

L. S. Vigotski

PSICOLOGIA PEDAGÓGICA

Prof^a Eliza Miranda

Estágio Supervisionado em Ensino de
Geografia e Material Didático

Texto / Cópias



wmf martinsfontes

SÃO PAULO 2010

Capítulo XIX *A psicologia e o mestre*

A natureza psicológica do trabalho do mestre

Até agora tratamos da psicologia do processo pedagógico do ponto de vista do educando e aluno. Procuramos elucidar as leis e influências a que está sujeita a educação, uma vez que ela depende da criança. As molas psicológicas do processo pedagógico, por estarem alicerçadas no psiquismo da criança, foram objeto de todas as reflexões. A questão é análoga também nos cursos atuais de psicologia pedagógica.

Entretanto essa teoria é extremamente incompleta e unilateral. Para abranger inteiramente o processo de educação e enfocar de um ângulo psicológico todos os aspectos mais importantes do seu desenvolvimento, é necessário levar em conta também a psicologia do trabalho do mestre e mostrar a que leis ele está sujeito. Não é tarefa deste capítulo conclusivo e breve; eu poderia encontrar espaço apenas em um curso completo e desenvolvido de psicologia pedagógica, que é assunto do futuro.

A ciência ainda não chegou aos dados e descobertas que lhe permitam encontrar as chaves para a psicologia do mestre. Dispomos mais provavelmente apenas de informações e observações fragmentárias, ainda não transformadas em sistema, de

algumas tentativas de natureza puramente prática relacionadas à seleção psicotécnica dos mestres. Cabe observar que no campo da psicotécnica a elaboração de um psicodrama do mestre é bem mais difícil do que nas outras profissões.

Em função disso, devemos conhecer que neste momento dificilmente poderemos escrever na psicologia pedagógica um capítulo científico sobre o trabalho do mestre. Entretanto, as considerações mais gerais a esse respeito se esboçam já agora, e sem ela este livro ficaria incompleto. Por isso, na conclusão devemos dar espaço a essas considerações básicas com a finalidade de acabar e fechar a questão.

É necessário dizer que toda teoria da educação apresenta as suas próprias exigências ao mestre. Para a pedagogia de Rousseau, o mestre é apenas o vigia e protetor da criança contra a perversão e as más influências. Para Tolstói, o mestre deve ser forçosamente um homem virtuoso, capaz de contagiar a criança com a sua experiência pessoal. Para a pedagogia ascética o educador é quem sabe pôr em prática os ensinamentos: “quebra a vontade da tua criança para que ela não se destrua”. No *Domostroi* exigem-se mais uma vez novas qualidades do educador quando se prescreve: “Executa teu filho por causa da maldade dele e terás paz na tua velhice, e terás beleza na tua alma. E não afrouxes, bate na criança: se a espancas com uma vara, ela não vai morrer, vai ficar ainda mais sadia, tu a espancas pelo corpo mas salvas a alma da morte.” Para Haüy o mestre é um hipnotizador, e um bom mestre é aquele que parece um hipnotizador, a pessoa capaz de suggestionar e subordinar a vontade do outro. Para Pestalozzi e Froebel, o educador é um jardineiro infantil. Para Blonski o educador é um engenheiro da antropotécnica, ou da pedotécnica; é um técnico da antropocultura que existe paralelamente à pecuária e à fitocultura como ciência congênere.

Muita gente tem comparado o trabalho do professor ao trabalho do artista e colocado em relevo as questões da criação individual. Ao contrário, como Komiênski, afirmam que “é dese-

jável que o método da formação do homem seja mecânico, ou melhor, ele deve preconizar todas as coisas de modo tão definido que tudo o que as pessoas estudam ou de que se ocupam não pode deixar de ter êxito”. Foi ele mesmo que chamou o ensino de máquina didática. Pestalozzi mantinha essa mesma concepção.

Assim, vemos que cada concepção particular sobre o processo pedagógico se relaciona a uma concepção específica da natureza do trabalho do mestre. Por isso é compreensível que o novo ponto de vista que hoje se lança na pedagogia tente criar um novo sistema de psicologia pedagógica, ou seja, uma disciplina científica que a justifique. E o novo sistema de psicologia pedagógica, ou seja, o novo ponto de vista sobre a natureza do processo pedagógico, o qual tenta explicar todos os seus aspectos e elementos partindo de uma idéia única, naturalmente leva a uma nova concepção do trabalho do mestre.

