

43

21 PAG

NEILL, A. S. Liberdade sem meios

Summerhill 16ª ed. S. Paulo: Ibrasa,
1976.

A IDÉIA DE SUMMERHILL

Esta é a história de uma escola moderna—Summerhill. Summerhill foi fundada em 1921. Está situada na aldeia de Leiston em Suffolk, Inglaterra, e fica mais ou menos a cem milhas de Londres.

Uma palavra sobre os alunos de Summerhill. Alguns para ali vão com a idade de cinco anos, e outros já com quinze. As crianças, geralmente, permanecem na escola até alcançarem os dezesseis anos. Temos, quase sempre, vinte e cinco rapazes e vinte meninas.

As crianças são divididas em três grupos etários. O mais novo vai dos cinco aos sete anos, o intermediário dos oito aos dez, e o mais velho dos onze aos quinze.

Contamos, geralmente, com um bom punhadinho de crianças vindas de países estrangeiros. No momento (1960), temos cinco escandinavos, um holandês, um alemão e um americano.

As crianças são instaladas pelos grupos etários, com uma "mãe-da-casa" para cada grupo. Os intermediários dormem num edifício de pedra, os mais velhos dormem em cabanas. Apenas um ou dois alunos mais velhos têm quartos particulares. Os rapazes ficam aos dois, três, ou quatro num dormitório, e o mesmo acontece às meninas. Não sofrem inspeção dos quartos e ninguém vai apanhar o que eles deixarem fora do lugar. Ficam em liberdade. Ninguém lhes diz o que devem vestir. Usam a roupa que querem, a qualquer momento.

Os jornais chamam a isso uma "Escola-do-faça-o-que-quiser", e insinuam que se trata de uma reunião de selvagens primitivos, desconhecedores das leis e das maneiras.

Parece necessário, portanto, que eu escreva a história de Summerhill tão honestamente quanto me seja possível. Que eu o faça com certo partidarismo, é natural: ainda assim, tentarei mostrar os deméritos de Summerhill, tanto quanto seus méritos, que serão os que se referem ao fato de existirem

ali crianças saudáveis, livres, cujas vidas não estão contaminadas pelo medo e pelo ódio.

Obviamente, uma escola que faz com que alunos ativos fiquem sentados nas carteiras, estudando assuntos em sua maior parte inúteis, é uma escola má. Será boa apenas para os que acreditam em escolas *dêsse tipo*, para os cidadãos não-criadores que desejam crianças dóceis, não criadoras, prontas a se adaptarem a uma civilização cujo marco de sucesso é o dinheiro.

Summerhill começou como escola experimental. Já não o é. Agora, é uma escola de demonstração, pois demonstra que a liberdade funciona.

Quando minha primeira esposa e eu começamos a escola, tínhamos uma *idéia* principal: *fazer com que a escola se adaptasse às crianças*, em lugar de fazer com que as crianças se adaptassem à escola.

Durante muitos anos eu havia lecionado em escolas comuns. Conhecia bastante a outra fórmula. Sabia que era inteiramente errada. Errada por se basear numa concepção adulta do que a criança deveria ser e de como uma criança deveria aprender. A outra fórmula datava dos dias em que a psicologia ainda era ciência desconhecida.

Bem: resolvemos fazer uma escola na qual daríamos às crianças a liberdade de serem elas próprias. Para fazer isso tivemos de renunciar inteiramente à disciplina, à direção, à sugestão, ao treinamento moral e à instrução religiosa. Chamaram-nos corajosos, mas isso não exigia coragem. Tudo quanto requeria era o que tínhamos—crença completa na criança como ser bom, e não mau. Durante quase quarenta anos essa crença na bondade da criança jamais vacilou, antes tornou-se fé definitiva.

Meu ponto de vista é que a criança, de maneira inata, é sensata e realista. Se fôr entregue a si própria, sem sugestão adulta alguma, ela se desenvolverá tanto quanto fôr capaz de se desenvolver. Logicamente, Summerhill é um lugar onde as pessoas que têm habilidade inata e desejo de se fazerem eruditas, serão eruditas, enquanto as que apenas, sejam capazes de varrer ruas, varrerão ruas. Mas, até agora, não produzimos nenhum varredor de ruas. Não escrevo isso para me dar ares, pois preferia antes ver a escola produzir um varredor de ruas feliz do que um erudito neurótico.

Que tal é Summerhill? Bem, para falar numa das coisas: as aulas, ali, dependem de opção. As crianças podem com-

parecer ou não, e isso durante anos, se assim o desejarem. Há um horário, mas só para os professores.

As crianças têm aulas, habitualmente, de acordo com a sua idade, mas, às vezes, de acordo com os seus interesses. Não temos novos métodos de ensino, porque não achamos que o ensino, em si mesmo, tenha grande importância. Que uma escola tenha ou não algum método especial para ensinar a dividir, é coisa de somenos, pois a divisão não é importante senão para aqueles que *querem* aprendê-la. E a criança que quer aprender a dividir, *aprenderá*, seja qual fôr o ensino que receba.

As crianças que vêm para Summerhill, destinadas ao jardim-da-infância, assistem às aulas desde o início de sua estada, mas alunos provenientes de outras escolas juram que jamais tornarão a aprender nenhuma estúpida lição em suas vidas, a tempo algum. Brincam, andam de bicicleta, metem-se no caminho dos outros, mas não querem saber de lições. Isso dura meses, em certos casos. O tempo de recuperação é proporcional ao ódio que trazem em relação à última escola que frequentaram. Nossa recordista, nesse ponto, foi uma garôta egressa de um convento. Vadiou três anos. O período médio de recuperação, no que se refere à repulsa quanto a lições, é de três meses.

Os estranhos a esta concepção de liberdade estarão cogitando na espécie de casa-de-orates que deve ser essa escola em que as crianças brincam o dia inteiro, se assim o desejam. Muitos adultos dizem:

—Se eu tivesse sido mandado para essa escola, nada teria feito em minha vida.

Outros declaram:

—Essas crianças vão sentir-se fortemente prejudicadas quando tiverem de competir com as que foram levadas a aprender.

Penso em Jack, que nos deixa com dezessete anos para trabalhar numa fábrica de máquinas. Certo dia, o diretor-gerente mandou chamá-lo:

—Você é o garôto que veio de Summerhill—disse êle—e eu estou curioso para saber que tal lhe parece a educação que recebeu, agora que está convivendo com garotos vindos das velhas escolas. Se tivesse de escolher novamente, iria para Eton ou para Summerhill?

—Oh! Para Summerhill, naturalmente—respondeu Jack.

—Mas que oferece essa escola, que as outras não oferecem? Jack coçou a cabeça e respondeu, lentamente:

—Sei lá! Penso que dá à gente uma sensação de completa autoconfiança.

—Sim—disse o gerente, sêcamente.—Reparei nisso, quando você entrou nesta sala.

—Meu Deus!—riu Jack.—Lamento ter-lhe dado essa impressão.

—Eu gostei—falou o diretor.—A maior parte dos homens que chamo para aqui fica se retorcendo tôda, e parece sentir-se angustiada. Você veio como meu igual. A propósito, para que departamento disse que gostaria de ser transferido?

Essa história mostra que o ensino, em si mesmo, não é tão importante quanto a personalidade e o caráter. Jack fracassou nos seus exames universitários, porque detestava o ensino dos livros. Mas sua falta de conhecimento no que se referiu aos *Ensaio de Lamb* e à língua francesa, não lhe prejudicou a vida. Hoje, é um bem sucedido mecânico.

Seja como fôr, ensina-se bastante em Summerhill. Talvez um grupo dos nossos alunos de doze anos não possa competir com uma classe de idade igual, em caligrafia, ortografia e frações. Mas, num exame que exigisse originalidade, nosso grupo bateria inteiramente os demais.

Não temos provas de classe, em nossa escola, mas às vezes organizamos um exame, como divertimento. As perguntas seguintes foram feitas num dêles:

Onde se acha o que se segue: Madrid, a ilha Quinta-Feira, ontem, amor, democracia, ódio, minha chave de fenda de bolsa (ai de mim, para esta última não houve resposta que valesse a pena).

Dê as significações do que se segue: (o número mostra quantas significações são esperadas para cada palavra) Mão (3)... apenas três deram a terceira significação certa: a medida padrão para um cavalo. Metais (4)... metal, faces, altos oficiais do exército, seção de uma orquestra. Traduza o "Ser-ou-não-ser" do Hamlet para Summerhillense.

Será escusado dizer que tais perguntas não foram feitas a sério, e as crianças divertiram-se à grande com elas. Os recém-chegados, em regra, não chegam a alcançar o padrão de respostas dos alunos que já estão aclimatados na escola. Não se trata de serem menos capazes mentalmente, mas de se terem de tal forma habituado a trabalhar numa triha séria, que qualquer toque assim leve os deixa perplexos.

Esse é o lado divertido do nosso ensino. Em tôdas as classes trabalha-se bastante. Se, por qualquer razão, um professor

não pode comparecer em determinado dia, isso é sempre um desapontamento para os alunos.

Davi, de nove anos de idade, teve de ser isolado por estar com coqueluche. Chorou amargamente.

—Vou perder a lição de Geografia da Senhorita Roger!—protestava êle.

Davi estivera na escola praticamente desde que nascera, e tinha idéias definitivas e categóricas quanto à necessidade de receber as suas lições. Hoje, Davi é explanador de matemática na Universidade de Londres.

Há alguns anos, numa Assembléia Geral da Escola (na qual tôdas as regras escolares são votadas pela escola inteira, cada aluno e cada membro do corpo docente tendo um voto), alguém propôs que certo aluno faltoso devesse ser punido com o afastamento das aulas durante sete dias. Os demais protestaram, alegando que seria castigo severo demais.

Minha congregação e eu nutrimos cordial aversão por tudo quanto é exame. Para nós, os exames das universidades são um anátema. Mas não podemos recusar às crianças o ensino das matérias ali exigidas. Obviamente, enquanto existirem exames, êles terão força sobre nós. Daí o ser a congregação de Summerhill sempre composta de professores qualificados para ensinar pelos padrões estabelecidos.

Não é que haja muitas crianças desejosas de fazer tais exames: só as que vão para a universidade passam por êles. E tais crianças não parecem achar grande dificuldade no enfrentá-los. Geralmente, começam a preparar-se, seriamente, com a idade de catorze anos, e passam três anos dedicando-se a isso. Como é natural, nem sempre vencem na primeira tentativa, mas o importante é que tentem outra vez.

Talvez seja Summerhill a escola mais feliz do mundo. Não temos vadios, e dificilmente aparece um caso de nostalgia do lar. Muito raramente temos brigas. Discussões, sim, mas poucas vezes testemunhei uma daquelas lutas a punhos que tínhamos, quando éramos rapazes. Raramente se ouve uma criança chorar, porque as crianças, quando em liberdade, têm muito menos ódio a expressar do que quando são oprimidas. Ódio gera ódio, amor gera amor. Amor significa ser favorável à criança, e isso é essencial em qualquer escola. Não se pode estar do lado da criança, se a castigamos e repreendemos violentamente. Summerhill é uma escola em que a criança sabe ser vista com aprovação.

Compreendam, entretanto, que não estamos acima ou além das fraquezas humanas. Passei semanas plantando batatas,

certa primavera, e quando encontrei oito plantas arrancadas, em junho, fiz um barulhão. Ainda assim, havia uma diferença entre o barulho que fiz e o que faria um autoritário. Meu rebuliço referia-se a batatas, mas o do autoritário arrastaria o caso para o campo moral—do direito e do errado. Eu não disse que era errado roubar minhas batatas, não fiz disso uma questão de bem ou de mal. Fiz barulho porque se tratava das *minhas batatas*. Eram *minhas* e não deviam ter sido tocadas. Espero estar fazendo bem clara a distinção entre as duas atitudes.

Deixe-me dizer isso de uma outra maneira. Para as crianças, não sou autoridade que temam. Sou igual a elas, e o barulho que fiz por causa das minhas batatas não teve, a seus olhos, significação maior do que o barulho que um dos rapazes poderia ter feito se encontrasse furado um dos pneumáticos de sua bicicleta. Não há perigo em armar barulho com uma criança, quando o fazemos em termos de igualdade.

Bem, alguns dirão:

—Tudo isso é discursaria. Não pode haver igualdade. Neill é o chefe, o maior e o mais sensato.

Isso é realmente verdade. Sou o chefe, e se houvesse um incêndio na casa as crianças correriam para mim. Sabem que sou maior e tenho mais conhecimentos, mas isso não importa quando as enfrento em seu próprio terreno, no caso o canteiro de batatas.

Quando Billy, de cinco anos de idade, me mandou sair de sua festa de aniversário porque eu não fôra convidado, saí imediatamente, tal como Billy sai do meu gabinete quando eu não desejo a companhia d'ele. Não é fácil descrever êsse tipo de relações entre professor e aluno, mas todos os visitantes de Summerhill sabem o que quero dizer quando afirmo que essas são as relações ideais. Vê-se isso na atitude para com o pessoal em geral. Rudd, o professor de Química, é chamado Derek. Outros membros do pessoal são conhecidos como Harry, Ulla, Pam. Eu sou Neill e a cozinheira é Esther.

Em Summerhill todos têm direitos iguais. Ninguém tem licença para usar meu piano de cauda e eu não tenho licença para usar a bicicleta de um dos garotos sem a sua permissão. Na Assembléia Geral da Escola o voto de uma criança de seis anos conta tanto quanto o meu.

—Mas—dizem os sabidos—na prática, naturalmente, os votos dos adultos contam. A criança de seis anos não espera para ver como votam os outros, antes de levantar a própria mão?

Eu às vezes gostaria que assim fôsse, pois muitas das minhas proposições têm sido recusadas. Crianças livres não se deixam influenciar facilmente. A ausência do medo explica êsse fenómeno. Realmente, a ausência do medo é a coisa mais bela que pode acontecer a uma criança.

Nossas crianças não têm medo do pessoal da escola. Uma das nossas regras é que depois de dez horas da noite deve reinar silêncio no corredor de cima. Certa noite, mais ou menos às onze horas, lutas de travesseros se estavam travando ali, e eu deixei minha escrivãzinha, onde trabalho, para protestar contra o ruído. Quando cheguei ao alto da escada, houve um tropel de pés, e o corredor apareceu vazio e silencioso. De súbito, ouvi uma voz desapontada exclamar:

—Ora bolas! É só o Neill!

Imediatamente a brincadeira recomeçou. Quando expliquei que estava lá embaixo tentando escrever um livro, mostraram-se preocupados e concordaram em acabar com o barulho. Sua correria tinha sido provocada pela suspeita de que fôsse o funcionário da noite (um dos de sua própria idade) que estivesse chegando.

Insisto na importância da ausência de medo dos adultos. Uma criança de nove anos virá contar-me que quebrou uma vidraça com a bola. Conta-me, porque não receia provocar cólera, ou indignada preleção moral. Pode ter de pagar pela vidraça, mas não deve recear descomposturas ou castigos.

Houve uma ocasião, há alguns anos, em que o Governo Escolar renunciou e ninguém se apresentou para as eleições. Servi-me da oportunidade para lançar um manifesto:

“Na ausência de Governo, eu, abaixo-assinado, declaro-me ditador. Heil Neill!”

Depressa houve murmúrios. Pelo correr da tarde, Vivien, de seis anos, veio ter comigo e disse:

—Neill, quebrei uma vidraça.

Fiz-lhe sinal para que se fôsse dali.

—Não me incomode por causa dessas coisinhas.

Um pouco mais tarde êle voltava, dizendo que quebrara duas vidraças. A essa altura fiquei curioso e perguntei-lhe que história era aquela.

—Não gosto de ditadores—explicou êle—e não gosto de passar sem a minha comida. (Descobri, mais tarde, ter a oposição à ditadura tentado desferrar-se na cozinha, que, prontamente, fechou a cozinha e foi para casa.)

—Bem—perguntei—e que vai fazer nesse caso?

—Quebrar mais vidraças—declarou êle, obstinadamente.

—Pois vá—falei. Ele foi.
Quando voltou, anunciou ter quebrado dezessete vidraças.
—Mas fique sabendo—disse, animadamente—que pagarei por elas.

—Como?

—Com a minha mesada particular. Quanto tempo levarei para pagar tudo?

Fiz um cálculo rápido e respondi:

—Mais ou menos dez anos.

Por um instante ele pareceu entristecer, mas logo depois seu rosto iluminou-se:

—Ora bolas!—exclamou.—Não tenho de pagar coisa nenhuma!

—E que se faz da regra sobre a propriedade privada?—indaguei.

—As vidraças das janelas são de minha propriedade privada.

—Eu sei, mas agora não há nenhuma regra de propriedade privada. Não há governo, e o governo é que faz as regras.

E talvez tenha sido a minha expressão que o levou a dizer:

—Mas, seja como fôr, pagarei as vidraças.

Não precisou pagar. Logo depois, fazendo eu uma confidência em Londres, contei essa história, e, ao fim da minha palestra um jovem aproximou-se e entregou-me uma nota de uma libra “para pagar as vidraças que aquele demoninho partiu”. Dois anos depois Vivien ainda contava aos demais a história das vidraças e do homem que as pagara:

—Deve ter sido um tólo terrível, porque nem me tinha visto nunca.

As crianças estabelecem contato com estranhos muito mais facilmente quando não conhecem o medo. A reserva inglesa, no fundo, é realmente, medo, e por isso os mais reservados são os que têm maior fortuna. O fato de as crianças de Summerhill serem excepcionalmente amistosas para com visitantes e estranhos é uma fonte de orgulho para mim e para o meu pessoal.

Devemos confessar, entretanto, que muitos dos nossos visitantes são pessoas que interessam às crianças. A espécie de visita mais agradável para elas é a do professor, especialmente do professor animado, que deseja ver seus cadernos e trabalhos escritos. A mais bem recebida é a visita que saiba contar histórias de aventuras, viagens, ou, melhor do que todas, de aviação. Um jogador de boxe ou um bom tenista são imediatamente rodeados, mas os visitantes que começam a porrejar teorias são postos inteiramente de parte.

O comentário mais freqüente por parte dos visitantes é o de que se faz difícil distinguir entre membros do pessoal e alunos, em Summerhill. É verdade: a sensação de unidade é forte, quando as crianças sentem aprovação. Não há deferência para com um professor, como professor. Pessoal e alunos têm a mesma comida e devem obedecer às mesmas leis da comunidade. As crianças se ressentiriam de qualquer privilégio outorgado ao pessoal.

Quando eu tinha o hábito de fazer toda a semana uma palestra sobre psicologia, para a congregação, havia murmúrios que diziam não ser justo aquilo. Mudei de plano e passei a fazer as palestras para todos que tivessem mais de doze anos. Todas as terças-feiras, à noite, meu gabinete fica cheio de animados juvenzinhos, que não só ouvem como expressam livremente suas opiniões. Entre os assuntos que as crianças me pediram que tratasse nessas palestras, estavam: “O Complexo de Inferioridade”, “A Psicologia do Roubo”, “A Psicologia do Quadrilheiro”, “A Psicologia do Humor”, “Por que o Homem se tornou um Moralista?”, “Masturbação”, “A Psicologia das Massas”. É evidente que tais crianças irão para a vida com um conhecimento amplo e claro sobre si mesmas e sobre os demais.

A pergunta que os visitantes de Summerhill fazem com mais freqüência é:

—Mas a criança um dia não se voltará contra a escola, culpando-a por não a ter feito estudar aritmética ou música?

A resposta é que o jovem Freddy Beethoven ou o jovem Tommy Einstein recusariam ser mantidos fora de sua esfera de ação.

A função da criança é viver sua própria vida, não a vida que seus pais, angustiados, pensam que elas devem levar, nem a que está de acordo com os propósitos de um educador que imagina saber o melhor. Toda interferência e orientação por parte de adultos só produz uma geração de robôs.

Não se pode fazer crianças estudarem música ou qualquer outra coisa sem de certa forma convertê-las em adultos destituídos de vontade. São modeladas como aceitadores do *status quo*—boa coisa para uma sociedade que precisa de ocupantes obedientes de lúgubres escrivainhas, de caixeiros de lojas, de passageiros mecânicos do subúrbio das 8,30—uma sociedade, para resumir, que vai sendo levada sobre os ombros débeis de um homenzinho—o conformista morto de medo.

UMA VISTA DE OLHOS A SUMMERHILL

Deixe-me descrever um dia típico de Summerhill. A primeira refeição vai das 8,15 às 9 horas. Pessoal e alunos levam essa refeição da cozinha para a sala de jantar. As camas devem estar feitas até as 9,30, quando começam as lições.

Ao início de cada período escolar um horário é fixado. Assim, Derek pode ter no laboratório a Classe I, na segunda-feira, a Classe II na terça-feira, e assim por diante. Eu tenho horário idêntico para Inglês e Matemática. Maurice o tem para Geografia e História. As crianças menores (dos sete aos nove anos) passam, habitualmente, com seu próprio professor, grande parte da manhã, mas também vão para as Salas de Ciências e Arte.

Nenhum aluno é forçado a freqüentar as aulas. Mas, se Jimmy vem para o Inglês na segunda-feira e não mais aparece até a sexta-feira da semana seguinte, os outros reclamam, com toda a razão, dizendo que ele está atrasando o trabalho. E podem expulsá-lo, por impedir o progresso.

As lições vão até uma hora, mas as crianças do jardim da infância e as que ficam entre sete e nove anos almoçam às 12,30. A escola tem de ser alimentada em dois turnos. A congregação e os maiores almoçam à 1,30.

