão: o Estado não intervém mais que a título de auxiliar, onde a família e o município não puderem chegar. (*Apud* Dommanget, 1972, p. 274, 278)

Vemos, assim, que a educação politécnica ocuparia o lugar do ensino secundário, após a criança ter sido iniciada na inteligência dos signos e dos símbolos, na compreensão das linguagens que permitem o seu relacionamento com o mundo, com as coisas e com as outras pessoas. No início da juventude começaria a ser inserido no mundo da produção, tomando contato com o trabalho e com as ciências que desvendam seus segredos. Com a idade adulta, seria um operário completo, consciente de si, do mundo, da sociedade e de todo o processo de produção material, capaz de dominá-lo e

não ser dominado automaticamente por ele. Mas a educação deveria se estender por toda a vida das pessoas, garantindo uma permanente inserção crítica e ativa na realidade⁵.

A instrução do homem deve ser, como antanho o progresso na piedade, concebida de tal modo que dure quase toda a vida. Isso é certo para todos os indivíduos, e para as classes operárias ainda mais que para os sábios de profissão. O progresso na instrução, como o progresso na virtude pertence a todas as condições e a todas as idades: é a primeira garantia de nossa felicidade e de nossa dignidade. (*Apud* Dommanget, 1972, p. 286)

Notemos que a questão da politécnia em Proudhon, abre-se em duas frentes: o aprendizado de múltiplas técnicas de produção que permite uma ativa e conscientemente crítica inserção do indivíduo no mundo do trabalho; e a apreensão da realidade político-social, também ela multiplicidade, o que permite uma atividade consciente e crítica no mundo social. O primeiro passo de qualquer educação deve ser fornecer ao indivíduo uma instrução geral, base necessária para que qualquer especialização escolhida posteriormente possa ser exercida sem prejuízo para o domínio do conhecimento geral. Um trabalhador especializado na produção de tijolos, por exemplo, não deixaria de conhecer a estrutura geral da sociedade e a sua economia, suas leis, suas condições, suas contradições, seu desenvolvimento, estando apto para uma ativa participação em sua gestão democrática.

Tais são as idéias de Proudhon sobre o tema aqui tratado. Homem de seu tempo, encarnou em si mesmo as contradições de sua época, como já foi assinalado anteriormente. Embora fosse um

visionário em alguns casos, em outros momentos é incapaz de aceitar o desenvolvimento, como na defesa que faz do trabalho manual. Sem conseguir vislumbrar as novas formas de organização que seriam possibilitadas pela mecanização da produção, acaba por defender uma certa “escravização” do trabalhador ao trabalho, contrariando seu próprio pensamento e pondo-se ao lado daqueles que combatia com veemência. Contemporâneos de Proudhon um pouco mais jovens, entretanto, perceberiam essas questões e as desenvolveriam, como Marx ou Bakunin, por exemplo.

Nos teóricos e militantes libertários posteriores a Proudhon, a questão da politecnicia no ensino ocupa sempre uma posição central, embora nem sempre apareça com esse nome. Para garantir a necessária brevidade deste escrito, passaremos agora a interrogar a prática politécnica entre os libertários, buscando ver a encarnação destes ideais teoricamente trabalhados por Proudhon e outros filósofos.

Prática politécnica: em busca de uma nova escola

Pode-se afirmar que a primeira experiência em politecnicia digna de nota, pelo menos no meio onde estudamos - os “socialistas libertários” - dá-se com a presença do educador francês Paul Robin na direção do Orfanato Prévost em Cempuis, entre os anos de 1880 e 1894.

Filho de família católica praticante, Robin recebe uma educação bastante rígida, e chega a iniciar o curso de Medicina, que acaba trocando pela Pedagogia da *École Normale*. Espírito crítico e rebelde, sempre foi uma pedra no

sapato das instituições; sua paixão pela educação leva-o a criticar duramente o ensino recebido em sua infância e juventude, e abandonando as tradições familiares aproxima-se cada vez mais dos socialistas, em particular dos libertários.

No movimento operário, milita dirigindo cursos e palestras para trabalhadores e foi redator e diretor de diversos periódicos anarquistas da imprensa operária. Convidado por Marx, fez parte do Conselho Geral da Associação Internacional dos Trabalhadores, tendo sido o redator da moção sobre a educação integral aprovada no Congresso de Bruxelas da A.I.T. em 1868.