Em um dos primeiros capítulos já indicamos que o mestre atua no papel de simples fonte de conhecimentos, de livro ou de dicionário de consulta, manual ou demonstrador, em suma, atua como recurso auxiliar e instrumento de educação. É fácil perceber que é exatamente esse aspecto do trabalho do mestre, como mostramos acima, o que constituía na velha escola nove décimos do conteúdo do trabalho do mestre. Atualmente, esse papel vai sendo cada vez mais reduzido a zero e substituído de todas as maneiras pela energia ativa do aluno, que em toda a parte deve não viver do alimento que o mestre lhe fornece mas procurar por conta própria e obter conhecimentos, mesmo quando os recebe do mestre.

Já nos livramos daquele preconceito segundo o qual o mestre deve educar. Estamos igualmente distantes dessa concepção, como o estamos daquela segundo a qual o homem deve carregar o seu fardo nos próprios ombros. Neste sentido E. Key tem toda razão quando diz que o verdadeiro segredo da educação é não educar. O processo de desenvolvimento está subordinado às mesmas leis férreas da necessidade como tudo o mais na natureza. Logo, os pais e mestres “não têm nem direito, nem poder

de prescrever as suas leis para esse novo ser, como não têm o direito nem o poder de prescrever leis para o movimento dos corpos celestes" (1905, p. 131).

O próprio aluno se educa. Uma aula que o professor dá em forma acabada pode ensinar muito mas educa apenas a habilidade e a vontade de aproveitar tudo o que vêm dos outros sem fazer nem verificar nada. Para a educação atual não é tão importante ensinar certo volume de conhecimento quanto educar a habilidade para adquirir esses conhecimentos e utilizá-los. E isso se obtém apenas (como tudo na vida) no processo de trabalho.

Sobre o professor recai um novo papel importante. Cabe-lhe tornar-se o organizador do meio social, que é o único fator educativo. Onde ele desempenha o papel de simples bomba que inunda os alunos com conhecimento pode ser substituído com êxito por um manual, um dicionário, um mapa, uma excursão. Quando o professor faz uma conferência ou explica uma aula, apenas em parte está no papel de professor: exatamente naquele que estabelece a relação da criança com os elementos do meio que agem sobre ela. Onde ele simplesmente expõe o que já está pronto.

O maior perigo, ligado à psicologia docente, ocorre quando na personalidade do professor começa a predominar o segundo aspecto. O professor começa a sentir-se no papel de instrumento da educação, no papel de um gramofone que não possui a sua própria voz e canta o que o disco lhe dita. É necessário dizer que toda profissão docente marca o seu agente com os seus traços típicos e indelévels e cria figuras deploráveis que exercem o papel de apóstolos da verdade corrente. Não é por acaso que o mestre, essa sentença viva, sempre pareceu uma figura humorística, objeto de brincadeira e zombaria e sempre foi um personagem cômico, das comédias antigas aos contos modernos. O "Homem no estojo" de Tchekhov ou o seu personagem, que repete eternamente "O Volga desembarea no mar Cáspio, o cavalo come aveia e feno", é horrível porque representa o modelo acentuado da total ausência de personalidade, do sentimento e do pensamento que desapareceram em definitivo.

A constatação de que o Volga desemboca no Cáspio é um fato científico extraordinariamente importante e de imenso significado educativo, mas o cômico não está nisso. O cômico está em que esse fato se tornou um estojo que envolve o homem, devorou uma vida inteira, devido a isso o homem deixou de existir inteiramente. Sobre esse tipo de professor de estojo, uma antiga comédia diz que a verdade não é uma coisa tão inteligente se os seus arautos são tolos em sua maioria.

O que aqui se expõe em forma caricaturada representa, no fundo, o traço permanente do mestre enquanto ele ainda for instrumento da educação. É sumamente curioso que os mesmos tipos de professor desenhados por Tchekhov existem até entre professores universitários, que depois de trinta anos dando aulas de estética não entendem nada da matéria e estão profundamente convencidos de que o importante não é Shakespeare mas as observações que se fazem sobre ele. A essência da questão não está no pequeno volume de conhecimentos, nas limitações do horizonte e na insignificância dos próprios fatos, não está em que o homem é sempre coisa de pouca importância e sabe pouco mas, antes, em que a própria transformação do homem em máquina de educar, por sua natureza psicológica, o aprofunda demais.

Assim, a mais importante exigência que se faz a um professor nas novas condições é a de que ele deixe inteiramente a condição de estojo e desenvolva todos os aspectos que respiram dinamismo e vida. Em todo trabalho docente do velho tipo formavam-se forçosamente um certo bolor e ranço, como em água parada e estagnada. E aqui de nada servia a costumeira doutrina segundo a qual o mestre tem uma missão sagrada e consciência dos seus objetivos ideais.