As tardes são inteiramente livres para todos. O que fazem durante a tarde não sei. Eu me dedico à jardinagem, e raramente vejo meninos por ali. Os pequeninos, sim, que brincam de mocinho e bandido. Alguns dos mais velhos ocupam-se com motores e rádios, com desenhos e pinturas. Quando o tempo está bom, dedicam-se a jogos ao ar livre. Outros ficam na oficina, consertando suas bicicletas ou fazendo barcos e revólveres.

O chá é servido às quatro horas. As cinco, várias atividades têm início. Os mais jovens gostam que se leia para eles. Os

médios preferem trabalhar na Sala de Arte—pintura, recortes de oleado, feitura de cestas. Na cerâmica há sempre um grupo ativo e, realmente, cerâmica parece ser uma obsessão, pela manhã e à noite. Os mais velhos trabalham das cinco horas em diante. As oficinas de carpintaria e metalurgia ficam cheias todas as noites.

Nas noites das segundas-feiras os alunos vão ao cinema local, a expensas dos pais. Quando mudam o programa, às quintas-feiras, os que têm dinheiro tornam a ir.

Nas noites das terças-feiras a congregação e os mais velhos ouvem minha palestra sobre psicologia. Ao mesmo tempo os menores formam vários grupos de leitura. As noites das quartas-feiras são para a dança, e os discos podem ser escolhidos entre uma pilha enorme. As crianças mostram-se todas boas dançarinas, e alguns visitantes se têm sentido em condição de inferioridade, dançando com elas. Nas noites das quintas-feiras não há nada de notável. Os mais velhos vão ao cinema, em Leiston ou Aldeburgh. As noites das sextas-feiras são reservadas para algum acontecimento especial, talvez ensaio de peças teatrais.

Mais importante é a noite de sábado, pois é quando se faz a Assembléia Geral da Escola. Habitualmente, segue-se um baile. Durante as noites de inverno, as de domingo ficam sendo noites de teatro.

Não há horário para o trabalho manual. Não há lições estabelecidas para carpintaria. As crianças fazem o que querem fazer, e o que querem fazer é, quase sempre, um revólver de brinquedo, um canhão, um barco, ou um papagaio. Não se interessam muito pelos trabalhos que exigem encaixes complicados. Mesmo os mais velhos não apreciam a carpintaria difícil. Não há muitos que se interessem pelo meu próprio passatempo—metal martelado—porque não se pode pôr muita inventiva numa vasilha de metal.

Quando o dia está bom é possível que não se vejam os meninos quadrilheiros em Summerhill. Estão pelos cantos distantes, cuidando de suas peraltagens. Mas ver-se-ão as meninas, que, ou estão dentro de casa ou nas proximidades da casa. Nunca se afastam muito dos adultos.

Freqüentemente se pode encontrar a Sala de Arte repleta de meninas que pintam ou fazem coisas coloridas, com tecidos. Em geral, entretanto, acho que os meninos pequenos são mais criadores, pelo menos nunca ouvi um deles dizer que

está aborrecido porque não sabe o que há de fazer, enquanto as meninas às vezes se queixam disso.

Talvez eu considere os meninos mais criadores do que as meninas por estar a escola melhor aparelhada para elles do que para elas. Meninas de dez anos, ou mais, não vêem grande uso numa oficina de ferro ou de madeira. Não têm disposição para lidar com máquinas, nem se sentem atraídas pela electricidade e pelo rádio. Têm seu trabalho de arte, que inclui cerâmica, blocos de oleado, pintura, costura, mas para algumas isso não é o bastante. Os meninos são tão espertos como as meninas, no que se refere à cozinha. Uns e outras escrevem e representam suas próprias peças, fazem seus próprios costumes e cenários. Geralmente, o talento teatral dos alunos é de alto nível, porque representam com sinceridade e não para se exibirem.

As meninas parecem frequentar o laboratório de química com tanta assiduidade quanto os rapazes. A oficina é o único lugar que não atrai o elemento feminino, dos nove anos para cima.

Tomam as meninas parte menos ativa do que os meninos nas Assembléias Gerais da Escola, e não encontro explicação pronta para isso.

Até há uns poucos anos, as meninas vinham sempre tarde para Summerhill: tivemos muitos fracassos, com crianças provenientes de conventos e de escolas exclusivamente femininas. Jamais considere uma dessas crianças como exemplo verdadeiro da educação livre. Tais meninas vinham assim tarde para a escola, procediam, quase sempre, de pais que não apreciavam a liberdade, pois se a apreciassem suas filhas não se teriam convertido em problemas. Então, quando a menina se curava em Summerhill de sua frustração especial, era arrebatada pelos pais "para uma excelente escola onde ela será educada". Mas, nos anos recentes, estamos recebendo meninas que vêm de casas onde se acredita em Summerhill. Formam um belo grupo, sim, cheio de espírito, de originalidade e iniciativa.

Ocasionalmente, temos perdido meninas, por motivos financeiros, às vezes por estarem seus irmãos frequentando colégios particulares dispendiosos. A velha tradição de fazer do filho homem o elemento importante da família é obstinada. Perdemos tanto meninas como meninos por causa do ciúme pos-

sessivo dos pais, que temiam ver as crianças transferirem para a escola sua lealdade em relação ao lar.

Summerhill sempre lutou um pouco para se manter. Poucos pais têm paciência e fé suficientes para enviar o filho a uma escola onde as crianças podem brincar, como alternativa para estudar. Tremem, ao pensar que aos vinte e um anos seu filho talvez se mostre sem capacidade para ganhar a vida.

Hoje, os alunos de Summerhill são, em sua maioria, crianças cujos pais as querem educar sem disciplina restritiva. Isso é um dos fatos mais felizes, pois nos velhos dias eu teria um filho dos de arraigada tradição apenas se o pai o enviasse em desespero de causa. Tais pais não têm interesse algum na liberdade das crianças, e, secretamente, devem nos considerar um bando de excêntricos lunáticos. Foi muito difícil explicar coisas a esses obstinados.

Lembro-me de um militar que pensou em matricular em Summerhill o filho de nove anos.

—O lugar me parece bom—disse elle—mas tenho um receio. Meu rapaz pode aprender a masturbar-se aqui.

Perguntei-lhe porque temia tanto isso.

—Porque lhe fará muito mal—foi a resposta.

—Não fez tanto mal assim ao senhor nem a mim, não é mesmo?—indaguei eu, alegremente. O homem saiu depressa, levando o filho.

E houve também a mãe rica, que, depois de me fazer perguntas durante uma hora, voltou-se para o marido e disse:

—Não consigo resolver se mando ou não Marjorie para esta escola.

—Não se preocupe—disse-lhe eu.—Resolverei pela Senhora. Não receberemos sua filha.

Tive que explicar-lhe o que quisera dizer aquilo:

—A senhora não acredita realmente em liberdade, e se sua filha vier para cá, vai me fazer gastar a metade da minha vida a explicar-lhe tudo, e, ao fim, ainda não estaria convencida. O resultado seria desastroso para Marjorie, porque a menina se veria constantemente diante de uma dúvida atroz: "Quem tem razão, o lar ou a escola?"

Os pais ideais são os que chegam e dizem:

—Summerhill é o lugar para os nossos garotos. Nenhuma outra escola serviria.

Quando abrimos a escola as dificuldades eram particularmente graves. Só podíamos receber crianças das classes média

e alta, porque tínhamos de equilibrar um orçamento. Não contávamos com nenhum ricoço para nos dar apoio. Nos primeiros dias da escola, um benfeitor, que insiste em permanecer no anonimato, ajudou-nos a atravessar uma ou duas épocas más, e mais tarde um dos pais fez generoso donativo—uma cozinha nova, um rádio, nova ala para nosso chalé, e nova oficina. Foi o benfeitor ideal, pois não determinou condições, e nada pediu em troca.

Summerhill deu ao meu Jimmy a educação que eu desejava para ele—foi o que disse, simplesmente, pois James Shand era um crente verdadeiro na liberdade para a criança.

Entretanto, jamais tivemos possibilidade de receber os filhos dos pobres. É uma pena, isso, pois temos de resumir nossos estudos apenas aos filhos dos da classe média. E às vezes é difícil ver a natureza da criança quando escondida atrás de muito dinheiro e de roupas dispendiosas. Quando uma menina sabe que aos vinte e um anos entrará na posse de substancial quantia, não é fácil estudar nela a natureza da criança. Felizmente, entretanto, a maior parte dos alunos presentes e passados de Summerhill não foi estragada pela fortuna. Todos eles souberam, e sabem, que terão de ganhar a vida, quando deixarem a escola.

Em Summerhill temos empregadas domésticas, da cidade, que trabalham para nós o dia todo, mas dormem em suas próprias casas. São jovens, e trabalham bastante bem. Numa atmosfera livre, onde ninguém toma ares de patrão, trabalham mais e melhor do que as empregadas que o fazem sob autoridade. Sob todos os aspectos são excelentes moças. Sempre senti certa vergonha ao ver essas jovens terem de trabalhar tanto por haverem nascido pobres, quando tínhamos tido meninas mimadas, de famílias abastadas, sem energia suficiente para fazerem as próprias camas. Devo confessar, porém, que eu próprio detesto ter de fazer a minha cama. Minha desculpa esfarrapada nesse caso, isto é, a alegação de que tenho muitas outras coisas a fazer, não convence as crianças. Caçoam da minha defesa, quando digo que não se pode esperar que um general se esteja ocupando de ninharias.

Mais de uma vez fiz sentir que os adultos, em Summerhill, não são protótipos de virtude. Somos humanos como toda gente, e nossas fraquezas humanas muitas vezes entram em conflito com as nossas teorias. No lar médio, se uma criança quebra um prato, o pai ou a mãe armam barulho, tornando o

prato mais importante do que a criança. Em Summerhill, se uma camareira ou uma criança deixa cair uma pilha de pratos eu nada digo, minha esposa nada diz. Acidentes são acidentes. Mas se a criança pede um livro emprestado e deixa-o ficar lá fora, exposto à chuva, minha esposa se zanga, porque livros, para ela, têm muita importância. Em tal caso, eu, pessoalmente, sou indiferente, pois os livros para mim têm pouco valor. Por outro lado, minha esposa parece vagamente surpreendida se eu faço barulho a propósito de um formão estragado. Dou valor a ferramentas, mas para ela as ferramentas pouco representam.

Em Summerhill temos uma vida em que damos de nós, com tempo integral. As visitas cansam-nos mais do que as crianças, pois também elas desejam receber de nós. Pode ser maior bênção dar do que receber, mas, sem dúvida alguma, é mais exaustivo.

Nossas Assembléias Gerais nas noites de sábados, ai de mim, revelam o conflito entre crianças e adultos. Isso é natural, pois numa comunidade de pessoas de várias idades, se cada qual sacrificasse tudo às crianças menores, seria estragar completamente essas crianças. Os adultos queixam-se de um grupo de alunos mais velhos que não os deixam dormir, conversando e rindo depois que todos se recolheram. Harry queixa-se de que passou uma hora aplainando uma almofada para a porta da frente, e, ao voltar do almoço, verificou que Billy se tinha servido dela para fazer uma prateleira. Eu faço acusações contra as crianças que pediram emprestado meu material de sondagem e não o devolveram. Minha mulher faz barulho porque três das crianças menores, depois da ceia, disseram estar com fome, receberam pão e geléia, e, na manhã seguinte os pedaços de pão foram encontrados no piso do vestibulo. Peter conta, com tristeza, que alguns meninos atiraram sua preciosa argila uns nos outros, na sala da cerâmica. E a coisa vai assim, a luta entre o ponto de vista adulto e a falta de conhecimento consciente dos jovens. Mas tal luta não degenera jamais em hostilidade pessoal: não há sentimentos amargos em relação a cada qual. O conflito mantém Summerhill muito animado. Há sempre alguma coisa acontecendo, e durante todo o ano nem um só dia se passa insipidamente.

Felizmente, o pessoal não tem excessivo sentimento de posse, embora eu confesse que me magoa, quando compro uma lata especial de tinta, a três libras o galão, saber que uma das

meninas se serviu dela para pintar velha armação de cama. Sou possessivo no que respeita ao meu carro, à minha máquina de escrever, às ferramentas da minha oficina, mas não tenho tal sentimento em relação a pessoas. Quando se é possessivo em relação a pessoas não se deve ser mestre-escola.

O uso e estrago de material em Summerhill é processo natural. Só poderia ser impedido pela introdução de medo. O uso e estrago das forças psíquicas não podem de forma alguma ser impedidos, pois as crianças pedem, e devem receber. Cinquenta vezes por dia a porta da minha sala se abre e uma criança pergunta qualquer coisa:

—Hoje é dia de cinema?

—Por que não tenho uma L. P.? (Lição Particular.)

—Você viu Pam?

—Onde está Ena?

Tudo isso num dia de trabalho, e não sinto jamais cansaço, embora não tenhamos verdadeiramente vida particular, porque a casa não se presta muito para escola—não se presta muito do ponto de vista adulto, pois as crianças estão sempre em cima de nós. Mas, ao fim do período escolar, minha esposa e eu estamos cansadíssimos.

Um fato digno de menção é o de que dificilmente os membros da congregação perdem a calma. Isso tanto diz bem deles como das crianças. São, realmente, crianças adoráveis para se conviver, e poucas ocasiões aparecem em que se poderia perder a calma. Se a criança é livre e sente-se aprovada, não será, regra geral, odienta. Não terá prazer algum em levar um adulto a perder a calma.

Tivemos uma professora super-sensível no que se referia à crítica, e as meninas a atormentavam. Não podiam atormentar qualquer outro membro do pessoal docente, porque nenhum deles reagiria. Só se pode atormentar quem tem dignidade.

As crianças de Summerhill mostram tendência agressiva, coisa habitual nas crianças comuns? Bem, toda criança deve ter alguma agressividade, para forçar seu caminho através da vida. A agressividade exagerada, que vemos nas crianças não-libertas, é um protesto exagerado contra a animosidade que se demonstra em relação a elas. Em Summerhill, onde criança alguma se sente detestada pelos adultos, a agressividade não é necessária. As crianças agressivas que nos aparecem provêm, invariavelmente, de lares onde não lhes dão amor e compreensão.

Quando eu era menino e freqüentava uma escola de aldeia, narizes sangrando mostravam-se um fenômeno semanal, pelo menos. Agressividade do tipo lutador é animosidade, e jovens cheios de animosidade precisam lutar. Quando as crianças estão numa atmosfera da qual a animosidade foi eliminada, não demonstram tal sentimento.

Penso que a insistência freudiana sobre a agressividade é devida ao estudo de lares e escola, *tal como eles são*. Não se pode estudar a psicologia canina estudando o cão-de-caça preso a uma corrente. Nem se pode teorizar dogmáticamente sobre psicologia humana quando a humanidade está sob fortes cadeias, cadeias forjadas por gerações de odientos da vida. Acho que na liberdade de Summerhill a agressividade não se faz sentir em coisa alguma com a força que tem nas escolas estritas.

Em Summerhill, entretanto, liberdade não significa anulação do bom senso. Tomamos todas as precauções para a segurança dos alunos. As crianças só podem ir ao banho de mar quando está presente um salva-vidas para cada seis delas, e nenhum dos alunos de menos de onze anos pode andar sozinho pelas ruas, de bicicleta. Essas regras foram ditadas pelas próprias crianças, nas Assembléias Gerais da Escola.

Não há leis, contudo, quanto à escalada das árvores. Subir às árvores faz parte da educação da vida, e proibir todas as empresas perigosas seria fazer da criança um covarde. Proibimos a subida a telhados, o uso de espingardas de ar comprimido ou de qualquer outra arma que possa ferir. Fico sempre aflito quando surge a mania periódica das espadas de madeira. Insisto em que as pontas sejam cobertas com borracha, ou pano, mas, mesmo assim, fico satisfeito quando a mania passa. Não é fácil marcar a linha divisória entre realístico e simples aflição.

Nunca tive alunos prediletos, na escola. Naturalmente, sempre gostei mais de umas crianças do que de outras, mas consegui manter tal coisa ignorada. Possivelmente o sucesso de Summerhill se deva, em parte, ao fato de as crianças sentirem que são tratadas da mesma maneira, e tratadas com respeito. Temo, para qualquer escola, a existência de atitude sentimental em relação aos alunos. É tão fácil fazer cisnes dos nossos gansos, e ver Picasso numa criança que saiba espalhar tintas.

Na maior parte das escolas onde lecionei, a sala do corpo docente era um inferninho de intrigas, ódios, ciúmes. Nossa sala do corpo docente é um lugar feliz. Os despeitos que freqüentemente são vistos em outros lugares, ali estão ausentes. Sob liberdade, os adultos adquirem a mesma felicidade e boa vontade que adquirem os alunos. Às vezes, um membro novo do nosso corpo docente reage contra a liberdade muito à moda das crianças: não faz a barba, fica demasiado tempo na cama, pela manhã, chega a ferir as leis da escola. Felizmente, a libertação quanto a complexos se faz mais depressa em adultos do que em crianças.

Em noites alternadas de domingos eu conto às crianças menores uma história na qual figuram elas próprias em aventuras. Venho fazendo isso há anos. Levei-as à minha recôndita África, ao fundo do mar, e acima das nuvens. Há algum tempo, imaginei que eu tinha morrido e que Summerhill ficara sob a direção de um homem severo, chamado Muggins, que tornou as lições compulsórias. Quem ousasse dizer "ai" tomava bengaladas. E descrevi como todas as crianças obedeciam humildemente às ordens dele.

Aquêles pequeninos, entre três e oito anos, ficaram furiosos comigo:

—Não obedecemos nada! Fugimos. Matamos êle com um martelo. Está pensando que a gente ia agüentar um homem assim?

Por fim, vi que só poderia satisfazê-los ressuscitando, e pondo o Sr. Muggins pela porta a fora, aos pontapés. Tratava-se na maior parte, de crianças que nunca tinham conhecido escolas com restrições, e sua reação era espontânea e natural. Um mundo no qual o mestre-escola não estava ao lado delas, era um mundo pavoroso de se imaginar, não só por causa de sua experiência de Summerhill, mas também por causa de sua experiência no lar, onde Mamãe e Papai estavam igualmente a favor deles.

Um visitante norte-americano, professor de psicologia, criticou nossa escola sob a alegação de que ela é uma ilha, não se encaixa na comunidade, não faz parte de uma unidade social maior. Minha resposta é a seguinte:

"Se eu tivesse de fundar uma escola em cidade pequena, tentando fazê-la parte da comunidade, que aconteceria? Que porcentagem, entre cem pais, aprovaria o sistema de assitência livre às aulas? Quantos aprovariam o direito de a cri-

ança masturbar-se? Desde o tiro de partida eu teria de fazer concessões quanto a coisas que acredito verdadeiras".

Summerhill é uma ilha. Tem que ser uma ilha, porque os pais dos alunos moram em cidades que ficam a milhas de distância, ou em países de ultramar. Desde que é impossível reunir os pais na cidade de Leiston, Suffolk, Summerhill não pode ser parte da vida cultural, econômica e social de Leiston.

Apresso-me a acrescentar que Summerhill não é uma ilha em relação a Leiston. Temos muitos contatos com o povo do lugar, e as relações mútuas são amistosas, embora, fundamentalmente, não façamos parte da comunidade. Jamais pensaria em pedir ao diretor do jornal local que publicasse a história dos sucessos de antigos alunos meus.

Jogamos com as crianças da cidade, mas as nossas metas, no terreno da educação estão bem longe uma das outras. Não tendo qualquer filiação religiosa, não temos entrosagem com qualquer dos órgãos religiosos da cidade. Se Summerhill fôsse parte do centro municipal do lugar, seria obrigada a dar ensino religioso a seus alunos.

Tenho a sensação de que meu amigo norte-americano não compreendeu o que significava a sua crítica. Para mim, ela significa:

"Neill não passa de um rebelde contra a sociedade; seu sistema nada faz para unir a sociedade em unidade harmoniosa, nem pode servir de ponte entre a psicologia infantil e a ignorância adulta quanto à psicologia infantil, entre a vida e a antvida, entre a escola e o lar."

Minha resposta é que não sou um proselitista ativo da sociedade: posso apenas convencer a sociedade de que lhe é necessário livrar-se de seu ódio, de seus castigos, de seu misticismo. Embora escreva e diga o que penso da sociedade, se tentasse reformá-la *através da ação*, a sociedade me mataria, como perigo público.

Se, por exemplo, eu tentasse formar uma sociedade na qual os adolescentes estariam livres para ter sua vida amorosa natural, ficaria perdido, se não fôsse prêso como sedutor imoral da juventude. Detestando as concessões como detesto, tenho que fazer aqui uma delas, compreendendo que meu trabalho essencial não é reformar a sociedade, mas dar felicidade a algumas, a poucas crianças.

A EDUCAÇÃO DE SUMMERHILL VERSUS EDUCAÇÃO PADRONIZADA

Mantenho que a meta da existência é encontrar felicidade, o que significa encontrar interesse. A educação deveria ser uma preparação para a vida. Nossa cultura não tem tido grande sucesso. Nossa educação, nossa política, nossa economia, levam à guerra. Nossa medicina não põe fim às moléstias. Nossa religião não aboliu a usura, o roubo. Nosso decantado humanitarismo ainda permite que a opinião pública aprove o esporte bárbaro que é a caça. Os progressos da época são progressos da mecânica em rádio e televisão, em eletrônica, em aviões a jato. Ameaçam-nos novas guerras mundiais, pois a consciência social do mundo ainda é primitiva.

Se hoje sentíssemos disposição para indagar, poderíamos fazer algumas perguntas constrangedoras:

Por que o homem parece ter muito maior número de doenças do que os animais?

Por que o homem odeia e mata na guerra, quando os animais não fazem tal coisa?