Depois de um curto período como inspetor de educação primária na França, é nomeado para dirigir o referido orfanato. Sendo educador de paixão e por profissão, Robin sistematizou todos os conceitos sobre educação integral até então discutidos pelos socialistas em geral e pelos anarquistas em particular. Como nosso assunto aqui é a politecnicia, não entraremos nas discussões de Robin acerca da educação em geral e da educação integral, o que pode ser visto em outras fontes⁶. Passemos direto para o exame de sua experiência pedagógica, para notarmos como o ensino politécnico pode ser implantado.

Também para Robin o ensino técnico aparece no contexto da educação física, que por sua vez articula-se com a educação intelectual e com a educação moral. Uma mescla da educação física com a educação intelectual era denominada por ele de “*educação orgânica e manual*”: tratava-se de afinar a precisão dos sentidos e as habilidades manuais.

A educação da primeira infância era marcada pela utilização de diversos instrumentos de aplicação profissional, como balanças, metros, barômetros, termômetros, aparelhos de agrimensura, microscópios, lupas, lunetas, micrômetros, etc., e estes aparelhos iam aprimorando as suas habilidades manuais e sensitivas; por volta dos dez anos, as crianças passavam a participar das atividades desenvolvidas nas oficinas.

A escola de Cempuis possuía uma granja completa e oficinas de sapataria, imprensa e encadernação, forja, carpintaria, costura e uma lavanderia. Quando passavam para a aprendizagem nas oficinas, os alunos tinham um período de nove horas diárias de estudos, assim divididas: cinco horas eram destinadas aos trabalhos manuais (sendo três horas na oficina e duas nos trabalhos coletivos); as outras quatro horas eram destinadas aos trabalhos escolares propriamente ditos, como as aulas teóricas.

Entre os dez e os doze ou treze anos - período em que terminavam os estudos primários - as crianças passavam em revezamento por todas as atividades práticas, o que Robin chamava de "borboleteamento", termo emprestado de Charles Fourier. O grupo de crianças era dividido em seis sub-grupos, que iam passando pelas diversas tarefas, também agrupadas em seis classes de trabalhos distintos; assim, semana a semana, todos iam se revezando nas tarefas de *agricultura*, *encadernação*, *costura*, trabalho com *madeira*, trabalho com *metais*, serviços vários de *manutenção* e *limpeza*. Como meninos e meninas eram educados conjuntamente, sem distinções, todos passavam pelo aprendizado da costura, assim como todos aprendiam a

trabalhar na forja. Os objetos confeccionados pelos alunos durante a aprendizagem eram expostos aos visitantes da escola.

O objetivo desta "pré-aprendizagem", que englobava praticamente todo o leque de campos de trabalho disponíveis na época, era o de oferecer uma introdução ao mundo do trabalho. Ao conhecerem as mais diversas atividades, tanto em seus aspectos teóricos quanto em seus aspectos práticos, os alunos poderiam escolher a área de trabalho com que mais se identificassem para desenvolver um aprendizado mais profundo sobre ela, para fazer sua especialização e para se profissionalizar. Assim, Robin garantia que a escolha do trabalho ao qual o aluno iria, muito provavelmente, dedicar-se por toda sua vida, fosse uma opção consciente e não alienante. Garantia também uma certa base de generalização do conhecimento, uma "equalização" dos saberes, pois todo e qualquer especialista teria uma razoável desenvoltura em qualquer outro campo do conhecimento.

Com esse período de revezamento por todas as atividades profissionais, encerrava-se a primeira fase da educação. A partir daí, o ensino passava a ser cada vez mais "dogmático" - para usar a expressão do próprio Robin - e voltando para o aprendizado e especialização profissional, o que cada aluno realizava de forma quase que individualizada, passando a maior parte de seu tempo na oficina por ele escolhida.

O ensino dirigido por Robin era revolucionário para a época: colocar meninos e meninas estudando juntos, pregar o ateísmo, desenvolver extenso programa de profissionalização politécnica, sem esquecer os aspectos

políticos da vivência da solidariedade e da liberdade, em regime de autogestão, além das críticas ao sistema capitalista de exploração, foram mais do que suficientes para que, após anos de sucessivas reclamações e manifestações de seus adversários, Robin fosse finalmente destituído de seu cargo.

Sua experiência não foi, porém, única. Alguns anos depois, outro educador francês, Sébastien Faure, transformava uma chácara nas cercanias de Paris em uma escola. Atendendo, a princípio, a alguns órfãos e depois filhos de operários da região, Faure conseguiu fazer na comunidade-escola de "La Ruche" - A Colméia - muito que Robin não havia logrado conseguir. Como não tinha amarras com o Estado, Faure pôde ir mais longe; entretanto, enfrentou problemas econômicos que Robin desconheceu, e que acabaram levando ao fechamento da escola após treze anos de funcionamento (1904-1917).