Os psicólogos exigiam do professor uma educação inspirativa que definisse diante deles a personalidade do mestre. Tratava-se do calor interior do mestre. "O mestre que não percebe a beleza e o sagrado da sua missão, que entra para a escola não porque o coração está repleto de vontade de ensinar a juven-

tude mas apenas para ter um emprego e conseguir os meios de sobrevivência, esse tipo de mestre prejudica os alunos e ainda mais a si mesmo”, diz Münsterberg, exprimindo da maneira mais notória essa concepção. Exigia-se que o professor tivesse inspiração e com ela alimentasse o seu aluno (1910, p. 333).

“Do professor que fica sentado à sua escrivaninha pode-se dizer exatamente o mesmo que se diz do sacerdote no púlpito: sem fé no coração ele está condenado... Quando o entusiasmo toca a alma tudo se torna vivo e inspirado... Para isto não se faz necessária a deformação da perspectiva, não há necessidade de falar sobre os verbos irregulares como se eles fossem o centro de todo o mundo intelectual. Todo objeto pode permanecer no lugar que lhe pertence e ser interpretado de tal modo que a importância do conhecimento, tomado em conjunto, perceba-se em cada mínimo detalhe... O mestre, evidentemente, se interessa por um dado material particular porque tem consciência da relação multifacetada desse material com outros problemas mais amplos. O real interesse do mestre está ligado ao que ele não pode mostrar ao aluno mas em sua própria mente serve como campo geral para os elementos a serem expostos... O interesse do aluno é absorvido porque o seu interesse pelo mestre inspirado se transfere para o material lecionado e em si mesmo indiferente.” (*Ibid.*, pp. 333-4.)

Essas palavras foram ditas por Münsterberg, um dos fundadores da psicotécnica, e ele não encontrou nada melhor que a fé inspirada no valor dos ideais humanos para nela fundamentar o trabalho do mestre. Nessa concepção, verdade e falsidade se misturam. Ele tem razão quando fala de uma linguagem psicológica e exige do mestre certo temperamento emocional inato. Quem não é quente nem frio mas apenas morno nunca poderá ser um bom professor. Ele tem razão ainda quando aponta o perigo que está no fato de que o trabalho docente se transfere cada vez mais para as mulheres. “Se a educação dos meninos naqueles anos que se desenvolvem os seus traços masculinos está, prin-

cipalmente, nas mãos das mulheres, daí não pode deixar de surgir um perigo para os melhores interesses da sociedade.” (*Ibid.*, p. 337.)

É verdade também que, em função da correlação econômica de forças, o trabalho docente tornou-se espaço para onde se canaliza tudo o que há de inadaptado, mal sucedido e fracassado em todos os campos da vida. A escola é um cais para onde a vida encaminha os navios avariados. Por isso, para a profissão de mestre faz-se uma seleção de um material humano fraco, imprestável e mutilado. É simbólico o fato de que houve época em que soldados reformados iam para o magistério. Os soldados reformados da vida ainda hoje preenchem 3/4 das fileiras docentes. Escreveu um pedagogo: “É um horror! que entre os professores haja tantas tias velhas de ambos os sexos e, no geral, toda sorte de fracassados. Como se pode confiar a vida das crianças a quem fracassou na própria?” Porque é preciso dizer francamente que o magistério não é para qualquer um mas para o mais apto.

Com tudo isso coincide também um ponto de vista atual. Este também coincide com aquele segundo o qual o professor deve saber muito. Deve dominar o objeto que leciona. “O professor deve beber em uma fonte abundante. Não basta que ele saiba o que, segundo as suas exigências, devem saber os seus alunos, e que à noite ele prepare precipitadamente as respostas para as perguntas que provavelmente lhes serão feitas na aula do dia seguinte. Só pode passar informações em forma interessante aquele que for capaz de dar cem vezes mais do que efetivamente tem de dar.

Quando um professor explica um simples poema faz uma enorme diferença se ele conhece ou não toda a literatura; a sua aula de ciência natural pode limitar-se em uma turma a apenas alguns elementos, mas ainda assim esses elementos exigem que diante dos seus olhos se descortinem as amplas perspectivas da ciência moderna.” (*Ibid.*, p. 338.)

Isso pode ser comparado ao processo de uma marcha, no qual só podemos pisar firme quando vemos à nossa frente uma

distância de mil passos e não apenas a dos passos seguintes. Esse exemplo elucida magnificamente o papel que na pedagogia atual cabe atribuir aos conhecimentos especiais. Porque para um passo real, para colocar o nosso pé, é necessário um espaço extremamente apertado. Para que se faz necessário um caminho largo e aberto? Este não é necessário tanto à perna quanto ao olho, para orientar e regular o movimento da perna. O mesmo acontece com o professor que, liberado da obrigação de lecionar, deve saber bem mais do que antes. Em suma, para lecionar pode-se saber muito pouco só que com clareza e precisão. Para orientar os próprios conhecimentos do aluno é necessário saber bem mais.