Por que aumenta a mortalidade pelo câncer?

Por que há tantos e tantos suicídios?

Por que existe o ódio chamado anti-semitismo?

Por que se odeia e lincha o negro?

Por que há despiques e despeitos?

Por que o sexo é obsceno, e motivo para piadas maliciosas?

Por que um bastardo é uma vergonha social?

Por que continuam a existir religiões que de há muito perderam seu amor, sua esperança, e sua caridade?

Há milhares de porquês quanto a este jactancioso estado de civilizada eminência. Faço essas perguntas porque sou, de profissão, um professor, alguém que trata com jovens. Faço

essas perguntas porque as que muitas vezes os professores fazem não têm importância, pois se referem a assuntos escolares. Pergunto que espécie de bem terreno pode vir de discussões sobre francês, ou história antiga, ou seja lá o que for se esses assuntos não valem um caracol quando comparados com as perguntas maiores, relativas à natural realização da vida, da felicidade íntima do homem.

Quanto de nossa educação é verdadeiramente funcional, autêntica auto-expressão? O trabalho manual é, muitas vezes, a confecção de uma alfineteira sob os olhos de um especialista. Mesmo o sistema Montessori, famoso como sistema de jogos dirigidos, faz-se maneira artificial de levar a criança a aprender fazendo. Não há nada de criador nêle.

No lar, a criança está constantemente sendo ensinada. Em quase todos os lares, há sempre pelo menos um adulto não-adulto, que corre a mostrar a Tommy como sua nova máquina funciona. Há sempre alguém para erguer o bebê e colocá-lo numa cadeira, quando o que o bebê queria era examinar alguma coisa na parede. De cada vez que mostramos a Tommy como sua máquina trabalha, estamos roubando a essa criança a alegria da vida—a alegria da descoberta—a alegria de vencer um obstáculo. Pior! Estamos fazendo com que essa criança acredite que é inferior e deve depender de auxílio.

Os pais são tardos no compreender quanto é falho de importância o lado referente à escola. Crianças, como adultos, aprendem o que desejam aprender. Tôda outorga de prêmios, e notas e exames, desvia o desenvolvimento adequado da personalidade. Só os pedantes declaram que o aprendizado livresco é educação.

Os livros são o material menos importante na escola. Tudo quanto a criança precisa aprender é ler, escrever, contar. O resto deveria compor-se de ferramentas, argila, esporte, teatro, pintura e liberdade.

A maior parte do trabalho escolar que os adolescentes fazem é, simplesmente, desperdício de tempo, de energia, de paciência. Rouba à juventude seu direito de brincar, brincar e brincar: coloca sobre ombros moços cabeças velhas.

Quando eu falo a estudantes de escolas normais e universidades, fico quase sempre chocado com a falta de qualidades adultas daqueles garotos e garotas recheados de inúteis conhecimentos. Sabem muito, brilham em dialética, podem citar os clássicos, mas em sua maneira de encarar a vida muitos deles

são crianças. Porque foram ensinados a *saber*, mas não lhes ensinaram a *sentir*. Tais estudantes são amistosos, agradáveis, animados, mas algo lhes falta: o fator emocional, o poder de subordinar o pensamento ao sentimento. Falo-lhes de um mundo cujo conhecimento lhes foi negado, e que eles continuarão a desconhecer. Seus livros escolares não tratam do caráter humano, do amor, da liberdade, ou da autodeterminação. Assim, o sistema continua, tendo por alvo apenas os padrões do ensino livresco: continua separando a cabeça do coração.

Já era tempo de estarmos desafiando a noção escolar de trabalho. Todos concordam em que a criança deve aprender aritmética, história, geografia, um pouco de ciência, um pouco de arte, e, sem dúvida alguma, literatura, mas é tempo de compreendermos que uma criança média não tem grande interesse por êsses assuntos.

Tenho a prova disso em cada aluno nôvo. Quando lhe dizem que a escola é livre, o nôvo aluno exclama:

—Obal! Ninguém mais me apanha estudando aquela estúpida matemática e mais outras coisas!

Não pretendo denegrir o ensino. Mas o ensino deve vir depois do brinquedo. E ensino não deveria ser temperado com brinquedo, a fim de se tornar tragável.

Aprender é importante, mas não para toda gente. Nijinsky não conseguiu passar nos exames de sua escola de São Petersburgo, e não poderia entrar para o Balé do Estado sem a aprovação naqueles exames. Não lhe era possível, simplesmente, aprender os assuntos escolares: tinha a mente em outro lugar. Forjaram um exame para ele, dando-lhe as respostas prontas num papel, pelo menos é o que diz uma de suas biografias. Que perda teria sofrido o mundo, se Nijinsky não tivesse podido, realmente, passar naqueles exames!

Criadores aprendem o que desejam aprender para ter os instrumentos que o seu poder de inventar e o seu gênio exigem. Não sabemos quanta capacidade de criação é morta nas salas de aula.

Vi uma garôta chorar toda a noite por causa das lições de geometria. Sua mãe desejava que ela fôsse para a universidade, mas a alma da menina voltava-se toda para a arte. Fiquei encantado quando tive notícia de que ela fracassara em seus exames vestibulares, e pela sétima vez. Talvez que agora

a mãe permitisse a realização de seu desejo, que era ingressar no teatro.

Há algum tempo, encontrei-me com uma garôta de catorze anos, em Copenhague. Essa garôta havia passado três anos em Summerhill, e tinha falado ali um inglês perfeito.

—Você deve ser a primeira da classe em inglês, não é mesmo?—perguntei-lhe.

Ela fez uma careta melancólica:

—Não. Sou uma das últimas, porque não sei gramática inglesa.

Penso que o que acabo de contar é quase o melhor comentário sobre aquilo que os adultos consideram educação.

Escolares indiferentes, que, sob disciplina, passam arranhando através do colégio ou da universidade, e tornam-se professores sem imaginação, médicos medíocres e advogados incompetentes, talvez chegassem a ser bons mecânicos ou excelentes pedreiros, ou policiais de primeira classe.

Já descobrimos que o rapaz que não consegue ou não quer aprender a ler até—digamos—os quinze anos, é sempre um rapaz com inclinação para a mecânica, e mais tarde se tornará um bom maquinista ou eletricista. Eu não ousaria tomar um tom dogmático em relação a meninas que nunca vão às aulas, especialmente às de matemática e física. Frequentemente tais meninas passam muito tempo com trabalhos de agulha, e algumas entre elas, mais tarde, passam a ser costureiras ou desenhistas. O currículo que faz uma costureira em potencial estudar raiz quadrada ou a Lei de Boyle é absurdo.

Cadwell Cook escreveu um livro chamado *O Caminho do Brinquedo*, no qual conta como ensina inglês através de brincadeiras. O livro é fascinante, cheio de coisas boas; mas, ainda assim, penso que se trata apenas de uma nova forma de acolchoar a teoria de que o ensino é de alta importância. Cook afirma que o ensino é tão importante que a pílula deve ser recoberta de açúcar. Essa noção de que a não ser que a criança aprenda alguma coisa está perdendo tempo, nada mais é do que uma maldição, uma maldição que cega milhares de professores, e grande maioria dos inspetores escolares. Há cinquenta anos a senha era "aprender brincando". O brinquedo é, assim, usado apenas como um meio para atingir determinado fim, mas que haverá de bom nesse fim eu não sei.

Se um professor vir seu aluno brincando com lama, e pretender melhorar o esplêndido momento falando em erosão das

margens dos rios, que fim tem êle em vista? Que importa à criança a erosão dos rios? Muitos dos chamados educadores acreditam que não importa o que uma criança aprenda, desde que lhe *ensine* algo. E, naturalmente, com as escolas tais como são—apenas fábricas de produção em massa—que pode um professor fazer senão ensinar algo e chegar a acreditar no ensino, julgando-o, em si mesmo, coisa importante?

Quando faço palestra para um grupo de professores, começo por dizer que não vou falar sobre assuntos escolares, sobre disciplina ou sobre aulas. Durante uma hora meu auditório ouve em enlevado silêncio, e, depois do aplauso sincero, o presidente anuncia que estou pronto para responder perguntas. Pelo menos três quartos das perguntas que me fazem versam sobre matéria escolar e ensino.

Não digo isso tomando ares superiores, de forma alguma. Digo-o com tristeza, e para mostrar como as paredes das salas de aulas e os edifícios com aspecto de prisões estreitam a visão dos professores, impedindo-os de ver as coisas verdadeiramente essenciais da educação. O trabalho dêles trata com uma parte da criança que está acima do pescoço, e naturalmente, a parte vital, emocional dela, fica sendo território estrangeiro para o mestre.

Eu gostaria de ver um movimento maior de rebelião entre nossos jovens professores. Educação de alto nível e diplomas universitários não fazem a mínima diferença na confrontação dos males da sociedade. Um neurótico letrado não faz diferença alguma de um neurótico iletrado.

Em todos os países, sejam êles capitalistas, socialistas, ou comunistas, primorosos prédios escolares são construídos, para a educação dos jovens. Mas todos os laboratórios e oficinas maravilhosos nada fazem para ajudar John, Peter ou Ivan a vencer os prejuízos emocionais e os males sociais nascidos da pressão sobre êles exercida pelos pais, pelos professores e pela qualidade coercitiva da nossa civilização.

O QUE ACONTECE COM OS QUE SE FORMAM EM SUMMERHILL

O medo dos pais em relação ao futuro dos filhos fornece mau prognóstico quanto à saúde dêstes últimos. Esse medo, bastante estranhamente, revela-se no desejo de que os filhos aprendam mais do que êles aprenderam. Essa espécie de pais não se contenta em deixar que Willie aprenda a ler quando o desejar, mas teme, nervosamente, que Willie venha a ser um fracasso na vida, a não ser que o empurrem. Tais pais não podem esperar que o filho caminhe com a medida de seus próprios passos e perguntam:

—Se meu filho não sabe ler aos doze anos, que possibilidade terá de obter sucesso na vida? Se não pode passar aos dezoito anos nos vestibulares de colégio, que haverá para êle senão um emprêgo que não exija especialidade?

Mas eu aprendi a esperar, e observar uma criança fazendo pequeno ou nenhum progresso. Jamais duvido de que, no fim, se não fôr molestada ou prejudicada, ela terá sucesso na vida.

Os filistinos dizem, naturalmente:

—Bolas! Então você acha que ser motorista de caminhão é ter sucesso na vida?

Meu critério particular de sucesso refere-se à *capacidade de trabalhar alegremente e de viver positivamente*. Sob essa definição, a maior parte dos alunos de Summerhill terminou por ter sucesso na vida.

Tom veio para Summerhill com cinco anos de idade. Saiu aos dezessete, sem ter assistido, em todos êsses anos, a uma só lição. Passou a maior parte de seu tempo na oficina, fazendo coisas. Seu pai e sua mãe tremiam de apreensão pelo seu futuro. Ele jamais manifestara qualquer desejo de aprender a ler. Uma noite, entretanto, quando o garoto tinha nove anos, dei com êle, na cama, lendo *David Copperfield*.

—Olá!—exclamei.—Quem o ensinou a ler?

—Eu mesmo me ensinei.

Alguns anos mais tarde veio perguntar-me:

—Como se soma uma metade de dois quintos?

Disse-lhe como, e perguntei se queria saber mais alguma coisa.

—Não, obrigado—foi a resposta.

Mais tarde, conseguiu emprêgo num estúdio cinematográfico, na qualidade de *camera-boy*. Quando estava aprendendo a sua tarefa, aconteceu-me encontrar seu patrão num jantar festivo, e perguntei-lhe como se ia Tom arranjando.

—É o melhor rapaz que já tive—disse o patrão.—Não anda nunca, vive correndo. Nos fins-de-semana chega a ficar chato como todos os diabos, porque não sai do estúdio aos sábados e domingos.

Houve Jack, um rapaz que não conseguia aprender a ler. Ninguém pôde ensinar Jack. Mesmo quando pedia que lhe dessem lições de leitura, havia alguma dificuldade oculta que não lhe permitia distinguir entre *b* e *p*, *l* e *k*. Deixou a escola com dezessete anos, sem possibilidade de ler.

Hoje, Jack é ferramenteiro. Gosta de conversar sobre trabalhos de metalurgia. Agora sabe ler, mas, tanto quanto me consta, lê principalmente artigos sobre assuntos de mecânica, e, às vezes, trabalhos que tratam de psicologia. Penso que jamais leu um romance, contudo fala um inglês perfeitamente gramatical, e seus conhecimentos gerais são notáveis. Um visitante norte-americano, nada sabendo da história dele, disse-me:

—Que garoto inteligente é o Jack!

Diana era uma pequena agradável, que ia às aulas sem grande interesse. Sua mente não era acadêmica. Durante muito tempo estive a cogitar no que ela viria a fazer. Quando saiu da escola, com dezesseis anos, qualquer inspetor escolar a teria considerado bem pouco instruída. Hoje, Diana é demonstradora de um novo tipo de arte culinária, em Londres. Muitíssimo hábil em seu trabalho, ela, o que é mais importante, sente-se feliz, realizando-o.

Certa firma exigia que seus empregados tivessem, pelo menos, passado nos exames vestibulares para colégio. Escrevi ao chefe da firma a propósito de Robert.

“Este garoto não passou em exame algum, pois não tem mente acadêmica. Mas tem tutano!”

Robert obteve o emprêgo.

Winifred, de treze anos, aluna das novas, disse-me que detestava todas as matérias, e gritou de alegria quando eu lhe declarei que estava livre para fazer exatamente o que quisesse.

—Você nem mesmo terá de ir às aulas, se não o quiser—falei.

Ela resolveu divertir-se, e isso fez, durante algumas semanas. Depois, reparei que a pequena se sentia entediada.

—Ensine-me alguma coisa—disse-me ela, certo dia.—Estou muito chateada.

—Ótimo!—exclamei.—Que deseja aprender?

—Não sei.

—Nem eu tampouco.

E deixei-a.

Passaram-se meses. Então, ela me procurou outra vez.

—Vou me submeter aos exames vestibulares para o colégio—declarou—e quero que me dê lições.

Todas as manhãs trabalhava comigo e com outros professores, e trabalhava bem. Confiou-me que as matérias não a interessavam muito, mas que o fim colimado *realmente* a interessava. Winifred encontrou a si mesma por lhe terem permitido que fosse ela própria.

É interessante verificar que as crianças livres gostam de matemática. Alegam-se com o estudo da geografia e da história. Crianças livres escolhem entre as matérias oferecidas apenas as que lhes interessam. Crianças livres passam a maior parte de seu tempo em outros interesses — carpintaria, metalurgia, pintura, leitura de ficção, representações, jogos e fantasia, audição de discos de jazz.

Tom, de oito anos, estava constantemente abrindo a minha porta e indagando:

—A propósito, o que farei agora?

Ninguém lhe diria o que devia fazer.

Seis meses depois, se alguém quisesse encontrar Tom, bastava ir ao quarto dele. Ali o encontraria mergulhado num oceano de folhas de papel. Passava horas fazendo mapas. Um dia, um professor da Universidade de Viena visitou Summerhill. Esbarrrou com Tom e fez-lhe várias perguntas. Mais tarde, chegou-se para mim, e disse:

—Tentei examinar aquele garoto em geografia, e ele falou de lugares que eu próprio jamais ouvi mencionar.

Preciso, entretanto, falar também nos fracassos. Barbel, sueca de quinze anos, esteve conosco mais ou menos um ano. Durante todo o tempo não encontrou trabalho algum que a interessasse. Viera tarde demais para Summerhill. Durante dez anos de sua vida teve professores que pensavam por ela.

Quando chegou a Summerhill já tinha perdido toda a iniciativa. Estava entediada. Felizmente, era rica, e tinha diante de si a promessa de uma vida de grã-senhora.

Tive duas irmãs, iugoslavas, de onze e catorze anos, respectivamente. A escola não as interessou. Passavam a maior parte do tempo fazendo comentários grosseiros a meu respeito, em croata. Um amigo pouco amável costumava traduzi-los para mim. Em tal caso o sucesso teria sido coisa miraculosa, pois o único ponto em que nos encontrávamos para conversar era a arte, a música. Fiquei bem satisfeito quando a mãe veio buscá-las.

Com o correr dos anos percebemos que os rapazes de Summerhill que se inclinam para a engenharia não se dão ao trabalho de fazer os exames de matrícula. Vão diretamente para os centros de treinamento. Sua tendência é ver o mundo, antes de se instalarem nos trabalhos universitários. Um deles fez a volta ao mundo como taifeiro. Dois outros foram para Quênia, trabalhar em cafés. Um outro dirigiu-se para a Austrália, e houve o que chegou, mesmo, a ir para a remota Guiana Inglesa.

Derrick Boyd é figura típica do espírito aventureiro que a livre educação estimula. Veio para Summerhill com oito anos e deixou a escola depois de ter passado em seus exames vestibulares para a universidade aos dezoito anos. Desejaria ser médico, mas seu pai não podia mandá-lo para a universidade naquela ocasião. Derrick pensou em encher o tempo de espera com uma viagem pelo mundo. Foi para as docas de Londres e passou dois dias tentando conseguir serviço, qualquer serviço, mesmo de foguista. Disseram-lhe que havia grande número de marinheiros experimentados sem emprego, e ele voltou triste para casa.

Logo depois, um condiscípulo falou-lhe numa senhora inglesa que estava na Espanha e queria um motorista para o seu carro. Derrick agarrou-se à oportunidade, foi para a Espanha, construiu uma casa para a dama, ou aumentou a já existente, guiou o carro dela através de toda a Europa, e depois foi para a universidade. A senhora resolveu auxiliá-lo com as taxas universitárias. Depois de dois anos pediu-lhe que conseguisse um ano de afastamento dos estudos e fôsse levá-la com seu carro a Quênia, a fim de ali construir-lhe uma casa. Derrick terminou seus estudos médicos na Cidade do Cabo.

Larry, que veio para nós com doze anos, passou nos exames universitários com dezesseis e foi para o Taiti, cultivar frutas. Considerando que aquela era uma ocupação muito mal remun-

nerada, resolveu fazer-se motorista de táxi. Mais tarde foi para a Nova Zelândia, onde, conforme vim a saber, teve toda sorte de empregos, inclusive o de motorista de táxi, novamente. Então, entrou para a Universidade de Brisbane. Há algum tempo, tive uma visita do deão daquela universidade que, cheio de admiração, me relatou os feitos de Larry.

—Por ocasião das férias, quando os estudantes foram para as suas casas, Larry pôs-se a trabalhar como operário numa serraria.

Agora, é médico, em Essex, Inglaterra.

Alguns antigos alunos, é verdade, não mostraram iniciativa. Por motivos óbvios, não posso descrevê-los aqui. Nosso sucesso se faz sempre entre os que têm bons lares. Derrick, Jack, Larry, tinham pais que se puseram em integral solidariedade em relação à escola, e os rapazes jamais se viram confrontados com um dos mais fatigantes conflitos. "Quem tem razão: a escola ou o lar?"

Summerhill produziu algum gênio? Não, até hoje não produziu nenhum gênio. Talvez alguns espíritos criadores, ainda não famosos, alguns artistas brilhantes, alguns músicos inteligentes, nenhum escritor de sucesso, que eu saiba, um excelente desenhista de móveis, e marceneiro, alguns atôres e atrizes, alguns cientistas e matemáticos que ainda poderão vir a apresentar trabalhos originais. Penso que para o volume do nosso corpo docente—quarenta e cinco alunos de cada vez—uma proporção generosa vem produzindo certo tipo de trabalho criador e original.

Contudo, tenho dito, freqüentemente, que uma geração de crianças livres não prova coisa alguma com muita ênfase. Mesmo em Summerhill há algumas crianças que se sentem culpadas por não aprenderem número suficiente de lições. Não poderia ser de outra maneira, num mundo em que os exames são a porta de entrada para algumas profissões. E há, quase sempre, também, uma Tia Maria, para exclamar:

—Onze anos, e não sabe ler direito!

A criança sente, vagamente, que todo ambiente exterior é contra o brinquedo e a favor do trabalho.

Generalizando: nosso método de liberdade é quase seguro com crianças de menos de doze anos. Crianças de mais de doze anos levam muito tempo para se recuperarem da educação que põe a comida na boca dos pequeninos, e com colher.

LIÇÕES PARTICULARES EM SUMMERHILL

Antigamente, meu principal trabalho não era lecionar, mas dar "lições particulares". A maior parte das crianças precisava de atenção psicológica, mas havia sempre outras que tinham vindo de escolas estritas, e as lições particulares levavam a intenção de apressar o processo de adaptação à liberdade. Se a criança estiver amarrada por dentro, não se pode adaptar à idéia de que é livre.

As "L. P." eram conversas sem formalidade, junto da lareira. Eu me sentava ali, com o cachimbo na boca, e a criança também podia fumar, se quisesse. O cigarro era, muitas vezes, o meio de quebrar o gelo inicial.

Certa vez convidei um rapaz de catorze anos a vir conversar comigo. Ele acabava de chegar a Summerhill, vindo de uma escola particular típica. Reparei-lhe nos dedos, manchados de nicotina. Tirando cigarros do bolso, estendi para ele o maço.

—Obrigado—gaguejou o rapaz.—Eu não fumo, senhor.

—Pegue um cigarro, seu mentiroso de uma figal—disse eu, sorrindo. E ele pegou. Eu estava matando dois coelhos de uma cajadada. Tinha diante de mim um rapaz para o qual os diretores eram disciplinadores morais, severos, que a todo momento precisavam ser enganados. Oferecendo-lhe um cigarro eu mostrava não desaprovar o fumo, para ele. Chamando-o mentiroso de uma figa tratava-o com a linguagem que me colocava em seu próprio nível. Ao mesmo tempo, ia atacando o seu complexo de autoridade, pois mostrava que um diretor é capaz de dizer coisas assim, e com facilidade, alegremente. Gostaria de ter fotografado as expressões do rosto daquele rapaz, durante essa primeira entrevista.