Também com Faure, vamos direto ao ensino profissional, o que nos interessa mais diretamente - informações mais completas sobre sua experiência podem ser encontradas nas fontes anteriormente citadas.

Para a aplicação do ensino profissional, as crianças da comunidade-escola de "La Ruche" eram divididas em três grandes categorias: os pequenos, os médios e os grandes:

Nossos meninos formam três grupos; os pequenos, os médios e os grandes. Os pequenos são aqueles que ainda bem novos para se dedicarem a qualquer trabalho de aprendiz, não frequentam nenhuma oficina e distribuem o tempo entre as aulas, brinquedo e pequenos serviços domésticos que podem fazer: limpar, varrer, descascar legumes, etc.. Os médios são os aprendizes. Sua jornada metade

ao estudo e metade ao trabalho braçal. Os grandes são os que, tendo terminado os estudos propriamente ditos e também o tempo de pré-aprendizagem, entram na aprendizagem. (Sébastien FAURE, "La Ruche", *Apud* Mariyón, 1989, p.)

Percebe-se facilmente a proximidade da experiência de Faure com a de Robin, embora alguns detalhes as diferenciem. As faixas etárias são também bem parecidas: o período de pré-aprendizagem termina nos primeiros períodos da adolescência, quando começa a aprendizagem especializada, se bem que Faure faça questão de ressaltar que as idades são meramente indicativas, pois é o desenvolvimento do aluno que dita o seu ritmo de aprendizado:

Achamos que não há idade fixa, invariável, que separe de forma matemática os elementos que compõem estes três grupos.

Uns são mais precoces, outros mais fortes; e é o desenvolvimento físico e cerebral de cada criança que determina, mais do que a idade, o momento em que passam de pequenos a médios e de médios a grandes. (*Apud* Mariyón, 1989, p.)

Vejamos como Faure concebe a educação profissional. Segundo ele, ao completar os doze ou treze anos, terminando o primeiro ciclo de educação, a grande maioria dos filhos do proletariado é obrigada a abandonar a escola e, precocemente, ingressar no mundo do trabalho, para auxiliar no orçamento já minguado da família, garantindo o sustento. Alguns poucos privilegiados continuam os estudos e passam para um período de aprendizado profissional. Só que, segundo Faure, esta entrada para o universo da profissionalização é extremamente problemática, talvez até mais do que

aquilo que acontece com aqueles que saem definitivamente da escola.

Pelo procedimento comum da sociedade francesa no início do século, as crianças entram para a aprendizagem profissional sem nenhuma preparação prévia, sem nenhuma chance de poder escolher, sem conhecimento do mundo do trabalho que possibilite uma opção consciente. Acabam, na verdade, por serem iniciadas em um trabalho que, na maioria dez vezes, nada tem a ver com suas aptidões. Isso acaba se refletindo em sua vida profissional, pois vai se tornar um operário sem muita competência por não ter afinidade com aquilo que faz, por não sentir prazer com seu trabalho.

Por essa razão, em "La Ruche" todas as crianças passam por um período de pré-aprendizagem. Neste período - o período dos "médios" - intermediário entre a educação intelectual e a educação estritamente profissional, o aluno passa, como já foi dito, por um ensino misto, onde ao mesmo tempo em que prossegue com seus estudos gerais, começa no aprendizado dos ofícios. Tem, assim, a oportunidade de perceber o inter-relacionamento vivo entre aquilo que aprende na sala de aula e aquilo que pratica nas oficinas, e vice-versa. Este tipo de vivência é também uma forma de destruir a dicotomia entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, praticando ambos ao mesmo tempo.

E com essa múltipla experiência dos ofícios o aluno terá como realizar uma escolha consciente de seu ramo de especialização, quando passar para a experiência profissional propriamente dita, vindo a ser um trabalhador completo, consciente, competente e feliz com seu

trabalho, realizando-se plenamente como homem.

As oficinas de "La Ruche" eram bem parecidas com as de Robin em Cempuis; Faure cita cinco delas: uma carpintaria, uma forja, uma oficina de roupa branca, outra de costura, além da oficina de encadernação, pela qual ele parece ter um apreço especial - afinal de contas, é através dela que se podem preparar os inúmeros materiais de propaganda e de educação, tão caros ao movimento libertário. Através destas cinco oficinas, estavam representados os principais ramos de atividade industrial da época: a metalurgia, pela forja; o trabalho com madeira, pela carpintaria; o trabalho com tecidos, através das oficinas de costura e de roupa branca; o trabalho com papel, realizado na oficina de encadernação. Este aprendizado habilitava o aluno a ser um operário em qualquer indústria européia, nas primeiras décadas deste século.