Até hoje o aluno tem permanecido nos ombros do professor. Tem visto tudo com os olhos dele e julgado tudo com a mente dele. Já é hora de colocar o aluno sobre as suas próprias pernas, de fazê-lo andar e cair, sofrer dor e contusões e escolher a direção. E o que é verdadeiro para a marcha — que só se pode aprendê-la com as próprias pernas e com as próprias quedas — se aplica igualmente a todos os aspectos da educação.

Existe uma divergência entre a velha e a nova pedagogia quanto à teoria da inspiração idealista do mestre. É profundamente verdadeiro o que diz Münsterberg sobre a relação de cada fato particular com o valor global de todo o objeto e que o vivenciamento dos valores deve ser comunicado ao aluno mesmo quando este estuda verbos irregulares. O erro está apenas na definição dos meios através dos quais os psicólogos esperavam atingir o êxito desejado.

Eles viam a garantia do êxito na inspiração que contagia o mestre e no interesse que surge no aluno pelo mestre inspirado. E é isso o que constitui o maior equívoco psicológico. Em primeiro lugar, a inspiração é um processo psicologicamente tão raro e difícil de regular que é impossível basear apenas nela a construção de algum assunto vital. Resulta daí ou a falsa inspiração, aquela imagem da falsa ênfase em que o professor fala de verbos irregulares como se estes fossem o centro do uni-

verso, ou, noutros termos, a inspiração que não contagia, como a de um ator, que vivencia sinceramente e chora lágrimas verdadeiras mas suscita o riso dos espectadores. Quantas vezes o professor inspirado esteve em semelhante situação!

Continua na memória de cada um de nós o nobre mestre Dom Quixote, o idealista que se extasiava infinitamente com o estilo da Libia com os contornos do Madagáscar para a grande distração dos seus alunos.

O problema não é o mestre estar inspirado, porque a sua inspiração nem sempre atinge o aluno. O problema é antes fazer os alunos ficarem inspirados pelo mesmo motivo. Pior ainda era quando a inspiração fracassava e o mestre, como o ator frio, revelava uma ênfase retórica forçada que encontrou uma expressão magnífica no estilo de alguns dos nossos manuais dos velhos tempos, em que a história ou a geografia eram expostas em um estilo grandiloquente com a finalidade de tocar a sensibilidade ou a imaginação do aluno. Mas até mesmo quando a inspiração atingia a consciência dos alunos nem sempre tinha o endereço certo e se transformava em adoração do professor, que assumia formas profundamente antipedagógicas.

Em parte alguma a doença da nossa velha pedagogia se esboçou com uma nitidez tão especial quanto naqueles casos em que, em vez da velha guerra entre o aluno e o professor, surgiam relações amistosas. Esse endeusamento do amado mestre, que assumia a forma de adoração, é realmente um sério problema psicológico, que lembra o que em psicanálise se chama de transferência. Os psicanalistas entendem por transferência a relação especialmente falsa que surge entre o neurótico e o seu médico, na qual o paciente concentra na pessoa do médico o seu interesse neurótico, liga a ela os interesses que alimentam a neurose e na qual a pessoa do médico forma uma barreira entre o meio circundante e o mundo interior do doente.

Assim, a tarefa consiste antes em suscitar no aluno o seu próprio entusiasmo e não atribuir ao professor — como se fazia, salvo engano, em circulares de um Ministério da Prússia — cair em êxtase ao expor a história de seu país.

A inspiração se assemelha ao charlatanismo como o entusiasmo à aventura. O século da inspiração passa inclusive na poesia, esse refúgio eterno de uma força sombria. Dificilmente um único fabricante americano confiaria a direção da sua fábrica à inspiração de um diretor ou o comando de um navio ao entusiasmo do capitão. Ele sempre irá preferir um engenheiro experiente e um marinheiro adestrado. Já é hora de a pedagogia seguir esse caminho e escolher pessoas que conheçam com precisão as leis e a técnica dos caminhos pelos quais se cria na alma da criança o próprio entusiasmo.

Assim, o conhecimento preciso nas leis da educação é o que se exige antes de tudo de um professor. Neste sentido aplica-se a expressão de Münsterberg, segundo quem devem existir muitos tipos de professores e ainda assim o verdadeiro mestre é sempre o mesmo. É o mesmo mestre que constrói o seu trabalho educativo não com base na educação mas no conhecimento científico. A ciência é o caminho mais seguro para a assimilação da vida.

No futuro todo professor deverá basear o seu trabalho na psicologia, e a pedagogia científica se tornará ciência exata baseada na psicologia. A pedagogia científica, diz Blonski, deve basear-se em uma psicologia pedagógica científica, ou seja, dissocial. Assim teremos o cientista no lugar do curandeiro.