Fôra expulso da escola anterior por roubo.

—Ouvi dizer que você é um tanto larápio—falei.—Qual é a melhor forma que conhece de passar a perna na companhia ferroviária?

—Nunca tentei passar a perna na companhia ferroviária, senhor.

—Oh!—disse eu.—Assim não vail Você deve tentar. Eu sei uma porção de jeitos.

E expus-lhe alguns. Ele estava boquiaberto. Com certeza tinha vindo parar numa casa-de-loucos. O diretor da escola estava a dizer-lhe como se pode ser melhor ladrão? Anos depois ele me confessou que aquela entrevista tinha sido o maior choque de sua vida.

Que espécie de crianças precisam de L. P.? A melhor resposta será algumas ilustrações.

Lucy, a professôra do Jardim-da-Infância, vem ter comigo e diz-me que Peggy está se mostrando anti-social e parece muito infeliz. E digo:

—Está bem, diga-lhe que venha ter uma L. P.

Peggy entra na minha saleta.

—Não quero L. P.—diz ela, sentando-se.—São muito bôbas.

—São mesmo—concordo.—Perda de tempo. Não teremos L. P. Ela pensa um pouco.

—Bem—fala, devagar.—Se fôr pequenininha assim eu não me importo.

A essa altura já se tinha instalado no meu colo. Faça-lhe perguntas sobre o papai, a mãe, e, principalmente, sobre o irmão menor. Ela diz que o pequeno não passa de um burrinho tolo.

—Deve ser—concordo.—Achas que a mamãe gosta mais dêle do que de ti?

—Ela gosta dos dois do mesmo jeito—diz a pequena, rapidamente. E acrescenta:—Pelo menos diz isso.

As vezes, a crise de tristeza surge por causa de uma briga com outra criança. Mas, na maioria das ocasiões, é carta vinda de casa que produz o transtorno, talvez carta dizendo que o irmão ou a irmã têm uma boneca ou um papagaio novos. O fim da L. P. é fazer com que Peggy saia da sala bem contente, e isso é o que acontece.

Com os recém-chegados a coisa não é tão fácil. Quando recebemos uma criança de onze anos à qual disseram que os bebês são trazidos pelo médico, é trabalho árduo libertá-la das mentiras e medos. Porque, naturalmente, tal criança tem

uma sensação de culpa com referência à masturbação, e a sensação de culpa tem de ser destruída, se quisermos que ela encontre felicidade.

A maior parte dos pequeninos, não precisa de L. P. Quando a própria criança pede uma L. P. é que temos a circunstância ideal para estabelecer sessões regulares. Algumas das mais velhas pedem, e, às vezes, raramente, um dos pequeninos também faz isso.

Charlie, de seis anos, sentia-se inferior aos garotos de sua idade. Perguntei-lhe quando se sentia mais inferior e ele disse que era quando estava tomando banho, porque seu pênis era muito menor do que o de todos os outros. Expliquei-lhe de onde lhe vinha aquela sensação de medo. Era filho mais novo numa família de seis irmãs, todas muito mais velhas do que ele. Entre a última das moças e ele havia um intervalo de dez anos. A casa era de pessoal feminino. O pai morrera, e suas irmãs mandavam em tudo. A fim de que também pudesse mandar, Charlie identificou-se como o menino, na vida.

Depois de dez L. P., Charlie deixou de me procurar. Perguntei-lhe o porquê, e ele me respondeu, alegremente:

— Não preciso mais de L. P. Minha ferramenta agora é tão grande como a de Bert.

Entretanto, havia algo mais no caso, do que o apresentado naquele pequeno curso de terapia. Disseram a Charlie que a masturbação o deixaria impotente, quando fôsse homem, e seu medo da impotência afetou-o fisicamente. Sua cura foi devida, também, à eliminação do seu complexo de culpa e da mentira tóla a propósito de impotência. Charlie deixou Summerhill um ou dois anos depois. Agora é um excelente homem, feliz e saudável, que irá longe na vida.

Sílvia tinha pai severo, que nunca lhe fazia um elogio. Pelo contrário, criticava-a e atormentava-a durante o dia inteiro. Seu único desejo na vida era obter o amor paterno. Estava sentada em seu quarto, e chorava amargamente, ao contar-me a sua história. Seu caso era dos difíceis. Analisar a filha não iria modificar o pai. Não podia haver solução enquanto Sílvia não alcançasse idade que lhe permitisse sair da casa paterna. Previ-a de que corria o risco de casar-se com o homem errado, apenas para escapar ao pai.

— Que espécie de homem errado?—indagou.

— Um homem como seu pai, que a tratará com sadismo.

Sílvia foi um caso triste. Em Summerhill ela era uma gárgola sociável, amistosa, que não ofendia ninguém. Em casa diziam que se fazia um demônio. Era o pai, evidentemente, que precisava ser analisado, e não a filha.

Outro caso insolúvel foi o da pequena Florence. Era filha ilegítima, e não o sabia. Minha experiência diz que todos os filhos ilegítimos sabem, inconscientemente, que o são. Florence com certeza sabia que existia algum mistério atrás dela. Eu falei com a mãe, dizendo que a única possibilidade de cura para a disposição hostil e para a tristeza da filha seria contar-lhe a verdade.

— Mas, Neill, não tenho coragem. Isso, para mim, não faria a menor diferença, mas, se contar, ela não guardará segredo, e minha mãe a retirará de seu testamento.

Bem, bem, teríamos de esperar pela morte da avó para ajudar Florence, ao que parecia. Nada se pode fazer quando uma verdade essencial deve conservar-se nas trevas.

Um antigo aluno voltou, aos vinte anos, para passar algum tempo conosco, e pediu-me algumas L. P.

— Mas eu lhe dei dezenas delas, enquanto você esteve aqui—disse eu.

— Eu sei—respondeu ele, tristemente.—Dezenas, a que não dei realmente grande aprêço, mas agora sinto que preciso delas.

Atualmente não dou mais terapia sistemática. Com a criança média, quando se lhe falou claramente sobre o nascimento e a masturbação, e mostrou-se como a situação da família criou hostilidade e ciúmes, nada mais se pode fazer. Curar a neurose de uma criança exige a libertação da emotividade, e a cura não será obtida, de forma alguma, com a exposição de teorias psiquiátricas, dizendo-se à criança que ela tem um complexo.

Lembro-me de um rapaz de quinze anos ao qual tentei ajudar. Durante semanas ele ouviu silenciosamente as L. P., respondendo apenas, e com monossílabos, às perguntas que eu lhe fazia. Resolvi usar processo drástico, e na próxima L. P. disse-lhe:

— Vou dizer o que, em sua própria mente, você está pensando a seu respeito. Que é um tolo, preguiçoso, estúpido, presumido, rancoroso.

— Sou?—disse ele, vermelho de cólera.—Quem pensa você que é, afinal?

Daquele dia em diante falou com facilidade, e objetivamente. Houve, ainda, George, um rapaz de onze anos. Seu

pai era modesto lojista numa aldeia próxima de Glasgow. O menino fôra mandado para Summerhill pelo seu médico. O problema era de intenso medo. Temia estar fora de casa, mesmo para ir à escola da aldeia. Gritou de terror quando teve de deixar a casa. Com grande dificuldade o pai conseguiu levá-lo a Summerhill. Chorou e agarrou-se ao pai de tal forma que este último não podia voltar para casa. Sugeri que ficasse conosco por alguns dias.

O médico já me fornecera o histórico daquele caso, com comentários, na minha opinião, muito corretos e úteis. A questão da volta do pai ao lar se estava fazendo grave. Tentei conversar com George, mas ele chorava, aos soluços, dizendo que queria voltar para a sua casa.

—Isto não passa de uma prisão—dizia ele.

Continuei falando, e ignorei-lhe as lágrimas.

—Quando você tinha quatro anos—disse-lhe eu—seu irmãozinho foi levado para o hospital e trouxeram-no de volta num caixão. (*Soluços aumentados.*) Seu medo de deixar a casa vem de pensar que a mesma coisa lhe pode acontecer: voltar num caixão. (*Soluços mais altos.*) Mas esse não é o ponto principal, George, meu rapaz: *você matou seu irmão!*

A essa altura protestou violentamente, ameaçou dar-me pontapés.

—Não o matou *de verdade*, George, mas pensava que sua mãe gostasse mais dele do que de você, e, às vezes, desejava que seu irmão morresse. Quando ele *realmente* morreu, você sentiu-se com a consciência terrivelmente culpada, porque pensava que os *seus desejos* o tinham matado, e que Deus o mataria, castigando-o por sua culpa, se lhe acontecesse sair de casa.

Seus soluços cessaram. No dia seguinte, embora fizesse uma cena na estação, deixou que o pai voltasse para casa.

George passou algum tempo sentindo a nostalgia do lar, mas dentro de dezoito meses insistiu em viajar para casa, nas férias, sozinho. Cruzou Londres de estação para estação, e fez o mesmo caminho, no retorno para Summerhill.

Chego cada vez mais à conclusão de que essa terapia não é necessária quando as crianças podem desgastar seus complexos em liberdade. Mas num caso como o de George, a liberdade não teria sido suficiente.

Em Summerhill, é o amor que cura: é a aprovação, e a liberdade de ser fiel a si mesmo. Dos nossos quarenta e cinco

alunos só uma pequena fração recebe L. P. Acredito cada vez mais no efeito terapêutico do trabalho criador. Costaria que as crianças fizessem mais trabalhos manuais, mais representações, que dançassem mais.

Deixem-me que esclareça serem as L. P. apenas para desabafos emocionais. Se uma criança era infeliz, eu lhe dava uma L. P. Mas, se não podia aprender a ler, ou detestava a matemática, não tentava curá-la com tratamento analítico. Às vezes, no curso de uma L. P., falava-se nessa incapacidade de ler, que datava da sugestão da mãe para "ser um menino bom e inteligente como seu irmão", ou no ódio à matemática, que vinha de uma antipatia pelo antigo professor da matéria.

Naturalmente, eu, para as crianças, sou o símbolo do pai, e minha esposa é o símbolo da mãe. Do ponto de vista social, minha esposa passa pior do que eu, porque recebe toda a hostilidade inconsciente que as meninas deslocam das próprias mães para ela, enquanto gostam de mim. Os meninos gostam de minha esposa como gostam de suas mães, e a hostilidade contra o pai vem para mim. Os rapazes, porém, dão expressão a tal hostilidade com menos ímpeto do que as meninas, pois têm possibilidades muito maiores de lidarem mais com coisas do que com pessoas. Um menino zangado dá um pontapé numa bola, enquanto a menina diz palavras ferinas à mãe-símbolo.

Mas para ser justo, devo dizer que é pequeno o período de tempo em que as meninas são ferinas, de convívio difícil: na pré-adolescência e no primeiro ano da adolescência. Nem todas elas passam por esse estágio. Isso depende muito da escola que frequentaram antes, e, ainda mais, da atitude da mãe no que respeita à autoridade.

Nas L. P. eu chamava a atenção para as relações entre as reações referentes ao lar e as reações referentes à escola. Qualquer crítica que me fizessem eu logo traduzia como crítica ao pai. Qualquer acusação contra minha esposa eu mostrava ser acusação contra a mãe. Tentava manter as análises objetivas, pois entrar em suas profundezas subjetivas era ser injusto para com a criança.

Houve ocasiões, naturalmente, em que se fez necessária uma explanação subjetiva, como no caso de Jane. Jane, de treze anos, andou pela escola dizendo a várias crianças que Neill as estava chamando. Tive uma torrente de visitantes:

—Jane disse que você me estava chamando.

Eu disse a Jane, mais tarde, que aquilo de estar mandando os outros vir ter comigo significava que ela própria desejava vir.

Qual era a técnica da L. P.? Não tinha método invariável. Às vezes começava com uma pergunta:

—Quando você se olha no espelho, gosta de seu rosto?

A resposta era sempre um não.

—Que parte de seu rosto detesta mais?

A resposta invariável referia-se ao nariz.

Os alunos dão a mesma resposta. O rosto é a pessoa para o mundo exterior. Quando pensamos em pessoas, pensamos em seus rostos, e quando falamos com pessoas, olhamos para seus rostos. Assim, o rosto se torna uma reprodução do eu interior. Quando uma criança diz que não gosta de seu rosto, quer dizer que não gosta de sua personalidade. Meu segundo passo era deixar o rosto e entrar no eu.

—Que é que você mais detesta em sua pessoa?—perguntava. Habitualmente, a resposta referia-se ao físico.

—Meus pés, que são grandes demais.

—Sou gordo demais.

—Sou pequeno demais.

—Meu cabelo.

Eu nunca dava uma opinião, nem concordava em que ele ou ela eram gordos ou magros. Nem forçava as coisas. Se o corpo interessava, falávamos sobre ele até que nada mais houvesse a dizer. Só então nos voltávamos para a personalidade.

Muitas vezes fiz certo exame.

—Vou escrever umas coisas—dizia—e depois examinarei você através delas. A nota será dada por você mesmo, conforme ache merecer. Por exemplo, perguntarei que porcentagem sobre cem você daria a si próprio no que se refere, digamos, à capacidade nos jogos, ou à valentia, e por aí além.

E o exame começava. Aqui vai um, feito para um rapaz de catorze anos:

Beleza: Oh! Não tantol Apenas uns 45 por cento.

Inteligência: Huml 60.

Valentia: 25.

Lealdade: Não sou desleal para com os meus companheiros. 80.

Musicalidade: Zero.

Trabalhos manuais: (Resposta mastigada, sem clareza.)

Hostilidade: Essa é difícil demais. Não, não posso responder essa pergunta.

Jogos: 66.

Sentimento social: 90.

Imbecilidade: Oh! Mais ou menos 160 por centol

Naturalmente, as respostas das crianças forneciam oportunidade de discussão. Percebi que seria melhor começar com o ego, desde que ele despertasse interesse. Mais tarde, então, entrávamos na família, e a criança falava com facilidade maior, mostrava-se mais interessada.

Com crianças novas, a técnica era mais espontânea. Seguíamos a pista da criança. Aqui vai uma L. P. típica, dada a uma menina de seis anos, chamada Margaret. Entra ela em minha sala e diz:

—Quero uma L. P.

—Muito bem—digo eu.

Ela se instala numa poltrona.

—Que vem a ser uma L. P.?—indaga.

—Não é nada que se possa comer—explico—mas, por aqui, num dos meus bolsos, devo ter um caramelo. Ah! Cá está ele!

E dou-lhe o caramelo.

—Por que está querendo um L. P.?—indago.

Evelyn teve uma, e eu também quero ter.

—Bem. Então, comece. Sobre que quer conversar?

—Tenho uma boneca. (Pausa.) Onde arranhou aquela história que está no rebôrdio da lareira? (Ela, obviamente, não deseja esperar pela minha resposta.) Quem estava nesta casa antes de você chegar?

Suas perguntas indicam o desejo de saber alguma verdade importante e, eu tenho a suspeita de que tal verdade se relaciona com o nascimento.

—De onde vêm os bebês?—pergunto eu, subitamente.

Margaret levanta-se e caminha para a porta.

—Detesto L. P.—diz ela. E vai embora. Mas, alguns dias depois, pede outra L. P., e assim progredimos.

O pequeno Tommy, de seis anos, também não se importava de ter L. P., desde que eu não lhe dissesse coisas rudes. Durante as três primeiras vezes ele saiu indignado, e eu sabia por quê. Sabia que apenas as tais coisas "rudes" o interessavam. Ele era uma vítima da masturbação proibida.

Muitas crianças jamais tiveram L. P. Não as quiseram. Trabalhava-se de crianças que tinham sido educadas corretamente, sem mentiras nem sermões dos pais.

Terapia não cura imediatamente. A pessoa que está sendo tratada não se beneficia muito durante algum tempo, habitualmente durante cerca de um ano. Daí eu nunca me sentir pessimista quanto a alunos mais velhos que deixam a escola no que chamávamos condição psicológica a meia cozedura.

Tom nos foi mandado por ter sido um fracasso em sua escola. Quando deixou Summerhill, parecia destinado a continuar um fracasso pelo resto de sua vida. Um ano depois, entretanto, seus pais nos escreveram contando que ele resolvera, de repente, fazer-se médico, e estava estudando seriamente na universidade.

Bill chegou a parecer um caso mais desanimador. Teve L. P. durante três anos. Quando deixou a escola dava a impressão de ser um jovem de dezoito anos sem qualquer alvo na vida. Andou vagueando de um emprego para outro durante mais de um ano. Depois resolveu-se pela agricultura. Todas as notícias que tenho dele dizem que vai muito bem e mostra-se muito capaz em seu trabalho.

Uma escola livre como Summerhill poderia ser dirigida sem L.P. Elas apenas apressam o processo de reeducação, começando com uma boa limpeza de primavera, antes do verão da liberdade.

AUTONOMIA

Summerhill governa-se pelo princípio de autonomia, democrático em sua forma. Tudo quanto se relacione com a sociedade, o grupo, a vida, inclusive as punições pelas transgressões sociais, é resolvido por votação nas Assembléias Gerais da Escola, nas noites de sábado.

Cada membro do corpo docente, e cada criança, independente da idade que possa ter, apresenta seu voto. Meu voto pesa tanto quanto o de um garoto de sete anos.

Alguém pode sorrir e dizer:

—Mas sua voz tem mais valor, não é mesmo?

Bem, vejamos. Certa vez levantei-me, numa das sessões, e propus que criança alguma, com menos de dezesseis anos, tivesse permissão para fumar. Argumentei: o fumo era droga venenosa, o fumar não correspondia a um verdadeiro desejo da criança, não passava de uma tentativa para parecer adulto. Argumentos contrários foram lançados de todos os lados. Fêz-se a votação e fui batido por grande maioria.

O que se seguiu vale a pena registrar. Depois da minha derrota, um rapaz de dezesseis anos propôs que nenhuma criança de menos de doze anos tivesse permissão para fumar. E defendeu seu ponto de vista de tal forma que chegou a obter aprovação para a sua proposta. Entretanto, na assembléia semanal seguinte um menino de doze anos propôs a anulação da nova regra sobre o fumo dizendo:

—Ficamos todos sentados nos gabinetes sanitários, fumando às escondidas, como fazem os garotos das escolas estritas, e eu acho que isso vai contra o espírito de Summerhill.

Sua fala foi aplaudida, e aquela assembléia anulou a lei. Espero ter tornado claro que a minha voz nem sempre é mais poderosa do que a de uma criança.

Certa vez, falei com bastante energia sobre a infração da regra que estabelece hora de recolher ao leito, infração que

trazia o conseqüente ruído e as figuras sonolentas que na manhã seguinte cambaleavam por ali. Propus que os culpados fôssem multados em suas mesadas, a cada infração. Um rapaz de catorze anos propôs que deveria haver um penny de recompensa por hora que cada qual se conservasse de pé, depois da hora de recolher. Tive alguns votos, mas foi ele quem obteve a grande maioria.

A autonomia de Summerhill não tem burocracia. Em cada assembléia há um presidente, nomeado pelo presidente anterior, e o trabalho da secretária é entregue a um voluntário. Os que fiscalizam a hora de recolher dificilmente estão de serviço mais do que algumas semanas.

Nossa democracia faz leis, e boas leis. Por exemplo, é proibido o banho de mar sem a supervisão de um salva-vidas. Esses salva-vidas são sempre membros do corpo docente. É proibido subir a telhados. A hora de recolher deve ser respeitada, quando não, há multas automáticas. Se deve haver ou não aulas nas quintas ou sexta-feiras que precedem a um feriado é coisa que se resolve pelo levantar de mão, numa Assembléia Geral da Escola.

O sucesso das assembléias depende muitíssimo do presidente, da energia ou da tibieza dêle, pois manter a ordem entre quarenta e cinco crianças vigorosas não é tarefa das mais fáceis. O presidente tem a faculdade de multar cidadãos barulhentos. Sob um presidente frouxo, as multas são mais freqüentes.

O corpo docente toma parte nas discussões, naturalmente. Também eu faço, embora haja um certo número de situações em que devo permanecer neutro. Realmente, vi um garoto ser acusado de uma transgressão e safar-se do caso por meio de um alibi perfeito, embora, particularmente, me tivesse confiado que de fato cometera a transgressão de que o acusavam. Em casos como êsse devo sempre ficar do lado do indivíduo.

Participo, naturalmente, como qualquer outro, quando se trata de dar meu voto em relação a um acontecimento qualquer ou quando apresento uma proposta. Aqui vai um exemplo típico. Certa vez, levantei uma questão quanto ao futebol jogado no vestibulo, que fica abaixo de meu escritório. Expliquei que detesto o ruído do jogo enquanto estou trabalhando e propus que se proibisse o futebol portas a dentro. Tive o apoio de algumas das meninas, de alguns dos rapazes mais velhos, e da maioria do corpo docente. Mas minha proposta não foi aprovada, e isso significou que teria de

agüentar o ruidoso esfregar de pés abaixo do meu escritório. Finalmente, depois de muitas discussões públicas em várias assembléias, consegui maioria e foi abolido o futebol do vestibulo. Essa é a forma pela qual a minoria geralmente consegue fazer valer seus direitos, em nossa democracia escolar: continuando a lutar por êles. E isso tanto se relaciona com as criancinhas como com os adultos.