Além de espaço privilegiado para o aprendizado dos alunos, as oficinas serviam também para a realização dos serviços básicos de manutenção da escola. Assim, os móveis, por exemplo, eram preparados na carpintaria, enquanto as roupas dos colaboradores (professores e funcionários) e dos alunos eram produzidas pelas duas oficinas ligadas ao trabalho com tecidos. Os demais trabalhos da comunidade também eram garantidos através das oficinas, o que levava o grupo a uma auto-suficiência, pelo menos no que diz respeito às questões de infra-estrutura básica. Não podemos nos esquecer da cozinha que, embora não fosse uma oficina, acabava funcionando como tal: educando os alunos e preparando as refeições da comunidade.

Por outro lado, as oficinas estavam preparadas também para oferecer trabalhos externos, quando o interno estivesse em dia. Funcionavam, assim, como fonte de receita, o que muito facilitava no orçamento da comunidade-escola.

Voltemos ao aspecto pedagógico. Após o período de pré-aprendizagem, o aluno fazia a sua escolha de especialização e passava para a respectiva oficina, onde tinha, a partir de então, uma educação estritamente técnica, através do próprio trabalho. Não havia um tempo estritamente definido, mas a aprendizagem profissional durava geralmente de um a dois anos, em período integral. Após este período, o aluno encontrava-se preparado. Poderia então abandonar a comunidade e empregar-se em qualquer indústria, estando plenamente apto a exercer seu ofício, ou poderia ainda permanecer em “La Ruche”, passando de aluno a colaborador, trabalhando em sua oficina e ajudando na educação dos mais jovens.

Concluindo

Com esse panorama geral em que vislumbramos alguns dos aspectos teóricos desenvolvidos pelos filósofos e educadores libertários em torno da questão da politecnia, além de conhecer algumas experiências de escolas que, ou movidas pelo princípio anarquista ou pelo menos dirigidas temporariamente por educadores comprometidos com esses ideais - o caso de Robin em Cempuis - pode-se perceber que o tema da politecnia na educação já foi extensamente tratado, tanto em seus aspectos teóricos quanto em seus aspectos práticos.

No contexto anarquista, a politecnia aparece antes de tudo como uma opção política que possibilitaria uma educação revolucionária: crítica e transformadora da sociedade capitalista. A opção pela politecnia é a opção pela tentativa de uma educação não alienante e, além disso, de uma educação que destrua toda e qualquer alienação - desde que tomemos o conceito de alienação desenvolvido por Marx, ligado ao processo material de produção.

Mas a opção pela politecnia é também a opção por uma educação mais justa, que trabalhe com indivíduos em igualdade de condições e de oportunidades. É a opção por uma educação conscientizadora e que respeite o indivíduo, dando-lhe condições de desenvolver suas aptidões e habilidades, encontrando um ofício que esteja em harmonia com suas condições pessoais e particulares, mas que também procure desenvolver neste indivíduo o sentido da solidariedade e da comunidade, conscientizando-o de seu importante papel enquanto ator de uma sociedade da qual é parte ativa.

Assim, a discussão sobre a politecnia e sua implantação como meta e princípio de nosso ensino médio é mais que oportuna. Devemos, contudo, ter a prudência de não fazer do ensino politécnico mais uma palavra de ordem vazia, ou uma bandeira desbotada, obscurecida pelo desconhecimento. Estamos acostumados a ver o ensino neste país ser tratado a “toque de caixa”, sempre com novas soluções paliativas, insuficientes e insatisfatórias. A implantação do ensino politécnico deve passar por uma ampla e profunda discussão em toda a sociedade civil, e principalmente com seus agentes diretos, os desprestigiados educadores deste país.

Assumindo o princípio social da politecnia, existe uma questão a ser debatida que consideramos básica: qual o sentido do ensino politécnico na sociedade capitalista? A resposta a esta questão deve estar muito clara na cabeça de cada educador, para que esse projeto logre alcançar sucesso.

Resgatando o objetivo expresso no início, esperamos que esse breve panorama da teoria libertária sobre a educação politécnica, além da visão de algumas de suas experiências, em que pese as brutais diferenças que nos separam do contexto histórico-social em que aconteceram, sirva para apontar mais caminhos para o debate, somando novos esforços.

Notas

1. Resgatadas por educadores brasileiros comprometidos com uma pedagogia dialética e uma educação pelo trabalho, a politecnia vem sendo tema de diversas publicações. Paralelamente, Dermeval Saviani colocou-a como princípio do ensino médio no ante-projeto que redigiu para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação. O Grupo de Estudos e Pesquisa em Tecnologia, Trabalho e Educação da FE-UNICAMP promoveu em outubro de 90 o seminário "Novas Tecnologias e a Formação do Trabalhador: a Questão da Politecnia". A Secretaria Nacional de Educação Básica, do MEC e o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras também promoveram debates em torno do tema em Brasília, com três painéis publicados no "Cadernos SENEb nº5" (vide bibliografia)
2. Não nos aprofundaremos aqui na questão da educação integral entre os anarquistas. Melhores informações podem ser conseguidas na obra organizada pelo sociólogo Félix Garcia Mariyón, "Educação Libertária". Em minha dissertação de mestrado, "Educação Anarquista: por uma Pedagogia do Risco", o

tema também é debatido exaustivamente. Ambas constam da bibliografia.

3. Para maiores informações sobre as críticas de Proudhon à educação burguesa, vide a obra de M. Dommanget, "Los Grandes Socialistas y la Educación"; uma coletânea portuguesa de textos de Proudhon intitulada "A Nova Sociedade", ou mesmo minha dissertação de mestrado citada anteriormente.
4. Hoje, século e meio após Proudhon escrever estas palavras, a escola toma cada vez mais o lugar da família. Wilhelm Reich, ao analisar a psicologia de massas do fascismo, ainda na década de 30, já chamava a atenção para o fato de a escola ser cada vez mais importante ideologicamente do que a família. Mas, mais curioso que isso, é que Proudhon defende na verdade a dignidade do trabalhador: todo pai *deve ter condições* de prover o sustento e a educação de seus filhos com seu próprio trabalho, e não ficar mendigando do Estado. Importante questão, que valeria a pena que voltássemos a discutir.
5. Também em nossas discussões hoje, fala-se em implantar a politecnia no ensino médio, nosso segundo grau, que abrange, em nível ideal, adolescentes dos catorze aos dezessete anos. Veremos, porém, que nas experiências de escola anarquista o ensino politécnico acontecia dentro de um processo geral em que as fases precedentes o preparavam. A fala de José Luís Sanfelice no painel da SENEb citado na nota 1 é justamente no sentido de questionar a validade de um ensino politécnico desarticulado das demais fases.
6. As mesmas fontes já citadas na nota 2 valem para estes esclarecimentos.

Bibliografia

- Dommanget, M. (1972) *Los Grandes Socialistas y la Educación*, Madrid: Frágua.
- Gallo, S. (1990) *Educação Anarquista: por uma Pedagogia do Risco*, Campinas: UNICAMP/FE, (Dissertação de mestrado).
- Machado, L.R.S. (1989) *Politecnia, Escola Unitária e Trabalho*, SP: Cortez.
- Mariyón, F.G. (1989) (org.) *Educação Libertária*, Porto Alegre: Artes Médicas.

- Nogueira, M.A. (1990) *Educação, Saber, Produção em Marx e Engels*, SP: Cortez.
- Proudhon, P. (s/d.) *A Nova Sociedade*, Porto: Rés.
- Proudhon, P. (1975) *O que é a Propriedade*, Lisboa: Estampa.
- Proudhon, P. (1975) *Sistema de las Contradicciones Economicas o Filosofia de la Miseria (2 vol)*, Barcelona: Júcar.
- Proudhon, P. (1983) *Textos Escolhidos* (org. D. Guérin), P. Alegre: L&PM.
- Raynaud, J.; Ambauves, G. (1978) *L'Éducation Libertaire*, Paris: Spartacus.
- Raynaud, J.; Ambauves, G. (1988) "Paul Robin (1837-1912) e l'Orfanatrofio di Cempuis", *Umanità Nova*, 68(27), 2 Ottobre.
- Seneb. (1991) *Politecnic no Ensino Médio*, SP: Cortez/Brasília, SENEb. Cadernos SENEb nº5.
- Tomasi, T. (1973) *Ideologie Libertarie e Formazione Umana*, Firenze: La Nuova Italia.
- Tomasi, T. (1988) *Breviario del Pensamiento Educativo Libertario*, Cali: Ed. Madre Tierra, 2ed.
- Vaccaro, S. (1988) Esperienze di Pedagogia Libertaia: 'La Ruche' de Sébastien Faure. *Umanità Nova*, 68(29), 16 Ottobre.
- Vizzini, B. (1989) La Pedagogia Libertaia come Antipedagogia. *Umanità Nova*, 69(19), 6 Maggio.