Desse modo, a primeira exigência que fazemos a um professor é que ele seja um profissional cientificamente instruído e um professor de verdade antes de ser um matemático, um filólogo, etc. Só os conhecimentos exatos, só o cálculo preciso e o pensamento sensato podem tornar-se verdadeiros instrumentos do pedagogo. Neste sentido, o ideal primitivo do pedagogo-babá, que exigia dele calor, ternura e preocupação, não corresponde absolutamente aos nossos gostos. Ao contrário, para o psicólogo a velha escola já está condenada pelo simples fato de haver mediocrizado a profissão de pedagogo. Ela reduziu o processo educativo a funções monótonas e insignificantes a ponto de deformar o pedagogo da maneira mais profunda e sistemática.

E não é um paradoxo psicológico que as notas e o cárcere, os exames e o controle tenham deformado mais o pedagogo que o aluno. O ginásio exercia mais influência educativa nos professores que nos alunos. O psicólogo poderia escrever mais de uma página interessante caso estudasse a psicologia do mestre daquele tempo. À luz da psicanálise podemos dizer francamente que o sistema pedagógico organizado na forma anterior era o lugar para a educação de todas as possíveis anormalidades do professor e no pleno sentido da palavra criava uma neurose docente. Neste sentido, Pieriedónov, herói do romance de Sologub, não é nenhuma invenção absurda ou monstruosa.

Hoje, com a complexidade a cada dia crescente das tarefas que se colocam perante o professor, o número de procedimentos exigidos tornou-se tão infinitamente diversificado e tão complicado que, se o professor quiser ser um pedagogo cientificamente instruído, deve ter um embasamento cultural muito vasto.

Antes se exigia apenas que conhecesse o seu objeto, um programa e fosse capaz de gritar com a turma em casos difíceis. Hoje a pedagogia se torna uma verdadeira arte complexa e de base científica. Assim, exige-se do professor um elevado conhecimento do objeto da técnica do seu ramo.

Além disso, o método de ensino exige do professor aquele dinamismo, aquele coletivismo nos quais deve estar mergulhado o espírito da escola.

O mestre deve viver na comunidade escolar como parte inalienável dela e, neste sentido, as suas relações com o aluno podem atingir tal força, transparência e elevação que não encontrarão nada igual na escala social das relações humanas.

Mas isso é apenas metade da questão. A outra consiste em que o mestre deve responder também a uma exigência oposta. Ele deve ser mestre até o fim e, ao mesmo tempo, não ser só mestre mas alguma coisa além de mestre. Por mais estranho que pareça, o magistério como profissão é um fato falso do ponto de vista psicológico. E não há dúvida de que ele desaparecerá em um futuro breve. Isto, evidentemente, não significa uma re-

núncia ao que foi dito anteriormente sobre a excepcional complexidade dos conhecimentos especiais do mestre. E embora não haja dúvida de que o mestre do futuro não seja o professor mas o engenheiro, o marinheiro, o agitador político, o ator, o operário, o jornalista, o cientista, o juiz, o médico, etc.; entretanto, isso não significa que o mestre do futuro venha a ser um diletante em pedagogia. Trata-se apenas de que na própria natureza do processo educativo e na sua essência psicológica já está implícita a exigência do contato mais estreito possível e da mais íntima comunicação com a vida.

No fim das contas só a vida educa, e quanto mais amplamente ela irromper na escola mais dinâmico e rico será o processo educativo. O maior erro da escola foi ter se fechado e se isolado da vida com uma cerca alta. A educação é tão inadmissível fora da vida quanto a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo. Por isso o trabalho educativo do pedagogo deve estar necessariamente vinculado ao seu trabalho criador, social e vital.

Só quem tem veia criativa na vida pode ter a pretensão de criar em pedagogia. Eis por que no futuro o pedagogo será um ativo participante da vida. Seja no campo da ciência teórica, do trabalho ou da atividade prático-social, através do objeto que ensina ele estará ligando a escola à vida. Assim, o trabalho pedagógico estará necessariamente fundido ao amplo trabalho social do cientista ou do político, do economista ou do artista.

Na cidade do futuro provavelmente não haverá um único prédio em que apareça o letreiro "Escola", porque escola, que no pleno sentido da palavra significa "lazer" e destinou pessoas especiais e um edifício especial para ocupações com "lazer", estará toda incorporada ao trabalho e à vida e se encontrará na fábrica, na praça pública, no museu, no hospital e no cemitério.