Por outro lado, há aspectos da vida escolar que não estão sob regime de autonomia. Minha mulher planeja por sua conta os arranjos dos dormitórios, trata dos cardápios, envia contas e paga contas. A mim incumbe nomear professores e pedir-lhes que se retirem quando vejo que não se mostram adequados à nossa escola.

A função da autonomia de Summerhill não é apenas fazer leis, mas discutir os fatos sociais da comunidade, também. Ao início de cada novo período escolar são feitas as regras relativas à hora de recolher ao leito, através de votação. Vai-se para a cama conforme a idade de cada um. Depois, vêm as questões do comportamento geral. São eleitas as comissões de esporte, as dos bailes—essas duram até o fim do período—as de teatro, nomeiam-se os fiscais do horário de recolher, e os do centro da cidade, isto é, os que fazem o relatório de possível comportamento vergonhoso de alunos fora dos limites da escola.

O assunto que mais entusiasmo desperta é a comida. Mais de uma vez dei vida a uma reunião insípida propondo que fôssem abolido o hábito de repetir a comida. Qualquer sinal de favoritismo na cozinha, em matéria de comida, é severamente tratado. Mas quando é a cozinha que levanta a questão do desperdício de comida, os componentes das assembléias não se mostram muito interessados. A atitude da criança em relação à comida é essencialmente pessoal, e autocentralizada.

Numa Assembléia Geral da Escola, tôdas as discussões académicas são evitadas. As crianças são eminentemente práticas, e a teoria as aborrece. Gostam de coisas concretas, dispensam as abstrações. Uma vez propus que a xingação fôsse abolida por lei, e dei a minha razão. Eu estivera mostrando a escola a uma senhora, que trazia seu filhinho como aluno em perspectiva. De súbito, do alto das escadas veio um adjetivo muito forte. A mãe agarrou rapidamente o filho e saiu quase correndo.

—Por que—indaguei eu, na assembléia—minha renda há de sofrer só porque alguns tolos xingam os outros diante dos pais de possíveis alunos? Não se trata, absolutamente, de uma

questão moral, e sim de coisa puramente financeira. Vocês xingam, e eu perco um aluno.

Minha pergunta foi respondida por um garoto de catorze anos:

—Neill está falando um disparate—declarou êle.—Está claro que se a tal senhora ficou escandalizada é porque não acredita em Summerhill. Mesmo que tivesse chegado a matricular o filho, da primeira vez que êle chegasse em casa dizendo “maldito” ou “inferno” ela o tiraria daqui.

A assembléia concordou com êle, e a minha proposta, submetida a votação, foi recusada.

A Assembléia Geral da Escola tem enfrentado muitas vezes o problema da intimidação por meio de ameaças. Nossa comunidade é muito severa para com os intimidadores, e reparo que a regra a êsse respeito, dada pelo governo da escola, foi sublinhada no boletim afixado:

“Todos os casos de intimidação por meio de ameaças serão severamente tratados.”

O hábito de intimidar não é tão comum em Summerhill, entretanto, como nas escolas estritas, a razão não é difícil de encontrar. Sob a disciplina adulta, a criança torna-se hostil. Desde que não pode expressar essa hostilidade contra êsses mesmos adultos, sem impunidade, volta-se para os meninos menores, ou mais fracos. Isso, entretanto, raramente acontece em Summerhill. Quando se investiga a propósito de uma queixa quanto à intimidação, com muita frequência tudo não passa do fato de Jenny ter chamado Peggy de lunática.

As vezes um caso de furto é trazido à consideração da Assembléia Geral. Não há qualquer castigo estabelecido para o roubo, mas há, sempre, a reparação. Muitas vezes uma criança vem a mim e diz:

—John roubou alguns níqueis de Davi. É caso para psicologia ou podemos tratar disso?

Se considero o caso para psicologia, requerendo atenção individual, digo-lhes que deixem o assunto comigo. Se John é menino feliz normal, que roubou algo sem conseqüência, permito que se faça a acusação contra êle. O pior que lhe pode acontecer é ficar sem todo o dinheiro de sua mesada, até que a dívida seja paga por inteiro.

Como são orientadas as Assembléias Gerais da Escola? No início de cada período um presidente é eleito apenas para uma assembléia. Quando esta termina, êle nomeia seu sucessor. Tal procedimento continua através de todo o período. Quem quer

que tenha um agravo, uma acusação ou uma sugestão a fazer, pode fazê-la, e quem tem uma nova lei a propor, apresenta-a.

Aqui, temos um exemplo típico: Jim tirou os pedais da bicicleta de Jack porque os seus estavam com defeito e êle desejava sair com alguns meninos para uma viagem de fim-de-semana. Depois de dar a devida consideração às provas, a assembléia resolveu que Jim devia recolocar os pedais e ser proibido de fazer a viagem projetada.

O presidente pergunta:

—Alguém faz objeções?

Jim ergue-se e grita que aquilo tudo é muito engraçado. Apenas, o adjetivo que usa não é exatamente êsse.

—Isso não é justo!—exclama.—Eu não sabia que Jack usava aquela porcaria de bicicleta velha, que tem estado jogada no mato há muitos dias. Não me importo de recolocar os pedais, mas acho que o castigo é injusto. Eu não devia ser proibido de fazer a viagem.

Segue-se uma discussão animada. Durante os debates transpira a história de que Jim costuma receber certa quantia semanal de sua casa, mas há seis semanas nada recebe e está completamente “liso”. A assembléia vota pelo cancelamento da sentença, e a sentença é cancelada.

Mas, que fazer quanto a Jim? Finalmente, fica resolvido que se abrirá uma subscrição para consertar a bicicleta dêle. Seus condiscípulos contribuem para a compra dos pedais e lá se vai êle, todo feliz, fazer a sua viagem.

Habitualmente, o veredito da Assembléia da Escola é aceito pelo culpado. Entretanto, se um veredito é inaceitável o acusado pode apelar, e nesse caso o presidente trará o assunto novamente à consideração, ao final da assembléia. Nessa apelação o assunto é considerado com maior empenho, e, geralmente, o veredito é abrandado, diante da inconformação do acusado. As crianças compreendem que, se o acusado sente que sofreu injustiça, há muita probabilidade de que realmente a tenha sofrido.

Em Summerhill nenhum culpado jamais dá sinais de desafio ou hostilidade contra a autoridade da comunidade a que pertence. Fico sempre admirado diante da docilidade com que os alunos aceitam suas punições.

Num dos períodos escolares, quatro dos rapazes mais velhos foram acusados, na Assembléia Geral da Escola, de terem feito uma coisa ilegal, vendendo vários artigos de seu guarda-roupa. A lei que proibia tal coisa havia sido aprovada sob

a alegação de que tal procedimento é injusto para com os pais que comprem as roupas, e injusto também para com a escola, porque quando as crianças vão para casa com desfalques em seu enxoval, os pais culpam a escola por negligência. Os outros rapazes foram punidos tirando-se-lhes as saídas durante quatro dias, nos quais tiveram de ir para a cama às oito horas da noite. Aceitaram a sentença sem murmurar. Na noite de segunda-feira, quando todos tinham ido para o cinema, encontrei Dick, um dos culpados, lendo na cama.

—És um patetal—disse-lhe eu.—Todos foram para o cinema. Por que não te levantas?

—Deixe de se fazer de engraçado—foi a resposta.

Essa lealdade dos alunos de Summerhill para com a sua própria democracia é espantosa. Não há nela nem medo nem ressentimento. Vi um rapaz passar por um longo julgamento, referente a certo ato anti-social, e vi quando foi sentenciado. Muitas vezes, o que foi sentenciado é eleito presidente para a próxima assembléia.

O senso de justiça que as crianças possuem nunca deixa de me maravilhar. E sua capacidade administrativa é grande. Como educação, a autonomia tem grande valor.

Certa classe de transgressão sofre muita automática. Se há uso sem permissão da bicicleta alheia, há multa automática de seis pence. Xingação na cidade (no recinto da escola podem xingar-se à vontade), mau comportamento no cinema, subida a telhados, comida atirada na sala-de-jantar—essas e outras infrações às regras significam multas automáticas.

Os castigos quase sempre se resumem em multas: entregar o dinheiro da mesada correspondente a uma semana, ou ficar sem cinema por uma semana.

Uma das objeções que mais se ouve fazer contra crianças atuando como juizes é a de que elas castigam com excesso de rudeza. Não concordo com isso. Pelo contrário, as crianças são muito indulgentes. Jamais vi lançarem sentença severa em Summerhill. E, invariavelmente, o castigo tem alguma relação com a falta.

Três meninas pequenas andavam perturbando o sono das outras. Castigo: deviam ir deitar-se com uma hora de antecedência, todas as noites, durante uma semana. Dois meninos foram acusados de atirar pelotas de lama em outros meninos. Castigo: teriam que carregar terra para nivelar o campo de hóquei.

Freqüentemente o presidente diz:

—O caso é tolo demais para que nos ocupemos dele.

E resolve que nada seja feito.

Quando nosso secretário foi julgado por ter andado na bicicleta de Ginger sem permissão, ele e dois outros membros do corpo docente, que também haviam usado a bicicleta, tiveram ordem de se puxarem uns aos outros, sobre a bicicleta de Ginger, por dez vezes, em torno do gramado da frente.

Quatro meninos pequenos que subiram na escada pertencente aos construtores que estavam levantando a nova oficina foram sentenciados a subir e descer das ditas escadas durante dez minutos seguidos sem pausa.

A assembléia jamais pede conselho a um adulto. Bem, posso recordar apenas uma ocasião em que isso foi feito. Três meninas tinham andado a remexer na despensa. A assembléia multou-as em dinheiro de sua mesada. Elas tornaram a remexer na despensa àquela noite, e a assembléia multou-as proibindo-lhes uma noite de cinema. As meninas insistiram na transgressão, uma vez mais, e a assembléia ficou embaraçada quanto ao que poderia fazer naquele caso. O presidente consultou-me:

—Dê dois pences de recompensa a cada uma—sugeri.

—Que? Mas, homem, a escola inteira vai fazer incursões na despensa, se fizermos isso.

—Não vai—afirmei.—Tente o que eu disse.

Ele tentou. Duas das meninas recusaram receber o dinheiro, e as três declararam que nunca mais se meteriam na despensa. E não se meteram... durante mais ou menos dois meses.

Atitudes pretensiosas numa assembléia são raras. Qualquer sinal de pernosticismo encontra logo narizes torcidos na comunidade. Um menino de onze anos, terrível exibicionista, tentava erguer-se e chamar a atenção para si com longos comentários sem qualquer significação, mas a tentativa era abafada pelos demais componentes da assembléia, que o obrigavam a sentar, aos gritos. Os jovens são muito sensíveis para a falta de sinceridade.

Em Summerhill acredito têmos provado que a autonomia funciona. Realmente, a escola sem autonomia não devia ser chamada escola progressiva. É uma escola que faz concessões. Não podemos ter liberdade a não ser que as crianças se sintam livres para governar sua própria vida social. Quando há um patrão, não há liberdade real. Isso se aplica ainda mais aos chefes benévolos do que aos disciplinadores. A criança de espírito pode rebelar-se contra o chefe áspero, mas o chefe

que usa de brandura apenas faz a criança sentir-se frouxa, e insegura quanto aos seus sentimentos reais.

Boa autonomia é possível numa escola apenas quando há certa mescla de alunos mais velhos que gostam da vida tranqüila e lutam contra a indiferença ou a oposição dos que estão na idade de mocinho e bandido. Esses alunos mais velhos são muitas vezes vencidos nas votações, mas são eles os que acreditam na autonomia, e desejam-na. As crianças até, digamos, doze anos, não poderão ter bom governo próprio, por ainda não haverem atingido a idade social. Ainda assim, em Summerhill um garoto de sete anos dificilmente perde qualquer das Assembléias Gerais.

Certa primavera tivemos maré de pouca sorte. Alguns dos alunos mais velhos, compenetrados de espírito de comunidade, deixaram-nos, depois de passar em seus exames vestibulares, de forma que na escola ficaram poucos dos maiores. A vasta maioria dos alunos estava na idade e no estágio do quadri-lheiro. Embora fôssem sociais em suas falas, não tinham idade bastante para governar direito a comunidade. Faziam passar qualquer quantidade de leis, e depois esqueciam-nas e transgrediam-nas. Os poucos alunos maiores que haviam ficado eram, não sei por que coincidência, mais individualistas do que outra coisa, e preferiam viver sua própria existência em seus grupos próprios, de forma que o corpo docente estava figurando com excesso de proeminência no ataque às transgressões das regras escolares. Assim chegou o dia em que numa das Assembléias Gerais eu tive de lançar vigoroso ataque contra os maiores por se mostrarem não anti-sociais, mas sem preocupação social, já que transgrediam as regras do horário de recolher, mantendo-se de pé até muito tarde e não mostrando interesse no que os mais jovens estavam fazendo de forma anti-social.

Francamente, as crianças menores mostram interesse medíocre em governos. Deixadas a si próprias não sei se jamais constituiriam algum. Seus valores não são os nossos valores, e suas maneiras não são as nossas maneiras.

Disciplina severa é a forma mais fácil de adquirir o adulto paz e silêncio. Qualquer pessoa pode ser um sargento-instrutor. Qual seja o método alternativo ideal para garantir vida tranqüila eu não sei. Nossas tentativas e erros, em Summerhill, certamente falham no dar aos adultos vida tranqüila. Por outro lado, eles não darão às crianças uma vida demasiado barulhenta. Talvez que a experiência definitiva seja felicidade. Por esse critério, Summerhill encontrou excelente acomodação em sua autonomia,

Nossa lei contra armas perigosas é, do mesmo modo, uma acomodação. Espingardas de ar comprimido são proibidas. Os poucos rapazes que desejam ter espingardas de ar comprimido na escola detestam essa lei, mas, em sua maioria, conformam-se com ela. Quando são minoria, as crianças não parecem ressentir-se tanto disso quanto os adultos.

Existe em Summerhill um problema eterno, que jamais pôde ser solucionado, e que pode ser chamado o problema do *indivíduo versus comunidade*. Tanto o pessoal como os alunos ficam exasperados quando um grupo de meninazinhas, lideradas por uma menina-problema, incomodam alguns, atiram água em outros, transgridem as leis do horário de recolher, e se tornam um incômodo permanente. Jean, a líder, é atacada na Assembléia Geral. Palavras fortes são usadas para condenar o mau uso que ela faz da liberdade, transformando-a em licença.

Uma psicóloga que nos visitou, disse-me:

—Está tudo errado. O rosto da menina mostra-se infeliz: ela jamais foi amada, e toda essa crítica aberta faz com que se sinta menos amada do que nunca. Ela precisa de amor, não de oposição.

—Minha querida senhora—respondi eu—*nós tentamos* modificá-la com amor. Durante semanas, foi recompensada por ser anti-social. Mostramos para com ela afeição e tolerância, e ela não reagiu. Antes, passou a nos considerar como tolos, alvos fáceis para as suas agressões. Não podemos sacrificar a comunidade inteira por causa de um indivíduo.

Não sei qual seja a resposta completa. Sei que quando Jean tiver quinze anos será uma jovem social e não a líder de uma quadrilha. Tenho fé no poder da opinião pública. Criança alguma passará anos sendo antipatizada e criticada. E, quanto à condenação feita pela assembléia escolar, simplesmente não podemos sacrificar outras crianças a uma criança-problema.

Uma vez tivemos um menino de seis anos que havia tido vida miserável antes de vir para Summerhill. Era um intimidador violento, destrutivo, cheio de hostilidade. Os pequenos de quatro e cinco anos sofriam e choravam. A comunidade precisava fazer algo afim de protegê-los, e, isso fazendo, tinha de colocar-se contra o intimidador. Os erros de dois pais não podiam ter permissão para reagir sobre outras crianças cujos pais lhes tinham dado amor e cuidados.

Embora isso acontecesse raramente, precisei mandar crianças embora, por fazerem da escola um inferno para as demais.

Digo isso com muita pena, com um vago sentimento de frustração, mas não tinha outro caminho a seguir.

Tive de modificar meus pontos de vista quanto à autonomia, durante estes longos anos? No todo, não. De forma alguma consigo visualizar Summerhill sem ela. Foi sempre uma forma querida. É o espetáculo que damos às visitas. Mas tem, também, suas desvantagens, como quando uma menina cochichou para mim, numa das assembléias:

—Eu gostaria de falar contra o hábito das meninas de entupirem os sanitários por atirarem nêles as toalhas higiênicas, mas veja quantas visitas temos.

Aconselhei-a a mandar para o inferno as visitas e falar no que tinha a falar. E ela falou.

O benefício educacional que a prática cívica fornece não pode ser mais louvado do que merece. Em Summerhill, os alunos lutariam até a morte pelo seu direito de ter governo autônomo. Na minha opinião, a Assembléia Geral da Escola, feita semanalmente, tem mais valor do que toda uma semana de currículo sobre assuntos escolares. É excelente teatro para fazer prática de oratória, e a maior parte das crianças fala bem, e sem constrangimento. Muitas vezes ouvi discursos bastante sensatos, proferidos por crianças que não sabiam ler nem escrever.

Não vejo qualquer outro método que se pudesse adaptar à democracia de Summerhill. Pode ser uma democracia mais justa do que as políticas, porque as crianças são bastante caridosas umas com as outras, e não têm direitos adquiridos de que falar. Além disso, é democracia mais autêntica, porque as leis são feitas em assembléia aberta, e a questão de delegados eleitos, e incontroláveis, não se levanta.

Afinal, é a larga visão que as crianças livres adquirem o que faz a autonomia tão importante. Suas leis tratam de coisas essenciais, não de aparências. As leis que governam a conduta na cidade são a aquiescência para com uma civilização menos livre. "A cidade"—o mundo exterior—gasta suas preciosas energias afligindo-as com insignificâncias. Como se no esquema da vida tivessem alguma importância as roupas elegantes que se vestem ou o hábito de dizer "inferno". Summerhill, afastando-se das ninharias exteriores da vida, pode ter, e tem, um espírito de comunidade que está para adiante de seu tempo. Na verdade, esse espírito é capaz de chamar uma pá de maldita pá, mas qualquer cavador de fossos lhes dirá—dizendo a verdade—que uma pá é uma maldita pá.

CO-EDUCAÇÃO

Na maioria das escolas estabelece-se um plano definido para separar os rapazes das moças, especialmente em instalações reservadas para dormitórios. Casos de amor não são estimulados. Da mesma forma, em Summerhill eles não são estimulados. Mas também não são desencorajados.

Em Summerhill, rapazes e moças são deixados em paz. As relações entre os sexos parecem ser muito salutaras. Um sexo não crescerá com qualquer ilusão ou desilusão no que se refere ao outro. Não se trata de dizer que Summerhill é uma grande família, onde todos os bons meninos e meninas são como irmãos e irmãs, uns para com as outras. Se fôsse assim, eu me tornaria, imediatamente, um antieducacionista fanático.

Sob co-educação autêntica—não aquela em que moças e rapazes freqüentam a mesma sala de aula, mas vivem e dormem em casas separadas—a curiosidade vergonhosa está quase que eliminada. Não há Toms a espiar em buracos de fechadura, em Summerhill, e vê-se ali muito menos ansiedade em relação ao sexo do que nas outras escolas.

De vez em quando um adulto vem à escola e pergunta:

—Mas eles não dormem todos uns com os outros?

E quando eu digo que não, ele ou ela, exclama:

—Mas, por que não? Na idade deles eu me teria divertido à grande!

Esse é o tipo de pessoa que, educando-se juntos, acha que moças e rapazes devem, necessariamente, dar-se à licença sexual. É verdade que as pessoas não dizem que este pensamento sublinha suas objeções. Em vez disso, argumentam, dizendo que moças e rapazes têm capacidade diferente para aprender, e não devem, portanto, receber lições em conjunto.

As escolas deveriam ser co-educacionais, porque a vida é co-educacional. Mas a co-educação é temida por muitos pais e professores por causa do perigo da gravidez. Realmente, dizem-me que há diretores de escolas co-educacionais que passam noites em claro preocupando-se com essa possibilidade.

Crianças condicionadas, de ambos os sexos, são, muitas vezes, incapazes de amar. Tal notícia pode ser confortadora para os que temem o sexo, mas, para a juventude em geral, a incapacidade de amar é uma grande tragédia humana.

Quando perguntei a alguns adolescentes de uma famosa escola particular co-educacional se havia casos de amor em sua escola, a resposta foi negativa. Depois de expressarem surpresa, disseram-me:

—As vezes temos amizade entre um rapaz e uma moça, mas isso nunca é um caso de amor.

Desde que eu vira no *campus* daquela escola alguns garotos simpáticos e algumas bonitas mocinhas, fiquei sabendo que ali se impunha um ideal de antiamor entre os alunos, e que aquela atmosfera altamente moral estava inibindo o sexo.

Certa vez perguntei ao diretor de uma escola progressiva:

—Você tem algum caso de amor em sua escola?

—Não, replicou êle, gravemente.—Mas a verdade é que já-mais recebemos crianças-problemas.

Os que são contra a co-educação podem alegar que o sistema faz os rapazes efeminados e as moças masculinas. Mas, bem ao fundo, está o medo moral, realmente um medo ciumento. Sexo, com amor, é o maior prazer dêste mundo, e se vê reprimido justamente porque é o maior prazer. Tudo o mais não passa de evasão.

A razão pela qual não fico nutrindo receios de que os alunos mais antigos em Summerhill, os que ali estão desde a infância, possam dar-se à licença sexual, é saber que não estou tratando com crianças que têm interesse reprimido, e portanto nada natural, em sexo.

Há alguns anos tivemos dois alunos chegados ao mesmo tempo: um rapaz de dezessete anos, vindo de uma escola particular, e uma jovem de dezesseis anos, também egressa de uma escola particular. Apaixonaram-se mutuamente, e estavam sempre juntos. Uma noite, já tarde, encontrei-me com êles e fi-los parar.

—Não sei o que vocês estão fazendo—disse-lhes—e, moralmente, isso não me importa, pois não se trata absolutamente

de uma questão moral. Mas, economicamente, importo-me, sim. Se você, Kate, tiver um bebê, minha escola ficará arruinada,

E continuei a falar, explanando o tema.

—Vocês acabam de chegar a Summerhill. Isso, para ambos, significa liberdade para fazer o que quiserem. Naturalmente, falta-lhes qualquer sentimento especial por esta escola. Se estivessem aqui desde a idade de sete anos, eu jamais teria que lhes falar como estou falando. Ambos seriam tão fortemente apegados à escola que *pensariam* nas conseqüências para Summerhill.

Foi essa a única maneira de tratar aquêle problema. Felizmente, nunca mais precisei falar com êles em tal assunto.

TRABALHO

Em Summerhill tínhamos uma lei da comunidade que tratava de que cada criança acima de doze anos, e todos os membros do pessoal, deveriam dar duas horas de trabalho semanal na propriedade. O pagamento era simbólico, de um níquel por hora. Se não trabalhassem, teriam o dôbro de multa. Alguns, inclusive professores, contentavam-se com pagar as multas. Dos que trabalhavam, a maioria tinha os olhos no relógio. Não havia qualquer aspecto divertido no trabalho, portanto êle caceteava toda gente. A lei foi reexaminada, e as crianças a aboliram por unanimidade de votos.

Há alguns anos precisamos de uma enfermaria em Summerhill. Resolvemos que a construiríamos nós mesmos, um edifício decente, de tijolo e cimento. Nenhum de nós jamais tinha assentado um tijolo, mas começamos o trabalho. Alguns alunos ajudaram a cavar os fundamentos, e demoliram várias paredes velhas para aproveitamento dos tijolos. Mas as crianças exigiam pagamento. Recusamos pagar salários. Ao fim, a enfermaria foi construída pelos professores, e por visitantes. O trabalho era demasiado insípido aos olhos das crianças, e para suas mentes jovens a necessidade de uma enfermaria era coisa muito remota. Não tinham qualquer auto-interesse naquilo. Mas, algum tempo depois, quando quiseram um abrigo para as bicicletas, construíram-no sòzinhas, sem qualquer auxílio do pessoal.

Estou escrevendo sôbre crianças—não como nós adultos imaginamos que elas deveriam ser—mas como realmente são. Seu senso de comunidade—seu senso de responsabilidade social—não se desenvolve antes dos dezoito anos, ou mais. Seus interesses são imediatos, e o futuro, para elas, não existe.

Ainda não vi uma criança preguiçosa. O que chamamos preguiça ou é falta de interesse ou falta de saúde. Uma criança

sadia não pode ser preguiçosa: está sempre fazendo alguma coisa, o dia inteiro. Conheci, certa vez, um garoto muito sadio que era considerado preguiçoso. Não se interessava por matemática, mas o currículo escolar exigia que estudasse matemática. Ele não queria estudar tal coisa, naturalmente, e o seu professor da matéria o considerava preguiçoso por isso.

Li, recentemente, que se um casal saísse uma noite para dançar, e dançasse tôdas as contradanças, teria andado vinte e cinco milhas. Ainda assim, pouca ou nenhuma fadiga sentiria, porque teria prazer naquela noite fora de casa—bem entendido, se acertassem o passo um com o outro. Assim acontece com a criança. O garoto preguiçoso em sua casa, correrá milhas durante um jôgo de futebol.

Não consigo obter que jovens de dezessete anos venham ajudar-me a plantar batatas ou a limpar canteiros de cebolas, embora os mesmos jovens gastem horas em tórno de motores, ou lavando carros, ou fazendo aparelhos de rádio. Levei algum tempo para aceitar êsse fenômeno. A verdade começou a se esclarecer para mim quando eu estava cavando no jardim de meu irmão, na Escócia. Não sentia prazer no serviço, e, de repente, tive a revelação de que o que estava errado era o fato de trabalhar num jardim que para mim nada significava. E meu jardim nada significa para os rapazes, enquanto suas bicicletas ou rádios muita importância têm a seus olhos. O verdadeiro altruísmo custa muito a chegar, e nunca perde de todo o seu fator de egoísmo.

Crianças pequenas têm atitude bastante diferente das de dez anos, diante do trabalho. Os pequeninos de Summerhill, que vão dos três ao oito anos, trabalharão como Hércules misturando cimento, carregando areia, limpando tijolos, tudo isso sem pensar em recompensa. Identificam-se com os adultos, e seu trabalho é como uma fantasia que se fizesse realidade.

Entretanto, da idade de oito ou nove até dezenove ou vinte, o desejo de realizar trabalho manual de tipo insípido não existe nêles. Isto é verdade no que se refere à maioria das crianças: há, individualmente, como é natural, crianças que se manifestam industriosas desde a mais tenra infância, e através de toda a sua vida.

A verdade é que nós, adultos, exploramos demais as crianças, e com muita freqüência.

—Marion, vai depressa ao correio, levar esta carta.

Tôda criança detesta ser usada. A criança do tipo médio compreende, obscuramente, que é vestida e alimentada pelos pais sem que isso custe qualquer esforço de sua parte. Sente que tal cuidado é um seu direito natural, mas compreende, por outro lado, que se espera dela—quando não a obrigam a isso—uma centena de trabalhos subalternos e várias tarefas desagradáveis, das quais os próprios pais se evadem.

Li, certa vez, que uma escola da América fôra construída pelos próprios alunos, e imaginei ser aquela a fórmula ideal. Não é. Se as crianças construíram sua própria escola, podem estar certos de que estêve ali perto algum cavalheiro, com aspecto de animada e benevolente autoridade, a gritar encorajamentos, regaladamente. Quando tal autoridade não está presente, *as crianças, simplesmente, não constroem escolas.*

Minha opinião pessoal é que uma civilização sadia não exigiria que a criança trabalhasse pelo menos até os dezoito anos. A maior parte dos rapazes e moças faria muito trabalho antes de alcançar essa idade; mas tal trabalho, para êles, representaria um brinquedo, e se mostraria, provavelmente, antieconômico, visto pelos padrões dos pais. Sinto-me deprimido quando penso na gigantesca porção de trabalho que um estudante é obrigado a fazer a fim de se preparar para os exames. Consta-me que em Budapeste cêrca de cinquenta por cento dos estudantes se arruinaram, física e psicologicamente, depois de seus exames vestibulares.

A razão pela qual continuamos recebendo tão bons relatórios aqui em Summerhill, a propósito das industriosas realizações de antigos alunos nossos, em trabalhos de responsabilidade, está no fato de êsses moços e moças terem esgotado sua época de fantasia autocentralizada em nossa escola. Como jovens adultos, estão capacitados para enfrentar as realidades da vida sem qualquer nostalgia inconsciente em relação aos jogos da infância.

DIVERSÃO

Summerhill pode ser definida como escola na qual a diversão é da maior importância. Porque as crianças e os gatinhos brincam eu não sei. Penso que é uma questão de energia.

Não estou pensando em diversão nos termos de campos atléticos ou jogos organizados, e sim em termos de inventiva. Jogos organizados exigem habilidade, competição, trabalho de equipe, mas as brincadeiras das crianças habitualmente dispensam essas coisas. Crianças pequenas bricam de quadrilheiros, com tiros e espadas de mentira. Muito antes da era do cinema as crianças brincavam de quadrilheiros. As histórias e os filmes podem dar alguma direção a certa espécie de brinquedo, mas o que é fundamental nêles está nos corações das crianças de tôdas as raças.

Em Summerhill as crianças de seis anos brincam o dia inteiro, brincam com inventiva. Para uma criança pequena, a realidade e a fantasia estão muito próximas uma da outra. Quando um menino de dez anos se veste de fantasma, os pequeninos gritam de satisfação. Sabem que aquilo não passa de Tom, pois viram quando êle se envolveu no lençol. Mas, quando o outro avançou para êles, todos gritaram de terror.

Crianças pequenas vivem uma existência de fantasia e levam essa fantasia para a ação. Meninos, dos oito aos catorze anos, brincam de quadrilheiros e estão sempre matando gente ou voando pelos céus em seus aviões de madeira. As meninas também passam por êsse estágio, mas sem a forma de espingardas e espadas. É coisa mais pessoal. A quadrilha de Mary faz objeções à quadrilha de Nellie, e há brigas e palavras duras. As quadrilhas rivais de meninos não passam de inimigos de brincadeira. Por isso os meninos pequenos são de convivência mais fácil do que as meninas pequenas.

Não consegui descobrir onde as fronteiras de fantasia começam e acabam. Quando uma criança leva uma refeição para a boneca, num pratinho minúsculo, de brinquedo, acreditará ela, naquele momento, que a boneca tem vida? Um cavalo de balanço é um cavalo de verdade? Quando um rapazinho grita: "Mãos ao alto!" e atira, pensa, ou sente, que seu revólver é de verdade? Estou inclinado a pensar que as crianças imaginam serem verdadeiros os seus brinquedos, e só quando algum adulto sem sensibilidade se mete no meio e faz-lhes lembrar que aquilo é fantasia, voltam à terra, com um choque. Nenhum pai ou mãe compreensivo jamais destruirá a fantasia de uma criança.

Os meninos geralmente não brincam com meninas. Meninos brincam de quadrilheiros, e de pegador, fazem cabanas nas árvores, cavam buracos e trincheiras.

As meninas raramente organizam seus brinquedos. Outrora brincava-se muito de médico, e de professor, mas isso é coisa desconhecida para as crianças livres, pois não sentem necessidade de imitar a autoridade. Crianças menores brincam com bonecas, mas as meninas mais velhas parecem divertir-se mais no contato com pessoas, e não coisas.

Muitas vezes tivemos quadros mistos de hóquei. Jogos de cartas e outros jogos de interior são, geralmente, mistos.

Crianças gostam de barulho e de lama. Batem os pés nas escadas, gritam como rústicos, andariam sobre o Vaso de Portland, se ele estivesse em seu caminho, e andariam sem o ver, sequer.

E demasiado freqüente isso de as mães não brincarem tanto quanto deviam com os seus bebês. Parecem pensar que colocando um ursinho macio no carro deles resolvem a coisa por uma ou duas horas, esquecendo-se de que bebês querem ser acariciados e abraçados.

Dando como certo de que infância é tempo de brincadeiras, como reagimos diante desse fato, nós, os adultos? Ignoramos-la. Esquecemos tudo a respeito—porque brincar, para nós, é perder tempo. Daí levantarmos uma grande cidade escolar, com muitas salas e dispendiosos aparelhos para o ensino. Mas, quase sempre, tudo quanto oferecemos ao instinto que se volta para a brincadeira, é um pequeno espaço cimentado.

Podíamos, com alguma verdade, dizer que os males da civilização são devidos ao fato de que criança alguma jamais teve bastante diversão. Para dizê-lo de outra maneira, cada criança

tem sido condicionada para a vida adulta, muito antes de atingir a idade adulta.

A atitude adulta com referência ao brinquedo é muito arbitrária. Nós, os velhos, fazemos o horário da criança: estudos de nove ao meio-dia. Uma hora para almoço. De novo lições até as três horas. Se uma criança livre recebesse a incumbência de organizar um horário, é quase certo que reservaria muitos períodos para a diversão e apenas uns poucos para as lições.

O medo está na raiz do antagonismo adulto em relação aos brinquedos das crianças. Centenas de vezes ouvi a indagação angustiada:

—Mas, se meu filho brinca o dia inteiro, como poderá aprender alguma coisa, como poderá passar nos exames?

Muito poucos aceitam minha resposta:

—Se seu filho se divertir tanto quanto deseja se divertir, poderá passar nos exames depois de dois anos de estudo intensivo, em vez dos cinco, seis, ou sete anos habituais de aprendizado numa escola que põe de parte a diversão como fator de vida.

Mas sempre tenho de acrescentar:

—Isto é—se ele *desejar* passar nos exames.

Ele pode desejar fazer-se dançarino de balé, ou mecânico de rádio. Ela pode desejar fazer-se costureira, desenhista ou enfermeira de crianças.

Sim, o temor pelo futuro da criança leva os adultos a privarem os filhos do direito de brincar. Há mais do que isso, entretanto; há uma vaga idéia moral atrás da desaprovação quanto a brinquedos, uma sugestão de que ser criança não é assim tão bom, uma sugestão que está na advertência feita a jovens adultos: "Não seja criança!"

Pais que esqueceram os desejos ardentes de sua infância—que esqueceram como se brinca e como se nutre a fantasia—são pais medíocres. Quando uma criança perde a capacidade de brincar, está psiquicamente morta e torna-se um perigo para qualquer outra criança que venha a ter contato com ela.

Professores de Israel falaram-me nos maravilhosos centros municipais que ali existem. A escola, ao que me contaram, é parte de uma comunidade cuja necessidade primordial é trabalhar duramente. Crianças de dez anos, disse-me um professor, choram se—como castigo—não lhes permitem cavar uma horta. Se há uma criança de dez anos que chora por estar proibida de arrancar batatas, eu deveria ficar imaginando se

não seremos mentalmente deficientes, por aqui. Infância é época de brinquedos. E qualquer sistema de comunidade que ignore essa verdade, está educando erradamente. Para mim, o método israelense vai sacrificando vidas novas a necessidades econômicas. Isso pode ser necessário, mas eu não ousaria chamar ideal a esse sistema de viver em comunidade.

É desafiador, ainda assim muitíssimo difícil, avaliar o prejuízo causado a uma criança que não teve permissão para brincar tanto quanto quis. Fico muitas vezes a cogitar se as grandes massas que assistem aos jogos de futebol não estão tentando extravasar seu interesse sufocado em brinquedos, identificando-se com os jogadores, jogando com eles por procuração. A maioria dos nossos diplomados de Summerhill não assiste a jogos de futebol, nem se interessa pelos cerimoniais. Penso que poucos entre eles andariam um pedaço longo para ver uma procissão real. A pompa tem em si um elemento infantil; suas côres, seu formalismo, e os movimentos lentos, trazem alguma sugestão de um mundo de brinquedo, com bonecas vestidas. Talvez seja por essa razão que as mulheres gostam da pompa, mais do que os homens. Quando as pessoas ficam mais velhas e mais sofisticadas parecem ser cada vez menos atraídas pela pompa, seja ela de que espécie fôr. Dúvido que generais, políticos e diplomatas sintam, nas festas solenes, algo mais do que tédio.

Há alguma evidência de que as crianças criadas livremente e com o máximo de tempo para brincar, não mostrem tendência para se tornarem unânimes com o pensamento da massa. Entre os antigos Summerhillenses, os únicos que podem fácil e entusiasticamente aclamar com a multidão, são os que vieram de lares onde os pais têm inclinações comunistas.

TEATRO

Durante o inverno, a noite de domingo, em Summerhill, é noite de teatro. As representações têm sempre boa frequência. Vi seis noites sucessivas de domingo com programa dramático integral. Mas, às vezes, depois de uma onda de teatro, não há espetáculo durante algumas semanas.

A platéia é demasiado crítica. Comporta-se bem—muito melhor do que se comportam, em sua maioria, as platéias londrinas. Difícilmente temos assobios, bater de pés, ou vaias.

O teatro de Summerhill é uma quadra de jogos reformada, que tem capacidade para cem pessoas. O palco é móvel, isto é, feito de caixas que podem ser empilhadas, formando degraus e estrados. Tem iluminação apropriada, e refletores. Não há cenários—apenas cortinas cinzentas. Quando a marcação é *"entram aldeões através de abertura na cerca viva"*, os atores empurram a cortina para o lado.

A tradição da escola é representar apenas peças escritas em Summerhill. E o código não escrito diz que uma peça escrita por professores só pode ser representada se houver escassez de peças feitas pelas crianças. O elenco faz seus próprios trajes, também, e eles são excepcionalmente bem feitos. Nossa escola dramática tende para a comédia e para a farsa, mais do que para a tragédia, mas quando temos uma tragédia, é bem representada. Às vezes, lindamente representada.

As meninas representam mais do que os meninos. Os meninos pequenos produzem suas próprias peças, mas, de costume, as partes não são escritas. Eles mal precisariam disso, pois a frase principal de cada tipo é sempre "Mãos ao alto!". Nessas representações a cortina sempre corre sobre uma coleção de cadáveres, pois os meninos pequenos, por natureza, fazem tudo completo, e sem concessões.

Daphne, uma garôta de treze anos, costumava dar-nos peças tipo Sherlock Holmes. Recordo-me de uma a propósito de um delegado de polícia que fugira com a mulher do beleguim. Com o auxílio do investigador, e naturalmente, do "meu caro Watson", o beleguim encontrou a pista da espôsa, na residência do delegado de polícia. Ali, um espetáculo notável surgiu para êle. O delegado estava no sofá, o braço envolvendo a espôsa infiel, enquanto um bando de mulheres airadas dançava danças sinuosas, no centro da sala. *O delegado estava em trajes de noite.* Daphne sempre introduzia a alta sociedade em seus dramas.

Meninas de catorze anos, ou por aí, escrevem, às vezes, peças em versos, e com freqüência tais peças são boas. Naturalmente, nem toda o pessoal, nem tôdas as crianças escrevem peças.

Há uma versão fortíssima contra o plágio. Quando, há algum tempo, certa peça foi retirada do programa e tive de escrever uma às pressas, para substituição de emergência, usei como tema uma história de W. E. Jacob. Houve um berreiro: "Plagiário! Trapaceiro!"

As crianças de Summerhill não dramatizam as histórias. Nem desejam aquêle material emproado que tanto se usa nas outras escolas. Nosso grupo jamais representa Shakespeare, mas, às vezes escrevo sátiras shakespeareanas, como, por exemplo, Júlio César em ambiente de quadrilheiro americano—linguagem que é mescla de Shakespeare e história de revista de detetives.

Mary pôs o teatro abaixô quando, como Cleópatra, apunhalou todos os que estavam no palco, e, a seguir, olhando para a lâmina de sua faca, leu em voz alta as palavras: "aço que não mancha", e depois mergulhou o punhal no próprio coração.

A capacidade de representar dos alunos mantém nível elevado. Entre os alunos de Summerhill não existe o chamado pânico no palco. Os pequeninos são um encanto, porque vivem suas partes com a mais completa sinceridade. As meninas representam com mais facilidade do que os meninos. Realmente, meninos de menos de dez anos raramente representam, a não ser suas próprias peças de quadrilheiros. E algumas crianças nunca chegam a representar, nem a ter qualquer desejo de fazê-lo.

Descobrimos, em nossa longa experiência, que o pior ator é o que representa na vida. Tal criança jamais se desloca de si mesma, e sente-se constrangida no palco. Talvez constran-

gida seja uma expressão errônea, por significar que se está consciente de que outros estão conscientes de nós.

Representar faz parte necessária da educação. É, de maneira ampla, um exibicionismo mas em Summerhill, quando a representação se torna apenas exibicionismo, o ator não é admirado.

Como ator, a pessoa precisa ter um grande poder de se identificar com outros. Com adultos, tal identificação jamais é inconsciente, pois êles sabem que estão representando. Mas eu duvido que as crianças pequenas realmente o saibam. Muito freqüentemente, quando uma criança entra, a sua deixa é "Quem és tu?", em vez de responder: "Sou o fantasma do abadel", ela responde: "Sou Peter!"

Em uma das peças escritas para os bem pequeninos, havia uma cena de jantar com comida de verdade. O ponto levou algum tempo e teve algum trabalho para levar os atôres à cena que se seguia àquela. As crianças continuavam lidando com a comida, numa indiferença completa pela platéia.

Representar é um método de se adquirir autoconfiança. Mas algumas crianças que jamais representam dizem-me que detestam os espetáculos porque se sentem inferiores. Aqui está uma dificuldade para a qual não encontrei solução. Tal criança geralmente encontra outra linha de ação na qual possa mostrar superioridade. O caso difícil é o da menina que adora representar, mas não tem possibilidades para isso. E o fato de tal menina raramente estar fora do elenco é uma recomendação para as boas maneiras da escola.

Meninos e meninas de treze e catorze anos recusam-se a tomar qualquer papel que tenha que ver com cenas de amor, mas os pequeninos as representam com alegria e felicidade. Os mais velhos, que ultrapassam os quinze, representarão cenas de amor, se forem cenas de comédia. Só um ou dois dos mais velhos levam a sério as cenas de amor. São cenas que não podem ser bem representadas enquanto não se sentiu amor. Ainda assim, as crianças que jamais sentiram desgosto verdadeiro na vida, representam esplêndidamente um papel doloroso. Vi a aluna Virgínia descontrolar-se num ensaio, e chorar enquanto representava um papel dramático. Isso se dera à conta do fato de tôda criança ter sentido desgosto através da imaginação. Com efeito, a morte entra cedo em tôdas as fantasias infantis.

Peças para crianças devem estar ao nível das crianças. É errado fazer crianças representar peças clássicas, que estão

longe da sua verdadeira vida de fantasia. Suas representações como sua leitura, deveriam ser para a sua idade. As crianças de Summerhill raramente lêem Scott, Dickens ou Thackeray, porque as crianças de hoje pertencem à era do cinema. Quando uma criança vai ao cinema, vê uma história comprida como *Westward Ho*, em uma hora e um quarto, uma história que lhe exigiria dias de leitura, uma história sem as insípidas descrições de gente e de paisagens. Assim, em suas representações, as crianças não desejam a história de Elsinore: desejam a história daquilo que as cerca.