"Em cada sala de aulas haverá janelas, um professor de verdade irá olhar de sua escrivaninha para o vasto mundo, para as inquietações humanas, as alegrias e obrigações da vida", diz

Münsterberg (1910, p. 334), e na escola do futuro essas janelas estarão abertas da forma mais escancarada, o professor não só irá olhar mas participará ativamente das "obrigações da vida". O que criava o bolor e a estagnação da nossa escola devia-se ao fato de que nela as janelas para o vasto mundo estavam hermeticamente fechadas, e fechada antes de tudo na alma do próprio professor.

Muita gente acha que no novo sistema de pedagogia atribui-se ao professor um papel insignificante, que se trata de uma pedagogia sem pedagogo e de uma escola sem professor. Pensar que na escola do futuro o professor não terá nada a fazer equivale a imaginar que o papel do homem na produção mecânica irá reduzir-se a ponto de tornar-se nulo. Pode parecer facilmente que na nova escola o professor irá transformar-se em um manequim mecânico. Na realidade o seu papel irá crescer infinitamente, e exigirá que ele preste um exame superior para a vida e assim poder transformar a educação em uma criação da vida.

A vida como criação

Até hoje existe infelizmente a convicção de que o processo educativo, por expressar-se na relação entre o professor e o aluno, na parte mais importante esgota-se na imitação. Até nos novos sistemas da pedagogia marxista fala-se às vezes de que o reflexo da imitação é o fundamento da educação (A. Zalkind). "O educador deve seduzir, envolver o organismo educando com o conteúdo sedutor do seu próprio exemplo, do contrário serão estereis todas as tentativas de pôr em movimento o aparelho refletor e psíquico." (Zalkind, 1930, p. 155.)

Tudo isso é essencialmente falso. Na medida em que à luz dos conhecimentos científicos transforma-se o próprio processo pedagógico, modifica-se também a concepção do fundamento e da natureza da educação. Antes de mais nada, amplia-se o

próprio conceito de educação. Não se trata simplesmente de educação mas de refundição do homem. Como se tem ressaltado reiteradamente, essa refundição precisa antes de mais nada utilizar ao máximo o material congênito do comportamento.

Nenhuma das reações da criança necessita desaparecer inutilmente. James diz: "Por isso leve sempre em conta as reações congênitas, mesmo quando quiser destruir-lhes a ligação com certos objetos para substituí-la para uma relação de outra espécie e tornar esta comum para a criança. Os maus atos servem tanto de ponto partida ao professor quanto os bons, frequentemente até melhor do que os bons, por mais paradoxal que isso possa parecer" (James, 1905, p. 60).

Assim, o caráter criador no processo pedagógico manifesta-se com toda a sua nitidez. Dai tornar-se compreensível a natureza criadora do processo educativo, orientada não para o simples cultivo dos dados naturais mas para a criação de uma vida humana "acima da natural" e "supranatural".

Nesse sentido a pedagogia diverge radicalmente da teoria da educação natural que vê o ideal no passado. Para Tolstói e Rousseau a criança é um ideal de harmonia, e toda a educação subsequente apenas a estraga. Para a psicologia científica, a criança se revela como problema trágico na apavorante desproporcionalidade e na desarmonia do seu desenvolvimento. Sem falar do paralelismo biogenético, pode-se assim mesmo dizer que uma criança recém-nascida é um condensamento da experiência anterior, é pura biologia, e que em alguns anos do seu desenvolvimento ela deve efetivamente superar todo o caminho percorrido pela humanidade, do macaco ao aeroplano.

Toda a diferença consiste em que a criança percorre esse caminho nas próprias pernas e sem qualquer paralelismo com os caminhos da história. Mas atentando-se para toda a imensidão do caminho, fica compreensível que a criança terá de entrar em uma luta encarniçada com o mundo, e nessa luta caberá ao educador a palavra decisiva. É assim que entre nós surge a con-

cepção de educação como guerra. "A psicologia e toda a pedagogia científica nela baseada lembram muito a ciência da guerra: a estratégia. Aqui, como lá, os princípios fundamentais são extremamente simples e definidos... de sorte que se pode imaginar que aqueles que os assimilam conquistam vitórias constantes quer no campo de batalha, quer na sala de aula. Mas tanto em um quanto em outro caso cabe levar em conta mais uma grandeza que não se presta ao cálculo. O espírito do nosso inimigo-aluno tenta paralisar os nossos esforços com o mesmo empenho com que o espírito do chefe militar inimigo procura destruir os planos do general cientista." (James, 1905, pp. 7-8.)

Assim, a pedagogia se revela sob o aspecto da luta. "Em face da estrutura caótica da sociedade capitalista, três quartos das modernas diretrizes sociais constituem um sistema de sociofobias, ou seja, de uma hábil abstração pelo organismo de ações sociais válidas. Por isso educar no organismo uma sólida resultante social em sua maior parte é uma luta encarniçada ora latente, ora evidente entre o educador e o educando. Por isso a sociologia (pedagogia, psicoterapia) não deve e nem pode ser apolítica. O verdadeiro sociólogo, ou seja, o educador e não o gramofone, sempre é político. A educação dos reflexos sociais é a educação da linha social do organismo, ou seja, a educação não pode deixar de ser política. A pedagogia (sociologia) nunca foi apolítica, uma vez que, ao trabalhar com o psiquismo e os reflexos sociais, sempre infundiu, voluntaria ou involuntariamente, essa ou aquela linha social, ou seja, política em correspondência com os interesses da classe social dominante que a orientavam." (Zalkind, 1930, pp. 155, 157-8.)

Por isso os limites da educação nunca se ampliaram tanto quanto hoje quando a revolução empreende a reeducação de toda a humanidade e cria na própria vida uma nítida orientação para a educação. É necessário ter em vista que a sociologia do organismo consiste em suscitar mudanças coerentes e profundas em toda a sua diretriz sócio-reflexa, ou seja, em todos os reflexos sem exceção, uma vez que todos eles estão penetrados de ele-

mentos sociais. Educar pontos de vista, sentimentos, conhecimentos e atrações é apenas uma expressão parcial e incorreta de um pensamento geral sobre a educação do organismo em sua totalidade, em todas as suas funções, especialmente na parte social, uma vez que a educação de determinados conhecimentos, sentimentos, etc., é ao mesmo tempo a educação de determinado tipo social de respiração, de gestão, etc. Os pontos de vista e sentimentos não estão separados nem teórica, nem praticamente dos “momentos biológicos” (*ibid.*, pp. 153-4).

Acrescentemos a isso que funções do organismo como o crescimento, a forma de constituição dos ossos, etc., também dependem em grande medida da educação social. Assim, a educação se desdobra como o mais amplo problema do mundo: o problema da vida como criação.

Nesse sentido Zalkind tem razão quando aproxima o processo da criação artística a qualquer outro ato mental.

“Os elementos básicos do processo de criação artística em nada diferem, a não ser pela tensão quantitativa, de qualquer outro ato mental, seja ele o mais simples. Todo impulso no aparelho psíquico do homem, o mínimo deslocamento na cadeia de pensamentos, sentimentos, etc. é um ato de adaptação social do indivíduo, uma manifestação da sua luta social pela auto-preservação. Só um estado de incômodo social provoca mudança no aparelho psíquico. O bem-estar absoluto o mergulharia em um sono profundo. A fonte de todo movimento da alma, do pensamento mais insignificante a uma descoberta genial, é o mesmo.” (*Ibid.*, p. 195.)

Um pensamento emitido, um quadro pintado e uma sonata composta nascem de um estado de incômodo dos seus autores e procuram através da reeducação modificar as coisas no sentido de uma maior comodidade. Quanto maior é a tensão no incômodo e ao mesmo tempo mais complexo o mecanismo psíquico do homem tanto mais naturais e insuperáveis se tornam os seus arrebatamentos pedagógicos e maior a energia com que irrompem.

“O criador é sempre da espécie dos descontentes.” É por isso que a educação nunca pode limitar-se à razão. “Para semelhantes pretextos e comoções é necessária uma afinidade interior entre o educador e o educando, uma proximidade em seus sentimentos e conceitos. A educação é um processo de mútua e contínua adaptação de ambos os campos, no qual a parte mais dinâmica e terminantemente ativa é ora o orientador, ora os orientados.

O processo pedagógico é a vida social ativa, é a substituição de vivências combativas responsivas, é a luta tensa na qual o professor no melhor dos casos personifica uma grande parte da classe (freqüentemente ele é um completo solitário). Todos os seus melhores elementos, toda a experiência do sentir e do pensar, além da vontade, ele utiliza incessantemente em um clima de tensa luta social denominada trabalho pedagógico interior. A cadeia das suas insatisfações pessoais, dos incômodos, das aspirações a adaptar-se, das revelações pedagógicas daí decorrentes e das aulas de educação é a mesma cadeia da criação artística que acabamos de desenhar. O pedagogo-educador não pode não ser um artista. O objetivismo puro do pedagogo é um absurdo. O educador racional nunca educa.” (*Ibid.*, pp. 196-8.)

Está claro para qualquer um que quanto mais forte é o incômodo que dá o primeiro impulso ao movimento da alma tanto mais forte é o próprio movimento, que a educação e a criação são sempre trágicas porque partem do “incômodo” e do mal-estar, da desarmonia. A biologia desconhece a teleologia. O mundo se desenvolve de forma improdutivo. É justamente por ser a infância a época da educação que ela é a época mais trágica, época da desarmonia e da discrepância do organismo com o meio. A música da educação surge de uma dissonância que ela procura resolver. Quanto mais envelhecemos, quanto mais nos sentimos adaptados e confortáveis na vida tanto menos nos resta espírito criador e mais dificilmente nos prestamos à educação.