Embora as crianças de Summerhill representem as peças que elas mesmas escrevem, nem por isso, quando têm oportunidade, deixam de demonstrar entusiasmo por um drama autêntico, realmente bom. Em certo inverno eu lia uma peça por semana para os mais velhos. Li todo o Barrie, Ibsen, Strindberg, Chekhov, um pouco de Shaw e de Galsworthy, bem como peças modernas, como *The Silver Cord* e *The Vortex*. Nossos melhores atores e atrizes gostaram de Ibsen.

Os mais velhos interessaram-se pela técnica do teatro e seu ponto de vista no caso é original. Por muito tempo houve um estratagema bastante respeitado no teatro, que consistia em jamais sair um personagem de cena sem dar uma desculpa para isso. Quando um dramaturgo desejava livrar-se do pai, de forma que a esposa e a filha pudessem dizer uma à outra que ele era uma zebra, o velho pai, generosamente, levantava-se e comentava: "Bem, é melhor ir ver se o jardineiro plantou aquelas couves". E lá se ia. Nossos dramaturgos jovens de Summerhill têm uma técnica mais direta. Conforme uma das meninas me disse:

— Na vida real você sai de uma sala sem dizer coisa alguma quanto ao lugar para onde vai.

Isso é verdade quanto a nós, e é verdade também no palco de Summerhill.

Summerhill especializa-se em certo ramo da arte dramática que pode ser chamado representação espontânea. Eu proponho provas de representação como se segue:

Vista um sobretudo imaginário; tire-o de novo e pendure-o num cabide. Apanhe um ramo de flores e encontre um cardo entre elas. Abra um telegrama que diz que seu pai (ou sua mãe) morreu. Faça refeição apressada no restaurante de uma estação ferroviária, cheio de apreensão, não vá o trem partir sem levá-lo.

Às vezes a representação é uma "conversa". Por exemplo, eu me sento à mesa e anuncio que sou um funcionário da imigração de Harwich. Cada criança deve ter um passaporte imaginário e deve estar preparada para responder minhas perguntas. Isso é bom divertimento.

De outras vezes, sou um produtor cinematográfico entrevistando um elenco em perspectiva, ou um negociante procurando secretária. Uma vez fui um homem que tinha pôsto um anúncio pedindo amanuense. Nenhuma das crianças sabia o que significava essa palavra. Uma das meninas agiu como se ela significasse manicura, e isso deu lugar a uma boa comédia.

Representação espontânea é o lado criador de um teatro-escola, o lado vital. Nosso teatro tem feito mais em benefício do espírito criador do que qualquer outra coisa em Summerhill. Qualquer pessoa pode representar numa peça, mas nem todos podem escrever uma peça. As crianças com certeza compreendem, embora obscuramente, que sua tradição de representar apenas peças originais, ali feitas, encoraja o espírito criador mais do que o fariam a reprodução e a imitação.

DANÇA E MÚSICA

Vamos dançar, mas dancemos segundo o regulamento. E o estranho é que o grupo aceita o regulamento, como grupo, enquanto cada qual de seus componentes, particularmente, está concorde em que as tais regras são detestáveis.

Para mim, uma sala de baile em Londres é como que um símbolo da Inglaterra. A dança, que deveria ser um prazer criador e individual, torna-se passeio rígido. Um par dança exatamente como o outro. O conservadorismo da multidão impede que a maior parte dos dançarinos se mostre original. E a alegria da dança é a alegria da invenção. Quando a invenção fica de lado, o dançar se transforma em atividade insípida e mecânica. A forma inglesa de dançar expressa, integralmente, o medo da emoção e da originalidade.

Se não há lugar para a liberdade num prazer como o da dança, como poderemos esperar que ela exista nos aspectos mais sérios da vida? Se alguém não ousa inventar seus próprios passos de dança, é bem pouco provável que o tolerem se ousar a invenção de seus próprios passos religiosos, educacionais, ou políticos!

Em Summerhill todos os programas incluem a dança. Os bailes são sempre organizados e realizados pelas meninas, que fazem isso muito bem. Não dançam música clássica, preferem sempre o jazz. Tivemos um balé com a música de Gershwin, *Um Americano em Paris*. Escrevi a história, e as meninas interpretaram-na dançando. Vi espetáculos menos bons nos palcos de Londres.

A dança é um excelente extravasamento para o interesse sexual inconsciente. Digo inconsciente porque uma garota pode ser bela, mas se for má dançarina não conseguirá muitos pares, nos bailes.

Quase todas as noites nossa sala-de-estar particular está repleta de crianças. Muitas vezes tocamos vitrola e os desa-

cordos surgem, nesse particular. As crianças querem Duke Ellington e Elvis Presley, e eu os detesto. Gosto de Ravel e Stravinsky, e de Gershwin. As vezes fico farto de jazz e imponho a lei—já que aquela é a minha sala-de-estar—de que tocarei o que desejo tocar.

O trio *Rosenkavalier*, ou o quinteto *Meistersinger* têm o condão de deixar a sala vazia. Mas há algumas crianças que apreciam a música clássica, como a pintura clássica. Não tentamos conduzi-las a um nível mais elevado de gosto—se é que isso vem a significar alguma coisa.

Realmente, para a felicidade de alguém, na vida, pouco importa que goste de Beethoven ou do *hot jazz*. As escolas teriam mais sucesso se incluíssem jazz no currículo e deixassem Beethoven de fora. Em Summerhill, três rapazes, inspirados pelas *jazz-bands*, resolveram aprender a tocar. Dois deles compraram clarinetas e outro escolheu a trompa. Quando deixaram a escola foram todos estudar na Academia Real de Música. Hoje estão tocando em orquestras dedicadas exclusivamente à música clássica. Agrada-me imaginar que esse progresso em matéria de gosto musical veio do fato de lhes ter sido permitido, em Summerhill, ouvir Duke Ellington e Bach, ou outro compositor qualquer, afinal.

ESPORTES E JOGOS

Na maior parte das escolas o esporte é compulsório. Mesmo a presença no assistir às partidas é compulsória. Em Summerhill, os jogos, como as lições, podem ser ou não realizados ou assistidos.

Houve um rapaz que esteve dez anos na escola e jamais tomou parte ativa num jogo. Ninguém jamais lhe pediu que o fizesse. Mas a maior parte das crianças gosta de jogos, e as mais novas não os organizam, porque brincam de quadrlheiros ou de Peles-Vermelhas. Constroem cabanas e fazem tôdas as coisas que as crianças menores geralmente fazem. Não tendo alcançado o estágio da cooperação, não devem ter jogos organizados para elas. Jogos e esportes organizados chegam, habitualmente, no momento exato.

Em Summerhill, nossos jogos principais são o hóquei, no inverno, e o tênis, no verão. Uma das dificuldades com as crianças é conseguir pares para as duplas de tênis. Quando se trata de hóquei eles aceitam naturalmente o trabalho em equipe, mas muitas vezes preferem jogar individualmente o tênis, em lugar de organizar duplas. O trabalho em equipe é mais facilmente obtido à altura dos dezessete anos.

Natação é coisa apreciada por tôdas as idades. A praia de Sizewel não é boa para crianças, pois parece estar sempre de maré cheia. As longas extensões de areia, com pedras e poças, coisa que as crianças tanto apreciam, não existem em nossa costa.

Não temos ginásticas artificiais em nossa escola e eu não as considero necessárias. As crianças fazem todo o exercício de que precisam em seus jogos, nadando, dançando ou pedalando as suas bicicletas. Fico a cogitar se crianças livres chegariam jamais a frequentar um ginásio (de esportes), para aulas. Nossos jogos dentro de casa são o tênis-de-mesa, o xadrez, cartas.

As crianças menores têm uma piscina rasa, de patinar, um quadrado de areia, uma gangorra, e balanços. O quadrado de areia está sempre cheio de crianças desalinhadas, nos dias quentes. E os menores vivem a queixar-se de que os maiores vêm usar sua areia. Ao que parece, teremos que fazer um quadrado de areia para os mais velhos. A idade da areia e dos bolos de lama se prolonga mais do que pensamos.

Tivemos debates e discussões por causa da nossa incongruência, representada pela distribuição de prêmios para esportes. A incongruência reside em nossa resoluta recusa quanto à introdução de prêmios ou notas no currículo escolar. O argumento quanto a recompensas é que a coisa deve ser feita por si mesma, não pela recompensa, o que é verdade autêntica. Assim, às vezes nos perguntam por que é certo dar prêmios de tênis, e errado dar prêmios de geografia. Acho que a resposta deve ser a seguinte: o tênis é um jogo de franca competição, e consiste em bater o outro jogador. O estudo de geografia não é tal coisa. Se eu souber realmente geografia, pouco me importará que o outro saiba mais ou menos do que eu. Sei que as crianças *desejam* prêmios quando se trata de jogos, e não os desejam para assuntos escolares—pelo menos isso acontece em Summerhill. Em Summerhill, seja como for, não fazemos heróis dos nossos vencedores em esportes. O fato de Fred ser o capitão do nosso time de hóquei não dá ao seu voto qualquer peso mais em nossas Assembléias Gerais da Escola.

Os esportes, em Summerhill, estão colocados no lugar que lhes compete. Um rapaz que jamais entra em jogos não é visto com desaprovação, nem considerado inferior. "Vive e deixa viver" é uma divisa que encontra sua expressão ideal quando as crianças têm liberdade para serem o que são. Eu próprio pouco interêsse tenho pelos esportes mas conservo agudo interêsse em esportividade. Se em Summerhill os professores insistirem: "Vamos, rapazes, vamos para o campo!", os esportes se teriam tornado coisa pervertida. Somente em condições de liberdade de jogar ou não jogar é que se pode desenvolver a verdadeira esportividade.

RELATÓRIO DOS INSPETORES DO GOVÊRO BRITÂNICO

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Relatório dos Inspetores de Sua Majestade

sôbre a

Escola Summerhill

Leiston, Suffolk Leste

Inspecionada de

20 a 21 de junho de 1949

NOTAS

1. Este Relatório é confidencial e não pode ser publicado, a não ser por disposição expressa da Escola. Se for publicado, deverá sê-lo integralmente.
2. O direito autoral relativo a êsse Relatório pertence ao Controlador do Departamento de Livreiros e Editôres de Sua Majestade. O Controlador não faz objeções à reprodução do Relatório, desde que fique claramente compreendido, por todos que se envolverem na reprodução, que os direitos autorais lhe pertencem.

3. Deve ficar entendido que a publicação dêste Relatório de forma alguma representa reconhecimento por parte do Ministro.
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

RUA CURZON
LONDRES, W. 1.

IND. 38/B/6/8

Esta escola é famosa em todo o mundo como a que realiza experiência educacional em linhas revolucionárias, e na qual as teorias expostas publicamente pelo seu Diretor, teorias amplamente conhecidas e discutidas, são postas em prática. A tarefa de inspeção foi severa e interessante, severa por causa da enorme diferença, na prática, entre esta Escola e outras com as quais os inspetores estão habituados, e interessante pela oportunidade que ofereceu de tentar avaliar, e não apenas observar, o valor da educação ali oferecida.

Tôdas as crianças da Escola são internas e a taxa anual é de £120. Apesar dos salários baixos que o pessoal recebe, e aos quais nos referiremos mais tarde, o Diretor tem dificuldade para manter a Escola dentro dessa cifra, que êle reluta em aumentar diante das circunstâncias financeiras dos pais, e que são de seu conhecimento. Embora a taxa seja baixa, comparada à de muitos internatos independentes, e a proporção de pessoal seja maior, os inspetores ficaram um tanto surpresos diante da alegação de dificuldades financeiras feita pelo Diretor. Só um exame bastante minucioso da contabilidade e das despesas poderia mostrar quais os gastos possivelmente abolíveis sem perda, e talvez fôsse interessante a realização de tal exame por parte de alguma fonte independente e experiente. Enquanto isso não se faz pode ser dito que, haja deficiência onde houver, as crianças são alimentadas com cuidado e fartura.

Os princípios sôbre os quais a Escola é dirigida são bem conhecidos daqueles que leram os livros de seu Diretor. Alguns dêles foram largamente aceitos desde o início, outros exerceram grande influência nas escolas em geral, enquanto alguns foram vistos com desconfiança e aversão pela maioria dos professores e pais. Embora os inspetores tentassem seguir sua prática normal de avaliação do que está sendo feito, usando de objetividade, pareceu-lhes impossível fazer relatório justo em relação à Escola, sem algumas referências aos seus princípios e metas, aceitem êles ou não, pessoalmente, tais metas e princípios.

O princípio fundamental na direção da Escola é a liberdade. Não se trata de uma liberdade absoluta. Há certas leis relativas à segurança da vida e à integridade física, feitas pelas crianças e aprovadas pelo Diretor apenas quando são suficientemente rigorosas. As crianças, por exemplo, não podem ir ao banho de mar a não ser em presença de dois membros do pessoal, que são salva-vidas. As crianças mais novas não podem sair dos limites da escola sem a companhia dos mais velhos. Estes, e outros regulamentos similares, são categóricos, e os transgressores recebem punição por meio de multas. Mas o grau de liberdade concedida às crianças é muitíssimo maior do que os inspetores têm visto em outras escolas, e a liberdade é verdadeira. Criança alguma, por exemplo, é obrigada a assistir às lições. Conforme será dito mais tarde, a maioria as frequenta quase sempre com regularidade, mas houve um aluno que viveu 13 anos na Escola sem jamais entrar numa sala de aulas e é agora capacitado ferramenteiro e fabricante de instrumentos de precisão. Esse caso extremo é mencionado para mostrar que a liberdade dada às crianças é genuína e não retirada quando os resultados se tornam constrangedores. A Escola, entretanto, não é dirigida dentro de princípios anárquicos. As leis são feitas por um parlamento escolar, que se reúne periodicamente, sob a presidência de uma das crianças e cujas reuniões são assistidas pelo pessoal e pelas crianças que o desejarem. Essa assembléia tem ilimitado poder de discussão, e, ao que parece, poderes bastante razoáveis de legislação. Em certa ocasião discutiu a demissão de um professor, mostrando, segundo dizem, excelente julgamento em suas opiniões. Mas tais casos são raros, e, normalmente, o parlamento se preocupa com os problemas cotidianos provenientes da vida em comunidade.

Os inspetores tiveram oportunidade de assistir a uma dessas assembléias, no primeiro dia de inspeção. Os principais assuntos discutidos foram a decretação do regulamento referente ao horário de dormir feito pelo parlamento, e o controle da entrada na cozinha em horas não autorizadas. Foram problemas discutidos com grande vigor e liberdade de comentário, de uma forma bastante ordenada, e sem preocupação quanto as pessoas presentes. Embora parecesse que muito tempo se gastasse em argumentação estéril, os inspetores concordaram com o Diretor em que a experiência do aprendizado, no que tange à organização de seus próprios assuntos, era mais valiosa para as crianças do que o tempo perdido.

É evidente que a maioria dos pais e professores hesitaria mais no dar liberdade completa em matéria de sexo. Muitos concordariam com o Diretor até certa altura, desviando-se, depois, de seus pontos de vista. Talvez não tivessem dificuldade em aceitar sua noção de que o conhecimento do sexo deve ser dado livremente, que sexo deve ser afastado da idéia de culpa, e que as inibições de há muito aceitas têm feito muitíssimo mal, mas, uma escola mista, tomaria maiores precauções do que ele toma. Obviamente, é muito difícil fazer comentários justos sobre os resultados disso. Em qualquer comunidade de adolescentes os sentimentos sexuais devem estar presentes, e não serão removidos, com certeza, pelo fato de se verem rodeados de tabus. Ao contrário, isso pode inflamar tais sentimentos. Ao mesmo tempo, conforme o Diretor concorda, a liberdade completa de expressá-los não é possível, embora seja desejável. Tudo quanto se pode dizer, com segurança, é que dificilmente se encontraria uma coleção de meninas e rapazes de rostos mais abertos, mais despreocupados, e que desastres como os que se poderia esperar ocorressem, absolutamente não ocorreram, nos vinte e oito anos de existência da Escola.

Um dos assuntos altamente controvertidos deve ser mencionado aqui, e é a ausência de qualquer espécie de vida e instrução religiosa. Não há proscrição da religião, e se o parlamento escolar resolvesse introduzi-la provavelmente ela o seria. Da mesma maneira, se um dos alunos, particularmente, a desejar, nada será feito para desviá-lo de tal propósito. Todas as crianças vêm de famílias que não aceitam as doutrinas ortodoxas cristãs, e jamais houve a manifestação de qualquer desejo de ter instrução ou culto religioso. Sem fazer qualquer violência ao termo, podemos dizer, com segurança, que muitos princípios cristãos são postos em práticas nessa Escola, e que nela existe muita coisa que qualquer cristão aprovaria. Os efeitos da completa ausência de instrução religiosa não podem ser julgados, é natural, em dois dias de inspeção.

Pareceu necessário escrever esta introdução a respeito da Escola, antes de passar ao material de relatório costumeiro. É sobre o cenário de fundo da liberdade autêntica que a organização e as atividades da Escola devem ser encaradas.

ORGANIZAÇÃO

Há 70 crianças entre as idades de 4 e 16 anos. Vivem em quatro edifícios separados, que descreveremos na seção referente ao recinto escolar. Nessa seção, a educação, no sentido

mais estrito da palavra, será descrita. Há seis Classes, organizadas muito vagamente, de acôrdo com a idade, mas com considerável precisão, de acôrdo com a capacidade. Essas Classes reúnem-se conforme um horário bastante comum e ortodoxo, de cinco períodos de 40 minutos durante cinco manhãs por semana. Têm lugares exatos de reunião e professores determinados para regê-las. Diferem das classes das escolas comuns apenas no fato de não haver a mínima garantia de que todos apareçam. Pode não aparecer ninguém. Os inspetores tiveram muito trabalho para descobrir o que de fato acontece, tanto assistindo a aulas como fazendo perguntas. Parece que a freqüência cresce em regularidade à proporção que as crianças aumentam de idade, e, desde que uma delas resolve seguir certa classe, habitualmente o faz com assiduidade. Foi muito mais difícil descobrir se o equilíbrio do trabalho e dos assuntos era bom. Desde que muitas das crianças recebem o Certificado Escolar, sua escolha é controlada pelas exigências dos exames, quando êles se aproximam, mas os menores têm completa liberdade de escolher. No todo, o resultado desse sistema nada tem de grandioso. É verdade que as crianças trabalham através de uma vontade própria e de um interesse que são muito renovadores, mas suas realizações mostram-se medíocres. Isso não será, na opinião do inspetor, um resultado inevitável do sistema, mas antes de mau funcionamento desse sistema. Entre outras causas, existem:

1. A Falta de um bom professor dos pequenos, que possa supervisionar e integrar seus trabalhos e atividades.

2. A qualidade geral do ensino. O ensino dos pequenos é, tanto quanto se pode julgar, esclarecido e eficaz, e há algum bom ensino nas Classes superiores, mas a falta de um bom professor dos pequenos, que possa inspirar e estimular os de 8, 9 e 10 anos, é bastante visível. Alguns métodos surpreendentemente antiquados estão em uso, e quando as crianças alcançam a idade em que estão prontas para trabalho mais avançado, sofrem desvantagem considerável e apresentam aos seus professores problemas sérios. O ensino dos maiores é bem melhor, e, em um ou dois casos, realmente bom.

3. As crianças não têm orientação. É recomendável que uma garôta de quinze anos resolva se deseja estudar francês e alemão, duas línguas que ela anteriormente negligenciara, mas deixá-la empreender tal tarefa em dois períodos por semana para o alemão e em três para o francês, é, certamente, um

tantinho irresponsável. O progresso da menina foi lento, apesar de sua admirável resolução e ela deveria ter tido muito mais tempo para aquilo. Pareceu aos inspetores que alguma espécie de trabalho tutorial (*) deveria ser instalado, a fim de que as crianças tivessem assistência em seu planejamento de trabalho.

4. Falta de vida particular. "Summerhill é um lugar onde se tem dificuldade para estudar." São palavras do Diretor. Existe, ali a atividade de uma colmeia e muita coisa a capturar a atenção e o interesse. Nenhuma das crianças tem quarto para si própria e não há salas especificadamente separadas para estudos. Determinada pessoa, sem dúvida alguma, sempre conseguiria encontrar um canto, mas o grau de resolução necessário para isso é raro. Poucas crianças permanecem na Escola para além dos dezessete anos, embora nada as impeça de ficar. Há, e têm havido algumas crianças extremamente capazes e inteligentes, em Summerhill, e é de se duvidar que, do ponto de vista acadêmico, elas recebam tudo quanto necessitam.

Ao mesmo tempo, há algum excelente trabalho feito, sempre que a qualidade do ensino é boa. A Arte é seção notável. Há dificuldade em perceber qualquer diferença significativa entre as pinturas das crianças de Summerhill e as das escolas muito mais tradicionais, mas o trabalho mostra-se bom, sob todos os padrões que se observe. Bons trabalhos manuais, em grande variedade, podem ser vistos ali. A instalação de um forno (para produtos industriais, como tijolos, gesso etc.) estava sendo feita durante a inspeção e as vasilhas que esperavam o primeiro fogo mostravam-se excelentes, em sua forma. A instalação de um tear propiciará novo trabalho manual, que está tendo um começo animador.