Toda aquela pedagogia que adocicava a “época dourada da infância serena” e o processo educativo com água de rosas

está fora do nosso caminho. Sabemos que o maior motor da educação é o lado trágico da infância, como a fome e a sede são os inspiradores da luta pela sobrevivência. Por isso a educação deve ser orientada no sentido de não turvar e nem escamotear os traços cruéis do verdadeiro desconforto da infância mas fazer a criança chocar-se da forma mais brusca e freqüente com esse desconforto e levá-la a vencê-lo.

A vida se revela como um sistema de criação, de permanente tensão e superação, de constante criação e combinação de novas formas de comportamento. Assim, cada idéia, cada movimento e cada vivência são uma aspiração de criar uma nova realidade, um ímpeto no sentido de alguma coisa nova.

Assim, a vida só se tornará criação quando libertar-se definitivamente das formas sociais que a mutilam e deformam. Os problemas da educação serão resolvidos quando forem resolvidas as questões da vida.

Dessa forma, a vida do homem se tornará uma criação constante, um ritual estético quando surgir não da tendência para a satisfação de algumas necessidades pequenas mas de um arroubo criador luminoso e consciente. O ato de alimentar-se e o sono, o amor e a brincadeira, o trabalho e a política, cada sentimento e cada pensamento se tornarão objeto de criação. O que agora se realiza nos campos estreitos da arte mais tarde penetrará toda a vida e esta se tornará um trabalho criador.

Para o educador se abrirão possibilidades infinitas de criação da vida em sua infinita variedade. Não é nos limites estreitos da atividade pessoal e da vida pessoal que ele se tornará um verdadeiro criador do futuro. Nessa época a pedagogia, como criação da vida, ocupará o primeiro lugar. Paralelamente a pedagogia, no sentido amplo da formação psicofísica de novas gerações, se tornará a rainha do pensamento social. Os sistemas pedagógicos irão unir em torno de si poderosos partidos. As experiências socialmente educativas e as competições entre os diferentes métodos ganharão uma amplitude com a qual atualmente nem se pode sonhar.

O homem passará finalmente a harmonizar a si mesmo. Propor-se a tarefa de introduzir no movimento dos próprios órgãos – no trabalho, nas caminhadas, no jogo – a máxima precisão, racionalidade, economia e beleza. Ele desejará dominar os processos semi-inconscientes e depois inconscientes no próprio organismo: a respiração, a circulação sanguínea, a digestão, a fecundação – e nos limites necessários subordiná-los ao controle da razão e da vontade. A espécie humana, o estagnado *Homo sapiens*, retomará a transformação radical e sob seu próprio controle se tornará objeto dos mais complexos métodos de seleção artificial e treinamento psicofísico. Isto está inteiramente na linha do desenvolvimento. O homem expulsou pela primeira vez o elemento obscuro da produção e da ideologia, suplantando a rotina bárbara com a técnica científica e a religião com a ciência. Depois ele expulsou o inconsciente da política, destronou a monarquia e o regime de castas com a democracia, o parlamento racionalista e depois com a ditadura toda transparente dos soviets. Por último, no canto mais fundo e obscuro do inconsciente, do espontâneo, do subterrâneo encastrou-se a natureza do próprio homem. Não está claro se para cá serão canalizados todos os grandes esforços do pensamento investigatório e da iniciativa criadora. A espécie humana não vai deixar de rastejar diante de Deus, dos reis e do capital para inclinar-se docilmente diante das leis obscuras da hereditariedade e da seleção sexual cega! O homem liberto desejará atingir maior equilíbrio no funcionamento dos seus órgãos, um desenvolvimento mais regular e o desgaste dos seus tecidos para, só com isso, introduzir o medo da morte nos limites da reação racional do organismo ao perigo, pois não pode haver dúvida de que é justamente a desarmonia do homem, a extrema desigualdade anatômica e fisiológica do desenvolvimento e do desgaste dos órgãos e tecidos que dão ao instinto de vida uma forma mórbida, melindrada e histérica de medo da morte, medo esse que obscurece a razão e alimenta fantasias tolas e humilhantes

sobre a existência além-túmulo. O homem se proporá o objetivo de dominar os próprios sentimentos, elevar os instintos à altura da consciência, torná-los transparentes, estender os fios da vontade ao oculto e ao subterrâneo e assim elevar-se a um novo nível e criar um tipo socialmente biológico mais "alto" ou um talvez super-homem.