Uma porção de trabalho escrito de criação é feita, inclusive um Jornal de Parede, e peças teatrais são escritas e representadas em todos os períodos escolares. Fala-se muito nessas peças, mas, ao que parece, não há o hábito de conservar os manuscritos, de forma que não foi possível julgar-lhes a qualidade. Recentemente, uma representação da *Macbeth* foi levada a efeito no pequeno teatro da Escola, todos os cenários e costumes tendo sido preparados na Escola. É interessante

(*) Sistema Inglês de Instrução no qual o trabalho do estudante é supervisionado por um "tutor", que muitas vezes atua igualmente como instrutor, conselheiro e intermediário nos assuntos oficiais com o colégio ou escola. — N. da T.

te notar que essa peça foi levada à cena contra os desejos do Diretor, que prefere ver os alunos representarem peças escritas por eles próprios.

A Educação Física é fornecida de acôrdo com os princípios da Escola. Não há jogos nem treinamento físico compulsórios, futebol, *cricket*, e ténis, são jogados com entusiasmo, e, segundo consta, o futebol conta com jogadores habilitadíssimos, devido à presença, entre o pessoal, de um conhecedor. As crianças organizam partidas com outras escolas da cidade. No dia da visita feita pela inspeção havia uma partida de *cricket* contra uma escola moderna, vizinha, e os de Summerhill tinham resolvido que seu melhor elemento não fizesse parte do jôgo, pois o melhor jogador do outro quadro estava doente.

Passa-se muito tempo ao ar livre, e as crianças levam uma vida saudável e ativa, revelando-se tal coisa em seu aspecto. Apenas uma investigação muito minuciosa poderia revelar quanto perdem, se chegam a perder, em consequência da falta de uma educação física mais formal.

INSTALAÇÕES

A Escola está situada em terrenos que dão ampla possibilidade de recreação. O edifício principal, que foi, antigamente casa particular, dispõe, para fins escolares, de um vestíbulo, uma sala-de-jantar, enfermarias, sala de arte, pequena sala de trabalhos manuais, e dormitório das meninas. Os mais novos dormem num chalé, onde sua sala de aula também se situa. Os dormitórios para os outros meninos e as demais salas de aula ficam em cabanas no jardim, onde estão, igualmente, os quartos-de-dormir de alguns membros do pessoal. Todos êsses quartos têm portas que se abrem diretamente para o jardim. As salas de aula são pequenas, embora não sejam inadequadas, pois o ensino é dado a pequenos grupos de cada vez. Um dos dormitórios representa notável esforço de construção dos meninos e do pessoal e foi construído para hospital. Ao que parece, não houve necessidade de usá-lo com êsse propósito. As instalações dos dormitórios são um tanto primitivas, quando julgadas pelos padrões normais, mas percebe-se que o registro de saúde da Escola é bom, portanto tais instalações podem ser consideradas como satisfatórias. Há número suficiente de banheiros disponíveis.

Embora as instalações do jardim à primeira vista pareçam de um primitivismo pouco usual, representam, na verdade,

lugar eminentemente propício para criar a atmosfera de permanente campo de férias, que é uma feição importante da Escola. Além disso, dão a oportunidade de ver como as crianças continuam seus estudos sem se sentirem perturbadas pelos muitos visitantes que estavam presentes no dia da inspeção.

PESSOAL

O pessoal recebe 8£ por mês, com casa e comida. Obter homens e mulheres bem qualificados academicamente e de alta capacidade como professores, que não só acreditem nos princípios da Escola mas sejam suficientemente amadurecidos e bem equilibrados para conseguir viver com crianças em termos de igualdade, deve ser tarefa considerável para o Diretor. Ter servido em Summerhill não é uma recomendação, em muitos lugares, e a necessária combinação de convicção, desinteresse, caráter e capacidade é rara. Já se fez sentir que o pessoal não está à altura de todas as exigências, mas ainda assim é muito melhor do que o pessoal de muitas escolas independentes, que pagam salários bem maiores. Está representado por um Licenciado em Letras com louvor, de Edinburgh, para o inglês; um Bacharel em Ciências e Licenciado em Letras, de Liverpool; um licenciado com distinção e louvor em Matemática, de Cambridge; um F. A. com louvor, de Londres, para Francês e Alemão; e um Bacharel em artes de Cambridge para História. Quatro têm diplomas de professores. Não estão incluídos nessa lista os professores de trabalhos manuais e ofícios, que têm títulos estrangeiros e são os melhores do corpo docente.

Embora precise de uma correção aqui e ali, o corpo docente do momento está longe de ser fraco, e se pudessem seus membros, através de frequência a cursos, e de visitas de observação, renovar sua experiência e colocarem-se à altura do instante presente, dariam boa conta de si. Ao mesmo tempo, isso seria desejar muito. Esperar que um salário de £96 por ano pudesse atrair para a Escola os professores de que ela necessita, é demais, e parece claro que tal dificuldade tem de ser encarada de frente.

O Diretor é homem de profunda convicção e sinceridade. Sua fé e sua paciência devem ser inexauríveis. Tem o poder raro de ser personalidade forte, sem se fazer dominador. É impossível vê-lo em sua escola sem respeitá-lo, mesmo quando

so discorde e mesmo se antipatize com as suas idéias. Ele tem sentido humorístico, cálida humanidade e vigoroso bom senso, que faria de sua pessoa um bom Diretor em qualquer lugar, e sua feliz vida de família é compartilhada por crianças presumivelmente tão capazes de tirar proveito do exemplo como quaisquer outras.

Encara com largueza a educação, que considera uma forma de aprender como viver abundantemente, e embora admita pelo menos algumas das críticas dêste Relatório, sente que sua Escola deve resistir ou tombar, mais pela espécie de crianças que seus alunos vierem a ser, do que pelos conhecimentos e habilidades específicas que lhes forem ensinadas. Nessa base de avaliação, pode ser dito:

1. Que as crianças são cheias de vida e entusiasmo. Não há sinal de tédio ou apatia. A Escola está envolvida numa atmosfera de contentamento e tolerância. A afeição com que a vêem os antigos alunos é evidência de seu sucesso. Um grupo de mais ou menos 30 dêles aparece para as representações e os bailes de fins de períodos, e muitos vêm passar suas férias na Escola.

Talvez valha a pena anotar, neste ponto, que, embora nos primeiros tempos a Escola fôsse freqüentada quase inteiramente por crianças-problemas, o total é agora representativo de um razoável e anormal corte transversal da população.

2. Que as maneiras das crianças são encantadoras. Podem carecer, aqui e ali, de alguma das convenções nesse particular, mas sua amistosidade, segurança e naturalidade, e ausência total de timidez e constrangimento, tornam-nas pessoas com as quais se convive com facilidade e agrado.

3. Que a iniciativa, a responsabilidade, e a integridade, são encorajadas tôdas pelo sistema, e que, tanto quanto tais coisas podem ser julgadas, elas estão, realmente, se desenvolvendo.

4. Que as evidências com que se podem contar não sugerem que os egressos de Summerhill venham a ser desajustados na sociedade comum. As informações que se seguem não contam, naturalmente, tôda a história, mas indicam que a educação de Summerhill não é necessariamente hostil ao sucesso em sociedade. Antigos alunos tornaram-se: Capitão dos Engenheiros Eletromecânicos Reais; Sargento Contramestre de Bateria; Pilôto de Bombeiro e Líder de Esquadrão; Enfermeira de Crianças; Comissária de Aviação; Clarinetista da Banda dos Guar-

das-Granadeiros; Membro Beit do Colégio Imperial; dançarina de balé em Sadler's Wells; operador de rádio e escritor de contos para um importante jornal diário nacional; e um investigador e pesquisador de mercados para uma grande firma. Entre outros, receberam os seguintes títulos: F. A. com louvor, Economia, Cambridge; *Scholar Royal College of Art*; Bacharel em Ciências com louvor, primeira classe, em Física, Londres; Bacharel em Artes, com louvor, História, Cambridge; Bacharel em Artes, primeira classe, com louvor, Línguas Modernas, Manchester.

5. Os pontos de vista do Diretor tornam esta Escola um lugar especialmente apropriado para o tipo de educação em que o trabalho essencial está baseado no interesse da criança e na qual os estudos feitos em classe não são injustamente governados pelas exigências dos exames. Ter criado uma situação na qual a educação acadêmica do tipo mais inteligente pode florescer é uma realização, mas ela não está realmente florescendo, e grande oportunidade fica, assim, perdida. Com melhor ensino em todos os estágios, e acima de tudo no estágio elementar, tal educação poderia florescer, e uma experiência de profundo interesse receberia sua oportunidade integral de se afirmar.

Na mente permanecem algumas dúvidas tanto sobre os princípios como sobre os métodos. Um conhecimento mais íntimo e mais prolongado da Escola talvez anulasse algumas dessas dúvidas e possivelmente intensificasse outras. O que não podemos duvidar é de que ali se faz trabalho fascinante e valioso de pesquisa educacional, e que todos os educadores teriam proveito conhecendo-o.

NOTAS SÔBRE O RELATÓRIO DOS INSPETORES DE SUA MAJESTADE

Tivemos, realmente, muita sorte por nos terem mandado dois inspetores de larga visão. Deixamos imediatamente de parte o "senhor" e durante os dois dias da visita travamos amistosas discussões.

Eu sabia que os inspetores estão acostumados a apanhar um livro de francês diante de uma sala de aula e apertar a classe tôda a fim de descobrir o que os alunos sabem. Raciocinei que tal espécie de inspiração teria pouca possibilidade, na avaliação de uma escola na qual as lições não constituem o principal critério. Disse a um dos inspetores:

—Vocês não podem inspecionar realmente Summerhill porque nosso critério é felicidade, sinceridade, equilíbrio e sociabilidade.

Ele riu e disse que ainda assim iria tentar. E ambos os nossos inspetores adaptaram-se de maneira admirável, e tornou-se claro que o trabalho lhes deu muita satisfação.

Coisas estranhas os impressionaram. Um deles disse:

—Que sensação brusca e deliciosa é entrar numa sala de aulas e perceber que os alunos não nos prestam atenção, depois de anos de ver classes inteiras saltarem em cumprimentos! Sim, tivemos sorte por serem aqueles dois.

Mas, quanto ao relatório em si: "...os inspetores ficaram um tanto surpreendidos diante da alegação de dificuldades financeiras..." A resposta encontra-se, em sua maior parte, em sérias dívidas, e ainda assim isso não constitui a história tôda. O relatório informa que a taxa anual é de £120, mas depois disso tentamos enfrentar a subida dos preços através dos anos, aumentando a taxa média anual para £250. Isso nada deixa para consertos dos prédios, para a compra de nôvo material, e outras coisas assim. Os estragos são maiores em Summerhill

do que nas escolas comuns, pois em Summerhill as crianças têm permissão para atravessar sua época de quadrilheiros, e o mobiliário fica destruído.

O relatório diz que temos setenta crianças. Hoje, estamos apenas com quarenta e cinco, fato que de certa forma anula a elevação das taxas. Também há referências a ensino medíocre dado aos da classe elementar. Tivemos sempre essa dificuldade. Mesmo com um excelente professor, é difícil atravessar o programa comum das escolas públicas, quando mais não seja porque os alunos têm liberdade para fazerem outra coisa. Se as crianças de uma escola pública, as que estão entre os dez e os doze anos, pudessem subir às árvores e cavar buracos, em vez de ir às aulas, seus padrões seriam iguais aos nossos. Mas aceitamos o fato de que nossas meninas e meninos passarão por um período em que devem ter padrão mais baixo de ensino, porque achamos que brincar é de maior importância, durante essa época de suas vidas, do que estudar.

Mesmo que aceitássemos como importante o atraso de nossos pequenos nas lições, nem por isso deixa de ser verdade que esses mesmos pequenos, um ano depois, tornando-se do grupo mais velho, passem nos exames de Oxford com notas muito boas. Tais alunos foram examinados num total de 39 matérias, média de 6 1/2 matérias por aluno. Os resultados foram: 24, *Muito Bom*, o que ultrapassa 70%. Nos 39 exames, não houve um só fracasso. O inconveniente de não estar à altura dos padrões mantidos pelas escolas regulares, quando um menino é um dos pequenos de Summerhill, não significa, necessariamente, que tal aluno exiba padrão baixo quando pertencer à turma dos mais velhos.

Por minha parte sempre gostei dos que começaram tarde. Vi algumas crianças inteligentes, que recitavam Milton aos quatro anos, apresentarem-se como bêbados e vagabundos, aos vinte e quatro. Gosto de conhecer um homem que diz, aos cinquenta e três anos de idade, não saber, ainda, o que vai ser na vida. Tenho a suspeita de que um menino que aos sete anos sabe exatamente o que quer ser, pode tornar-se um inferior que conservará pela vida além uma atitude conservadora.

O relatório diz: "Ter criado uma situação na qual a educação acadêmica do tipo mais inteligente pode florescer é uma realização, mas ela não está realmente florescendo, e grande oportunidade fica, assim, perdida". Este é o único parágrafo no qual os dois inspetores não venceram suas preocupações

acadêmicas. Nosso sistema floresce quando uma criança *deseja* educação acadêmica, e isso se vê no resultado dos exames. Mas talvez o parágrafo dos inspetores queira dizer que melhor instrução elementar resultaria em mais crianças *desejando* fazer exames vestibulares.

Não é tempo de colocarmos a educação acadêmica em seu lugar? Ela pretende, muitas vezes, transformar uma orelha de porca em bolsa de sêda. Eu fico a pensar no que teria adiantado a educação acadêmica para alguns de nossos velhos alunos de Summerhill—uma desenhista de vestidos, um cabeleireiro, um bailarino de balé, alguns músicos, algumas enfermeiras de crianças, alguns mecânicos, alguns maquinistas, e meia dúzia de artistas.

Ainda assim, é um relatório justo e generoso. Publico-o simplesmente porque é bom que o público leitor tenha uma visão de Summerhill que não seja a minha. Note-se que o relatório não supõe qualquer espécie de reconhecimento oficial dada pelo Ministério de Educação. Pessoalmente, não me importo, mas a reconhecimento seria bem recebida, por dois fatores: os professores ficariam situados sob o Plano de Superanuidade do Estado, e os pais teriam melhor oportunidade de conseguirem auxílio dos Conselhos locais.

Gostaria de registrar que Summerhill jamais teve qualquer dificuldade com o Ministério de Educação. Todas as consultas, todas as visitas que fiz ao Ministério, foram atendidas com cortesia e amistosidade. Meu único recuo veio quando o Ministro recusou permissão a um pai escandinavo para importar e erigir casas pré-fabricadas, livre de despesas, logo depois da guerra.

Quando penso no interesse autoritário que os governos europeus manifestam em relação às escolas particulares, alegro-me por viver e trabalhar num país que permite tanta amplitude à aventura particular. Mostro tolerância para com as crianças. O Ministério mostra tolerância para com a minha escola. Estou satisfeito.

O FUTURO DE SUMMERHILL

Agora, que estou com setenta e sete anos, sinto que não escreverei mais livros sobre educação, pois pouco de novo tenho a dizer. Mas o que tenho a dizer é algo em meu favor: não passei os últimos quarenta anos escrevendo *teorias* sobre crianças. A maior parte do que escrevi se baseou na observação das crianças, na vida com as crianças. Na verdade, hauri inspiração em Freud, Honer Lane, e outros, mas aos poucos fui deixando de parte as teorias quando o teste da realidade as revelava destituídas de valor.

O trabalho de um autor é extravagante. Como no rádio, um autor envia para fora uma espécie de mensagem a pessoas que não vê, pessoas que ele não pode contar. Meu público tem sido um público especial. O que se poderia chamar de público oficial não me conhece. A *British Broadcasting Company* jamais pensaria em me convidar para uma palestra radiofônica sobre educação. Nenhuma universidade, inclusive aquela em que me formei, a de Edinburgh, pensaria em me oferecer um título honorífico. Quando faço palestras para estudantes de Oxford e Cambridge, nenhum professor, nenhum dignitário do colégio me vem ouvir. Penso que me sinto bastante orgulhoso com isso, percebendo que ser reconhecido pela gente oficial seria uma afirmativa de que se fizera antiquado.

Houve um tempo em que me resenti de o *The London Times* não ter publicado qualquer das cartas que lhe enviei, mas hoje percebo que a recusa dele é um elogio.

Não quero insinuar que me afastei do desejo de receber reconhecimento. Ainda assim, a idade traz modificações, modificações em valores. Recentemente, fiz palestras para setecentos suecos, enchendo uma sala feita para seiscentas pessoas, e não me senti jubiloso nem soberbo. Pensei que estivesse de fato indiferente, até que perguntei a mim mesmo:

—Como se sentiria você se a platéia fôsse de dez pessoas?

E a resposta foi:

—Com uma contrariedade de todos os diabos!

De forma que, embora não exista orgulho positivo, não deixa de existir desgosto negativo.

A ambição morre com a idade. Reconhecimento é assunto diferente. Não gosto de ver um livro com o título, digamos, de *A História das Escolas Progressivas*, quando tal livro ignora o meu trabalho. Jamais cheguei a conhecer alguém que fôsse honestamente indiferente à reconhecimento.

Há certo aspecto cômico na idade. Durante anos eu tenho estado fazendo uma tentativa para alcançar os jovens—estudantes jovens, professores jovens, pais jovens—vendo a idade como um impedimento para o progresso. Agora, que estou velho—um dos Velhos contra os quais preguei tão longamente—sinto de maneira diferente. Recentemente, quando falei a trezentos estudantes de Cambridge, senti-me a pessoa mais jovem do salão. Senti, sim. Disse-lhes:

—Por que precisam vocês que um velho como eu lhes venha falar de liberdade?

Atualmente, não penso em termos de juventude e idade. Acho que os anos pouco têm a ver com o pensamento de cada qual. Conheço garotos de vinte anos que têm noventa, e homens de sessenta que têm vinte. Estou pensando em termos de renovação, de entusiasmo, de falta de conservadorismo, de torpor, de pessimismo.

Não sei se me abrandei ou não. Suporto menos alegremente os tolos do que costumava, e sinto-me mais irritado pelas conversas tediosas, menos interessado nas histórias pessoais dos outros. Mas a verdade é que tive gente demais impondo-se a mim nestes últimos trinta anos. Também sinto menos interesse pelas coisas, e raramente desejo comprar algo. Há anos que não reparo nas vitrinas das casas de roupas. E mesmo minhas queridas casas de ferramentas em *Euston Road* já não me atraem agora.

Se alcancei um estágio em que o ruído feito pelas crianças me incomoda mais do que outrora, não posso dizer que a idade me tenha feito impaciente. Ainda posso ver uma criança fazer todas as coisas erradas, desembaraçar-se de todos os seus complexos antigos, sabendo que no devido tempo aquela criança será um bom cidadão. A idade diminui o medo. Mas a idade também diminui a coragem. Há anos eu dizia com facilidade a um menino que ameaçasse saltar de uma janela alta, se não fizesse o que queria, que fôsse saltá-la. Não tenho certeza de poder fazer a mesma coisa, hoje.

Uma pergunta que me fazem com frequência é a seguinte:

—Mas Summerhill não é espetáculo de um homem só? Pode continuar sem você?

Summerhill de forma alguma é espetáculo de um homem só. No trabalho cotidiano da escola minha esposa e os professores são tão importantes quanto eu. *A idéia de não-interferência com o crescimento da criança é da, nenhuma pressão sobre a criança é que fez da escola o que ela chegou a ser.*

Summerhill é conhecida no mundo inteiro? Não diria isso. E o é apenas de um punhado relativamente pequeno de educadores. Summerhill é melhor conhecida na Escandinávia. Durante trinta anos tivemos alunos da Noruega, da Suécia, da Dinamarca, às vezes vinte deles ao mesmo tempo. Temos também tido alunos da Austrália, da Nova Zelândia, da África do Sul, do Canadá. Meus livros têm sido traduzidos para muitas línguas, inclusive para o japonês, hebraico, industanês, guajara-ti. Summerhill tem certa influência no Japão. Há mais de trinta anos tivemos a visita de Seisch Shimoda, notável educador. Todas as traduções dos meus livros se têm vendido bastante bem, e consta-me que professores de Tóquio discutem nossos métodos. O Sr. Shimoda tornou a vir passar um mês conosco, em 1958. Um diretor de escola do Sudão conta-me que Summerhill é de grande interesse para alguns professores daquele lugar.

Trato desses fatos relativos a traduções, visitas e correspondência sem ilusões. Façam parar mil pessoas na Rua Oxford e perguntem-lhes o que significa, para elas, a palavra Summerhill. É muito provável que nenhuma jamais tenha ouvido tal nome. É necessário cultivar sentido humorístico sobre a nossa importância, ou nossa falta de importância.

Não penso que o mundo chegue a usar tão cedo o método de educação de Summerhill—se é que chegará a usá-lo. O mundo pode encontrar melhor fórmula. Só uma bexiga de ar vazia imagina que seu trabalho é a última palavra no assunto. O mundo *deve* encontrar uma fórmula melhor. Porque a política não salvará a humanidade. Jamais fez tal coisa. A maior parte dos jornais políticos está estourando hostilidade, hostilidade todo o tempo. Muitos deles são socialistas por odiarem os ricos, em vez de amar os pobres.

Como podemos ter lares felizes, cheios de amor, quando o lar é um pequeno retalho de uma terra natal que manifesta ódio social de uma centena de maneiras? Podem bem perceber porque não encaro educação como assunto para exames e estudos em classes. *A escola foge à sua finalidade básica: todo o*

grego, e matemática, e história, do mundo, não ajudará a fazer o lar mais amável, as crianças livres de inibição, os pais livres de neuroses.

O próprio futuro de Summerhill pode ser de pequena importância. Mas o futuro da idéia de Summerhill é da maior importância para a humanidade. Novas gerações devem receber a oportunidade de crescer libertas. A outorga da liberdade é a outorga do amor. E só o amor pode salvar o mundo.

DOIS

EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS