



Anatóli Lunatcharski

**A educação na Rússia
revolucionária**

**Discurso no I Congresso de Toda a Rússia
para a instrução pública**

A educação na Rússia revolucionária

Discurso no I Congresso de Toda a Rússia para a instrução pública

Camaradas, permitam-me saudar em nome do Commissariado para a Instrução Pública os delegados, responsáveis do ensino, aqui reunidos, e passar diretamente e sem preâmbulos ao relatório do presente Commissariado. Não quero aqui pronunciar um discurso oficial, mas simplesmente pedir-vos que se passe de imediato à discussão de fundo que deve, claro, ser antecedida de um relatório. Assim sendo, é natural que a tarefa cometida ao Commissariado no decurso destes quase dez meses — o trabalho de instalação do aparelho do nosso Commissariado e a obra por ele já levada a cabo — seja tão vasta que relatório algum a possa apresentar de modo minimamente pormenorizado, é por isso que num destes dias ireis receber um plano impresso desse trabalho, com bastantes e avantajados materiais, que podereis utilizar para a formulação das vossas apreciações.

O meu relatório será, digamos, uma introdução, e esforçar-me-ei por apenas indicar a orientação geral dos nossos trabalhos, por traçar algumas linhas de demarcação, por vos dar a conhecer este vasto domínio nas suas grandes linhas.

Camaradas, é para todos vós um axioma que a luta do povo pela sua liberdade e pelo seu bem-estar toma três direções. Pode ser considerado vitorioso e senhor do seu destino um povo que possua, além dos meios de produção, o conhecimento. Uma só destas condições, sem a outra, não é suficiente. Nós, os revolucionários socialistas, não somos os únicos a compreendê-lo, qualquer democrata minimamente conseqüente o compreende, e, por exemplo, quando os Estados Unidos da América ascenderam à independência, o primeiro presidente sublinhou que, se o povo não tiver conhecimentos suficientes, a democracia não será livre.

O século XVIII estava ciente de que, sem o saber, o poder político e a igualdade perante a lei pouco valem. Mas não compreendia que, da mesma maneira, também não passa de piedosa intenção todo o programa político e cultural que igualmente se não baseie na socialização dos meios de produção. Só na sua continuação e progressivamente foi que a vida demonstrou que o lema “Igualdade, Fraternidade e Liberdade” é inconcebível não só numa sociedade ignorante, mas, de modo geral, em toda e qualquer sociedade que não é socialista. Sabemos agora que o poder do povo, o autêntico poder da maioria real, só é possível sob estas três condições: o poder governamental (enquanto, em geral, for necessário, até que o Estado o revogue), o poder econômico e a transmissão do saber a cada um, isto é, na condição de se efetuar um amplo trabalho de instrução, levando as massas a uma tomada de consciência elevada ao máximo.

O poder político pode ser conquistado de uma só vez; habitualmente muda de dono por via de um golpe. As contradições entre o nível econômico e cultural de um país e as suas formas políticas vão progressivamente amadurecendo. As formas políticas aguentam-se enquanto não sobrevier o momento da explosão; então, novas classes tomam o poder político por via revolucionária. Como o processo de organização do poder se projeta também sobre os problemas escolares, vou dizer algumas palavras a este propósito.

Quando se opera uma revolução política, a organização do novo poder não se apresenta difícil. Em Fevereiro-Março o povo derrubou o antigo poder. Mas todo o aparelho do funcionalismo se manteve no seu lugar, e o Governo Provisório propôs-se governar com este velho aparelho, porque via a revolução como um ato político que apenas deveria levar a reformas, politicamente, tratava-se de uma revolução, mas na realidade não passava de uma série de reformas sumamente insignificantes. Mas tudo se passa de modo completamente diferente quando a revolução tem um caráter social. Assim aconteceu por exemplo na França, onde existiam camadas democráticas que não haviam usufruído de qualquer poder; não podiam portanto de modo algum servir-se no futuro da antiga máquina estatal. Para colocarem esta fora de condições de prejudicar, deviam destruí-la e criar em seu lugar uma nova; naturalmente que se trata de um longo e penoso processo. Ora, a revolução francesa pôde utilizar melhor as forças da intelectualidade, porque esta pertencia ao grupo para o qual o poder tinha passado. No nosso caso, quase toda a intelectualidade se inseriu no lado dos reformistas que tentaram, após a revolução, manter, reformado, o velho sistema.

Com o advento da nova revolução, a de Outubro, o campesinato e o proletariado não tinham qualquer capacidade de gestão e estavam tão longe disso quanto se possa imaginar. A edificação do poder de Estado, que já no século XVIII tinha sido terrível e dolorosa, ainda mais dificuldades deveria-nos dar. Estamos ainda em pleno trabalho de organização, não podemos dizer que o nosso aparelho de Estado esteja pronto. Temos uma constituição, que consideramos provisória, e um aparelho de luta, de momento necessário. E, contudo, no espaço de dez meses, confrontando-nos com dificuldades inauditas, levamos a cabo um enorme trabalho.

O nosso objetivo é o de remeter para o povo todas as riquezas. Sabemos todos que o primeiro movimento do povo insurrecto, se este não for suficientemente disciplinado, se for inculto, é o de se apoderar das riquezas. E essas tentativas surgem o mais das vezes por parte daquele que está mais perto delas, daquele que, diante da porta de um palácio, vegetava na miséria. Para evitar os tumultos, procura-se pilhar tudo ou tudo distribuir o mais rápido possível. Esta tendência para a distribuição, para o fracionamento, foi particularmente sensível no decurso da revolução francesa; também entre nós se fez sentir. Há nisto uma cobiça que não é pensada; esta cobiça dos famintos não é organizada e é desastrosa para a revolução. Também nisto há o dedo do individualismo mesquinho dos kulaks que, partindo da libertação do antigo regime, se esforça por criar pequenas economias igualitárias. Há também nisto a grande idéia do comunismo que herdamos dos nossos mestres mundiais. Esses mestres apelam não só a que se considere, mas também a que se pratique a economia russa como sendo uma economia popular única.

Esta via necessita de uma cultura muito ampla, de um enorme saber, de uma excepcional firmeza. Com certeza que os que só querem ver o reverso da medalha vão soltar gritos e lamentações. Mas os honestos observadores que vejam a solidez e a viabilidade dos fundamentos compreender-nos-ão, e podemos dizer que nunca, à face da Terra, foi realizado um trabalho tão proveitoso como o efetuado ao longo dos meses que temos a felicidade de estar vivendo. O mesmo se passa em relação às escolas; sabemos que de modo nenhum o povo pode organizar uma vida estatal e pública justa, nem verdadeiramente gerir a economia, se não for instruído, se não possuir todos os conhecimentos indispensáveis. A luta pela escola é a terceira condição, e não a menos importante.

Quando fui nomeado Comissário para a Instrução Pública, não podia deixar de me aperceber desta enorme responsabilidade de que o povo me investiu. Trata-se de transmitir o mais rápida e amplamente possível o saber ao povo, de destruir o privilégio do conhecimento de que só uma ínfima parcela da sociedade gozava. Também aqui, salta igualmente aos olhos que não se tratava de nos apoderarmos da escola: a escola é tão caduca e inútil como o aparelho de Estado. Não podíamos raciocinar como o Governo Provisório, dizendo que íamos prescrever algumas modificações aos inspetores de distrito; tínhamos de dismantelar tudo; era perfeitamente claro que a escola deve ser objeto de uma transformação revolucionária. Não direi de uma demolição seguida de reconstrução, porque o aparelho da escola de modo algum pode ser objeto de destruição e porque na prática não podíamos pura e simplesmente fechar as escolas por um certo tempo, dissolver pura e simplesmente o corpo docente e voltar a partir do zero.

A falência da escola antiga foi de uma evidência absoluta, no entanto existia nela um pedagogo progressista, descontente com o velho sistema e que procurava renová-lo. Esse pedagogo tinha por ideal uma escola bem superior à que existia na Rússia e criou um certo aparelho — o Comitê de Estado para a Instrução Pública — que elaborou uma série de reformas durante o Governo Provisório. Ora, o Governo Provisório, um governo sumamente sem jeito, não tinha qualquer programa definido e, ao longo de sucessivas remodelações, cada novo ministro prometia ao Comitê de Estado fazer algo. Sabíamos que existia um Comitê de Estado, bem como pedagogos de vanguarda; sabíamos que a nossa reforma escolar não coincide com a deles, que vai mais longe, que comporta um contínuo avanço para o objetivo de formar um homem mais culto, mais disciplinado, mais bem adaptado à vida social. Agora, acabaram-se os ministros da instrução pública. O poder de Estado tem para já um problema: como dar ao povo, o mais rapidamente possível, um máximo de conhecimentos em prol da enorme tarefa que a revolução lhe confiou. Antigamente, os pedagogos não falavam abertamente, tinham medo dos ministros, temiam ser despedidos, mas agora poderiam chegar a um acordo.

Quando me tornei Comissário para a Instrução Pública escolhi, a partir dos primeiros dias, cinco ou seis pessoas das mais competentes e pedi aos docentes para nos concederem o seu apoio. Indiquei, em termos gerais, como via os objetivos da escola e pedi que os pedagogos passassem para além da política e se juntassem a nós para trabalhar nas escolas renovadas. Estava disposto a dar ao Comitê de Estado um papel muito mais importante do que o que tinha tido antes. Prometi que não seria tomada qualquer

medida sem a prévia consulta aos professores: a resposta foi a mais furiosa sabotagem. Era a decisão própria de quem espera a queda iminente desta “execrável revolução” que eles não consideravam popular, e o regresso à velha ordem, à de antes de Outubro, para construir a escola segundo as suas necessidades, quando a burguesia retomasse o poder. Assim se gorou a esperança de uma construção pacífica da escola. Em Petrogrado, pudemos evitar o perigo da greve; em Moscou a greve acabou por se concretizar e deixou seqüelas mais profundas do que o nosso primeiro confronto em Petrogrado.

Existia doravante entre o povo e os docentes, de maneira sensível, uma profunda hostilidade e uma incompreensão recíproca. Foi preciso adiar para mais tarde a reforma escolar e procurar os meios de traçarmos as vias da sua realização, dispensando estes pedagogos progressistas e contando com a iniciativa e a criatividade do próprio povo. Procuramos coordenar a reforma com os interesses das massas laboriosas e iremos a elas evitando o impasse que era a União dos Professores.

Demo-nos perfeitamente conta de que podíamos substituir estes homens por outros, mas era necessário que eles procedessem à transmissão do expediente, que eles nos transmitissem o aparelho, mas achamos locais e salas vazias. Agora, essas pessoas que não quiseram juntar-se a nós, mendigam a esmola de uma autorização para voltarem. Se os docentes não foram pagos, se não houve contato com eles, se toda a organização do Commissariado para a Instrução Pública se viu destruída, se durante cerca de um ano nos agitamos como peixe fora d’água para nos aproximarmos da nossa missão, a culpa é dos que recusaram fazer-nos a transmissão do expediente. Mal instalamos em Petrogrado esse aparelho, mal pensamos que poderíamos começar a viver e a esperar que a nova máquina daria algum rendimento, começou a ofensiva alemã. Foi portanto necessário transferir para cá uma grande parte do Commissariado e organizar em Petrogrado um grande Commissariado para o Norte, e partir aqui outra vez do zero com um pessoal novo. Aliás, sabeis o que é uma evacuação, o transporte de todos esses papéis, caixas, arquivos etc.

Agora os tempos mudaram: podemos doravante trabalhar mais ou menos normalmente e podemos dizer que o tempo de perigo já passou, mas confrontamo-nos com imensas dificuldades.

Não foi em vão que vários milhares de pessoas saíram do seio da classe operária e do campesinato russos e assumiram as funções do poder soviético. Essas pessoas representam uma força criadora. Não tememos as dificuldades. Nenhuma dificuldade será intransponível para a Rússia Soviética. Mas existe um outro tipo de perigo: é a luta, a luta contra o inimigo que acaba de ser vencido e ainda está disposto a reagrupar-se e a reiniciar o combate... Esta atmosfera de guerra e a necessidade de mobilizarmos todas as nossas forças — é essa a nossa maior dificuldade. Não devemos, ao organizarmos o nosso trabalho, perder nunca de vista esta circunstância. Não obstante, o Commissariado como aparelho ganhou forma, são estabelecidas relações corretas com a província, os professores cada vez mais estão dispostos a colaborar conosco e devemos obrigar-nos a levar a cabo um trabalho real, devemos obrigar-nos a traçar nas suas grandes linhas a reforma escolar para mostrar que também na escola houve uma verdadeira revolução e que o seu dono é o povo trabalhador e mais ninguém.

Antes de mais, devíamos constituir corretamente o departamento da Instrução Pública. Estava fora de questão o caráter burocrático. Queremos um autêntico poder do povo, isto é, a entrega de todo o poder às massas. A nossa orientação é, portanto, a de interessar a população pela escolaridade, de modo a que o professor seja eleito e controlado pela população, que a população local, organizada em comitês ou em sovietes, assuma a direção suprema da escola. Sabíamos que em muitos locais não íamos ser compreendidos: as camadas populares de opinião comunista ir-nos-iam seguir, mas toda a massa da pequena burguesia, a massa dos camponeses incultos a quem escapa o sentido da nova reforma, que só vê nela inquietação, que tende a dar marcha atrás — são massas bastante amplas — não iriam, de encontro à nossa reforma, e é por isso que muitas das questões relativas à escola devem em última instância ser decididas pelo governo.

Um povo que vegetou na ignorância não pode aceder à autogestão completa e as condições de um poder popular, só podem ser reunidas se as massas às quais esse poder é entregue forem instruídas. Enquanto não for preenchida esta condição, forçoso é optar por um “absolutismo iluminado”. O poder da intelectualidade não existe. Deve, sim, haver um poder da vanguarda desse povo, da parte do povo que representa os in-teresses bem assimilados da maioria, da parte do povo que dele é a força criadora. O proletariado é essa força criativa, e a atual forma de governo não pode ser outra senão a ditadura do proletariado.

Nas condições russas, essa ditadura seria impossível se não soubéssemos que os interesses do proletariado coincidem com os do campesinato, com os interesses dos camponeses pobres. A partir do proletariado e dos camponeses pobres se constitui um aparelho de Estado especial — a ditadura do

proletariado — que é o coração, o cérebro do povo e que profundamente compreende quais os seus autênticos interesses. O pequeno campesinato, que não entendeu os verdadeiros objetivos democráticos, também não compreendeu a reforma escolar. Ficou assustado com a separação da Igreja do Estado, da Escola da Igreja, e viu a reforma como algo que lhe era imposto. Não podíamos por conseguinte confiar todo o assunto à população porque ela não estava madura para isso. Quando vimos que a população não podia resolver este ou aquele problema, vimo-nos obrigados a corrigir a solução, a orientá-la e, neste sentido, fomos para o povo uma ajuda e dissemos-lhe: vede o que é o poder dos operários e dos camponeses.

Em países mais cultos isso seria mais fácil. Quanto a nós, tivemos de atingir os nossos objetivos com mais lentidão: foi preciso organizar o poder local, combater os preconceitos das massas e mostrar, não só em palavras mas concretamente, que a escola do futuro, a escola do trabalho, corresponde aos interesses do povo. Foi-nos necessário a todo o custo criar esta escola e estamos convencidos de que no espaço de dois anos todos os preconceitos inculcados nas massas estarão ultrapassados e que disso nos será dado o devido apreço.

Enquanto tal não acontecer, todos os antigos docentes, os professores de catecismo e os pais mais atrasados opor-se-ão por todos os meios às nossas reformas. A partir desta constatação, instalamos comissões locais na qualidade de instituições coletivas compreendendo representantes das organizações democráticas. Não podíamos meter lá os nossos inimigos que não estão de acordo conosco e que, mesmo no que estão de acordo, não deixariam de pôr em xeque os nossos êxitos, para os quais é importante que cada um dos nossos reveses seja um argumento a nosso desfavor, seja uma bala que possa ser disparada contra o Governo soviético. Assim sendo, introduzir um elemento estranho equivaleria a introduzir oficiais inimigos na cidadela. Ora, entre os inimigos há técnicos, especialistas. Por isso fomos obrigados a recorrer aos seus serviços, mas para contrabalançar demos o papel dirigente aos departamentos dos organismos soviéticos.

Junto aos Sovietes dos Deputados Operários criamos Conselhos para a Instrução Pública onde está admitida uma maior representação de elementos hostis. Sabemos perfeitamente o perigo que representam, mas optamos por esta via desejosos de criar laços com as mais amplas massas, de propagar no seu seio as nossas idéias e fazer com que elas conosco as partilhem. Deste modo faremos dos nossos inimigos — fosse qual fosse o sentimento que os trouxe até nós — colaboradores sinceros. E começamos desde já a ver os frutos desta medida. As pessoas acabaram por tomar gosto ao seu trabalho, e já por repetidas ocasiões ouvi os “amaciados” dizerem: “Desde que trabalhamos convosco, sentimos que iremos até a vitória ou, então, até a morte, porque somos arrebatados pela envergadura da própria missão”. Todo o indivíduo honesto e inteligente, com capacidade de trabalho criativo, encontrará lugar no meio de nós e tornar-se-á um colaborador que pode não estar inteiramente de acordo com as nossas atividades mas que acaba por ser, no conjunto, nosso irmão, nosso amigo e camarada. Contamos com isso e pensamos que, mesmo onde os Conselhos não estão completamente à altura da sua missão, são um meio de arrastar atrás de si os que mais interessados estão nas mudanças que na escola se verificam. A nossa palavra de ordem é: o mínimo de imposição policial, o mínimo de imposição policial, o mínimo de pressão sobre as massas e o máximo de trabalho de instrução. Quando, cedo ou tarde, os preconceitos forem vencidos, toda a gente verá o amor ardente e a verdadeira compreensão dos interesses do povo que nos guiaram.

A fé com que abordamos a questão ajudar-nos-á a esmagar os nossos inimigos e a fazer com que a nossa verdade brilhe à luz do dia. As provas são a melhor propaganda, e só pode proporcioná-la um poder autenticamente popular.

Vou agora, depois desta apreciação geral descrever o aparelho pelo qual substituímos o antigo Ministério da Instrução Pública. Citarei alguns dos decretos fundamentais que promulgamos. Primeiramente liquidamos os restos do antigo aparelho, suprimimos a função de procuradores dos distritos, de diretores e inspetores das escolas. Esta reforma foi preparada durante vários anos, agora acabamos com ela. Em seguida, foi necessário suprimir da escola as características inaceitáveis para nós e publicamos um decreto proibindo o ensino do catecismo, eliminando o latim dos programas; revogamos os certificados de maturidade, substituindo-os por certificados de fim de curso, suprimimos as notas e introduzimos o ensino misto. Qualquer pedagogo reconhece que estas reformas são uma condição indispensável para uma escola minimamente normal.

Não fizemos nada mais “do que varrer da escola o velho pó, do que desembaraçá-la de certas taras que saltam aos olhos. Feito isto, é tempo de imediatamente se passar a uma verdadeira reforma construtiva da escola.

Devo dizer que nas presentes circunstâncias não esperava qualquer resistência ou protesto contra estas reformas, no entanto, dividiram profundamente os pedagogos. Não quero dizer com isto que a pedagogia como tal se opõe à nossa concepção da escola, pelo contrário, dela tiramos a conclusão que se impõe. Onde está então o problema?

É certo que existe uma só verdade objetiva para cada época dada, mas é também evidente que nem todas as classes ousam aceitar toda esta verdade. Só o proletariado tem essa coragem, enquanto a burguesia não aceita a ciência senão na medida em que dela tira proveito. E quando a ciência emite conclusões catastróficas, terríveis para essa classe, então a burguesia prefere ignorá-las. Trata-se aqui de uma muito especial cegueira que só dá azo a que se veja parcialmente e que não se dê conta do todo. A este respeito, a pedagogia não foi exceção.

A burguesia não pode aceitar uma escola para o povo trabalhador, uma escola que a todos daria acesso. A burguesia não pode aceitar as novas formas da pedagogia, as mais suscetíveis de garantirem o resultado por que aspira o verdadeiro pedagogo. Recentemente, no decurso de uma discussão pública, discuti com sacerdotes e fiquei sinceramente satisfeito por tê-los ouvido dizer que o antigo regime não correspondia aos ideais cristãos, e que o socialismo é “a verdadeira interpretação do cristianismo e dos seus ideais”. O que só mostra que o regime, que para si próprio formou os seus ministros do culto, não soube servir-se deste seu instrumento. Apesar de todas as proibições, apesar de todos os meios que utilizou para corromper os seus servidores, o regime não fez mais do que virá-los contra si.

A burguesia sabe utilizar de outro modo a ciência para as suas finalidades, e quanto mais forte ela for, tanto mais majestoso será o seu edifício e mais ela poderá cegar o povo que está pronto a acreditar que são exatamente as verdadeiras conquistas da ciência. Este fenómeno atinge o seu apogeu na América, o mais culto país onde a forma de governo é tal que pode passar por uma verdadeira democracia. Cada um dos cidadãos americanos diz que na América o povo governa o país. Di-lo-á, talvez, também depois de um dia de trabalho de oito horas, depois de, durante oito horas, ter regado a máquina com o seu suor; di-lo-á ao entrar em sua casa constituída por uma divisão mobiliada num décimo andar; di-lo-á diante do palácio de um Rockefeller onde os ricos gastam milhares por dia. Mesmo aí ele sustentará que tem um verdadeiro poder popular. E isso pela única razão de que na América a burguesia soube fazer tudo, soube utilizar a ciência para obrigar o povo, também ele, a só ver parcialmente não se dando conta do todo. A burguesia tudo fez para enganar toda a gente e hoje já não é segredo para ninguém que, por um lado, ela utiliza para este fim, essencialmente, o carácter de classe da escola e, por outro, se esforça por apresentar a verdade objetiva de tal modo que esta só aproveite à sua classe. A escola está organizada segundo um esquema que tem em vista formar duas espécies de indivíduos; neste sentido, os resultados obtidos pelos países mais desenvolvidos são surpreendentes. São empregados todos os meios para que a ciência sancione o crime e para transformar aqueles a quem tiram o couro em guardas deste crime e protetores da rapina. É isso a nossa maldição, esta formação de duas espécies de homens, sugerida pela burguesia e por seu instinto de conservação.

É óbvio que nós, que suprimimos a cultura de classe, não podemos senão criar uma escola única na qual seja banida a tendência de fazer do homem um instrumento dócil da classe dominante. Disse portanto aos pedagogos que não pertencem às classes burguesas e sobretudo aos pedagogos democratas, que eles acabarão por se juntar a nós. Diz-se não sem razão que um verdadeiro homem de ciência sentirá o evento do socialismo como a libertação de uma prisão. Como professor catedrático e como conselheiro efetivo do Estado, ele está interessado nesta gaiola dourada onde está preso, mas na medida em que for um verdadeiro sábio, um pedagogo progressista, sabe que essa gaiola o impede de voar. Lá dentro, ele enfraquece, e mal se sinta livre, mesmo que para ele seja assustador, dirá, pura e simplesmente, obrigado.

O que nós queremos é, justamente, emancipar o pedagogo e remetê-lo para a sua vocação — a de formar homens e não individualistas, pessoas que sejam um elemento da justiça humana. Para nós tudo isso se inscreve nas finalidades da escola ideal.

Na Noruega, certos representantes da burguesia progressista levaram a efeito a escola única. Mas não possui aquele espírito que a teria tornado não apenas única, mas também popular de alto a baixo. Para que esta unidade seja impregnada do elemento, da virtude, da essência que o povo em si transporta, é indispensável que esta escola seja na realidade a escola do trabalho. Fizemos a nossa revolução sob o signo do trabalho, Para nós, esta revolução não consiste em nos desembaraçarmos do trabalho, porque fora do trabalho a vida nada mais é que vazio. A nossa idéia não é a de não trabalhar mas a de fazer de modo a que o trabalho seja justamente repartido.

O homem não vive para trabalhar, mas trabalha para viver humanamente. É nesta vocação da natureza humana que reside a sua divindade, a sua dignidade que o distingue do animal, porque o animal não é consciente. O homem é um trabalhador, e a natureza é o seu material. A sua finalidade é transformar a natureza segundo o seu ideal. As palavras de Marx eram ouro quando dizia: a ciência que nos precede tem interpretado o mundo de maneiras diferentes, o nosso objetivo é, porém, o de o transformar.

Todo o homem deve ser um trabalhador para o qual a ciência seja um apoio, ao qual o saber sirva de condição preliminar para o trabalho a fim de que este seja conforme o objetivo final, orientado pelo rumo determinado pelo ideal humano. É por isso que criamos a escola do trabalho (aqui estamos em parte de acordo e em parte em desacordo com a burguesia). Como disse, a burguesia inteligente, que sabia que o latim não leva a lado nenhum, dizia pela boca de Guilherme II: “Por favor, façam de maneira a que as escolas formem mais realistas, para o diabo com o latim, o grego. Não podemos esperar, temos de fazer a guerra...”

Os pedagogos mais progressistas estão próximos do que atualmente estamos realizando; claro que aproveitaremos tudo o que eles nos derem. Consideramos o trabalho como matéria de estudo, isto é, como ensino da técnica no seu conjunto. Consideramos o trabalho também como meio de educação, porque sabemos que é só pelo trabalho coletivo que podemos formar os traços de caráter indispensáveis a uma personalidade sólida e espiritualmente valiosa. Consideramos o trabalho também como participação dos adolescentes e das crianças no processo geral do trabalho da população. A criança deve compreender que o trabalho não é uma brincadeira, mas o elemento no qual se funda a sociedade; deve sentir-se um pequeno trabalhador no grande processo da cooperação. Mas não podemos permitir que esta cooperação não seja parcimoniosa. Manteremos neste trabalho um caráter que permita cuidadosamente construir a partir de um pedaço de pequeno homem um grande trabalhador da sociedade socialista.

Falarei relativamente pouco do ensino científico a ser ministrado na nossa futura escola; serão mantidas no programa escolar as mesmas matérias que lá se encontram hoje, mas temos a possibilidade de as reagrupar e unificar em determinados centros. Sabemos que na sua evolução histórica, a sociedade humana está indissolúvelmente ligada à natureza, que o trabalho é a raiz da qual nascem as ciências naturais, isto é, a concepção da natureza. A bem dizer, a cultura humana é a única matéria de estudo, porque engloba, também, as ciências naturais como reflexo da natureza na consciência dos homens em todos os estágios da sua evolução.

A história da cultura humana é inseparável da natureza. É a ciência que melhor estudamos, não há ciência que dela não derive. Esta abordagem nos é ditada pelo marxismo; no entanto, certos pedagogos eminentes, afastados do marxismo, também dela se aproximaram. Qualquer pedagogo diz que o mundo é o único objeto de estudo e que é necessário estudá-lo de modo a que ele não seja algo de vago no espírito da criança. A natureza é uma, por isso no primeiro estágio de desenvolvimento da criança os limites que separam uma “disciplina” de outra devem ser em grande medida derrubados. Quando as bases estiverem estabelecidas será possível uma maior diferenciação. Já não recearemos então que um homem que estude as matemáticas não compreenda as relações destas com a natureza humana.

Paralelamente à instrução científica, em paralelo com o desenvolvimento do pensamento humano pela aquisição dos conhecimentos, pelo estudo metódico do trabalho, a educação física deve desempenhar um enorme papel. Com este fim não podemos limitar-nos só ao trabalho, porque o trabalho (pelo fato de ser uma tarefa exterior) ainda não dá ao homem plena liberdade. O homem tem ainda uma outra finalidade: desenvolver o corpo. Trata-se de moldar o seu próprio corpo a fim de torna-lo ágil, são, belo. Aqui pode seguir-se a via da higiene: inclui toda uma série de exercícios especiais que proporcionam ao homem uma boa saúde.

É óbvio que a educação estética também não pode ser posta de lado: entendemo-la como o desenvolvimento das inclinações criativas do homem pela beleza. A tarefa fundamental do homem é a de tornar belo a si mesmo e a tudo o que o rodeia. Por si, o trabalho não dá o sentimento de uma vida livre. Há que impor o ideal de proporcionar a esta vida um máximo de alegria. Todos os meios pelos quais o homem pode tornar tudo que o rodeia elegante, belo, cheio de alegria, tudo isso deve ser objeto da educação estética e ser também hábil e tecnicamente organizado. Pode ser que um dia o homem passe a utilizar processos que lhe permitam intervir no próprio ato da procriação para eliminar os caracteres hereditários nocivos. Desde o nascimento que a criança deve ser objeto da preocupação da sociedade para que se torne o mais forte e hábil possível, porque é este o caminho que, precisamente, desemboca no que chamamos o belo.

Deste ponto de vista a educação estética ocupa um lugar à parte e o próprio termo “estética” adquire um significado extremamente importante. Para que o homem possa perceber o belo por meio da vista ou do ouvido, deve antes de mais nada ele próprio aprender a criar. Estas são enormes tarefas que não podemos negligenciar. Uma das matérias de ensino que com frequência foi julgada como estética — o desenho, a escultura — não o é em exclusivo. Não pode ser considerado culto quem não for capaz de formular a sua idéia através de um esboço ou de um desenho. O que é indispensável tanto para o docente, que sem esta ilustração viva não pode ensinar, como para o aluno. Para nós, a educação estética está ligada à técnica e à física. Portanto, quando ensinamos a marcenaria ou o ofício de ajustador, queremos preparar o menino não só para uma profissão, mas também fazer dele um homem belo que possa construir a vida com beleza.

É assim que os socialistas vêem a escola do futuro. Então os professores, os mestres qualificados, ao mesmo tempo que dão as suas aulas de desenho, controlarão também a educação física das crianças e organizarão a aula de modo a que esta proporcione às crianças alegria e não fadiga. É este, para nós, o único método, segundo a nossa concepção do mundo profundamente humana.

Direi algumas palavras a propósito da gestão escolar. Aqui, o importante é o seguinte: é preciso que a atitude dos docentes e dos pais para com a nova escola não venha cair na sabotagem. Basta só que as escolas sejam inteiramente confiadas aos docentes e aos pais para que eles restaurem a velha escola e se ponham a deformar as pessoas. Não podemos admiti-lo. No entanto, queremos que o corpo docente pesquise e leve a efeito todas as experiências possíveis na sua escola. Não queremos que, em todas as províncias e distritos, todas as escolas sejam de um único e mesmo tipo; pelo contrário, quanto maior for a diversidade, tanto melhor, mas, naturalmente que o admitimos dentro de certos limites. Não se pode obrigar as crianças a ficarem sentadas várias horas nas carteiras e a respirarem a poeira e o ar viciado. Aí tratar-se-ia já não de diversidade, mas de estupidez.

Para nós é importante que o pedagogo seja o homem mais universal e mais perfeito do Estado, porque ele deve ser a fonte da alegre transformação dos pequenos seres que vivem em pleno processo de desenvolvimento progressivo das suas forças. É nisso que consiste a alta vocação do pedagogo, e é incontestável que nenhuma outra profissão coloca ao indivíduo exigências semelhantes. O pedagogo deve realizar na sua pessoa o ideal humano. Mas, simultaneamente, o pedagogo como especialista pode ser um tanto limitado, razão por que os pais, eles também, devem participar na administração da escola.

Os próprios alunos representam o terceiro elemento de auto-gestão da escola. Queremos que esta autogestão seja o mais ampla possível; queremos que não só os estudantes do superior, mas também os alunos das classes mais adiantadas dos outros graus de ensino possam gerir a escola juntamente com os pais e professores. Onde quer que um aluno dos anos mais adiantados possa manifestar a sua independência, o seu livre arbítrio, pois que o faça. Que sejam as próprias crianças a tratar dos seus assuntos de crianças. A nossa influência deve ir no sentido de as ajudar a serem elas próprias a organizar a sua coletividade e fazer de maneira a que o espírito geral de solidariedade possa trazer sempre certos indivíduos ao bom caminho. Um dos mais humanistas pedagogos, confrontado com este fenómeno, disse que nem a Igreja nem a escola moderna estão em medida de formar uma juventude sã. Seria preciso, disse ele, que os coletivos fossem formados pelos próprios jovens. Só organizações da juventude como estas podem atualmente salvar a Alemanha dos crimes e suicídios. É o tédio que leva a toda a espécie de licenciosidades, de absurdas extravagâncias, de desordens e monstrosidades; onde se trabalha alegremente é menor o receio de nisso se cair. Que os alunos assumam eles próprios um máximo de diferentes obrigações e responsabilidades: desse modo aprenderão a autogestão. Mais ainda, deve ser concedida às crianças plena liberdade na organização das sociedades consagradas às ciências, à ginástica, à música, ao teatro, na criação de toda a espécie de revistas, de clubes políticos etc. É preferível que os docentes nelas não entrem para que a presença de adultos não perturbe as crianças na procura da sua própria via.

Quanto à reforma da escola superior, apenas direi que na recente conferência dedicada a esta questão, consultamos os senhores professores e eles quiseram adotar conosco um plano comum. Direi, muito sinceramente, que aceitamos fazer algumas concessões no interesse do assunto. Sabemos que não se pode obter tudo ao mesmo tempo e eles, por seu lado, fizeram, em certa medida prova da sua boa vontade em relação à reforma que muitos deles acharam racional. Mas o memorando que acabamos de receber mostra que os senhores professores estão prestes a retirar todas as suas concessões. Declaram que a Universidade permaneça o que tem sido, que ela não deve ser objeto de qualquer reforma. Isto coincidiu com alguns dos nossos reveses na frente Leste e com certas perspectivas dizendo respeito a

Nicolau Romanov. Talvez que o tempo venha a curar esta súbita recaída da moléstia dos senhores intelectuais. Mas se não for esse o caso, pois bem, deveremos declarar frontalmente que faremos a nossa reforma sem eles. Iremos ter com aqueles dentre os professores que adotarem o ponto de vista por muitos partilhado ao dizerem que nada de novo viam na nossa reforma, que sempre a tinham desejado.

Sim, vocês desejaram-na, mas o governo não deu a vocês, e agora o governo dá a vocês e já não a desejam. A este respeito, seria muito importante que o Congresso sancionasse certas medidas das quais os senhores professores pudessem concluir que a sua resistência significa uma declaração de guerra ao processo revolucionário russo. Enfrentaremos esse desafio e se os professores pensam que, barrados por detrás da sua autonomia, têm o poder de ordenar: “Alto aí, revolução russa, não te intrrometas no nosso meio!”, estão enganados. Mais vale que isso seja feito de comum acordo. Tanto mais que os argumentos avançados pareciam ter varrido todos os mal-entendidos e que chegamos a uma plataforma, por todos adotada, mas que agora foi posta de lado não se sabe porquê.

Acaba de concluir-se uma conferência sobre a formação dos docentes. Não tenho tempo para me estender sobre esta importante questão, mas as conclusões ser-vos-ão apresentadas com vista à sua homologação. Falei da formação que possuem atualmente os docentes. Sabeis perfeitamente que é preciso aumentar várias vezes o número de docentes, e que se trata de fazê-lo na ordem de várias centenas de milhares. Atualmente incluíamo-nos para um projeto de escola normal de tipo especial para a formação de professores. Trata-se de uma escola profundamente humana para os jovens que queiram tornar-se pedagogos. E por isso necessário dispormos de um pessoal que possa ministrar conhecimentos reais aos docentes que a eles aspirem. Sem estes colaboradores, todo e qualquer programa seria um vazio, porque toda a escola sem mestres é um zero absoluto e incontestável.

Não falarei sobre o trabalho das seções do Comissariado para a Instrução Pública, direi apenas que tem sido feito muita coisa por toda a parte.

Temos uma seção escolar que está elaborando o programa da futura escola. Além disso todas as escolas em geral entraram no setor do Comissariado, com vista à promoção de reformas no espírito do democratismo laboral, da erradicação na escola de toda tendência no sentido de fazer do homem um instrumento qualquer. Doravante isso não deve mais acontecer. Aqui, uma questão muito séria se levanta: podemos limitar-nos unicamente a uma instrução geral? Não, é também necessária uma formação técnica que faça do homem um membro útil da sociedade e não apenas um espírito enciclopédico. Pode empreender-se esta formação a partir de determinada idade, fora ou dentro da escola, depois de já garantida uma instrução geral e um desenvolvimento geral.

É do interesse do nosso Estado que todos sejam trabalhadores qualificados necessários à nossa luta econômica, porque seremos obrigados a lutar não só contra a natureza, mas também contra a concorrência estrangeira. O nosso país tem necessidade de um equipamento técnico, daí um plano de utilização econômica do homem. No entanto, não consideraremos apenas o que for ditado pelos nossos interesses econômicos, mas velaremos também para que o indivíduo não se deforme. Devemos pois achar essa linha intermediária que corresponda a ambos os objetivos.

Isto é particularmente importante para o ensino superior reunir-mos-emos em conferência especial onde será esta, precisamente, a linguagem que manteremos perante os representantes da escola superior. Mas não podemos esperar pelo momento em que a escola nos dê cidadãos; temos igualmente necessidade de adultos para construir a vida, sem esperar que as crianças cresçam. Por conseguinte, devemos preocupar-nos não só em garantir o desenvolvimento das crianças, mas também o das camadas etárias que a esse desenvolvimento aspirem. Deste ponto de vista, toda a Rússia é uma escola, porque cada um de nós é professor e, se souber alguma coisa, deve passar esse saber aos outros. O que é feito através do nosso aparelho extra-escolar, e nesse aspecto temos pela frente um trabalho gigantesco e urgente a cumprir, porque o povo russo abriu o seu coração e os seus olhos e a ausência de conhecimentos é penosa para o povo quando é ele que, mesmo nas trevas, tem de governar. É por isso que devemos organizar o melhor possível esta seção.

O Comissariado para a Instrução Pública de uma república socialista, que não viesse a compreender o que é a organização da propaganda das idéias sociais de cooperação revolucionária, seria um monturo de irresponsáveis. Neste aspecto, a seção extra-escolar é um dos destacamentos de combate da nossa frente da instrução. Na seção científica, estamos a mobilizar todas as forças científicas. Não olhamos as despesas, damos centenas, milhares, milhões para toda a espécie de expedições, de edições científicas, de laboratórios etc. Classificamos os peritos docentes na primeira categoria de especialistas, dar-lhes-emos mais do que o que devíamos. Deveríamos travar a nossa generosidade, mas sabemos que a Rússia

tem necessidade de conhecimentos, e por isso é que adulamos os senhores sábios. Mas é sem frieza que eles devem aceitar a nossa corte. Foi recentemente criado um aparelho científico técnico junto ao Conselho Superior da Economia Nacional, que mobiliza as forças científicas para as necessidades técnicas do Estado. As nomeações para o seu colégio são feitas mediante o nosso acordo e esse colégio é indiretamente controlado pelo nosso Commissariado.

Quanto à seção artística, sou obrigado a não ir além de duas palavras. O aparelho de Estado recentemente criado esforça-se por, na medida do possível, ir ao encontro das necessidades do povo, sem nada destruir da velha cultura. Sabemos que, ao estudar a antiga, o proletariado edificará uma nova cultura. A este respeito, todos os serviços do Commissariado que tão heroicamente defenderam os palácios e os museus do saque merecem as devidas admiração e recompensas. Foi posto termo a todos os excessos, e soubemos tudo salvaguardar, apesar dos grandes perigos e dificuldades. É assim que os palácios do czar convertidos em museus estão agora abertos ao público que vem admirá-los ou, mais exatamente, espantar-se com tudo o que os czares tinham amontoado. Sentimos orgulho por termos restituído tudo isso ao povo.

Quanto à seção de belas-artes, o nosso objetivo imediato é o de desembaraçar as cidades dos monumentos que são um ultraje à arte. Há monumentos sem qualquer valor histórico, nem artístico: queremos que sejam demolidos. Não acreditamos que cada czar se tenha sentido no direito de erguer em qualquer praça uma efígie de bronze para depois a proclamar obra da cultura popular russa. Temos a intenção de sermos nós próprios a erigir monumentos. Queremos seguir a idéia de Lênin: utilizar os monumentos como meio de propaganda. Queremos, gravar por toda a parte inscrições que glorifiquem as belas idéias e os altos sentimentos que iremos buscar aos grandes pensadores. Queremos erigir os nossos templos, onde os retratos dos grandes homens tomarão o lugar dos ícones. O nosso templo é um templo dedicado à Humanidade e temos os nossos próprios mestres dos quais não excluimos este ou aquele dos apóstolos por terem enunciado verdades eternas. O nosso templo é um panteão da Humanidade reunindo tudo o que os homens criaram de precioso, de grande. Queremos que as cidades sejam não só um mercado mas também um templo, para que, ao dirigirmo-nos para o trabalho, possamos gozar de nobres sentimentos. A educação por meio de estátuas e pinturas é uma marca de grande cultura. Em Atenas, nas cidades do Norte da Alemanha, a democracia sempre se serviu disso quando atingiu um alto nível de expansão. Todas as culturas magníficas, todos os soberbos edifícios que aí foram construídos destinavam-se a colocar cada espírito em uníssono com o patetismo geral.

Estamos vivendo agora um momento difícil, somos obrigados a caminhar enterrados até o pescoço no sangue e na lama, mas a nossa revolução, como toda grande revolução, será seguida de uma vaga de criatividade e uma arte nova, bela, esplêndida se propagará. No momento que passa pedimos aos melhores artistas que, entrando em competição, criem nem que sejam monumentos provisórios, para que as praças das nossas cidades, grandes e pequenas, sejam ornamentadas com bustos de grandes homens e para que a inauguração desses monumentos seja uma festa popular. Nos dias que correm, tudo entre nós é marcado por um caráter de guerra e o nosso desejo de criação é também um elemento de luta.

Agora que já não lutamos contra os destacamentos alemães, mas contra o regime burguês do mundo inteiro, os nossos nomes já são pronunciados no Ocidente com consideração, olham-nos como pessoas de cultura que constróem o seu futuro na base dos princípios bem assimilados da instrução pública. Quando recebemos representantes de Estados estrangeiros, eles vêem que possuímos agora uma força nova, fundada na vontade de elevar o povo ao mais alto grau da cultura; vêem que a nossa força reside na nossa ardente aspiração a formar uma geração nova magnífica, e são obrigados a reconhecer que venceremos.

O que no espaço destes dez meses levamos a cabo conduz a que o proletariado mundial acredite em nós. Os proletários ocidentais deploram os nossos erros e regozijam-se com os nossos êxitos. Eis o que lá se diz, entre eles: “Conseguimos na Rússia isto, construímos na Rússia uma escola nova, é lá que está em crescimento um povo novo”. Quanto mais bem conduzirmos aqui entre nós, a edificação cultural, mais rapidamente conseguiremos para o mundo inteiro o futuro radiante que conquistarmos para os nossos filhos. A nossa revolução não será estéril. Não viemos tomar o poder para que um belo dia o devolvamos, mas para criar esse esplêndido mundo novo. Devemos levantar bem alto a nossa bandeira e levá-la até o fim, colocando o nosso proletariado nas primeiras filas do proletariado mundial.

Da educação social

Camaradas e cidadãos, fui convidado para falar da educação social. Faço questão de salientar, desde o início, que este conceito pode ser interpretado de duas maneiras, cada uma das quais apresenta notável interesse. A primeira questão suscitada pelo termo “educação social” é a de saber quem deve educar as crianças: a família ou a sociedade, porque educação social poder ser interpretada como educação pela sociedade. A segunda interpretação deste termo vai num sentido diferente: para quem deve ser educada a criança, para si própria ou para a sociedade?

As duas questões têm uma longa história e respostas diversas que claro, variam entre estes dois pólos. Para certos partidários da educação familiar qualquer restrição, na qualidade de instituição educadora da família, em proveito da sociedade é prejudicial para a educação das novas gerações. Outros, pelo contrário, preconizaram categoricamente a educação puramente social, fustigando a educação familiar como sendo prejudicial, como interrompendo a corrente humana impetuosa única por essência. A segunda questão tem, também, defensores tão talentosos e convincentes quer da educação social, quer da individual. A minha breve comunicação de hoje tem pois por finalidade retomar algumas idéias principais que têm a ver com o histórico da questão e com a solução por nós adotada, ou, mais exatamente, por nós hoje desenvolvida.

Encontrareis entre os homens mais distintos e os mais profundos pensadores que trataram da cultura, a tese segundo a qual o único Estado culto que até o momento existiu foi o da Grécia antiga que, nomeadamente, se distinguia por uma surpreendente harmonia interna. Vemos na maravilhosa arquitetura harmônica da Grécia como o reflexo dessa límpida, serena estabilidade da estrutura espiritual e social da cultura de então e mesmo agora (a partir do Renascimento), quando se quer construir um edifício grande, calmo, equilibrado nos viramos infalivelmente para o modelo da Grécia antiga.

A época do Renascimento e o estilo Império dominante em Petrogrado são, no fundo, interpretações diferentes do motivo arquitetônico achado pelos gregos, e que não o foi por acaso, porque os seus belos edifícios refletiam a sua estrutura espiritual e social, do mesmo modo que o estilo gótico reflete a da Idade Média.

A escultura grega, considerada inigualável e cujas obras ornavam os edifícios da Grécia, não era fruto do acaso. Essa escultura exprimia o ideal antigo e era instrumento da pedagogia grega antiga. Um Estado culto só pode sê-lo na medida em que seja profundamente pedagógico.

Para instalar um sistema social cujos elementos sejam todos conformes com o conjunto onde reine a harmonia (esta palavra inventada pelos gregos significa a justa proporção de não importa que forças, nomeadamente culturais), é necessário que todos os cidadãos que fazem a sua entrada na vida sejam logo preparados para se tornarem elementos conformes com este conjunto. Além disso, um Estado culto não pode nunca marcar passo: desenvolve as suas forças, e cada nova geração deve ser melhor que a precedente; pelo menos a sociedade aspira a um progresso nesta matéria, a que as crianças educadas com os esforços dos seus pais atinjam um mais alto grau de desenvolvimento cultural que estes. Têm razão os que realçavam no culto Estado grego a enorme importância do objetivo pedagógico, reconhecida por todos os homens de Estado, por todos os poetas e filósofos.

Pelo termo “musikè”, ou arte das Musas, que designava determinado método pedagógico, entendia-se um conjunto de conhecimentos e técnicas cuja soma garantia uma boa educação física tanto no sentido de uma constituição normal do corpo como do ponto de vista da liberdade e a força dos seus movimentos, e na base desta bela cultura física era em seguida formado um não menos belo espírito. As duas palavras — “kalos” e “agatos” — eram utilizadas pelos gregos sob um mesmo vocábulo, “kalokagatia”, isto é, beleza do corpo e do espírito. Era esta beleza corporal espiritual que a democracia ateniense aspirava a formar entre os seus filhos, os seus cidadãos livres sem distinção de (se radicalmente pusermos de parte os escravos, porque a cultura grega não considerava o escravo como cidadão e não ministrava qualquer instrução aos seus filhos).

Por que é que o Estado grego se impunha este objetivo de educação pela beleza e pela harmonia mais do que qualquer outra cultura? Porque a pequena Grécia, que beneficiava de imensas possibilidades (de que seria supérfluo falar aqui) de desenvolver o seu comércio e a sua indústria, a arte e as ciências, era, ao mesmo tempo, ameaçada pelas gigantescas monarquias orientais e, para usar um termo moderno, imperialistas, que em qualquer momento podiam reduzi-la a migalhas. Para que um tão pequeno país tenha a possibilidade de se defender militarmente face a estes colossos, era indispensável elevar enormemente o nível de cada cidadão. Foi, por isso, necessário fazer de tal maneira que um cidadão

valesse por uma centena, que tivesse, de fato, um enorme peso específico na sociedade. Foi isto que conduziu o Estado grego à sua democracia, a um certo igualitarismo na utilização dos bens, para que não existissem pessoas demasiado pobres que perdessem todo o interesse pela defesa da pátria.

Se nos perguntarmos como era formulada a questão da educação social neste país espantosamente pedagógico, veremos que os gregos achavam necessária a educação pública e consideravam decadente a educação familiar tanto para os rapazes como para as moças.

Na época em que a Grécia estava no seu apogeu, havia aí um esforço no sentido de concentrar as crianças nas mãos de especialistas: pedagogos. O termo “pedagogo” foi inventado e posto em circulação pelos gregos e significava “diretor de crianças”. Assim, eram confiados a estes pedagogos grandes ginásios onde as crianças praticavam em conjunto diferentes exercícios: ginástica, coreografia, música, história etc., que faziam parte do sistema geral da educação cívica da época.

Existiam, é certo, diferentes graus de socialização. Neste aspecto, em Atenas, não se ia até o tipo de quartel da socialização estatal das crianças. Os espartanos, esses, foram mais longe. Os espartanos, entre os quais uma minoria aristocrática devia não só preparar-se para defender as fronteiras da pátria contra os ataques vindos do Oriente, mas também garantir a sua hegemonia — o domínio sobre os seus próprios súditos, habitantes escravizados do Peloponeso —, foram obrigados a viver num verdadeiro campo sitiado. Foi por isso que, em vez do semi-igualitarismo ateniense, eles introduziram um igualitarismo quase socialista da propriedade, não no conjunto do país, mas entre os aristocratas militares. Este princípio era levado até os extremos de práticas brutais como o extermínio das crianças que nascessem com saúde deficiente. A educação dos homens e das mulheres adquire um caráter de dominante militar. Em Atenas não se chegou a tais extremos; era mais um Estado mercantil, marítimo, de vasta cultura, do que uma cidadela militar.

E quando Platão, o maior filósofo da Grécia antiga, baseando-se na experiência de Atenas, isto é, da democracia do tempo, e na de Esparta, isto é, da aristocracia de então, esboça o Estado ideal, leva aos últimos limites a idéia da educação social. Extraíndo, da prática, conclusões teóricas, Platão diz que é preciso não deixar a criança entregue nem ao pai nem à mãe. A criança deve ser dada à sociedade; pode ser educada pela mãe só enquanto esta fizer o seu papel de boa ama, depois passará para as mãos dos especialistas que dela farão um verdadeiro homem. Isto é, seguido a sua concepção, indispensável aos que ele considera serem verdadeiras pessoas; artesãos e operários são para ele apenas meio-humanos e desinteressa-se por tudo o que vai ser dos seus filhos.

Vejam agora como os gregos resolviam a questão: para quem educar a criança? (Devo dizer-vos que, com muita freqüência, individualistas como Wilhelm Humboldt sustentam que a cultura grega era uma cultura individual e que ela colocava o indivíduo em primeiro plano, o que é uma tolice das maiores). Quando, na Grécia dos séculos IV e III de antes da nossa era, o impulsionamento do comércio constituiu o arranque para a frente da população mercantil e industrial, isso traduziu-se na filosofia pela sofística, e sabeis como os filósofos fiéis ao espírito da Antiguidade acolheram essa decadência sofística: achavam monstruosa a defesa do indivíduo como finalidade.

Todas as tragédias gregas, todos os teatros gregos, as crônicas e os poemas líricos gregos, tudo é dominado pelo princípio do coro, pelo desejo de levar o indivíduo a afinar pelo diapasão do acordo, num todo íntegro e vibrante.

O cidadão sobrepuja o indivíduo, mas deve tratar-se de um cidadão profundamente consciencioso, instruído, maleável, talentoso, capaz de travar combate com as grandes potências e dele sair vitorioso. São lá necessários cidadãos que possam dar a vida pela pátria. Para os gregos o valor supremo é o patriotismo, é saber domar os traços individualistas que os gregos qualificam de arrogância, orgulho; saber dominar-se, ser moderado, manter-se no justo meio termo.

É isso o que um homem se deve impor como ideal. Cada grego nos ensina: não tenteis sobrepor-vos aos outros. Quando um homem se põe demasiado em evidência — quer se trate de um célebre cabo de guerra ou de um eminente homem de Estado — é expulso do Estado, votado ao ostracismo, porque uma tão grande personalidade, que granjeou tamanha envergadura, faz correr o risco de prejudicar a democracia.

Não há, pois, nada que dê ensejo à discussão. É necessário desenvolver a justa individualidade naquela medida em que, quando se diga “precisamos de um cidadão”, se diga que é necessário é um cidadão forte, bom, hábil, inteligente, e, por conseguinte, individualmente desenvolvido mas cuja individualidade não se volte ao individualismo.

É este o ideal pedagógico clássico. Tradicionalmente, chamamos clássico a tudo o que diz respeito aos gregos. Quando se diz “coluna clássica” significa que ela é feita segundo um bom modelo grego. Deste

ponto de vista, poder-se-ia dizer que a pedagogia de que vos acabo de falar é clássica. A solução socialista desta questão — isto é, desenvolvimento pela e para a sociedade — será um prosseguimento das tradições clássicas; só esta sociedade será autenticamente justa. Não se pode confiar as crianças a uma sociedade que é fundada em contradições internas, incapaz de enfrentar o cerco da crítica intelectual e que revolta a nossa consciência. Numa sociedade que se diz democrática mas na qual um punhado da burguesia gananciosa preside na realidade a todos os destinos do país, então, numa dessas sociedades, quer o Estado se apóie ou não na Igreja, se apóie ou não na nobreza, de qualquer modo é impossível confiar-lhe o futuro das crianças. É um sério perigo, porque faria dessas crianças algo diferente daquilo que é preciso fazer. E não restam dúvidas de que cometeria sob este aspecto muitos erros do ponto de vista do ideal, mas tal não aconteceria, no que diz respeito aos seus próprios interesses.

A existência de senhores e de escravos envenenou, claro, a própria cultura antiga. Fizemos abstração dos escravos e só filamos dos cidadãos com o intuito de agarrarmos o classicismo na sua pureza, o que é artificial.

Hoje em dia constata-se em todos os países a existência de patrões e de escravos, uma ausência de direitos econômicos e culturais. Sendo assim, a escola formará forçosamente, por um lado, senhores que poderão dominar os outros com arrogância e segurança, sem se interrogarem se têm o direito de fazer isso e sabendo manter-se nessa posição dominante com todas as presas e garras em riste; e, por outro lado, a escola formará escravos, ou seja, indivíduos dóceis...

E se considerarmos sob este ponto de vista a história da pedagogia, se encarmos com a maior nitidez a escola moderna, constataremos, então, que as duas questões são estranhamente ambíguas, contraditórias. Se consultardes livros de pedagogos conhecidos, como Foerster, por exemplo, vereis que eles protestam contra a escola individualista. Dizem abertamente: a escola burguesa não nos convém.

De momento, deixemos de lado a questão de saber como se trabalhou nas classes primárias, mas nas classes intermediárias a escola desenvolvia o individualismo. Proclamava: forneceremos o saber e um diploma, daremos às pessoas as armas com que possam fazer carreira e lutar pela sua existência. E não podia ser outro todo o espírito da escola liberal burguesa, porque durante dez anos foi ensinado isto: o Estado é como um guarda-noturno, que ele não se imiscua na vida, deixai os acontecimentos seguir o seu curso, velai somente pela manutenção da ordem. Tudo é criado por intermédio da concorrência, é o que se diz desde Adam Smith, é na luta que os homens edificam a sua fortuna e a sua felicidade maior; toda a intervenção é artificial e envenena o curso natural dos acontecimentos. E se fez natural deixar os homens forjar na luta o seu bem-estar pessoal e geral, concorrer entre si e deixar que cada indivíduo se esforce por enriquecer.

Mas eis que a nova pedagogia burguesa declara agora guerra a semelhante concepção da escola. É que, no seu desenvolvimento econômico, a burguesia se viu confrontada com a necessidade de lutar pelas últimas saídas de escoamento do seu mercado. Produziu uma quantidade gigantesca de mercadorias e o mundo tornou-se para ela demasiado pequeno. Teve de firmar alianças para a sua defesa entre grupos e para a agressão concertada a outro grupo burguês, para da mais proveitosa maneira partilhar o saque... Se lhe é necessário lutar em nome do ideal da defesa da pátria, preparar gigantescos exércitos com que leve a cabo a pilhagem e a partilha do saque, então lhe é preciso despertar no homem o patriotismo, prepará-lo para morrer pela pátria. Sendo assim, é lhe necessário fazer nascer nele o sentido social, formar nele o cidadão. Daí a idéia da “educação cívica” que se tornou o ideal da pedagogia alemã, ou, ainda, aquilo a que os franceses chamam educação ética. Toda a orientação consiste em ludibriar o homem de modo a que ele vote o seu amor a um Estado que, como é evidente, se baseia na injustiça e de modo a que esteja pronto a sacrificar por esse Estado a sua vida.

Foerster, como conclusão de longos volumes nos quais demonstra a necessidade de criar escolas patrióticas, afirma: é necessário manter a fé em Deus; se para este efeito o catolicismo se mostrar fraco, podemos virar-nos para outra fé. É impossível fazer as pessoas amarem um Estado só porque esse Estado, simplesmente, existe, se para além disto lhes não for dito que uma qualquer verdade suprema comanda esse amor. Porque, se tomarmos o Estado tal como ele é na realidade viva, é impossível amá-lo, por isso, é preciso adicionar-lhe uma qualquer explicação do gênero de deus, do paraíso, do inferno etc.; então, talvez, se consiga isso. É por conseguinte impossível conceber uma autêntica educação cívica sem mística. Transparece em toda a obra de Foerster que por mística ele entende fraude; se se disser a verdade, os cidadãos vão odiar o Estado, é pois necessário mascarar a verdade inventando uma mentira a mais. É esta a palavra-chave da questão.

Só temos verdadeiramente o direito de falar de uma educação cívica, quando vemos que é uma sociedade harmoniosa que prepara os cidadãos, uma sociedade capaz de formar uma personalidade harmoniosa.

No que respeita às relações entre a família e o Estado, deparamos com fenômenos muito interessantes. Aqui, os pedagogos burgueses progressistas pronunciam-se cada vez mais claramente pela necessidade da educação social, porque a educação familiar desenvolve em demasia um elevado apreço de si próprio, um homem comum animado de tal sentimento não pode fazer um bom soldado ou um bom funcionário que possa servir a um todo.

E esta tendência não pára de se acentuar, a própria realidade contribui para isso. O célebre pensador Natorp constata uma decomposição da família entre os operários e até entre os camponeses que são arrastados na barca da cultura capitalista. A mãe já não está no quarto das crianças ou na cozinha; trabalha num escritório, num notário, como estenodatilógrafa, como jornalista etc. Assim, pois, o micro-estabelecimento de educação, a pequena cozinha, o canto das lavagens — toda essa maldição que manteve a mulher afastada da vida social — tudo isso vai pertencendo ao passado. Nos tempos que correm, gigantescas lavanderias, enormes cozinhas serão criadas etc. Serão, por conseguinte, abertos jardins de infância: a educação da criança passará para as mãos das organizações sociais e do Estado. O Estado deve agarrar a criança no momento em que a mãe lhe larga a mão.

Pois bem, e então: será que o Estado vai matar nele a personalidade? Sim, se for um Estado de classe. Este tem necessidade de uma disciplina de ferro, e não só imposta, mas consciente. A lealdade para com o regime deve ser inculcada desde a mais tenra idade. E quando os senhores pedagogos traçam semelhante política, não é de espantar que os pedagogos individualistas Humboldt e Pestalozzi protestem e procurem assustar-nos. Que se trata da antecâmara da caserna de uma preparação para os sacrifícios.

O individualista preconiza que a escola pode formar só uma personalidade harmoniosa e que, para o levar a cabo, deve ela elaborar uma concepção da personalidade humana partindo das suas leis intrínsecas, devendo o que lhe é exterior ser alheio à escola. Sempre que um padre ou polícia se aproximem desta escola, esta deve dizer-lhes: o vosso lugar não é aqui, aqui a criança desenvolve-se segundo a sua lei interior, o que nenhuma sociedade está em medida de garantir.

Mas observai de mais perto esta personalidade harmoniosamente desenvolvida na sociedade burguesa. Vereis que será esmagada pela miséria como sob uma pedra tumular, pelo jugo da sociedade contemporânea que não lhe dá hipóteses de escapar a enxovia da escravatura, ou então, se pertencer às camadas pobres, quebrará a cabeça contra as paredes sem, contudo, chegar a fazer seja o que for. E ao se tratar do desenvolvimento harmonioso de um indivíduo das altas camadas, aqui já estão à espera dele Foerster e Cia. que dizem: sabem que gênero de personalidade é esta? É a do egoísta que diz querer comer bem e dormir melhor, mas para isso é preciso ser rico. Se o papa te deixou uma fortuna agradeça-lhe, e se fortuna não houver, desenrasca-te para economizar uma. E é assim que esta “personalidade harmoniosa”, durante metade da sua vida, se desgasta para economizar uma fortuna e, já careca, goza os rendimentos e faz vida de parasita, torna-se um repugnante indivíduo esnobe, odioso, que vive só para a barriga: um ser inútil que não pode dar nada a ninguém, pois é o mais tenebroso dos egoístas.

Nós, os socialistas, temos uma outra maneira de colocar a questão da educação. A pedagogia só no socialismo encontra por si própria uma expressão natural. O ideal grego parece clássico justamente porque exprime a lei fundamental da natureza humana, mas esta lei da natureza humana só pôde existir na Grécia sob a forma de sonho ilusório. Aliás, é sobre os ombros dos escravos que ela se manifesta num pequeno Estado colocado em condições excepcionais.

O socialismo é uma sociedade humana normal, cujo princípio fundamental e essencial é a simples noção de comunidade de todos os homens para o bem de todos.

A questão é, portanto, a de saber como realmente o organizar. E trata-se de uma questão gigantesca. Mas o essencial é claro: para que cesse a exploração do homem pelo homem é preciso unir forças com vista a um objetivo comum. Em consequência, uma sociedade normal deve ser concebida e organizada com a finalidade de todos dela tirarem proveito e não apenas alguns privilegiados. Só a partir deste momento a pedagogia começa a tornar-se normal, pelo menos em esperança. A educação normal é social, por isso — no que respeita às finalidades da educação — não é questão de contradição entre educação individualista e social.

Com efeito, o socialismo está de acordo com os partidários da educação cívica e proclama que é preciso desenvolver no homem o cidadão, que é preciso desenvolver uma personalidade que saiba viver em

harmonia com os outros, que saiba colaborar, que esteja ligada aos outros pela simpatia e pelo pensamento no plano social.

Mas então ninguém nos criticará de que a personalidade possa ser deformada. Se perguntarem: e a individualização, será ela admitida na vossa escola? responderemos: com certeza.

Se alguém perguntar: quereis uma orquestra bem afinada, quereis atingir a máxima perfeição de harmonia, ides aceitar instrumentistas virtuosos? — Nem pode ser de outra maneira! A orquestra implica uma grande variedade de sons, supõe uma harmoniosa polifonia, em que tudo é unidade, e não uma partitura onde cada um faria o que lhe parecesse melhor, onde um se esforçaria por abafar a melodia do outro, ou por arrastá-lo na sua. Este tipo de orquestra contra-natura, demente, é a sociedade burguesa. Uma orquestra natural não consiste na consonância uniforme, mas numa sociedade social onde cada um toca o seu próprio instrumento. Alguém se ocupará de arte outro de ciência, um terceiro de técnica etc. Assim sendo, cada um terá acesso a tudo: não é músico mas ouve música; um músico pode interessar-se por astronomia, saber como é confeccionado o vestuário etc. Não será um selvagem que vê passar os elétricos como, segundo a expressão alemã, uma vaca vendo passar os comboios.

Esta cultura de conjunto praticamo-la nós a partir da educação escolar, mesmo da pré-escolar. Não podemos abafar no ovo nenhum talento. Não podemos cair no desperdício quando tudo, entre nós, conta. Devemos ver em que é que o indivíduo é mais capaz, e se ele tem mais possibilidades em matemática não podemos obrigá-lo a esquadrihar o latim, nem limitar uma pessoa de transbordante fantasia ao estudo aborrecido da álgebra ou da geometria.

Faz parte da autêntica escola socialista a maior individualização, mas quanto mais a criança se vá desenvolvendo (vemo-lo em todos os jardins de infância, em todas as escolas para crianças), mais importante se torna que, desde a mais tenra idade, se lhe ensine a respeitar o caráter social de outrem, sejam organizados para as crianças jogos e passatempos comuns, sejam obrigadas a cooperar.

Uma coisa como o teatro na escola, como o trabalho no jardim escolar, numa fazenda, numa biblioteca, num laboratório, obrigará as crianças a trabalhar em conjunto. Não acabará assim, cada um por si, por compreender que não pode contentar-se com um só aspecto da escola, que não pode ocupar-se unicamente de si próprio, sem ter em conta os outros?

Todo o jogo é um processo no qual é preciso cooperar. Tudo o que é baseado no princípio do coro, da harmonia, é educação social e contribui para integrar a criança na estrutura complexa, mas uma, que uma verdadeira sociedade deve ser.

Os estetas dizem que a beleza é a unidade na diversidade, e é por isso que o socialismo é beleza; igualmente o é a escola socialista, porque alia naturalmente um máximo de individualismo com um máximo de unidade de unidade.

Nós não temos necessidade de mentiras, não é preciso empurrar as pessoas para uma profissão que não lhes convém, mas é na harmonia, na simpatia, na convivência profunda entre companheiros que esta sociedade crescerá por si própria, porque é uma sociedade de indivíduos cooperando entre si de pleno acordo.

O próprio Estado é necessário enquanto houver necessidade da espada, enquanto a necessidade de defesa subsistir, enquanto não existir pessoas que gostariam de afogar as nossas esperanças socialistas em pântano de sangue e de regressar ao passado. Durante tanto tempo quanto foi preciso lutar, teremos necessidade do Estado, teremos necessidade da ditadura do proletariado. Nestes tempos de batalha da ditadura do proletariado, não podemos falar de condições normais, porém, agora se trava uma luta por condições normais. É inútil inculcar nas crianças este espírito socialista combativo: mais tarde adquiri-lo-ão. Basta cultivar nelas o entusiasmo e o amor por uma sociedade livre, pela liberdade dos homens que são, simultaneamente, irmão bem unidos. Quando as crianças forem grandes, compreenderá que um muro se ergue entre elas e o ideal, e que este muro lhes barra o caminho, e então elas próprias se impregnarão, um dia, do espírito combativo com que traçarão um caminho livre em direção do ideal.

Nos próprios, cuja vida está já ultrapassada, em relação à geração futura, atravessaremos esse Mar Vermelho através do qual se faz o nosso êxodo do Egito burguês, as nossas crianças devem preparar-se para a vida na terra da promessa que os espera do outro lado deste Mar Vermelho e ue pelas nossas mãos está sendo conquistada.

Resta-me agora dizer quem, segundo nós, deve educar: a família ou a escola?

A que dizer que na época da Grande Revolução Francesa (impõe-se esta incursão histórica), ambos os pontos de vista se salientavam particularmente. Não é que Condorcet, no seu discurso sobre a

educação seja partidário da família não, a sociedade desempenha aqui um grande papel. Mas de qualquer modo ele deixa a criança desde a mais tenra idade na atmosfera familiar; a escola ajuda a família. Teme que a intervenção do Estado na escola possa desfigurá-la. A escola é um centro, um local aonde se vem da família e de onde se regressa à família. Condorcet defende vigorosamente as suas fronteiras contra uma intromissão dos educadores do comunismo pedagógico. A este respeito, ele é um verdadeiro discípulo da época individualista de Montaigne etc.

Um outro grande democrata, Le Peletier, parte da idéia de que não se pode admitir que o acaso presida à sorte das crianças: tal criança tem uma mãe tola, uma outra uma mãe inteligente, certa criança encontra na família um doce ambiente, pleno de solicitude, uma outra depara-se com uma atmosfera austera. Tudo isso faz correr o risco de produzir no futuro um grande número de pessoas moralmente mutiladas, mimadas, parasitas, meninos e meninas da mama, que exigirão que se continue a pegá-los ao colo. Não se pode admiti-lo; o Estado, como o sol, brilha para todos por igual. Segunda Lê Peletier, o Estado deve assumir inteiramente a educação das crianças.

Vejamos de mais perto o que é a família.

Na sociedade burguesa, a família é baseada exclusivamente na sujeição da mulher. Schiller disse, e muito bem, que para a mulher a casa é o seu universo e que, para o homem, todo o mundo é a sua casa. A vida familiar fazia questão de que a mulher se dedicasse inteiramente à cozinha e às crianças. O homem vinha repousar no seio da família e, segundo as palavras de Bebel, para que a mulher lhe apague as rugas da cara. O homem tinha os seus negócios: se era militar, inventava os meios de matar, se era comerciante, os de trapacear.

A mulher está ocupada a cuidar dos filhos, de maneira que desenvolve nela o espírito de mãe-coruja e torna-se perfeitamente indiferente aos filhos dos outros. Quando se trata de partilhar gota de leite que seja com uma criança que não é da família, os instintos de mãe-coruja transformam-se nos de mãe-tigresa, e aí, está ela disposta a mandar as outras crianças para outro mundo. E assim, uma coisa tão sagrada como o amor materno, fonte primeira do verdadeiro altruísmo, transforma-se numa carapaça pequeno-burguesa, mesmo entre as melhores mães.

Se a mãe é pobre, está assoberbada de trabalho, enerva-se, esbofeteia os filhos. Ama-os, bem entendido, mas ao mesmo tempo tem-lhes ódio; e as crianças andam na rua, tendo aí encontrado a sua “academia social”, que não é especialmente útil nem para o seu caráter nem para a sua inteligência. E quando se trata de uma senhora, ocupa-se em obras de caridade, frequenta bailes, teatros, tem meios suficientes para contratar um pedagogo para os seus filhos — a famosa governante que detesta as crianças de todo o seu coração, que gostaria de ser ela própria uma senhora, mas que o destino obriga a ser preceptora de crianças da camada privilegiada.

Chama-se a isto vida de família. Em cada 100 mulheres. 99 acharam-se à margem da família, E com o tempo serão cada vez mais numerosas.

Podemos considerar ideal este estado de coisas? Não, não podemos sair em sua defesa. Quando a mulher pobre entrou para a fábrica, a criança ficou sem família. Quando a mulher da camada média entrou para o escritório, os filhos ficaram sem mãe. Quando a mulher começou a ver claro, verificou que o mundo não se limita à sua casa.

Não tomaremos as crianças à força a ninguém. Nenhuma mãe terá; banhada em pranto, de defender os seus filhos quando nós os arrastarmos para a escola. Porém, estranhamente, muitas mães chorosas trazem os filhos e dizem: “Peguem--nos: não sei o que fazer deles”. E são muito numerosas. Nós, os socialistas, somos obrigados não a pensar como arrancar as crianças àqueles que procuram educá-las em família, mas como dar guarida aos que se acharam à margem da família.

Para lhes dar guarida, faremos apelo a uma mulher que sabe ser mãe no sentido pleno do termo, que não terá de fazer as limpezas, que não terá de ir à fábrica, etc., que ganhará o pão precisamente por meio do seu trabalho pedagógico. Estará permanentemente junto das crianças, prodigalizar-lhes-á o carinho de que elas têm necessidade, alimentará os seus corpos e almas. Terá uma formação adequada. Não será a mãe do Pedrinho que detesta o Paulinho, mas será mãe no sentido geral, cujo instinto materno é despertado diante de cada criança. As mulheres possuem muitos destes dons especialmente pedagógicos e freqüentemente as encontramos. Neste domínio como na arte, na técnica, na ciência, etc., é necessária uma especialista. Teremos, então, um reservatório comum para a jovem geração, veremos então ressuscitar de novo as palestras da academia. Mas., neste caso, a sociedade culta estará isenta de escravos; as máquinas e mecanismos é que soprarão e suarão.

Poderemos então educar efetivamente cada um para uma sociedade social e para a vida, e isso significará educar um indivíduo harmoniosamente desenvolvido.

Deste ideal geral da educação social decorrem certos métodos de educação e de ensino. Deste ponto de vista podemos ir buscar aos partidários do individualismo os métodos que sirvam para o desenvolvimento dos traços particulares de um indivíduo. Neste plano, podemos ir buscar aos partidários da educação cívica certos métodos de educação “em coro”.

A escola burguesa oscila entre os ideais do individualista no qual as presas da fera se mostram, e o ideal do homem disciplinado ou antes, do escravo, e desta situação não pode ela desvencilhar-se. No nosso caso, o individual e o social aliam--se harmoniosamente. Que radiante luz lança a idéia social por sobre a educação da Humanidade!

Apesar da ruína econômica da Rússia, apesar do esgotamento que todos sentimos em consequência da guerra e dos esforços revolucionários, poderemos graças a este fio condutor, e nos mais curtos prazos, espantosamente curtos, passar da teoria à prática e mostrar, primeiro através de um exemplo particular, depois em sentido mais lato e finalmente em todo o seu conjunto, a educação normal de que um pedagogo normal dirá: agora posso cumprir o que mandam a minha razão e a minha consciência.

O que é a instrução?

Esforçar-me-ei no meu pequeno discurso por vos mostrar hoje o que entendemos por instrução extra-escolar...

Em primeiro lugar, o que é a instrução? Não é tão simples de definir como isso.

Entre nós, era considerado como instruído quem quer que tivesse terminado o liceu ou, a fortiori, a Universidade. Pois bem, impõem-se aqui grandes reservas. Não é verdade que aquele que acabou o liceu ou a Universidade seja um homem instruído e, também, que o que não acabou qualquer escola seja inculto...

Em russo a palavra instrução, do mesmo modo que Bildung em alemão, provém do termo imagem. Claro, quando o povo teve de definir o que cada um devia fazer de si próprio e o que devia dele fazer a sociedade, havia a representação do modo como uma imagem humana é moldada a partir de um material qualquer. Um homem instruído é aquele no qual predomina a imagem humana. Sabeis que os crentes dizem que o homem foi criado à imagem de deus, que tem em si algo de divino. Um dos nossos maiores mestres, Feuerbach, que abordou as crenças religiosas do ponto de vista científico, salientou muito justamente que o homem não é criado à imagem de deus, mas que deus foi criado à imagem do homem.

E como foi esse deus criado à imagem do homem?

Se examinardes os deuses, digamos, da Grécia, que eram seres de resplandecente beleza, imortais, sábios, ou as definições que dá dos seus deuses o cristianismo, quando nos diz que os seus deuses ou o seu deus nas suas três hipóteses) é bem-aventurado, todo-poderoso, absolutamente justo, onipresente — vereis que o homem de modo nenhum se lhe assemelha, que está longe de ser onipotente, longe de ser bem-aventurado. Foi isso o que os pagãos fizeram dos seus deuses e os cristãos do seu, o ideal do homem. Quando do mais fundo da sua alma o homem sonhava no que ele próprio gostaria de ser, avançava com o ideal do herói épico ou de deus que é um herói ou um bravo imortal dono de todo o Universo e tendo todas as possibilidades de infinitamente se desenvolver até a perfeição.

Assim gostaria de ser o homem. O homem transporta nele o seu próprio ideal.

Tomemos, por exemplo, o corpo humano. O corpo comporta o seu próprio ideal. Se perguntarmos a um higienista o que deve ser um corpo humano normal, ele não nos irá dizer: peguem em cem pessoas, mecem-lhe o peito, o coração etc., calculem a média e será essa a norma. Não, um higienista não dirá isso. Dirá que é preciso desenvolver o corpo humano a fim de que os músculos se desenvolvam ao máximo, mas sem prejuízo para o coração etc. Esforçar-se-á por vos mostrar cada órgão no seu desenvolvimento máximo sem prejuízo para os outros órgãos. Procurará, portanto, mostrar-vos um desenvolvimento harmonioso e pleno de todos os órgãos do corpo humano: coração, pulmões, estômago são, músculos são, ossos sólidos — tudo no seu lugar, tudo pronto para o movimento, tudo bem irrigado pelo sangue. Tereis de imediato a visão de um homem belo, de um ser harmonioso, que se olha com alegria e que sente ele próprio a alegria de viver. A educação física do homem deve ser feita de modo a que o material humano, estragado pela vida, degradado pela hereditariedade, o mutilado material humano contemporâneo, precisamente se desenvolva com vistas a assumir esta imagem. É essa a educação física.

Formulemos agora a mesma questão no domínio da formação intelectual. Quando se pergunta a um homem o que ele gostaria de ser, este fala pela boca da sua religião: quero a onisciência, quero saber tudo. Mas, é impossível tudo saber nas condições da breve existência humana e quando estamos longe do acesso à imortalidade. É impossível meter na cabeça todo o volume das ciências. Além disso, toda a nossa cultura moderna está estruturada de modo a que uns assumam determinadas funções, outros funções diferentes e é impensável ser, ao mesmo tempo e em igual medida, um bom médico, um bom pintor, um bom músico e um bom técnico. Isso não existe.

Na nossa sociedade cada bom cidadão tem a sua própria especialidade, na qual se aperfeiçoa, que conhece a fundo, à qual está habituado e na qual trabalha excelentemente. Vai, então, desaparecer o homem possuidor de uma cultura geral? Ninguém, pois, chegará nunca à onisciência? Um será engenheiro, outro agrônomo e um terceiro alfaiate; e cada um deles apenas saberá da sua especialidade, tal como no nosso organismo biológico não se podem enxertar as células do coração nas do cérebro — são completamente diferentes, têm funções diferentes e existem separadamente?

Claro que não, a sociedade humana evolui no sentido da divisão do trabalho. Uma sociedade normal, autenticamente humana, tende pela divisão do trabalho a adquirir um capital comum o maior possível tanto em bens como em conhecimentos. Mas, se ninguém possuísse conhecimentos gerais, se cada um ignorasse o que a medicina, a sociologia, a geografia, a astronomia vão criando, cada uma no seu domínio, se ignorasse o que são os processos químicos ou mecânicos, a biologia e a pedagogia, se cada um conhecesse só o seu trabalho e ignorasse os resultados do trabalho dos outros, então a cultura entraria em decadência.

Um homem culto é o que conhece tudo isso em geral, sumariamente, mas está na posse da sua própria especialidade que ele conhece a fundo, e que, quanto ao resto, pode declarar orgulhosamente: nada do que é humano me é alheio. Quem conheça as bases e as teses quer na técnica, quer na medicina, quer no direito, quer na história etc., é na verdade um homem culto. Tende na realidade para o ideal da onisciência, mas não de modo a passar superficialmente por tudo. Deve ter a sua especialidade, deve saber do seu ramo, ao mesmo tempo se interessando e tentando aceder a toda e qualquer outra esfera do saber. Um homem assim ouve todo o concerto que à sua volta é tocado; distingue nele todos os sons que formam um conjunto harmonioso chamado cultura. E ao proceder assim, toca ele próprio um instrumento concreto, toca-o bem e traz o seu valioso contributo ao patrimônio comum e este reflete-se integralmente na sua consciência, no seu coração.

É este o homem intelectualmente desenvolvido, é assim o homem culto.

Vejamos agora a formação estética, artística. O que acabo de dizer a respeito dos médicos, dos advogados, é também verdade para os artistas. Quando se tem talento, pode vir-se a ser um bom pintor profissional. Mas seria um desastre se, na nossa qualidade de pintor, disséssemos: no geral, não percebo absolutamente nada de música, não estou me importando, o meu ofício é a pintura. Seria um desastre se disséssemos: que é que eu tenho a ver com a astronomia, continuo a acreditar que o Sol gira em volta da Terra.

Ninguém deve ser ignorante. Cada um deve conhecer os rudimentos de todas as ciências e de todas as artes. Quer seja sapateiro ou professor de química, se a alma se fechou para toda a arte, ser-se-á um ser incompleto, um deficiente, como se nos faltasse um olho ou fôssemos surdos. Porque a instrução consiste precisamente em tornar acessível a cada um tudo o que a Humanidade cria, a sua história e a sua cultura, o que se reflete nas obras das quais o homem tira proveito, consolação, ou, simplesmente, alegria de viver — mas, ao mesmo tempo, cada indivíduo deve possuir uma qualquer especialidade. Não necessariamente uma só — há pessoas muito dotadas que podem ter duas: por exemplo, um dos nossos grandes compositores, Borodine, era também uma sumidade em química. Casos destes acontecem e a Humanidade só pode com isso congratular-se. Mas de modo nenhum podemos admitir que a especialidade mate no homem a cultura geral ou que a cultura geral mate no homem a especialidade — que é o que engendra no homem um dos mais repugnantes fenômenos: o diletantismo.

Não devem existir diletantes, homens que não fazem mais nada senão distrair-se, colhendo os louros do trabalho dos outros. É absolutamente necessário que o homem crie ele próprio num qualquer domínio, que nele trabalhe de maneira aprofundada, orientando as suas forças para a criação e que pelo sangue do seu coração, essência do cérebro, realize conquistas efetivamente importantes para a humanidade. Se assim não for, se o indivíduo for apenas um diletante, não pode ser considerado culto.

Passemos agora à ética, à moral. Quando falamos do desenvolvimento intelectual, técnico e artístico do homem, teríamos podido já interrogar-nos: esperem, quando dizem que toda a humanidade deve estar a serviço de cada um, que tudo o que é produzido nas minas, nos campos, nas hortas, nas fábricas e

oficinas, em toda a espécie de lugares de trabalho de artistas e artesãos, nos teatros e nas academias, nas universidades e laboratórios — tudo isso deve estar ao alcance de todos, para que cada um de nós trabalhe a fundo durante, digamos oito horas, no seu domínio, na sua especialidade, e em seguida vá ao templo da cultura humana para lá fruir não só das suas próprias obras mas das de toda a sociedade. Mas será assim que as coisas se passam no mundo burguês? Não, a imensa maioria das “pessoas simples” que sobre os seus ombros têm de suportar o peso do trabalho estão totalmente isoladas desta cultura, de modo nenhum dela podem aproveitar.

Além disso, vemos que em quase todo o lado, a especialização é levada a um ponto tal que torna mais feia a imagem humana. De tal modo as pessoas mergulham a fundo nas especialidades, que mesmo num país relativamente progressista como a Alemanha, as especialidades mutilam o homem verdadeiro. Simultaneamente, existe uma massa de parasitas, de ralaços, que deformam a imagem humana no sentido de que mais não fazem do que gozar sem nada produzir, e daí a atrofia da força criativa do seu espírito. São semelhantes aos insetos parasitas que, perdendo pouco a pouco as patas e as asas, acabam por pura e simplesmente tornar-se uma espécie de saco alimentando-se às custas dos outros. Isso é vergonhoso ao mais alto grau e façam eles o que fizerem para se embelezarem o mais artisticamente possível, continuam, na realidade, repugnantes. É por isso que, em quase todos os domínios da nossa cultura contemporânea, não deparamos com homens autenticamente cultos.

Quando o homem, no plano ético, concebeu o seu ideal à imagem de deus, dizia que deus possui todas as virtudes, que ele é todo amor, que ele envolve no seu amor toda a gente. Toda a gente? Não, não podemos afirmá-lo...

Quando o Evangelho diz: “Sede vós, pois, perfeitos, como é perfeito o vosso Pai que está nos céus”, ouvi o que diz o pai celeste; diz ele: “Minha é a vingança; eu recompensarei”. Ele julgará severamente os homens no juízo final e condenará os pecadores impenitentes a um tormento que ultrapassa todo o poder humano: ao fogo eterno — mas isso não prejudica a sua perfeição. O homem vê, pois, em deus um ser animado de um grande amor e de uma grande cólera. O amor só pode definitivamente triunfar quando já não for questão de cólera, quando nada mais restar de feio, quando já não existir o mal. Mas enquanto existirem o mal e a fealdade, estes devem ser exterminados. Assim, no seu futuro triunfo, quando já não houver pelo que lutar, o homem será sem dúvida pura e simplesmente radiante: “A tua face brilha com a vitória”. Mas enquanto vitória não houver, é necessário mandar silvantes flechas contra o monstro que quer destruir a cultura. Na expectativa, o homem deve ser um combatente. Em prol de que causa? Pela causa da imagem do homem, por essa precisamente, pela instrução. E a revolução, a revolução socialista, é uma revolução da instrução tanto na escola como fora dela. Esta revolução é a da revolução da instrução do homem, uma revolução do grande amor não só dos que atualmente estão mutilados, e por isso incultos, mas pelos nossos filhos e netos que amamos porque vemos neles o homem que nós próprios gostaríamos de ser, mas que infelizmente não podemos. Esta consciência de não sermos homens sublimes torna-nos sedentos de ideal e irados contra tudo o que barra a Humanidade o caminho a esse ideal. Deste ponto de vista, a revolução é a revolta do homem que não se forma no âmbito de indivíduos isolados, mas no conjunto da sociedade, porque é impossível dar uma formação ética ao homem se não existir uma verdadeira sociedade.

Só numa sociedade justa na qual cada um trabalhe não para que alguém se aproveite do seu trabalho mas para trazer toda a sua contribuição ao capital comum, ao templo comum, no qual seja ele próprio quem vive e adora o grande e o belo — só uma sociedade tal pode realmente produzir um homem culto, só aí um homem pode abrir o seu coração e não mais dizer, parafraseando Maupassant, que o homem é sempre solitário e que mesmo o seu melhor amigo é um enigma. Esta desconfiança recíproca habita os corações devido às condições sociais, devido à propriedade privada; deve ser quebrada, os corações devem se comunicar com outros corações numa atmosfera de fraternidade, numa atmosfera de amor e de entreaajuda. É em nome deste amor que o homem deve sentir-se profundamente revoltado a cada vez que se lhe depara o monstro da mentira; a mentira deve ser erradicada da face da Terra.

Assim, estão claramente à vista quais devem ser os objetivos da instrução. Esta deve tender para fazer do homem, mutilado pela sociedade contemporânea, um ser fisicamente belo cumprindo resolutamente tudo o que lhe é ditado pela presença de todos os órgãos que estão em nós abafados, subdesenvolvidos. Ao homem compete desenvolvê-los harmoniosamente, sem que eles colidam entre si. E quanto à sociedade, no seu conjunto, compete-lhe também desenvolver todos os seus órgãos de forma a não chocarem entre si. Do mesmo modo que, no organismo de um homem culto, cada célula vive e funciona para o bem de todas e tudo se funde num sentimento de felicidade, também na

sociedade tudo deve tender para o objetivo comum, e cada indivíduo deve fornecer um máximo de esforços criativos para que tudo se funda em harmonia.

E esta harmonia a que chamamos cultura é a instrução. A escola deve fornecer essa instrução. Mas como pode fazê-lo? Pode dar ao homem essa instrução em toda a sua plenitude? Não, não podemos ficar de sua posse nalguns anos, o homem instrui-se até o seu último dia de vida. Enquanto viver, o homem está aprendendo. Não existe um momento sequer na vida de um homem em que este deixe de o fazer. A própria vida é de tal modo feita que é preciso aprender não só porque todas as artes e todas as ciências vão-se aperfeiçoando até o infinito, mas também porque a vida à nossa volta nos levanta todos os meses novos problemas, nos obriga a uma adaptação ao novo. Um célebre artista japonês disse que só aos 70 anos acabara por compreender o que era a sua arte e só nessa idade se sentiu realmente artista. E era contudo um verdadeiro artista, dos grandes, que até essa data criara muitas obras excelentes, mas a partir dos 70 anos produziu literalmente milagres com lápis e deve provavelmente ser reconhecido como o maior mestre que jamais existiu nesta matéria.

E não só somos obrigados a constantemente aprender, como também nos é preciso estar sempre despertos, ser maleáveis, prontos a sentir novas impressões. Seria horrível se por instrução se entendesse que aos 22 anos o homem se torna um ser completo, definitivamente e uma vez por todas. Não, ele deve constantemente adaptar-se ao novo, deve reagir a cada novo som, deve saber apoderar-se de toda e qualquer nova mudança, de toda a descoberta nova.

Sabeis que existem pessoas de idade que, quando se lhes é mostrado algo de novo, de bom, dirão invariavelmente: “Não, no nosso tempo era melhor, no nosso tempo tudo era melhor, era um tempo diferente, o tempo dos gigantes já lá vai”. Claro que se trata, na realidade, de tolices, da expressão de um preconceito forjado nas formas de vida em que esse homem se formou.

É grande a arte de se ser como as crianças, mas é a própria vida que a ensina. Cada homem, quase, sabe ser criança, só que não deve perturbar-se a sua alegria de criança. Não se entrave, não se destrua essa genial capacidade de o homem fruir da vida. Quando vemos os anos da juventude, depois os da idade adulta e da velhice, o mais importante é a grande arte da vida. Sim, é um dos cumes no cume das artes a de dar à velhice um caráter de excelência. E talvez a humanidade se exprima mais plenamente no velho sábio cujo coração está aberto ao novo, que saúda a nova geração à qual ele transmite a sua experiência, que pode dizer que a sua vida foi efetivamente iluminada pelo amor. E quando o homem preencheu bem os seus dias, sem se atormentar com a vida de além-túmulo, quando morre consciente de ter transmitido às futuras gerações o que realizou, então a vida chega ao seu declínio sublime e sereno...

Tem de se aprender tudo isso. Basta um homem habituar-se a ver-se como jovem para que cheguem outros tempos, e se ele não souber enfrentar o que para outros é infortúnio e terror, afundar-se-á. Há que nunca parar de aprender. A instrução não é, por conseguinte, unicamente assunto da tutela da escola.

A escola apenas fornece as chaves dessa instrução. A escola deve habituar o homem a trabalhar, deve inculcar nele métodos de uma abordagem justa deste mistério que é o mundo; deve ser também ela a dar o pontapé de saída e, depois, a vida vai continuar e ninguém pode prever qual será o caminho do homem.

Toda a vida é instrução extra-escolar! O homem deve instruir-se durante toda a sua vida porque o ideal é longínquo e não deve haver na existência do homem um só momento que passe sem dar os seus frutos. Tratar-se-ia de um momento que ele estaria roubando à sua própria vida. É, bem entendido, necessário o sono, o repouso. Mas esse sono e esse repouso só são necessários na medida em que permitem depois, tendo recuperado as forças, recuperar o tempo perdido. Diz-se: quem dorme não faz pecados. Pois sim! Quem dorme demais está pecando terrivelmente, perde o seu tempo, mata o tempo; e quem mata o tempo mata-se a si próprio, mata em si a imagem humana, mata a sociedade e mata até o ideal da humanidade. Quando se juntam alguns funcionários e dizem: vamos jogar umas partidas de wint para matar o tempo caracterizam perfeitamente bem a sua questão: são quatro assassinos que praticam o suicídio, que se destróem mutuamente e matam o tempo socialmente útil. A sua vida é tão mesquinha e vazia que é só aqui, diante da mesa verde, que um funcionário dos impostos ou do registro sente que existe a sorte, que ele pode tê-la, que ele fará, talvez, o “grande capacete” — isso é para ele todo um acontecimento e não conhece outros.

Todo aquele que aspira à instrução não deve matar o tempo. Para esse qualquer acontecimento, mesmo o mais insignificante, levanta uma questão para cuja resposta ele deve esquadrinhar nos livros,

deve interrogar e assimilar o que aprendeu. O que é assimilar? É fazer seu, tornar elemento da sua riqueza. A verdadeira riqueza do homem é o que ele assimilou.

Existem amadores que possuem galerias de pintura, teatros. Pois bem, esses nada assimilaram e não são os verdadeiros donos, ao passo que o pintor pobre que, na galeria, admira e compreende este ou aquele quadro é mil vezes mais seu proprietário que o que o pagou por mil rublos, mas nada levou a cabo para dele fazer uma fonte de alegria.

A escola dá as possibilidades de levar a efeito essa assimilação.

O que é, pois, a instrução extra-escolar e por que fostes aqui reunidos? Reuniram-vos aqui para que possais instruir-vos e instruir os outros fora da escola. Consiste isso em criar e utilizar centros de cultura que ajudariam o homem a não fazer da sua vida um simples passatempo, um simples processo. É nisso que consiste e ao que visa a instrução dita extra-escolar; museus, bibliotecas, teatros, universidades populares, cursos, sociedades de ginástica etc. Ponham tudo isso ao alcance da população, que toda a gente faça nesse campo a sua iniciação para que todos possam aprender por si próprios e ensinar aos outros como se deve aprender, para que toda a população possa entregar a sua alma, dar todos os seus valores ao patrimônio comum.

Entre nós, na Rússia, este problema põe-se com particular acuidade. É uma coisa dizer: a vida é um mar de existência, é preciso saber nadar e atingir a nado as longínquas costas da terra prometida. Mas já é outra coisa dizer: as pessoas podem afogar-se, é preciso aprender a nadar para as salvá-las. Entre nós, na Rússia, não havia boas escolas, ninguém andou numa boa escola. A nossa escola mutila as pessoas, isola-as umas das outras, fornece conhecimentos que logo são esquecidos. E quantos há que caminham de olhos fechados e não sabem que são cegos e que lhes basta apenas abrir os olhos para verem o céu, o sol e a terra! Para nós a instrução extra-escolar é um imenso órgão de propaganda dos valores culturais, isto é, científicos e artísticos, um gigantesco aparelho cultural para o povo que foi mantido nos sombrios subterrâneos, que foi mantido nas tocas de toupeira, a quem não foi dada oportunidade de abrir as asas — para que esse povo fique em condições de aproveitar -da sua vitória.

Agora que o povo saiu vitorioso no plano político, e, no plano econômico, começa a tomar nas suas mãos todos os poderosos centros de produção. Mas como vai geri-los e como vai dirigir a economia, se não tem conhecimentos? Adquiri-los-á na escola, mas “o caracol anda devagar e sabe deus quando chegará”. Há que proporcionar o saber desde já e não só à geração em ascensão da qual se conseguirá, esperemo-lo, fazer homens novos, mas também à que acaba de sair vencedora. Dê-se-lhe a possibilidade de transformar a sociedade, dê-se-lhe o saber!

A fome física que atualmente sentimos é menos perigosa que a fome espiritual, que esta inanição do povo no plano cultural. Quantos erros ele não comete, quantos velhacos que comprometem a sua causa operária e camponesa com as suas baixezas ele não promove! Mas como agir de outro modo quando não sabe nada e é obrigado a agarrar-se àqueles que vêm até ele? Como fazer de outro modo quando o seu poder de Estado foi sabotado nos primeiros tempos pela intelectualidade devido a preconceitos políticos? Á cada passo se cometem erros, mas o povo tem confiança em si próprio, está sincera e firmemente persuadido de que é preciso vencer. Ele aspira ao saber, tanto mais que, tendo destruído o edifício da antiga cultura, vive no meio das ruínas e lança os alicerces do novo edifício.

É necessária uma massa de conhecimentos para saber o que é a preciso demolir e como fazê-lo, para saber como pôr um edifício em obra. E receamos que um povo cego, se bem que consciente da sua força e que se tornou dono político, não esteja em medida de eliminar no domínio econômico o mal que herdou dos seus czares, dos seus senhores. É por isso que entre nós este problema se põe de maneira muito aguda.

E a vossa missão é a de levar a cabo tudo o que, em tempos normais, compete à escola, isto é, ensinar os rudimentos dos conhecimentos, não esquecendo ao mesmo tempo um só momento que o ideal não é preparar um homem para esta ou aquela especialidade, mas fazer precisamente dele um combatente pelo humanismo. Ora, um homem só pode sê-lo unicamente quando sabe o que é o mundo, como se formou, de que modo o momento que passa decorre do regime capitalista, que relação têm com tudo isso os problemas e objetivos científicos, artísticos, e técnicos, qual o lugar que eu mesmo — ou este, ou aquele — ocupo neste mundo e o que devo fazer. Ensina-lhe a fazer aquilo que é necessário levar a cabo na época da maior revolução que o mundo jamais assistiu!

É por isso que, camaradas, o nosso governo operário e camponês não pode deixar de atribuir à instrução extra-escolar um alcance colossal e de primeiro plano. É por isso que nenhum meio será demais a este respeito e é por isso que o governo operário e camponês a nada se poupará para apoiar os esforços da instrução extra-escolar.

Se tivéssemos suficientes docentes, poderíamos desde já cobrir a face da Rússia de Universidades populares. Mas não é assim tão fácil fazê-lo porque são muito poucos os que podem dar a esta tarefa as suas luzes. É preciso em primeiro lugar formar conferencistas — os próprios dirigentes — e é isso que provavelmente vai ser levado a efeito com toda a prioridade. E, nesse entretanto, contentemo-nos com o pouco que podemos a partir deste momento fazer pelas massas.

Devo entretanto dizer que se a instrução extra-escolar é uma poderosa alavanca que permite proporcionar às massas populares uma mais elevada cultura, é-o também para transformar os que se acham instruídos. Obrigaremos os homens instruídos a trabalharem neste domínio, mesmo aos que não o vão aceitar de bom grado; encaminharemos os que vêm até nós no sentido de ajudarem o povo por meio da sua cultura. Os grãos do saber que eles possuem devem partilhá-los com o povo, e não ficarão com isso mais pobres, pelo contrário, ficarão mais ricos.

O trabalho com o adulto não é o mesmo que o trabalho escolar. Se bem que na escola exijamos que o mestre colabore com o aluno, o aluno é aí, contudo, imaturo e o pedagogo maduro; no outro caso, o homem que foi desvinculado do trabalho, que não conhece a verdadeira adversidade, no qual o instinto social não existe, nem também a envergadura revolucionária de um espírito criador, esse homem simplesmente aprenderá com os operários, com os camponeses que vai ter de instruir! Sim, instruindo ele próprio terá de aprender! Aí ele deve, transbordando de felicidade, transmitir a esse povo-gigante os seus conhecimentos de física, de química etc. E deve saber que o obrigado que o povo lhe dirá no curso desta simples cooperação lhe dará forças novas. O intelectual russo leva uma existência pesada e miserável. Se, de laçoi do czarismo que o marcou com o ferrete de guarda de escravos, ele pode realmente transformar-se em cidadão e impregnar-se daquilo de que transbordam os melhores dentre os trabalhadores, só cooperando com esses trabalhadores o pode fazer — o que para ele será o único meio de tornar-se um verdadeiro cidadão.

É graças a isso que poderemos soldar a imensa cadeia popular que, marcada pelos sofrimentos do passado, desbravará um caminho em direção do futuro, seguindo o fio condutor das ciências e da arte cujos valores são numerosos e que, como os pequenos rios afluentes, desaguarão nesse rio turvo e sombrio. A fusão será benéfica, porque o rio turvo e sombrio, mas poderoso, é precisamente o meio no qual deve desenvolver-se e expandir-se tudo o que, apesar de tudo, contém de bom a cultura contemporânea, porque quem pode negar que a ciência e a arte do passado possuem enormes valores? No contato com o povo, sobre tudo isso será lançada uma luz nova, passando da morte à vida. Tudo isso resplandecerá pela chama da verdadeira criação, simultaneamente iluminando o âmago da alma popular, gigantesca mas ainda obscura, obscura mas ardente, obscura mas rica.

Apelamos às pessoas instruídas para que transmitam o seu saber aos ignorantes, para que se impregnem da potência do povo laborioso. A partir desta união se formará pouco a pouco o homem culto, o combatente-titã que põe em tensão todas as forças para transformar a face da terra e, em seguida, o homem-deus, essa criatura pela qual o mundo foi talvez criado, que reinaria sobre a natureza, mas tal como a sonhamos quando dizemos: um homem culto.

O nosso ideal é uma imagem humana, semelhante a deus, em relação à qual todos nós não somos senão material, senão esboços aos quais é preciso dar forma, mas esboços vivos, em nós mesmos o nosso ideal.

Atualmente, neste nosso tempo febril, de ardor revolucionário marcado por um possível poderoso salto em frente, todos juntos, de mãos dadas, pertençamos seja a que camada for pela instrução, todos juntos devemos caminhar rumo a esse futuro radiante. E assim, cada curso que inaugurarmos, através do qual o governo operário e camponês imbuído de fé ardente e de sede de saber, das quais transborda o povo russo e que este governo procura em vós iluminar, cada um desses cursos será um acontecimento marcante.

Camaradas, se bem que a qualquer momento a espada dos facciosos internos ou o monstro do inimigo externo possam estrangular, no imenso berço de toda a Rússia, a criança que é ainda o socialismo, nestes últimos tempos em que o poder soviético começa a averbar vitórias, em que o pesadelo do risco de sucumbir-nos a cada passo em certa medida nos abandonou, agora que recuperamos o fôlego e que o imperialismo por todo o lado se desfaz a começar pela Bulgária e que sentimos próximo o tempo em que a nossa vitória for mais ou menos completa e quando se nos juntarem milhares milhões de irmãos, até aqui atrasados em relação a nós, se nos juntarão — nestes dias, pois, andando em Petersburgo, inaugurando toda a espécie de cursos, toda a espécie de clubes, a felicidade dilata-me o peito quando vejo tantas pessoas prontas a trabalhar e não só as pessoas simples mas também intelectuais muitos dos quais vêm até nós de boa vontade perguntando simplesmente: “O nosso saber pode ser útil?”

Tomem-no, se dele têm necessidade”. E trazem-nos valores, belos valores dos quais eu próprio, um homem ao que parece instruído, segundo a antiga terminologia, ignorava até pura e simplesmente a existência e que agora se encontram ao nosso serviço.

A Rússia marchando no rasto do seu Petersburgo vermelho está cheia de imensas potencialidades espirituais. São enormes essas potencialidades para a nossa construção e dissipam os nossos receios de sermos muito ignorantes, muito jovens e muito imaturos, de não passarmos do irmão mais novo da família européia, que se lançou numa tarefa que até o mais velho parece não ser capaz de ele próprio levar a bom termo. Temos necessidade de paciência, e não de expectativa, de uma paciência que mobilize todas as forças para o trabalho, que não se desespere quando o edifício não se constrói de um dia para o outro. Não quer isto dizer que se pode trabalhar com indolência. Sejamos todos enérgicos, demos todos o nosso máximo de esforço — e criaremos o homem novo!

O olhar de todo o mundo está voltado para nós. Houve alguns que nos olharam e disseram com dissimulada malevolência: “Ei-los que andaram aos tropeções, que caem e de novo se voltam a levantar!” Esses estão agora vendo que criamos profundas raízes na terra, que festejaremos o nosso primeiro aniversário proletário e que se ainda não há maçãs de ouro na árvore jovem, lá já estão as primeiras folhas, já começaram a aparecer os primeiros botões. E um dos primeiros rebentos, um dos botões desta árvore, é a existência dos vossos cursos que saúdo, camaradas, em nome do Comissariado para a Instrução Pública.

A propaganda comunista e a instrução pública

Como já muitas vezes o salientamos nas nossas publicações, a instrução pública num Estado de classes comporta sempre um caráter de classe.

Coloquemos de reserva provisoriamente os conhecimentos ditos objetivos, nos dados das ciências exatas, mencionando que, igualmente neste caso, o odor de classe penetrou, muito sutilmente, mesmo até os recantos, ao que parece, mais inacessíveis da ciência, até as exatas.

Mas se nos debruçarmos especialmente sobre as ciências humanas, então, aí, os pensadores que se distinguem pela maior nitidez dos métodos, vêm estabelecendo justamente nestes últimos tempos a existência de enormes doses de subjetividade.

O estudo dos métodos utilizados voluntária ou involuntariamente, por exemplo pelos historiadores, leva à conclusão de que a equação pessoal desempenha aí um papel capital, e que mesmo o mais objetivo estudo histórico é em si e definitivamente um conjunto de todo original de dados e elementos do qual outros historiadores podem, de boa fé e boa fundamentação não menor, extrair conclusões contrárias.

Paralelamente com uma involuntária colaboração de classe, assim conferida aos resultados dos trabalhos científicos, e, por conseqüência, ao seu ensino, temos igualmente que nos haver com formas mais ou menos grosseiras de falsificação direta de uma ciência, devido a este ou aquele preconceito de classe ou a este ou aquele interesse de classe.

Deste ponto de vista, na sua qualidade de esfera das atividades do Estado, a instrução pública sempre foi um meio de adaptar a mentalidade das massas aos objetivos deste ou daquele governo de classe. É evidente que a política de instrução geral de um governo de classe tomou formas diferentes nas diferentes camadas do meio social.

O ensino não se impôs os mesmos objetivos para a educação das classes dominantes que para as camadas médias (por outras palavras, para o grupo de vigilantes) e para as camadas inferiores que para o Estado mais não são que objeto e mão-de-obra.

Não negamos um só momento que o regime socialista, no seu primeiro estágio de desenvolvimento, isto é, na época de ditadura de proletariado, seja uma sociedade de classe. Comporta claramente uma classe política dominante, o proletariado, e forçoso nos é ainda reconhecer que no fundo esta classe está em vias de travar uma luta muito dura pela sua dominação e arrisca-se a qualquer momento a ver rodar ao contrário a roda da história. Nestas condições, não pode deixar de se considerar a instrução de outro modo que não o de um sério instrumento da luta de classe nas mãos do proletariado.

Toda a diferença entre o Estado da violência da burguesia e o Estado da ditadura do proletariado reside no fato de os esforços do primeiro visarem consolidar e perpetuar o Estado em si e, desse modo, a sujeição do homem pelo homem, ao passo que os esforços do segundo tendem, por assim dizer, para a autodestruição, isto é, para a criação de condições nas quais o Estado deixe de ser uma necessidade, e

tendem também para a completa emancipação de cada indivíduo. Contudo, o meio para lá chegar, a via que lá conduz é também a violência.

No domínio da instrução pública, estas teses traduzem-se no sentido de a instrução e todo o aparelho de Estado nela envolvido deverem ser utilizados para fins de propaganda comunista; pode acontecer a coação em relação a isto quando as pessoas que fazem parte do mecanismo da instrução pública sabotam a propaganda comunista ou recusam, pelo menos, ser seus agentes passivos; essas pessoas devem ser impiedosamente eliminadas do aparelho de Estado.

Devem ao mesmo tempo, na medida do possível, entrar para este aparelho militantes ativos da propaganda comunista.

Em razão da diferença substancial entre o Estado como forma de violência da burguesia e o Estado como forma de violência do proletariado também aqui se verifica o desejo de a burguesia impor a sua mentira burguesa por intermédio da escola (do mesmo modo que através da imprensa etc.).

A ditadura comunista, essa, que não se fixa na violência procura propagar ao máximo a sua verdade proletária, comum a todos os homens.

O carácter tendencioso do Estado burguês é repugnante, do mesmo modo que a espada do Estado burguês é a arma maldita do anti-humanismo.

A intensa propaganda dos conhecimentos comunistas tem também um carácter tendencioso, mas nobre, que contribui exclusivamente para o desenvolvimento da humanidade, tal como a espada comunista na época transitória é uma arma de todo cavaleiresca de defesa dos oprimidos contra os opressores.

Até a data, não houve, na nossa prática, não somente fusão, mas direi mesmo simples aproximação entre os objetivos da propaganda comunista e os da instrução pública.

Que outra instrução pública pode haver para um comunista fora da propaganda comunista? Será que nós, propagandistas do comunismo, alguma vez fizemos outra coisa que não instrução pública? Não será propaganda revolucionária a mais autêntica instrução pública que imaginar se possa no, para o povo, mais indispensável, mais vital domínio?

Quando é questão de fazer do Comissariado para a Instrução Pública um instrumento de instrução comunista, um poderoso órgão de propaganda das idéias comunistas junto de toda a população da Rússia soviética, surgem imediatamente objeções de ambos os lados.

Eis o que nos dizem os adeptos da instrução “pura” e “objetiva”: “Como podem vocês subordinar as ciências às tendências de um partido? Querem reduzir a instrução da população a uma pura ação comicieira sobre a população pela via da agitação, da propaganda etc.?”

A estas objeções respondemos: ninguém está atentando, mesmo na menor medida, contra a liberdade da investigação científica, nem contra a mais ampla possível instrução do povo — e, no nosso ideal, infinitamente mais ampla que até o momento — pelos conhecimentos objetivos: conhecimentos da língua, da matemática, das ciências da natureza, das belas-artes, das técnicas etc.

Esta instrução escolar geral pode ser entre nós absolutamente livre justamente porque o proletariado e o seu ideal não temem de modo nenhum a luz da verdade. Já Lassalle indicava esta união natural do “quarto estado” com a ciência.

Mas nós sabemos que a escola deve, primeiramente, instruir as crianças e os jovens sobre o passado da humanidade, dar uma imagem do presente e esclarecer as esperanças do futuro, e que ninguém pode fazê-lo com uma objetividade absoluta, porque esta se esconde de olhares dos homens.

Sabemos que de fato, sob pretexto de objetividade, se tenta ensinar esta história às crianças e aos jovens de um ponto de vista caduco, do ponto de vista das classes do passado (feudais, burguesia), ou dos grupos sociais intermediários entre as classes, à luz de toda a espécie de pequenos ideais da intelectualidade.

Quanto ao seu carácter científico e objetivo, isto não passa de simples cacos de barro comparados com a rocha de basalto que é a abordagem científica socialista da história da cultura.

Ao exigirmos, por considerações de tática proletária, que a instrução escolar e extra-escolar seja marcada pelo espírito do socialismo científico, poderíamos, para ser francos, avançar com a mesma exigência partindo da objetividade científica superior.

No fundo, não há ciência ou técnica que não esteja em relação com a idéia do comunismo ou com a edificação comunista.

Pelo contrário, todo o conhecimento, por mais afastado que esteja das questões sociais, que diz respeito às leis da natureza, todo o saber técnico se ilumina de uma luz nova quando olhamos a natureza como uma escala das leis da coletividade humana racional e feliz, cada vez mais

conscientemente edificada, quando sabemos considerar todo o trabalho como fazendo parte, como se inscrevendo harmoniosamente nos planos cada vez mais racionais da edificação sociocultural.

Podemos pois perfeitamente pôr de lado as objeções racionais dos partidários da independência da escola, esta será independente do triste passado da humanidade, será mais objetiva e científica ao tornar-se o mais comunista possível.

Mas infelizmente também surgem objeções vindas do outro lado — de certos nossos camaradas, inclusive e sobretudo de certos propagandistas do nosso partido.

Se o Commissariado para a Instrução Pública é reconhecido como órgão dirigente da propaganda da verdade comunista, eles recebem que, nesse caso, o vasto órgão da instrução geral se junte à corrente de pura propaganda de partido, que as questões de atualidade — política, tática, estudo do programa etc., — se dissolvam, no oceano da instrução geral.

Vi-me confrontado com objeções que formulam esta idéia com uma maior ingenuidade. Certos camaradas tentaram, muito seriamente, provar-me que é necessário não retirar a propaganda das mãos das pessoas do partido para a passar para as dos professores liceais.

Seria monstruoso admitir por um instante que fosse, bem entendido, semelhante empobrecimento da nossa propaganda de partido por elementos estranhos; não se trata de a enfraquecê-la, mas de a reforçá-la.

Os propagandistas do partido mantêm-se, quer pessoalmente, quer no seio das suas atuais unidades de organização, e não estão submetidos a qualquer controle salvo o do Comitê Central. O seu vínculo com as organizações locais do partido continua absolutamente intangível e recebem à sua disposição todo o aparelho do Commissariado para a Instrução Pública. Podem lá entrar, podem utilizar as nossas escolas, universidades populares, casas do povo, bibliotecas, teatros, concertos, exposições etc.

Não se trata de subordinar o partido ao Commissariado para a Instrução Pública (incluindo nele o seu próprio pessoal de professores e docentes, que na sua maioria está muito afastado do comunismo), trata-se precisamente de subordinar esse aparelho e esse pessoal ao partido, e isso o mais diretamente possível.

Repito, isso de modo algum pode prejudicar o trabalho já em curso, porque nenhuma modificação foi trazida ao trabalho de propaganda do partido ao aproximá-lo do Commissariado para a Instrução Pública; em contrapartida, foi trazida ao funcionamento do Commissariado para a Instrução Pública uma modificação fundamental, porque ao esforçar-se por se tornar um instrumento de propaganda da ciência comunista e do comunismo científico, ele não pode ter êxito sem o mais substancial apoio do Partido Comunista.

Assim sendo, a idéia que eu gostaria de ver discutida e assimilada pelos nossos propagandistas do partido não é a de dizer que a propaganda de partido deve ser integrada nas atividades do Commissariado para a Instrução Pública, mas a de dizer que o funcionamento do Commissariado para a Instrução Pública deve entrar, como um elemento muito, muito importante no trabalho do Partido Comunista.

Objetivos da instrução extra-escolar na Rússia soviética

Camaradas! O fenômeno da instrução é, para falar com propriedade, o eixo da existência racional de todo o ser humano digno de viver e de toda a vida consciente da sociedade humana. Se há um velho provérbio que diz que o homem não vive para comer mas come para viver, não se pode dizer que o homem se instrui para viver e não vive para se instruir. Ele vive exclusivamente para se instruir. Cada minuto da vida e cada ato da vida que não reforcem o nosso espírito, que não alarguem o curso da nossa vida, são minutos e atos perdidos.

No decurso de muitos milênios, os homens instruíram-se através da sua dependência dos elementos cósmicos e espontâneos e era, por assim dizer, governados pela natureza. Obrigados pela necessidade e pela natureza, eles tomam, grupo após grupo, consciência e conhecimento de si mesmos e colocam-se então como objetivo o seu desenvolvimento espiritual como finalidade consciente. E quando se ouvem estas palavras — instrução extra-escolar — involuntariamente nos arrepiamos perante a amplitude da tarefa.

Com efeito, a parte essencial, a principal parte do trabalho de formação do ser humano, compete à juventude e talvez que as capacidades do quotidiano e o trabalho com a criança de idade pré-escolar sejam infinitamente importantes. Todos atribuímos particular importância à instrução extra-escolar

(disso se ocupou o Congresso que antecedeu em alguns dias o nosso). mas, todavia, a instrução pré-escolar tem tendência a manter-se primitiva. Logo na escola se toma conhecimento da vida, da arte, da técnica e do passado da humanidade, e felizes são os países onde cada cidadão se depara com tudo isso na escola sob a direção de um professor livre e à altura da sua tarefa. Mas, mesmo nesses países — mais hipotéticos do que existindo na realidade — a escolaridade não pode atingir a perfeição. Enquanto o homem viver, mesmo já com cabelos brancos, pode, quer e deve receber instrução e, assim, toda a instrução recebida fora da escola — porque a vida ultrapassa largamente o seu quadro — e o processo da instrução extra-escolar.

Seria contudo paradoxal e absurdo interpretar tão amplamente as tarefas do Commissariado para a Instrução Pública ou a do Congresso para a instrução extra-escolar. Por instrução extra-escolar, propriamente dita, há que entender a ajuda que o Estado e a escola concedem em matéria de instrução às pessoas que não receberam qualquer assistência neste domínio, isto é, aqueles a quem a escola ordinária deu muito pouco ou aqueles que de todo a não frequentaram. Ajudar àqueles que não receberam na escola conhecimentos suficientes, a quem foi ministrada uma escola mais mutiladora para a alma que contribuindo para o seu desenvolvimento, para a progressão, complemento e pela igualdade do seu nível de instrução — é este o objetivo da instrução extra-escolar.

Se bem que tenhamos deste modo estreitado as tarefas da instrução extra-escolar, temos mesmo assim pela frente um campo de ação ilimitado. Na Rússia, onde existe um número enorme de analfabetos, um grandioso objetivo se impõe antes de mais aos especialistas da instrução extra-escolar: assegurar a cada qual o direito e a obrigação de saber ler e escrever. Esta questão deve preocupar e mobilizar ao máximo toda a gente. É o pão-nosso de cada dia da instrução extra-escolar na Rússia! Claro, e mais agradável a gente apaixonar-se pelo teatro popular, tragar a perspectiva das maravilhosas casas do povo, mas é preciso não nos limitarmos apenas ao sonho, há que trabalhar. Em primeiro lugar, é necessário descer ao rés-do-chão da instrução extra-escolar e lembrarmo-nos que o trabalho fundamental, duro e massivo, e precisamente o trabalho que visa combater o analfabetismo, a mais primitiva e grosseira ignorância.

Não podemos nunca limitar-nos, bem entendido, a balizar o nosso caminho com umas quaisquer etapas, do gênero: é preciso simplesmente alfabetizar o povo. É óbvio que a alfabetização é uma noção funcional, que se desdobra neste preciso momento nas nossas mãos em noção de força. Que valor tem um homem saber ler e escrever e não pegar num livro? Está condenado a regressar ao analfabetismo. E sabemos que na Rússia o número destes casos é enorme; e não só na Rússia, mas até em países mais desenvolvidos se nos depara este fenómeno.

A alfabetização é uma chave. E é como se não tivéssemos dado nada a um indivíduo a quem se ofereceu só a chave sem lhe facultar o cofre dos tesouros que ele pode abrir, também a alfabetização não é um valor em si, embora sem ela os outros valores sejam quase inacessíveis. É preciso começar por onde começa a escola, isto é, não pensar em simplesmente alfabetizar, mas também em transmitir ao conjunto da população adulta - adaptando-se a todos os níveis do desenvolvimento espiritual — a norma de instrução geral que constitui um mínimo indispensável. Por adaptação aos diferentes níveis entendendo que todos os cursos, escolas dominicais, escolas noturnas, escola suplementares, todas as conferências etc., devem ser concebidos de modo a oferecerem um alimento intelectual tanto aos iniciados que não possuem qualquer noção científica, nem instrução primária, como aos que têm um grau de instrução mais elevado, indo até, porventura, à satisfação das necessidades dos homens mais cultos. Na nossa Rússia não devemos reduzir a cultura ao primitivo, tornando impossível o desenvolvimento contínuo das pessoas instruídas.

Só podemos elevar o nível das massas se o trabalho científico e cultural for continuado nas camadas superiores. Para levar a bom termo a instrução extra-escolar, temos necessidade do docente extra-escolar e, para que possa ensinar alguma coisa, tem ele próprio necessidade de um professor extra-escolar.

Temos necessidade de uma cultura viva de nível superior. O organismo social deve desenvolver-se de maneira regular — dos graus inferiores da cultura até aos superiores.

A vulgarização dos conhecimentos científicos, das belas-artistas, a propaganda sociopolítica — são estes os principais objetivos da instrução extra-escolar.

Muito frequentemente, é um pedagogo que empreende esta instrução. A sua atitude para com o adulto analfabeto a mesma que para com um aluno adolescente. Entretanto, pela sua experiência da vida, um operário ou um camponês situam-se por vezes acima do próprio pedagogo. Não podemos portanto, por exemplo, empregar os métodos escolares habituais para o ensino dos adultos. A alfabetização do adulto

deve decorrer numa atmosfera de extensão dos conhecimentos, basear-se na leitura de livros, dos jornais, dos decretos. A vulgarização científica deve, como o ensino, fazer-se em ligação com a vida, com a experiência do trabalho. Ai, convém reduzir ao mínimo os cursos teóricos substituindo-os por trabalhos práticos no laboratório, na fábrica etc.

Mas será que se pode dizer que não há qualquer necessidade de conferências, mas apenas de estudo? Não, claro. A palavra viva do conferencista, sobretudo entre nós, na Rússia, tem uma enorme importância, mas, tanto quanto possível — sempre e em toda a parte — o conferencista deve utilizar materiais visuais, a lanterna mágica, o cinematógrafo, em suma, tudo fazer para arrastar aqueles que fora da escola se instruem para o esforço da aquisição laboriosa e ativa do saber.

Mas em que medida o conteúdo em si do conhecimento científico pode influir na instrução comunista das massas?

As ciências naturais são as menos discutíveis. Decorrente da própria natureza do regime capitalista, os fundamentos da concepção do mundo, baseada nas ciências da natureza, devem ser mais ou menos objetivas. Como querem vocês, que consciente ou inconscientemente, seja falsificada a ciência sobre as plantas, os animais, sobre as leis da mecânica etc., se essa falsificação da verdade torna impossível gerir a economia? Já que é preciso gerir a economia, já que é preciso que as máquinas funcionem corretamente, já que é preciso curar o gado doente e beneficiar os solos, há necessidade de conhecimentos objetivos. E é por isso que, em qualquer país, este domínio é forçosamente e em profundidade um domínio honesto. Compete-lhe interrogar a natureza pelos métodos mais econômicos e mais profundos e formular o mais exata e economicamente possível tudo o que é ditado pelo imperativo da natureza. É, por isso que temos uma considerável quantidade de sábios de tipo superior e, descendo aos graus inferiores, vulgarizadores mais ou menos talentosos ou, pelo menos, conferencistas competentes, aos quais podemos sem qualquer receio confiar o ensino do conjunto das ciências da natureza, a começar pela cosmografia e indo até aos mínimos elementos de determinadas ciências aplicadas.

Completamente distinto é o que se passa nas ciências sociais. Aí tudo é extremamente discutível. Porque segundo a idéia que o homem se faz da história, segundo o que ele entende ser o seu ideal o que ele atribui importância como fator essencial da sua vida presente, disso depende a orientação desse homem na vida, o que ele vai fazer, como vai trabalhar. A sociedade era até aqui baseada na desigualdade social. Determinadas classes dominaram mais ou menos e uma após outra em diferentes países. Em toda a parte, a burguesia capitalista sucedeu aos feudais como classe dominante. Esta burguesia capitalista teve de falsificar, custasse o que custasse, a ciência — e, indubitavelmente, cada vez mais conscientemente ela o foi fazendo.

Ora, quanto mais o tempo ia passando, mais ameaçador se erguia diante dela o inimigo que a própria burguesia criara e organizara: o proletariado, com uma idéia diferente do passado, do presente e do futuro da humanidade, baseando as suas apreensões em critérios completamente diferentes. E quando a ciência sob regime burguês teve de travar uma luta de morte com a jovem ciência do proletariado, essa luta dizia respeito não só aos ideais, mas os próprios fatos eram falsificados e alterados em proveito da classe dominante, inclusive as estatísticas, esta linguagem de números “imparciais”.

Não quero dizer que em um regime burguês toda a ciência no seu conjunto ou toda a ciência universitária oficial não tenham tido qualquer valor no domínio das ciências sociais, não quero dizer nada disso! E Marx, ao opor autores burgueses como Adam Smith e Ricardo, a um autor como Malthus, dizia que Ricardo e Adam Smith tinham agido sob a influência dos acontecimentos de que se viram rodeados e que os tomavam de todo honestamente em consideração; e foi porque só agiram na sua qualidade de representantes de uma determinada classe que eles não puderam atingir a verdade completa, porque os seus olhos não a viam, estavam voltados para outro lado. Mas Malthus, disse Marx, falseava conscientemente a ciência: pela sua vida e pelas suas obras, revelou-se um apologista consciente da classe burguesa.

Claro, a ciência reflete um e outro elementos. A ciência conscientemente falsificada é menos prejudicial e cai por si própria desde que seja submetida à crítica. Quanto à falsificação involuntária, é mais complicado. E quando nós, os representantes da jovem ciência do proletariado, falamos com estes ou aqueles professores de cabelos brancos, com a força dos seus doze ou quinze volumes de trabalhos, eles estão persuadidos de que emitem juízos extremamente objetivos, de alcance geral, ao dizerem: “a ciência é objetiva”, “a ciência é livre”. E quando nós, os marxistas, falamos da consciência de classe, da concepção proletária do mundo, da corrente científica proletária, sustentam eles que isso é uma estreita tendência de classe, e mesmo de partido.

Onde nós vemos branco, vêem eles preto. Pensam que a ciência social que lhes foi inoculada com o leite da mãe e também pelos professores que para eles faziam autoridade, pensam eles que essa ciência é “objetiva”. Ao passo que do nosso ponto de vista ela está de raiz contaminada por mil preconceitos, engendrados pelo poder burguês que altera a verdadeira natureza dos fenômenos sociais e os apresentam sob um falso prisma. Aqui, as divergências de pontos de vista entre eles e nós são tão sérias que se é involuntariamente levado a interrogar; que fazer do grosso do exército do ensino de que podemos dispor para a instrução extra-escolar?...

Ser-nos-ia preciso dedicar-nos à intensificação máxima tanto do trabalho dos cursos e dos seminários, como do das escolas normais superiores, para que o belo fermento da ciência social baseado no socialismo científico suba rapidamente e faça fermentar a massa escolar e extra-escolar.

Sem esforços enérgicos nesta direção, ouviremos constantemente os nossos camaradas da província e mesmo os de Petrogrado e Moscou fazerem-nos este tipo de declaração: “Pois bem, temos um programa, um programa excelente, tem por finalidade elevar o nível dos conhecimentos sociais das massas. Seria conveniente confiar os cursos, no quadro deste programa, a pessoas de concepções inteiramente socialistas, ora, não as há. Somos pois obrigados a confiar a realização deste programa a pessoas que são dele inimigos e que, em todo o lado, onde for preciso dizer “sim”, dirão “não”. O programa transforma-se, então, no seu próprio contrário”.

E, com freqüência, esta é uma situação sem saída. Fiz ressaltar esta dificuldade e o Comissariado para a Instrução Pública foi levado a combatê-la constantemente. Por um lado, diz-se: “não liguem. O conferencista lá ensinará qualquer coisa e, no fim de contas, a massa popular desembarar-se-á por si própria, e mesmo que ingurgite algo de venenoso não vai morrer por isso!” Por outro lado, dizem-nos: “Mas que é que vocês ensinam, é pura e simplesmente contra-revolução!”

Que devemos nos fazer? Fechar a maior parte das escolas, a maior parte dos estabelecimentos do aparelho extra-escolar? Suprimir a obra cultural e deixá-la ir crescendo de baixo, como a erva na Primavera. Isso seria, bem entendido, perfeitamente absurdo, e é evidente que temos de recorrer ao justo meio termo.

São necessários uma certa seleção, um certo controle e um trabalho muito intenso para formar o docente de ciências sociais de novo tipo. E sei que muitos são os que — voluntária ou involuntariamente — se adaptam à nova época: voluntariamente quando se tornam prudentes propagando verdades que atualmente já não estão em circulação, e pondo a tônica nos elementos novos; e involuntariamente quando se deixam apaixonar pelo grandioso quadro da luta da classe operária que diante deles se desenrola. E a nossos olhos alguns transformam-se lenta e gradualmente, e outros - como Saulo e Paulo — rapidamente, em homens novos. E este processo deve ganhar sempre maior amplitude, porque os docentes são recrutados na intelectualidade e não no seio da burguesia.

Se, durante décadas, a intelectualidade sofreu a pressão do czarismo e do capital e, ela própria o ignorando, se tornava, contra a sua própria natureza, um instrumento de opressão do povo, um instrumento de falsificação da verdade, é perfeitamente natural que quanto mais o novo regime se afirmar, mais depressa e abundantemente a intelectualidade virá até nós, até o novo senhor do mundo que a libertará da sua imaginária “objetividade”, a emancipará para uma autêntica e verdadeira criação. É, por isso que não convém baixar os braços. Estas dificuldades são temporárias, e os métodos de que falo: escolha dos elementos que mais convêm, prioridade dos conhecimentos concretos face à sua interpretação quando não se pode ter confiança na de um homem que nada tem a ver com a Rússia nova, e, ao mesmo tempo, trabalho mais enérgico com vistas a formar um pessoal adequado — estes métodos livrar-nos-ão destas dificuldades.

Quanto à vulgarização da arte, esta questão parece à primeira vista um artigo de luxo e muito frequentemente se pensa que a instrução extra-escolar deve ter a ver com a arte, talvez para — como reza um provérbio latino — “ensinar divertindo”. Trata-se de uma concepção completamente absurda dos objetivos da instrução extra-escolar em matéria de arte.

Não vou evocar toda a espécie de requintadas teorias da arte, das quais poderíamos longamente falar. Reterei o fato mais ou menos universalmente reconhecido que domina todas as teorias estéticas: a arte é uma força que permite comunicar ao conjunto dos auditores ou dos espectadores os sentimentos expressos pelo artista. É uma verdade incontestável. Fala-se da arte oratória unicamente na medida em que o orador não só faz propaganda (isto é, desenvolve para os outros a esfera dos conhecimentos) mas também agitação (isto é, emociona as pessoas)... O caráter muda quando um homem é cativado, inflamado, quando ama, quando vibram as cordas do seu ser emocional, sensorial. E é isso que faz a

arte! E todos os povos mesmo na alvorada da sua existência, recorrem a toda a espécie de danças e cantos coletivos.

A arte organiza o coração dos homens, do mesmo modo que a ciência organiza as cabeças, e o seu resultado direto e o entusiasmo moral das massas. Ora, para que isso aconteça, essa arte não deve ser a arte depravada para a qual tendeu a burguesia durante o último período da sua existência...

Sempre na arte do passado houve numerosos grupos de intelectuais que se revoltaram muito energicamente contra o espírito burguês. No curso de toda a história, procuraram permanentemente criar uma consciência artística, uma arte ao mesmo tempo religiosa e estética,

No passado, as diversas épocas em que este ou aquele grupo humano atingiu o seu mais alto desenvolvimento são marcadas por uma grande arte que pode ser para nós fonte de inspiração e de alegria. E na base dessa arte, desses ricos tesouros de que somos herdeiros, uma arte se pode criar que responda à nossa grande época, tanto mais que no tempo da Grande Revolução Francesa foram já lançadas as bases da nova arte de massas. Metade do século XIX viveu-a. Na música, a Revolução Francesa deu Beethoven, na arquitetura - o estilo império que é o mais majestoso estilo criado pela Europa nova; das suas criações literárias saíram duas poderosas correntes: o romantismo e o realismo.

A época da revolução que muitos julgaram “prosaica”, tendo visto na sua arte apenas o caráter tendencioso, impulsionou fortemente, na realidade, a criatividade. As festas populares de que Paris foi então palco prolongam-se até nós aqui, a Petrogrado vermelha e a Moscou, a um nível de movimento mais elevado que o atingido pela Revolução Francesa.

Da mesma maneira, no domínio da ciência, vemos toda uma série de grandes mudanças, provocadas pela Revolução ou que a acompanha. Estamos assim inclinados a pensar que a arte está diretamente ligada a todo o trabalho concernente à instrução e a formação do espírito social. Aliás, o termo instrução tem uma tripla acepção. Por um lado, cada homem se forma, se instrui a si próprio, isto é, se aproxima da imagem que se impõe por ideal. Por outro lado, um homem assim instruído, que, de produto humano semiacabado, de “homem-esboço”, se transformou em alguém que se assemelha a esse magnífico conceito do Homem que não tenha ainda, talvez, nascido, ao qual nós apenas queremos dar origem — esse homem culto na qualidade de indivíduo não pode existir sem as condições apropriadas. Tem necessidade de um meio adequado, de uma sociedade que não seria um simples aglomerado de homens, um mero “amontoado” de pessoas instruídas, mas uma sociedade organizada, nova, um superorganismo no pleno sentido do termo, animado de uma grande alma social. E é isso o socialismo, é isso o comunismo, é isso que nós opomos à sociedade como simples agregado de indivíduos. Aqui, o individual e o social são um só. A instrução não deve apenas formar o homem, a sua personalidade, mas também formar a humanidade, a sociedade.

Em suma, não é só o homem que se instrui e se forma, mas ele forma o seu meio social e o seu meio físico. Não só se veste, cria instrumentos, edifícios, cidades etc., mas também estende junto às cidades os seus parques e jardins, muda o curso dos rios, os contornos dos mares, cava novos desfiladeiros, constrói istmos onde não os há e, assim, edifica uma vida que responde a todas as necessidades espirituais do homem que se formou a si próprio.

É deste ponto de vista que o trabalho autodidático, o trabalho sociopolítico e o trabalho estético são outras tantas orientações da instrução conduzindo, todas, a esta imagem, a este arquétipo que nos forjamos e a que chamamos ideal.

Partindo daqui, forçoso nos é dizer ainda algumas palavras a propósito de duas tarefas que não podemos negligenciar.

Não podemos negligenciar a instrução extra-escolar técnica. É inútil sonhar em instruir o indivíduo, ou pensar em realizar alguns ideais sociais, se a sociedade estiver sentada num ramo podre. Cairemos e fraturaremos o crânio, mesmo que sejamos excelentes diplomatas e excelentes dirigentes. O nosso Exército Vermelho pode vencer em todas as frentes, os nossos chefes políticos podem espantar o mundo inteiro pela sua política internacional e, não obstante, a nossa revolução fracassará, se não tivermos nem estradas de ferro, nem pão, e se não produzirmos nada.

Entre nós, na Rússia, isso depende em grande medida das causas gerais, da ruína provocada pela guerra, do subdesenvolvimento econômico, mas além disso temos, com certeza, trabalhadores pouco competentes sob todos os aspectos — e é essencialmente isso o que trava tudo. Temos pouco pessoal técnico qualificado, pouco pessoal qualificado no sentido da disciplina no trabalho propriamente dita, pouco também no sentido da compreensão ética dos objetivos. Todas estas questões constituem um todo indivisível.

Não podemos levar a cabo os nossos objetivos econômicos se não tivermos operários que saibam trabalhar. Temos poucos trabalhadores qualificados, um número ínfimo de engenheiros, ainda menor de técnicos médios, um número muito pequeno de trabalhadores qualificados em geral. E temos necessidade de aumentar o seu número por todos os meios e de melhorar a sua qualificação.

Assiste-se agora entre nós a uma absorção da cultura urbana pelo campo. Talvez se trate de um processo salutar para o presente; talvez graças a isso dezenas, centenas de milhares de operários se implantem nas aldeias; talvez isso vá criar um terreno propício com vistas a disso fazer um verdadeiro suporte dos ideais soviéticos; talvez, graças a isso, a cidade, que nestes tempos difíceis não consegue alimentar-se, se vá descongestionar. Ora, se cairmos do outro lado do muro e nos tornarmos uma república tipicamente rural, por mais que falemos do comunismo e do socialismo, não haverá nem comunismo nem socialismo, mas, em virtude das leis sociais, haverá uma subida da burguesia rural...

Quer politicamente, quer economicamente, temos necessidade de uma formação técnica.

O Comissariado para a Instrução Pública publicará brevemente uma declaração sublinhando que a escola única do trabalho não pôde e não quis atentar contra a formação técnica propriamente dita, que a escola única do trabalho, pelo contrário, é uma escola técnica, tende a tornar-se uma escola politécnica. Essa declaração contém instruções para os responsáveis locais, segundo as quais a escola do trabalho não deve servir de pretexto ao encerramento de escolas técnicas especializadas. E a correspondente nota em matéria de instrução extra-escolar deve afinar pelo mesmo diapasão. Os objetivos da formação técnica extra-escolar não devem ser negligenciados.

Conheço as dificuldades que neste domínio se nos põem, mas sei também que enormes perspectivas nos esperam. Se pudéssemos avançar com firmeza na via que nos traçamos, é fora de dúvida que a formação técnica extra-escolar agruparia em artes os que desejem adquirir aptidões técnicas, os que, trabalhando nas fábricas, transmitam a sua experiência aos operários e elevem a capacidade de trabalho dos operários, estimulando ao mesmo tempo a produção. Poderiam representar um poderoso fator de crescimento da produção nacional. Só muito rapidamente me posso debruçar sobre este aspecto do assunto. Os delegados ouvirão um relatório especial de peritos muito competentes sobre este aspecto da instrução extra-escolar e que seguem os objetivos econômicos da Rússia Soviética; aí encontrareis nessa altura uma exposição mais pormenorizada desta questão.

Não podemos deixar de mencionar a educação física. Não me vou alargar muito sobre isso, porque o tema está bastante elaborado e conhecido de todos. Um discurso preliminar como é o meu não dá, aliás, oportunidade a que disso se fale em pormenor. É perfeitamente claro que a educação física contribui igualmente para elevar a consciência das massas, estimulando o interesse pela saúde que é a base de toda a vida. Desenvolvendo a força, a habilidade e a beleza do homem, combinando-os por meio de exercícios coletivos de modo a que isso seja um elemento da vida social, obtiveram-se resultados correspondentes mesmo em países burgueses (os alemães, por exemplo). Entre eles, os vereine desportivos e de ginástica atingiram um alto nível de cultura física, ao mesmo tempo que muitos deles se tornaram células permanentes da classe operária que na circunstância os utilizava. A educação física, não deve ser orientada para o individualismo mas ser coletiva e, nesta via, podemos obter progressos consideráveis.

Se continuamos a repetir que devemos combater o analfabetismo, vulgarizar o saber científico, as artes, e contribuir para a escolha de homens de espírito criador, preocuparmo-nos com a educação técnica e física, já vedes que ilimitado campo de ação se abre diante de nós. Entretanto, não devemos deixar de estar conscientes de que a propaganda política deve penetrar tudo isso, qual fio condutor vermelho...

Para já, o marxismo procedeu a uma nova e profunda análise de toda a história da humanidade, a um reexame de todos os fundamentos da sociedade que nos cercam e obteve resultados a tal ponto enormes que podemos dizer: todo o conhecimento, toda a matéria científica pode ser ensinada de modo a fazer parte do edifício da concepção socialista do mundo. Podemos aí abrir um caminho partindo de toda a ciência. A partir de toda a ciência podemos penetrar no coração do edifício social...

Poderia pegar num qualquer exemplo, numa qualquer ciência, num qualquer problema científico e mostrar que nada é mais fácil do que estabelecer a ligação com o essencial da propaganda social. Por outro lado, não há problema político ou tema de comício que não possam ser tratados cientificamente, em prol dos quais se não possam citar fatos pertencentes a diversos ramos do saber, é nessa direção que devemos caminhar.

Devemos tender para que a cada um seja indicado aquilo a que está ligado todo o conhecimento que ele adquire. Para que ele aprenda a trabalhar melhor, é-lhe indispensável saber que trabalha na criação da economia popular. É preciso que ele saiba que é um verdadeiro cidadão do novo mundo laborioso, que

está em vias de despertar e de se unir. É preciso que nas mãos do auditor, cada informação se torne um meio de continuar a desenvolver os rudimentos científicos.

Poderia dizer a mesma coisa a propósito da arte. Toda a gente sabe, é óbvio, que uma conferência é artística quando é bem dada e que a arte consiste não só em recheá-la de imagens e em pronunciá-la com calor, mas também em saber como dá-la. Trata-se de uma arte de construção e, neste sentido, o ensino é uma das maiores artes na qual o docente, o pedagogo trabalhando na instrução extra-escolar, molda o mais nobre material que pode existir: as almas humanas. E é preciso saber formá-las de modo a torná-las sensíveis, para que reajam quando são tocadas e ajam de acordo com a sua faceta mais nobre. Isso só pode ser feito quando se adquiriu uma certa influência nas pessoas, quando foram estabelecidas afinidades entre elas e vós, inspirando-lhes uma certa simpatia a vosso respeito. É precisamente isso o que significa que vós sois por elas considerados como artistas.

E se utilizardes o canto e a música, como muitas vezes o fazemos no decorrer dos nossos comícios, se a pintura acontecer por si própria como nas nossas bandeiras e cartazes, se toda a exposição ostentosa das artes naturalmente aí intervier, isso então será justamente o que é preciso. E não vale a pena ficar à espera que os auditores sintam necessidade disso, mas fazer apelo às nove musas para que elas vos ajudem na vossa tarefa.

Não há iniciativa•— de um círculo de teatro até, digamos, à pintura das paredes de um clube•— que não possa ser utilizada para desenvolver o gosto nas pessoas, para lhes inspirar uma nova vaga da alegria de viver e dizer-lhes pela voz da arte, que lhes é particularmente compreensível, as grandes verdades que são o nosso sol.

Camaradas, gostaria muito de ter a possibilidade de expor, aqui, perante vós, estas idéias, sintetizando-as na imagem da casa do povo que, no fim de contas, é a base e a idéia do trabalho extra-escolar. Este pode, claro, ser levado a efeito em círculos de autodidatas, nos clubes operários e camponeses, nos cursos, nas bibliotecas, nos teatros, mas tudo isso se funde, adquire um caráter de conjunto, orgânico, no conceito de “casa do povo”. O conceito de casa do povo é mesmo mais lato que o de instrução extra-escolar. Há que imaginar a casa do povo não só como um centro de animação cultural, mas também como um centro de animação de vida política, profissional e cooperativa.

Mas gostaria de desenvolver mais em pormenor perante vós esta idéia da casa do povo “integral” se tiver a ocasião de apresentar no Congresso um relatório sobre este tema e, caso contrário, farei um complemento aos artigos que dizem respeito a este tema, que escrevi e poderão provavelmente ser reunidos e editados em brochura. Entretanto, de momento, acho mais importante salientar alguns traços da organização da instrução extra-escolar, do aparelho extra-escolar em geral.

Sem dúvida alguma que aquilo a que faz alusão no seu discurso a camarada N. K. Krupskaja é indiscutivelmente muito importante na organização da instrução extra-escolar. Ao se entender a instrução extra-escolar do modo que acabo de expor, é óbvio que esta deve dizer respeito, numa ou noutra medida, a várias outras seções do Comissariado. Seria todavia injusto e paradoxal alargar esta noção até o ponto de dizer: como o teatro, a biblioteca, o museu, a galeria de pintura, a exposição, o cinematógrafo — como tudo isso e mesmo como o próprio livro são órgãos da instrução, e da instrução fora da escola, tudo isso deve relevar da competência da seção extra-escolar. Claro que se fordes ao teatro e de lá não sairdes mais instruídos que quando entrastes, esse teatro deve ser encerrado, porque já não é um teatro, mas uma distração frívola. Fostes lá descansar como se tivésseis dormido uma soneca, e é só deste ponto de vista que ele tem uma frágil razão de ser. O teatro é um órgão de instrução. E, para cada indivíduo, toda a vida pública é um processo de instrução; ora, é do ramo do Conselho dos Comissários do Povo que ele releva e não da seção de instrução.

Delimitaremos os nossos objetivos de maneira rigorosa. A seção extra-escolar assume o cuidado, paralelamente à escola, de ir adiante das necessidades dessa parte da população que não pode ter acesso aos conhecimentos pelos seus próprios meios e a que devem ajudar os órgãos da instrução extra-escolar: trata-se de uma espécie de escolas de um tipo muito especial mas que não obstante são estabelecimentos de instrução. A seção de teatro pode desde já ver no teatro um auxílio direto em matéria de instrução.

Mas os teatros são o que são, perseguem também fins artísticos, criam um vasto repertório artístico e esforçam-se por obter os máximos efeitos na arte cênica. Ide lá e instruí-vos se quiserdes, mas eles não irão ter convosco! E se quiserdes organizar um espetáculo temático, didático, antecedido de uma conferência, então aí o assunto e da competência da seção extra-escolar. Nesse caso, a seção extra-escolar pode entender-se com um teatro de província ou com o Teatro Mali: passai um espetáculo que ilustre, digamos, determinado momento da história da Humanidade, ou então apresentai cinco ou seis

espetáculos dedicados a épocas sucessivas: a seção extra-escolar ocupar-se-á disso mas, para o resto, é preciso dar ao teatro a liberdade de se desenvolver segundo as suas leis próprias de evolução artística. O homem deve o mais amplamente possível desenvolver a sua criatividade artística, científica, porque é essa a árvore onde crescem os frutos de que mais tarde toda a gente se alimentará. E em matéria de arte, devemos velar por não vulgarizar tudo a todo o custo. Pela vulgarização, devemos procurar despertar progressiva e cada vez mais largamente as pessoas para a criatividade artística, para a pesquisa científica, para uma criatividade perfeitamente livre. É claro que o Estado não pode fazer da seção dos teatros uma mera sub-seção da seção extra-escolar, mas seria deplorável que uma segunda conclusão errônea daqui fosse tirada, isto é, que a seção extra-escolar não tivesse nada a fazer lá, que a seção dos teatros se ocupasse, portanto, sozinha na promoção dos círculos ou dos teatros de amadores cujas encenações são simplistas, se ocupasse na elaboração de um repertório apropriado, recomendando-o aos teatros etc.; que a seção pensasse na maneira de organizar exposições populares acompanhadas de conferência etc.

Tal conclusão seria perfeitamente lamentável. O órgão extra-escolar único ficaria assim fragmentado. De que competência relevará então a casa do povo onde haverá quer teatros quer exposições, onde serão dados concertos e da qual cada função dirá respeito a esta ou àquela seção? Isso significaria, certamente, que a nossa instrução extra-escolar seria desorganizada. O que, sobretudo, saltaria aos olhos no que à seção das bibliotecas concerne. A biblioteca é um órgão de instrução extra-escolar. Simultaneamente, a seção das bibliotecas tem por tarefa desenvolver toda a espécie de bibliotecas: o que significaria que metade dos seus encargos escaparia à seção extra-escolar.

Pode-se, então, resolver esta questão de modo diferente. Que haja uma seção das bibliotecas, uma seção do cinema, e nós, por nosso lado, organizaremos uma pequena seção dos teatros, uma pequena seção do cinema, uma pequena seção das bibliotecas só para nós, especialistas da instrução extra-escolar. E se nestas mini-seções não forem reunidas as maiores forças artísticas e científicas, se para elas não contribuirmos com os aparelhos artísticos essenciais, desembocaremos no amadorismo, no diletantismo na seção extra-escolar que não terá já a possibilidade de beneficiar de todos os recursos do Estado.

É por isso que a única solução que recomendo ao Congresso é a de dotar cada uma das seções aparentadas com uma sub-seção mais ou menos especializada no trabalho extra-escolar que deverá popularizar determinada arte ou ciência que, concretamente, constituam a principal função da seção em questão, e ser incorporada numa seção extra-escolar na qualidade de organismo auxiliar. O Congresso deve impreterivelmente refletir num tal centro organizacional, porque in loco, na província, esta mesma questão se pode pôr, talvez em menor escala, e deve aí ser alvo de uma solução mais ou menos análoga...

Com certeza que o discurso preliminar que acabo de pronunciar perante vós não pode abordar todas as questões de que o nosso Congresso se vai ocupar aqui durante os dez dias de trabalhos e não conseguirá resolvê-las todas definitivamente quaisquer que sejam a sua assiduidade e aplicação. Gostaria de acreditar que por meio da minha intervenção atingi, mesmo que só parcialmente, a finalidade que me tinha imposto, lembrando-vos a extrema envergadura e toda a importância do trabalho em curso em matéria de instrução extra-escolar e salientando, pelo menos, os problemas centrais. E tratei-os à luz deste momento vermelho da história mundial que presentemente estamos vivendo.

Reunidos aqui em número de mil, não devemos desesperar nem dizer: não é a altura de fazer um Congresso sobre o trabalho extra-escolar, porque os inimigos ameaçam atacar por todos os lados a Rússia Soviética que se defende contra toda esta matilha com um braço que não vergou, é verdade, mas que está também não menos cansada dos combates.

É belo, é simbólico, que no momento em que exortamos os homens ao combate, na frente, para rechaçar estas insolentes agressões, reunamos simultaneamente centenas de homens, aqui, no centro, no coração da Rússia, para discutir as questões da instrução popular. Isso mostra a força do nosso movimento. Porque, ter numa mão a espada e noutra o facho é atualmente para nós uma necessidade. E tanto uma como outro são para nós condições igualmente importantes para a vitória. É por isso que, também aqui, estamos em conselho de guerra, também aqui participamos nesta mesma grande batalha. E, como foi aqui dito pelo representante do Exército Vermelho, este está ao nosso serviço e nós servimo-lo. Tudo isto, camaradas, é muito importante neste momento da história universal: é o nosso apostolado em nome dos destinos de toda a Humanidade.

Da escola de classe: escola burguesa e escola comunista do trabalho

Numa sociedade classista, tudo o que o Estado faz tem rigorosamente um caráter de classe.

Há duas opiniões predominantes sobre o Estado: a da burguesia liberal e a dos marxistas.

A burguesia liberal defende que o Estado é uma organização da ordem. Sem negarem que existem determinadas classes na sociedade atual e que elas podem entrar em conflito, os liberais dizem que o Estado com as suas leis está acima das classes e que deve velar no sentido de essas classes não comprometerem a unidade geral no decorrer dos seus conflitos. Protege a justiça, ao mesmo tempo que se ocupa das vias de comunicação, dos hospitais, das escolas — em suma, dos aspectos da vida para todos indispensáveis e que, por esse fato, passam para a competência de um órgão geral, órgão supremo da ordem pública: o Estado.

Os liberais exigem, por conseqüência, que o próprio Estado dependa do parlamento livremente eleito a fim de que cada classe possa delegar nele os seus representantes. Segundo eles, o parlamento refletiria deste modo a correlação de forças no país.

Esta teoria do Estado, como compromisso, como contrato, segundo o qual as classes de caráter diferente se aliam, adquire uma certa confirmação no regime democrático parlamentar. Pois bem, esta teoria é completamente errônea. De fato, tudo se passa diferentemente. Na realidade, o Estado — como certo número de juristas antes de Marx o pressentiu, e como Marx o estabeleceu de forma perfeitamente clara e rigorosa — é uma organização do poder da classe dominante e nada mais.

A classe dominante é uma minoria que explora a maioria, que vive do trabalho da maioria e tem de gerir quer as terras, quer o material, quer o gado, quer os seus operários. Ora, ela não pode fazer isso a não ser que crie um enorme mecanismo de violência, e todos os Estados do mundo têm uma força militar-policial ao serviço da classe dominante, que reprime qualquer tentativa de a maioria lançar a mão para a gigantesca soma dos bens que a minoria possui, e que mete na ordem essa maioria por meio das mais drásticas represálias.

Foi assim no Estado escravagista em que o senhor está armado e os escravos sem armas, onde o senhor tem criados que, por sua ordem, esmagam os escravos se eles ousam revoltar-se. O mesmo acontece nas mais refinadas democracias em que o movimento operário que protesta contra a exploração se torna alvo das sanções da justiça, ou, pura e simplesmente, de operações punitivas — que é o que acontece mesmo na Inglaterra, na América, na Suíça. (Recentemente, na Suíça, a polícia disparou contra os trabalhadores nas ruas de Zurique.)

Todo o Estado tem por objetivo principal assegurar a hegemonia da classe dominante. Mas à medida que a maioria se civiliza e organiza, quando existe já um proletariado politizado e uma pequena burguesia radicalizante (vê-se isso onde a grande burguesia está próxima do poder ou onde já o tomou, onde há bons meios de comunicação, um certo nível de desenvolvimento capitalista) — aí, a grande burguesia é incapaz de instalar um regime em que o poder lhe pertença sem partilha nem camuflagem. Tentou-o organizando um governo dito do censo que só enviava ao parlamento pessoas ricas. Mas era difícil, isso saltava aos olhos dos grupos mais amadurecidos da democracia (nem que fosse só entre os possidentes) que se alarmavam: era de temer uma revolução. Foi precisamente por isso que a burguesia instalou (nalguns casos de livre vontade) uma sofisticada máquina de sufrágio universal, ao mesmo tempo que parecia conceder uma igualdade política a todos os cidadãos, garantia aos ricos a posse do poder.

O sufrágio universal existe na América, na Inglaterra ou na França: são países democráticos (democracia quer dizer poder do povo), mas a enorme maioria do povo vive muito pobremente e uma ínfima minoria está na posse das fábricas, oficinas, minas, prédios, de imensas riquezas e vive no fausto e no luxo. E esta é a fisionomia de Estados dos mais democráticos. E se, entre eles, as pessoas disserem que as máquinas, os prédios, as terras devem pertencer ao povo e que só então existirá o poder do povo, essas pessoas são detidas, encarceradas, os seus jornais são proibidos —•numa palavra, o Estado reage a esta propaganda com as mais cruéis represálias.

Não se pode consegui-lo por meio da força bruta. Claro que a burguesia pode estar mais bem armada que os operários, mas no atual estágio de desenvolvimento ela é obrigada a ter uma força militar muito grande. É indispensável um grande exército permanente tanto para ter mão no país, que é vasto, para reprimir as revoltas das massas, como para se defender das agressões de rapina de outros Estados. A burguesia é pois obrigada a apoiar-se no serviço militar obrigatório e geral.

Ora, um exército popular pode facilmente juntar-se aos insurrectos. Acontece porém que nunca, em época alguma, o Estado se baseou apenas na violência. O principal meio de opressão das classes

inferiores foi a espada, a violência bruta. Mas isso era acompanhado de métodos de intoxicação da consciência das massas.

Primeiro, é preciso não facultar conhecimentos às massas, elas devem permanecer ignorantes; segundo, na base dessa ignorância há que lhes inculcar idéias, sentimentos tais que o escravo acredite na legitimidade da situação vigente, que ele acredite que essa ordem seja equitativa; é preciso alterar o seu bom-senso e levá-lo a submeter-se de boa vontade às condições em que vive.

Encontra-se, nos nossos escritores, o tipo de servo ou doméstico, ligado como um cão ao seu senhor, persuadido de que deus lhe manda ser devotado e servir o seu senhor de corpo e alma. Lembrai-vos do modo como o soldado estava convencido de que dar a vida pelo czar era a maior das façanhas. Estais vendo como as pessoas tinham sido amansadas! Tinham sido tão bem amansadas que se tornavam escravas até a medula dos ossos e bendiziam a sua servidão. Isso era conseguido através da corrupção religiosa dos espíritos, com a ajuda dos padres. Por vezes, era inculcada a idéia aos subordinados, desde a mais tenra idade, de que o mundo não é o verdadeiro mundo, que existe uma outra vida, uma vida de além-túmulo onde tudo é diferente e que é preciso conhecer para se saber qual deve ser o comportamento aqui. A mais maligna das religiões ensina que o mundo é assim feito e que o pobre leva neste mundo uma vida de miséria para depois receber a grande recompensa no céu, e que, em contrapartida, se nos insurgirmos por pouco que seja contra o destino, seremos condenados a atrozes tormentos no além.

Estas idéias eram igualmente inoculadas nos camponeses, além de toda uma caterva de outros preconceitos, e deste modo o campesinato se impregnava desta idéia.

No mundo existe o grande monarca, contra o qual nada se pode: deus que decide das boas e das más colheitas, dos destinos humanos, da vida e da morte, da doença, do êxito e do fracasso — tudo depende dele. É algo de totalmente diferente do czar daqui de baixo que nos pode atirar para a prisão: este deus preside não só o destino do homem enquanto este é vivo, mas também o da alma eterna. E o que é a efêmera existência terrestre do homem em comparação com esta alma eterna? E é esse monarca quem estabelece na terra a ordem existente.

O cristianismo diz que quem deus ama é precisamente o pobre, que está ao seu lado. Não se sabe, porventura, se no outro mundo o rico irá ter uma vida muito dura, é pois necessário suportar esta breve provação e submetermo-nos aos ricos deste mundo. Naturalmente que é o rico quem tira proveito desta doutrina e o pobre, pela sua ignorância, acredita e apóia toda esta concepção astuciosa. E vemos na Europa Ocidental a mesma coisa: vemos o Estado gastar somas enormes (e onde o Estado está separado da Igreja é a sociedade quem as gasta) para manter este exército de obscurantistas, de envenenadores dos espíritos, de papas de toda a espécie.

Quanto mais o país é culto, mais o cristianismo é sutil, hábil, para ser um veneno suficientemente ativo. No estágio de desenvolvimento de um Estado mais ou menos civilizado, este dispõe de enormes meios para intoxicar as consciências, dispõe, por assim dizer, de um quartel nacional. O serviço militar obrigatório e geral faz com que cada jovem se veja durante um certo tempo preso na implacável engrenagem do mecanismo militar. Na realidade, de modo nenhum são precisos dois ou três anos de serviço militar obrigatório para todos. A guerra provou que bastam três meses, no máximo, para formar um excelente soldado combativo.

Mas ele era chamado para a tropa por muito tempo com a finalidade de paralisar totalmente a sua vontade por intermédio dos oficiais de carreira e dos oficiais subalternos, para que, por ordem deles, ele dispare seja contra quem for. Sob o pretexto do dever “patriótico”, os homens são transformados em manequins, são adestrados e esse homem é adestrado não só durante o serviço militar, mas mantém depois nele essa submissão, essa disponibilidade de ser hipnotizado pela ordem dada.

Além disso, o Estado tem a imprensa, isto é, a possibilidade de difundir numa enorme quantidade de papel (tanto o próprio Estado como os órgãos que ele paga, subvenciona) seja que calúnia for, de escrever tudo o que for do seu interesse, de conduzir uma campanha mentirosa contra o socialismo, de tecer e difundir toda uma teia de aranha de boatos, de rumores, de falsas notícias. Corre nas veias da imprensa todo um rio de mentiras, sobretudo nos países do Ocidente. Penetra em todo o lado, literalmente em cada isbá de camponês e causa prejuízos. A imprensa venal forma o que se chama a opinião pública. Essa opinião pública que penetra no seio das massas populares é literalmente forjada em todas as peças. O Estado diz: queiram condicionar a opinião pública desta maneira — e todos os jornais se lançam num barulho orquestrado; acredita-se neles. Depois, é preciso lutar contra uma imprensa adversa, a imprensa socialista. Nas repúblicas democráticas os jornais socialistas não podem pura e simplesmente ser proibidos, mas é bastante fácil lutar contra eles. Para ter um grande jornal é

preciso um grande capital. Os operários não o têm, a imprensa operária é editada com meios modestos. Além disso, os bancos e as firmas burguesas não fazem lá publicidade, e para vender o jornal por um soldo, como na França, deve ir buscar à publicidade e não pode existir de outro modo. É por isso que a imprensa socialista foi em muitos casos relegada para segundo plano pela imprensa burguesa.

Por último, o Estado burguês dispunha ainda de outro meio: a corrupção e o recrutamento de dirigentes do povo oprimido e da classe operária.

Para o parlamento são muitas vezes eleitas pessoas providas do meio operário e que conhecem todo este mecanismo; falam às massas para lhes abrir os olhos e fazer-lhes compreender que isso não é democracia, mas sim trapaça, e que uma minoria insignificante os governa e torna a sua existência miserável com a ajuda dos quartéis e da imprensa, com a ajuda da corrupção.

No início, estas pessoas eram pura e simplesmente exterminadas por todos os meios, mas depois isso tornou-se impossível, porque já eram muito numerosas.

Como em regime parlamentar essas pessoas, se forem eloquentes, são eleitas para os conselhos municipais ou gerais, o que corresponde aos nossos antigos zemstvos de província, entram, por fim, para o parlamento, lugar propício para as subornar. Fazem-lhes promessas, admitem-nas no seu meio; algumas delas casam com filhas de famílias burguesas, obtêm de súbito altos cargos, vendem-lhes ou dão-lhes de graça ações de empresas. Alguns deputados operários se deixam enredar e corromper. Uns se vendem totalmente, de corpo e alma — como um qualquer Briand —, tornam-se lacaios absolutos da burguesia, conservando, ao mesmo tempo, uma certa coloração socialista à guisa de aparência enganosa. Utilizam uma fraseologia revolucionária, mas a revolução, adiam-na por centenas de anos e advertem os operários — deus os livre — de não irem atrás dos homens pouco sérios que querem o socialismo para já. Tornam-se socialistas-evolucionistas. Tornam-se ministros. São todos pessoas capazes e a burguesia entrega nas suas mãos o seu destino, passa-lhes os principais comandos da barca do Estado porque, vestidos com esta fraseologia socialista, convêm mais como políticos do que um mero burguês, ao qual o povo vê de longe os dentes de lobo.

Assim se fez entre nós na Rússia. Desde que a burguesia acedeu ao poder em Fevereiro-Abril, exigiu que socialistas fossem para ministros. Mandou chamar Tchernov, Tsereteli etc. Fez deles biombo e eles circularam e extinguiram os incêndios revolucionários como verdadeiros bombeiros. Serviram-lhe de cobertura em todas as ocasiões, quando o verdadeiro poder estava nas mãos do capitalista Konovalov, do grande latifundiário Lvov, do banqueiro Terechtchenko. Entre nós não havia destas pessoas a quem a burguesia pudesse pura e simplesmente confiar a totalidade do poder, mas na Europa Ocidental existem homens destes, saídos do povo, como Lloyd George ou Millerand, que se tornam primeiros-ministros ou presidentes. Claro, não passam de fantoches.

Há os que só se vendem por metade. A sua vida pessoal torna-se mais ou menos confortável, deixam de se agitar, ao mesmo tempo que aparentemente se mantêm perfeitos socialistas em palavras. Fazem propaganda entre os operários, criam organizações, mas, na realidade, tudo o que fazem é de concerto com a burguesia. Dizem que a finalidade, isto é, a revolução, não é nada, que a via, isto é, as reformas, é tudo. Hoje reduz-se meia hora o dia de trabalho, amanhã aumenta-se o salário 10 tostões. A isso se chama a verdadeira “luta parlamentar”. Passo a passo, muito devagarinho. A burguesia faz de boa vontade estas concessões. E um partido enorme como a social-democracia alemã, até os homens mais à esquerda como Kautski, acaba por cair completamente neste lodaçal parlamentar. É assim que se priva a classe operária dos seus dirigentes.

Estais vendo que forças enormes possui a burguesia, e aí ocupa considerável lugar a escola, da qual a burguesia faz também um instrumento de corrupção da consciência das massas.

O primeiro objetivo que se coloca o governo da classe dominante consiste em manter o atraso das massas, para abafar todo o pensamento crítico. Quando se trata de um país como a Rússia, o ministro da Instrução Pública foi até o fim do regime czarista, segundo a expressão de Chtchedrine, ministro do obscurantismo público. Se uma sociedade quiser abrir uma escola, o ministro não dará autorização; Quando se quiser abrir uma universidade numa cidade, o ministro opor-lhe-á uma recusa; se um professor for talentoso, será exilado para o estrangeiro; se os estudantes lutarem para que a escola dê mais tempo aos estudos científicos, mandam-se para a tropa. Foi esta a constante da política do Ministério da Instrução Pública que era uma espécie de departamento do Ministério do Interior. Este velava por conservar a sua preponderância sobre a escola.

Mas, mesmo na Rússia, o Ministério das Finanças (interessado em equilibrar o orçamento e compreendendo que, para o conseguir, era necessário um capitalismo desenvolvido, senão a Rússia corria o risco de ficar desesperadamente em atraso em relação aos outros países porque, pensava ele,

um país não-capitalista será sempre batido por um país capitalista) insistia na necessidade de desenvolver as escolas e entrou em conflito agudo com o Ministério da Instrução Pública. O Ministério das Finanças organizou os seus próprios liceus técnicos, as suas próprias escolas comerciais segundo o melhor modelo europeu ocidental. Com efeito, não se pode manter o povo ignorante se é intentado ter operários qualificados, se é intentado ter bons empregados de escritório, se é intentado ter um camponês capaz de ler uma revista agrícola de vulgarização e conseqüentemente melhorar a sua exploração.

Os países nos quais a população é amplamente alfabetizada, onde a instrução pública está bem organizada — ainda que burguesa — podem ter, ao mesmo tempo, um soldado relativamente bom, um bom agricultor, um bom operário. E quando a Europa Ocidental disso se convenceu, deu prioridade à escola pública.

Não queria contudo que essa escola desse ao povo a plenitude do saber. Para quê fazer isso? Ao povo é preciso adestrar, ensinar-lhe a ler e a escrever, mas também que o papa imediatamente o sature do seu veneno cristão. Há que dar às pessoas simples aptidões técnicas até um certo limite, mas sem uma séria formação científica, e o essencial é excluir toda a possibilidade do homem do povo ultrapassar esta esfera restrita da escola dita do povo.

E isso foi levado a cabo de forma tão engenhosa que, na Rússia por exemplo, o número de pessoas de origem camponesa ou operária que, depois da escola primária, entram para a secundária não ia além de 25 por cento. Só um homem em cada 400, portanto, é que podia ter acesso à escola de grau superior desde que se beneficiasse de uma qualquer proteção ou quando se tratasse de um filho de camponeses ricos etc.

Assim, o homem do povo recebe quando muito uma instrução de três ou quatro anos, depois é banido da escola. E se conseguir continuar os estudos nos cursos noturnos, só se aperfeiçoa na sua profissão. Porque é preciso que um homem, tendo acedido plenamente ao conhecimento, não se torne eventual e facilmente social-democrata. É por isso que na Alemanha, na França, na Inglaterra, em todos os países da Europa a escola primária não tem “saída para cima”. Na América não é exatamente assim. Aí, a percentagem de operários ou de granjeiros que acedem ao ensino superior é muito mais elevada. Não menos de 4 a 5%. Por quê? A América não tem assim tanto medo das pessoas saídas do povo. A escola está concebida de maneira a deixar passar apenas uma pequena percentagem de operários das cidades e de agricultores, mas a escola procura forjar-lhes uma consciência burguesa, inculcar-lhes a idéia de que devem desviar-se dos seus. E nada é mais repugnante que as pessoas que têm vergonha dos seus pais, têm vergonha dos seus camaradas da escola primária, porque se vestem de outra maneira, se alimentam de modo diferente, e as classes dominantes se comportam diversamente em relação a eles. E é significativo que a política alemã que proíbe o acesso à escola secundária aos operários e camponeses, apresente aspectos negativos para a burguesia porque os operários de talento permanecem na sua classe, e é por isso que na Alemanha há tantos líderes operários talentosos. Enfim, os administradores e organizadores social-democratas conscientes na Alemanha tornaram-se muito numerosos. A América, pelo contrário, é mais inteligente. Não conhece os vestígios do feudalismo, faz destes homens seus oficiais, guiando-os ao grau de engenheiros dóceis, e, se não fosse a emigração, se não fossem os pobres daqui — da Polónia, da Rússia, da Alemanha — que constantemente afluem para a América, este país estaria totalmente desprovido de dirigentes socialistas. São na sua maioria italianos, judeus, polacos, irlandeses emigrados que são dirigentes socialistas na América. Um americano de cepa, desde que entra para a escola, é domado se é-lhe detectado talento. A escola ministra conhecimentos exclusivamente práticos. A história é lá ensinada no espírito “patriótico” de classe, é ensinado o catecismo que envenena a consciência da criança, em seguida são dados os rudimentos de todas as ciências, mas durante apenas quatro anos. Aos doze anos, um rapaz não deve aprender mais nada, entra como aprendiz para a manufatura, para a fábrica, para a oficina, é corrido da escola, a sua instrução está terminada.

A burguesia tem problemas com o catecismo. O célebre pedagogo alemão Paulsen, por exemplo, declara que o catecismo na escola, sendo manifestamente contrário ao ensino científico dos outros professores, inspira aos alunos desconfiança em relação à escola. Ao compreenderem que as fábulas da Bíblia que lhes ensinam são invenções anticientíficas, as crianças deixam igualmente de acreditar nos outros professores quando eles lhes dão uma lição “patriótica” ou outras. É por isso que, segundo Paulsen, na escola de classe cujo objetivo é condicionar os homenzinhos no interesse das classes dirigentes, é necessário eliminar o seu ponto mais fraco, ou seja, o catecismo. Por outro lado, um outro pedagogo célebre, Foerster, salienta que as classes privilegiadas falham em todas as suas tentativas de

suprimirem da escola o catecismo. É impossível, queixa-se ele, persuadir os pequenos camponeses e os pequenos operários de que devem dar a vida pela pátria na qual eles são párias explorados. É impossível explicar racionalmente a legitimidade de uma ordem destas, e só o fato de invocar a vontade de deus e o mundo do além permite prescindir de uma verdadeira instrução “patriótica”, isto é, envenenar, na realidade, os espíritos e os corações dos alunos. Tendo renunciado ao catecismo pouco mais ou menos pelas mesmas razões de Paulsen, os franceses tentaram substituí-lo por uma moral cívica burguesa. Segundo Buisson que é radical e não socialista, o manual desta moral é o cúmulo da idiotice.

O pensamento político burguês anda às voltas num círculo vicioso: com os papas é uma estupidez, mas nem por isso se pode passar sem eles; com efeito, o ensino público levanta cada vez mais problemas. A cultura atingiu um nível em que já é difícil enganar um jovem francês ou um jovem alemão. Eles começam a olhar para tudo com os seus próprios olhos, e daí a crise da escola.

Que fazer para que esta forme súditos fiéis que docilmente se deixem morrer pela prisão na qual são explorados? É um difícil problema.

Mas não creiam que a situação seja melhor na escola dita secundária. A escola secundária foi concebida na Europa Ocidental de maneira a receber também crianças — como a primária — mas somente as da burguesia. Para afastar dela os pobres, foram estabelecidos preços elevados. A escola é paga, e o seu custo é tal que um operário não pode suportá-lo; há um número determinado de lugares gratuitos, destinados às crianças das famílias pequeno-burguesas. Aqui é posta em prática a fórmula de D. A. Tolstói: não há lugar nos liceus para os filhos das criadas, é essa a palavra de ordem de toda a burguesia. Aí se formam essencialmente oficiais para todos os serviços, seja o exército, a indústria, ou a burocracia em geral; é a esta massa que o capital vai buscar os seus homens, a que o capital recorre para ter os seus empregados que dirigem os outros.

Quando o governo é muito mau, quando é reacionário, quando é monstruoso como era o caso da Rússia, desconfia também enormemente destes oficiais. Quando a intelectualidade é oprimida por todos os meios, quando o país é mantido numa ignorância, numa barbárie tais que em plena penúria de médicos alguns deles não podem ganhar a sua vida, que em plena penúria de jornalistas escritores são deportados para a Sibéria e lhes é proibido escrever, naturalmente que aí a intelectualidade, ela também, se levanta contra o governo. Trata-se de um governo feudal, dos grandes latifundiários. A desconfiança em relação aos liceus provém do fato de serem nomeados para seus diretores obrigatoriamente homens da “Centúria Negra”. São editados livros e manuais absolutamente estúpidos e a imensa maioria dos estabelecimentos de instrução são de tal modo que não têm qualquer utilidade, mesmo para o Estado. Reina o ensino das línguas mortas. Houve um tempo em que estas línguas mortas, como o latim, desempenhavam um grande papel. Era no tempo em que na Europa, inteiramente católica, os escritores faziam todos os seus livros em latim; os ingleses, os italianos, os próprios polacos escreviam em latim. Era a língua internacional da época.

Agora o latim perdeu toda a sua importância. Não é verdade que o mundo grego e romano não podem ser estudados senão nas línguas mortas. Nas escolas secundárias — “clássicas” — à história da cultura é reservado o último lugar, história essa que é falsificada e desfigurada, ensinada duas ou três vezes por semana pelo professor de história, ao passo que todos os dias é esquadrihada a gramática, as exceções — estando toda a atenção: concentrada na forma da língua.

Para o justificar, defende-se que o formal desenvolve a inteligência, que é muito bom obrigar a criança a aprender coisas aborrecidas de que não tem necessidade. Tratar-se-ia de uma pretensa ginástica de tipo particular! Na realidade, isto destina-se apenas a abarrotar a cabeça de um homem que não tem necessidade de gramática e que se vai esquecer dela, que terá de obedecer com docilidade, de ouvir e ler o que lhe mandarem. Estes pequenos liceais embrutecidos mantêm-se rígidos nos seus uniformes, sem ousarem mexer-se; são obrigados a responder quando os interrogam e o resto do tempo têm de ficar mudos e quietos. Mas devem aprender de uma ponta à outra, e de cor; por todo o lado uma disciplina de quartel. O volume de conhecimentos ministrados pelos liceus é ínfimo. É por isso, por exemplo, que as universidades e as escolas técnicas ficavam espantadas com a má preparação deste material humano.

Com as escolas profissionais a coisa corria um pouco melhor, mas para vos mostrar a diferença entre estas escolas e o liceu vou contar-vos o caso seguinte. Quando Guilherme II subiu ao trono, os pedagogos, partidários da escola profissional, apelaram para ele e disseram: “Temos necessidade de bons negociadores, temos necessidade de bons capitães, temos necessidade de bons contadores e engenheiros. Por que diabo então se atasca o espírito das nossas crianças com o latim e o grego? Exigimos categoricamente que nos dêem uma escola útil”. E Guilherme, que tinha ambições

imperialistas às quais a Alemanha está agora sucumbindo, Guilherme alinhou imediatamente ao lado deste ponto de vista: é preciso ensinar coisas úteis, porque a Alemanha deverá desenvolver o seu comércio e a sua indústria e sabe-se que na guerra o que vence é a boa organização.

Mas os rotineiros professores clássicos responderam-lhe: “Vossa Majestade corre o risco de estar cometendo um erro enorme. Das escolas profissionais sairiam, sem dúvida, melhores especialistas mas bem piores súditos da coroa. Se quiser ter verdadeiros súditos fiéis só o ensino clássico pode produzi-los”.

É o que se chama colocar bem o problema. Guilherme respondeu simplesmente: vamos pelos piores súditos, desde que sejam mais inteligentes. Depois, arrependeu-se. Mais tarde lutou contra a ciência, indo ao ponto de destituir por delito de opinião política eminentes cientistas universitários, especialistas em ciências naturais.

Na América e na Europa Ocidental a escola burguesa é um pouco melhor que na Rússia. A intelectualidade é solidamente comprada pela burguesia que não tem muito receio de facultar conhecimentos a uma intelectualidade dessas. Um engenheiro competente sabe perfeitamente que terá a sua quota-parte e ações na empresa onde se empregar, que receberá uma enorme remuneração e que quanto mais fizer os operários verter sangue e suor para o patrão melhor viverá. O advogado, o jornalista, o médico são, na sua maioria, pessoas solidamente compradas e, de pai para filho, homens que se tornaram uma força que em toda a consciência sustenta o regime burguês. E para o governo russo as palavras revolucionário e estudante foram durante muito tempo sinônimos. Foi obrigado a lutar constantemente contra o povo porque este recebia uma certa instrução que era impossível não lhe dar, porque eram necessários funcionários e especialistas. O governo russo debatia-se neste dilema. Mas reparem: desde que a liberdade burguesa apareceu na Rússia, uma parte dos estudantes apoiou-a contra o proletariado e os seus ideais. Durante a revolução de Moscou, estudantes dispararam sobre os operários e constituíram a elite dos guardas brancos porque estavam convencidos de que com a burguesia a sua vida seria melhor do que com o proletariado. “Sabe deus como vai ser com o proletariado: é grosseiro, inculto, seremos chefiados por brutos, isso não nos convém”.

Na Europa as escolas secundárias são organizadas de maneira mais racional; não obstante, são mal organizadas, a burguesia não pode de maneira alguma ver-se livre do modo escolástico. Na América a escola secundária é a mais bem concebida e devemos analisar de perto a maneira como os burgueses americanos organizaram as escolas para as suas crianças. Muito do que introduzimos na nossa escola única do trabalho é uma aplicação socialista dos métodos em curso nas melhores escolas burguesas americanas. A burguesia tem medo de facultar uma instrução muito próxima da vida.

Quando se é obrigado a levar a ciência às suas conclusões finais, verifica-se que toda a ciência é impregnada de tendências socialistas. Estas conclusões definitivas fazem correr o risco não só de pulverizar esta ou aquela crença religiosa, mas de tornar perfeitamente impossível a defesa do regime burguês. Se um intelectual, dos verdadeiros, dos sinceros, não pensar unicamente nos seus honorários, no casamento e na casa, mas quiser precisamente ser um bom médico, um bom professor, consagrar-se-á seriamente à sua ciência e levará até as últimas conseqüências as suas reflexões, tornar-se-á então com toda a certeza um socialista. Porque, como é que se pode construir uma vida boa? O objetivo natural de todo e qualquer indivíduo pensante, socialmente responsável, não será dar o seu concurso para organizar uma vida harmoniosa na qual se desenvolveriam todas as facetas do homem enquanto estes homens desenvolvidos viveriam em fraternal cooperação mútua em nome da felicidade de todos? Grandes pedagogos como Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Froebel, não podiam deixar de abordar esta questão à luz de um tão grande ideal. A ciência sempre empurrou os homens para o socialismo, se eles eram honestos e tinham suficiente largueza de vistas.

O engenheiro deve pôr-se a questão: como produzir mais gastando o menos possível? Como organizar a economia de modo a evitar os inconvenientes devidos à concorrência? E dirá que, antes de mais, é necessário suprimir o capitalismo, porque a concorrência provoca um enorme desperdício de forças, porque o principal problema técnico é o seguinte: como, nas condições menos prejudiciais para si pode produzir mais e integrar cada empresa num sistema racional? Todo o médico honesto compreenderá que tratar uma doença não passa de um paliativo, que para um médico a profilaxia e a preocupação pelas condições sociais passam para primeiro plano. É preciso que os apartamentos sejam adequados, que o trabalho se faça sem fadiga, que ninguém sofra de subalimentação, e então a saúde das pessoas será cem vezes melhor, e só o socialismo pode proporcionar tudo isso.

Todo o intelectual que considere a sua especialidade em toda a sua amplitude, não pode deixar de ser socialista. Então, para que ele não o venha a ser, é preciso matar a sua consciência, torná-lo inescrupuloso, mas nem sempre isso é conseguido.

Os grandes intelectuais revoltam-se muitas vezes por causa disso; e toda a plêiade de grandes nomes, sobretudo nestes últimos tempos, aderiu ao socialismo. Os homens médios são mais fáceis de comprar, mas nada se perde em previamente enganar. Apesar de tudo é preferível que eles ignorem toda a verdade. Daí as falsificações e toda a espécie de imposturas. Para consegui-lo são mantidos os estudos de antigamente nas escolas secundárias da Europa. Vereis que há uma quantidade de pessoas que terminaram a escola secundária e que não sabem explicar-vos de modo coerente o mais simples dos processos tecnológicos. A sua instrução é por excelência literária. As escolas secundárias técnicas dão ao homem conhecimentos especiais, mas noutros domínios ele é completamente inculto; um especialista assim formado só conhece a sua restrita especialidade e ignora totalmente o resto. Eis o que se passa na organização da escola secundária.

O que vamos nós, socialistas, opor a esta escola de classe? Em primeiro lugar, não deve haver entre nós uma escola primária ou pública e uma escola secundária. Qualquer rapaz ou moça, seja qual for a sua família, entra para uma mesma primeira classe na escola única do trabalho do primeiro grau. Do mesmo modo, após os quatro anos do primeiro grau, cada um deles tem o direito de seguir para os quatro anos do segundo grau. A escola única para todos. Claro, salvo uma condição: para poder garantir o direito à escolaridade para todos os rapazes e moças devemos dispor de muito mais escolas que agora. Enquanto a nossa economia não estiver consolidada, a escola ficará longe do ideal, porque ela depende da economia. Mas isso não significa que devemos renunciar a esses ideais. Não, devemos assumir este sagrado dever.

As coisas correm pior no que diz respeito ao segundo grau, porque ele corresponde justamente aos antigos liceus clássicos e às antigas escolas profissionais. São muito pouco numerosos na Rússia, foram criados apenas para as crianças da burguesia e da intelectualidade burguesa, há tão poucos que, enquanto a escola primária podia receber 60% de todas as crianças, a secundária apenas o fazia em 10%. Temos de decuplicar a rede de escolas do segundo grau, o que exige laboratórios, toda a espécie de salas de física, de docentes competentes etc. É essa a imensa tarefa que ao nosso país se levanta. Para levá-la a cabo serão precisos muitos anos.

Que estamos, pois, fazendo quando proclamamos o princípio segundo o qual toda a criança pode passar do primeiro para o segundo grau, quando não o podemos garantir para todas? O nosso ponto de vista é fazer a transferência dos mais capazes. Muitas vezes, o mais capaz será aquele que estiver mais bem preparado, que tiver melhores condições em casa, que tiver a possibilidade de mais rapidamente ampliar os seus conhecimentos que um camponês ou um proletário. Parece-me, portanto, eminentemente justo dar vantagens aos filhos da população laboriosa. Não corremos neste caso qualquer risco. Não é verdade que ao procedermos deste modo estamos fazendo entrar no segundo grau as crianças mais limitadas e menos dotadas. Pelo contrário, entre a massa dos filhos de operários e camponeses que até agora não puderam entrar para a escola secundária porque estavam em desvantagem em relação às crianças do meio burguês e intelectual, há grande quantidade de pequenos com talento.

À nossa escola chamamos escola única do trabalho. Que quer dizer isto? Significa que a burguesia herdara da escola escolástica os estudos escolares, isto é, a escola do livro, do manual, da lição oral dada pelo mestre e das respostas igualmente orais dos alunos que se mantêm imóveis nas carteiras durante certo número de horas, uma escola de programa fixo, uma escola da lição que tem de se aprender de cor. Consideramos esta escola completamente condenada pela ciência pedagógica. Os melhores pedagogos burgueses até já renunciaram a ela.

A primeira concepção do princípio do trabalho é a de que a criança deve instruir-se por meio do trabalho, isto é, por métodos vivos, ativos. Quando uma mocinha brinca com a boneca, prepara-se para ser dona de casa e mãe de família, quando um rapaz brinca de guerra, prepara-se para ser combatente; as crianças, em todos os tempos, imaginam-se adultos, brincam sempre às pessoas crescidas e, por meio deste jogo, estão exercitando-se naquilo que em seguida na realidade irão fazer.

A brincadeira é um método de autodidaxia. O ensino escolar ignora-o, diz: a criança quer correr, façam-na sentar-se no seu lugar; a criança quer ser ela própria a criar, quer ocupar-se de uma coisa que lhe interessa — façam-na esquadrihar o latim! Em suma, é travada uma luta contra a própria natureza da criança. A nossa concepção é completamente diferente. Nós dizemos: o objetivo do jardim de infância e dos primeiros anos de escolaridade é o de tornar racionais os jogos das crianças. Ao dançarem, ao

cantarem, ao recortarem, ao modelarem, elas aprendem. Os educadores devem escolher sempre os jogos de maneira a fazer-lhes adquirir todos os dias novos conhecimentos, para que a cada dia aprendam alguma coisa, para que a cada dia elas possam iniciar-se neste ou naquele pequeno trabalho manual. E é preciso que isso seja interessante.

Na escola do primeiro grau, a tendência é a mesma, mas aí há que passar da brincadeira ao trabalho no sentido mais lato do termo, é preciso conduzir o assunto de modo a que as crianças adquiram conhecimentos brincando, ao mesmo tempo que trabalham. Porque o trabalho é o que há de mais alegre quando não conduz à fadiga; os professores devem deixar os alunos repartirem-se em grupos, escolherem uma ocupação e devem guiá-los na finalidade da aquisição de novos conhecimentos. Depois de terem fixado um objetivo preciso, devem dar às crianças material preparado para estudo e conclusões. O novo método de ensino não consiste em encarar os estudos como lições a aprender e a recitar na aula, mas em excursões, passeios, desenhos, modelismo e em toda a espécie de processos de trabalho por intermédio dos quais a criança enriquece por si mesma a sua experiência.

Tomemos por exemplo a geometria, e aí direis: aqui está o nosso recreio, dividam-no, numa parte faremos canteiros, noutra vamos construir um local para os animais domésticos etc. Embora, mãos à obra. E aí as crianças começam a dar voltas à cabeça: como se pode dividir perfeitamente este recreio segundo o que foi proposto? Então ensinar-lhes-eis os rudimentos da agrimensura, porque a planimetria é a medição do terreno. Do mesmo modo, passando para a estereometria, confeccionareis com as crianças cubos, pirâmides e esferas. Ao ser a própria criança a fazê-lo com papel ou com madeira ela vai tomar conhecimento dessas figuras. “Com este pedaço de madeira, faz um cilindro regular”. A criança vai estragar um pedaço de madeira, depois outro — que uma outra criança a ajude.

Em vez de ensinar geografia num mapa desenhado, mostrai primeiro na natureza o que é, digamos, uma colina, o que é um rio, o que é uma planície, como medir o declive do terreno. Construí com as crianças um planalto, um cume de montanha em argila, fazei com que toda a aula confeccione da mesma maneira um mapa em relevo da região, depois de uma parte da república, por exemplo da Criméia. É isso o que se chama ensino pelo trabalho. Ninguém esquece os conhecimentos assim adquiridos.

Vejam um outro método: o teatro. Tem de ser as crianças a montarem elas próprias um espetáculo, por exemplo para uma festa escolar. Que excelente aula é este trabalho coletivo! Aqui o importante é que a dramatização seja o elemento essencial da brincadeira. Quando as crianças brincam com bonecas ou de bandidos, isso está muito perto do teatro! Suponhamos que se estuda o período selvagem da história da cultura. Vivamos por isso como selvagens durante uma semana no verão, vamos para os bosques, esfreguemos o sílex para fazer fogo, preparemos nós mesmos as nossas refeições etc. Façamo-lo também ao vivo ao estudarmos a época patriarcal. Imitemo-la, será de tal modo apaixonante!

Estudais determinado período da Idade Média e trata-se de fazer com que as crianças a assimilem bem: dai-lhe um dever do gênero de tentarem descrever, ilustrar as relações entre um mestre artesão e o seu cliente, ou entre um suserano e o seu vassalo com a participação de um eclesiástico, descrevei a cena de modo a interessar a criança; esta conseguirá compreender a Idade Média ao ponto de nunca mais a esquecer, porque a viveu, ficará dela impregnada.

Este método de ensino pela brincadeira tem uma importância capital.

Assim sendo, há que dar muita importância ao desenho. Não me estou referindo a uma exigência estética, a uma aprendizagem artística qualquer, mas ao desenho como coisa tão indispensável como a escrita ou a palavra. Um homem que não saiba desenhar é iletrado. Na América, um professor de primário tem de desenhar toda a sua aula. Quando lhe perguntam como é uma lagarta, ele imediatamente desenha-la-á à frente de todos e cada criança deve conseguir fazer o mesmo. Um lápis ou um pedaço de giz nas mãos de um homem que fala em público — é também um órgão da fala. É preciso sabermos ilustrar as nossas considerações.

As crianças foram a passeio — pois que o desenhem. Eis aqui um edifício: desenhai-o. Aqui está uma árvore que pela primeira vez se encontra — no regresso desenhai-a de memória. Faz um esboço da casa onde vives, desenha-lhe a planta: a disposição das divisões, dos móveis, o sítio da cama, da janela. Todos estes esboços, todas estas ilustrações são extremamente importantes, porque na vida mil vezes se terá necessidade deles. As crianças foram encarregadas de organizar isto ou aquilo — pegai numa folha de papel, desenhai um esquema da organização. O lápis como instrumento do desenho, como instrumento da ilustração é coisa inteiramente indispensável.

Tal é a primeira aplicação da idéia do trabalho na escola.

A escola do trabalho tem, além disso, um outro alcance. Não podemos produzir intelectuais letrados como a escola secundária fazia antigamente. A escola do trabalho deve ensinar todo mundo a trabalhar.

Portanto, deve cuidar-se não só de fazer assimilar as matérias ensinadas por meio do trabalho, mas também ensinar às crianças o trabalho como tal.

Entre nós, alguns pensam do mesmo modo, tal como os intelectuais-tolstoianos que, também eles, preconizam o trabalho. É fácil compreender esse desejo não no espírito comunista, mas tolstoiano. Segundo os tolstoianos o homem deve saber tanto construir uma chaminé na sua casa, cozer o pão quotidiano, como confeccionar botas, de modo a que possa bastar-se a si próprio, e quanto mais o conseguir menos necessidade tem de outrem. É um ideal pequeno-burguês.

O regime comunista assenta na grande indústria, nas oficinas e nas fábricas. Será que se pode obrigar um homem que trabalha na fábrica e produz, por exemplo, correias ou pregos, a, além disso, bastar-se a si próprio, em casa. Não, e não queremos que a sua mulher lave a roupa, queremos que toda a roupa seja lavada numa lavanderia a vapor, não queremos que seja ele a preparar o seu jantar, mas que haja cantinas públicas bem equipadas. O regime comunista faz tudo passar para a escala industrial, não tende para a instauração do auto-serviço, mas para a libertação das tarefas do mínimo trabalho quotidiano e a passagem para os grandes estabelecimentos públicos.

Naturalmente que não podemos facultar tudo isso às crianças de um dia para o outro. Claro que a pequena burguesia e a economia camponesa na Rússia existem e subsistirão ainda por muito tempo. Quanto ao camponês, dado que se nos colocam as tarefas da escola profissional, este orienta-se também para diversos ofícios: deve ensinar-lhe, diz ele, a ferrar um cavalo e a costurar a roupa. Não podemos dizer que doravante isso já não seja necessário. Devemos ministrar tais conhecimentos — e sobretudo no campo — mas não reside aí a nossa principal orientação, e é por isso que, quando a escola do trabalho reveste muitas vezes um carácter de auto-serviço perfeitamente tolstoiano, isso esteja em oposição à verdadeira idéia socialista.

Perguntais às vezes às crianças: “Que aprendestes este ano?” Respondem elas: “Muito pouco, não tivemos tempo de aprender”. “O que fizestes então?” “Fizemos auto-serviço, todos os dias metíamos lenha no fogão, preparávamos o comer, descascávamos os legumes”. Justamente, se as crianças acendem o fogão da escola isso não é tanto, talvez, para que elas se sirvam a si próprias, mas para aprenderem pela prática o que é a combustão, por que é que as achas ardem e libertam calor. Cada ato, cada preparação de uma sopa pode servir já para explicar o mundo inteiro e as suas leis. Muitas vezes não detectamos este carácter instrutivo. Dizem-nos: “Vejam, de qualquer modo eles aprenderam a trabalhar, já não têm medo de sujar as mãos, nem sequer lhes é repugnante pôr o lixo fora”. Trata-se de uma abordagem perfeitamente tolstoiana, não se trata então de formar um verdadeiro cidadão de uma república comunista, mas de levar de vencida entre as crianças da intelectualidade a aversão pelas formas grosseiras do trabalho físico.

Ouvi partidários não muito racionais da escola única do trabalho dizerem também isto: cada fábrica na Rússia deve ser rentável, por isso a escola também o deve ser. Pode obrigar-se as crianças a costurar ou a carpintear e, a seguir, vender no mercado ou trocar o que elas fabricaram, ou então vendê-lo ao sovnarkhoze, e aí a escola não dá qualquer despesa. Dizer isto é fazer prova da total incompreensão de que a escola não produz uma mercadoria, mas um homem instruído. É esse o seu produto! O produto está nos conhecimentos e na perícia dos alunos, e tudo o resto é secundário. Claro que é preciso habituar a criança ao trabalho real, verdadeiramente útil; não inventar para a escola um trabalho inútil, artificial, do gênero do recorte de molduras em madeira — um trabalho desses não vale nada. Mas é preciso inventar para as crianças, justamente, um trabalho cujos resultados sejam educativos. E o trabalho na escola deve ser pedagógico, isto é, feito segundo normas tais que a criança aprenda, e se a criança trabalhando nada adquire, então é um crime da escola.

O trabalho não tem direito sequer a uma hora na escola se, graças a ele, a criança não se tornar mais inteligente e mais hábil. Isso não quer dizer que se deva abolir o trabalho na escola do primeiro grau. Pelo contrário, os americanos têm perfeitamente razão ao afirmarem que é preciso desenvolver a habilidade manual. É pois muito útil que as crianças do primeiro grau tenham uma oficina de ajuste, uma escola onde aprendam marcenaria, a trabalhar nos tornos, que saibam medir, aplicar e confeccionar com precisão um objeto simples qualquer. É bom habituar as crianças do primeiro grau a manejar instrumentos simples. Até o auto-serviço é uma coisa excelente se for sabido dirigi-lo. Algumas pequenas reparações na escola, ou o trabalho na horta, ou de alguns pequenos animais domésticos — coelhos ou cabras — é muito importante, é excelente, mas é preciso que as crianças não sejam sobrecarregadas, que cada vez mais procedam a verificações e que a sua experiência as enriqueça. Não ter vacas simplesmente para que elas dêem leite — em certos lugares isso deu tristes resultados — mas

fazer com que as crianças, ao mesmo tempo que tomam conta das vacas, adquiram conhecimentos zoológicos, fisiológicos, técnicos, veterinários etc., em suma, que isso seja instrutivo ao máximo.

Quanto à escola do segundo grau, o caso é totalmente diferente. No segundo grau, a partir da idade de 10 a 12 anos, deve habituar-se crianças à verdadeira grande produção industrial social. Isso é feito segundo o nosso programa politécnico, isto é, não temos por objetivo, para esta idade — 12 a 16 anos —, formar artesãos ou bons operários, um contramestre de uma produção concreta, um mecânico ou um curtidor. Deve cuidar-se de que um rapaz de 16 anos que saia da escola tenha uma idéia da indústria em geral, que saiba claramente o que são: uma oficina, uma fábrica, uma máquina a vapor, um dínamo, um sistema de correias de transmissão, os principais tipos de máquinas-ferramentas, a divisão da fábrica em seções especializadas, que saiba como funciona um entreposto, a expedição, como é obtido um produto de base, o que é a direção de uma fábrica — que tenha uma idéia nítida de tudo isso. Talvez seja suficiente trabalhar apenas duas semanas em cada setor da fábrica.

A aula vem à fábrica, divide-se em grupos que vão trabalhar em diferentes seções, mudando de local de trabalho alguns dias mais tarde. De regresso à escola as crianças sintetizam os conhecimentos adquiridos redigindo curtos memorandos, discutindo entre elas. Depois, o professor traça um quadro de conjunto. Interroga uma, depois outra, e deste modo a memória delas fixa o que é uma fábrica. Se já conhecem uma fábrica, para a seguinte elas terão já a tarefa facilitada. O professor indicar-lhes-á as analogias e as diferenças e as suas razões de ser. Não se trata de dar a conhecer às crianças um grande número de produções, mas só as que forem mais importantes. O ideal é que cada rapaz ou moça que termine a escola tenha uma idéia da indústria metalomecânica, da indústria têxtil, da indústria química. Estas produções devem ser-lhes mostradas.

O nosso país é atrasado, tem poucas oficinas e fábricas. Nalgumas cidades não há absolutamente nada disso. Bom número de oficinas e fábricas estão de momento paralisadas. Aí se nos deparam imensas dificuldades, mas o mais grave é a incompetência dos docentes. Se for impossível mostrar várias fábricas, que se mostre só uma a título de exemplo e depois, pela leitura, pelo debate vivo, pelos esboços, que se explique o que as distingue umas das outras. Se não existirem outras fábricas, a estrada-de-ferro, o estudo das locomotivas, das oficinas de reparações ferroviárias podem ser de grande ajuda. Os grandes barcos a vapor, por fim, as estações de correios e telégrafos devem ser utilizados nas pequenas cidades, bem como qualquer máquina a vapor ou tipografia, ou central elétrica. À medida que se for alargando a industrialização do país e puder ser feitas visitas às crianças o que for necessário, fazer excursões mais prolongadas, conseguir-se-á endireitar esta situação. E no decorrer dos quatro anos, as crianças verão uma notável quantidade de empresas industriais que é necessário não só percorrer mas lá permanecer o tempo suficiente. Então, todas as matérias ensinadas poderão ir buscar aqui o seu apoio.

O objeto de estudo fundamental é a história da cultura humana: como se desenvolveram todas as suas formas segundo a economia. Ao ser estudada a máquina a vapor, contareis, com =ilustrações a apoiarem, como apareceu esta máquina, o que a antecedeu; toda a lição é extremamente enriquecida pelas impressões que a criança recebe ao travar conhecimento com a indústria. A indústria é tão rica que engloba questões que dizem respeito à química, à física, à higiene e às puramente econômicas e da política de classe. O mestre raramente terá de ser aquele a dar a aula, dirá ao aluno: procura neste ou naquele livro, interroga tu mesmo os operários, descobre tu próprio. A criança aprende, assim, a refletir. Mais tarde, introduzi os resumos. Por exemplo, sobre a fábrica têxtil russa: como e quando apareceu e como é ela organizada. O aluno deve preparar-se para isso, reunir elementos; deveis indicar-lhe determinadas linhas de orientação nos livros, dizer-lhe que é preciso interrogar, depois ele apresenta a sua exposição na aula. Segue-se uma discussão.

É preciso fazer com que o aluno não aprenda nada de cor, mas que aprenda por si próprio.

Recentemente, um homem emérito que quer reformar a farmacologia disse-me que se podem obter enormes resultados obrigando as crianças a procurar e a secar plantas, segundo uma tabela dada. Precisamente desta maneira, ensinai às crianças a conhecer as plantas, dar-lhes-eis uma excelente lição de botânica e além disso elas juntam uma enorme quantidade de preciosas plantas medicinais. É uma idéia inteiramente justa. Que as crianças saibam que estão fazendo um trabalho independente, útil. Claro, é preciso não sobrecarregar a criança, mas antes ajudá-la; que ela procure, que rebusque. Dir-lhe-eis em seguida que existe uma lei assim, uma fórmula assada; far-te-á compreender muitas coisas, procura explicar este caso particular do ponto de vista desta lei. Admitamos que quereis dar às crianças uma idéia do que é o ar. Chamais-lhe a atenção para o fato de os diferentes objetos caírem de maneira diferente, que a pedra cai mais depressa, a pena menos rapidamente, e um balão cheio de hidrogênio

sobe — reflete, explica o porquê. Ela dirá que talvez um seja mais leve que o ar, o outro tenha quase o mesmo peso, e o terceiro seja mais pesado. Talvez pense que isso depende do volume do objeto, mas não conseguirá dar-vos outra fórmula, e aí é preciso orientá-la.

As crianças devem, primeiro brincando, depois trabalhando cada vez mais, adquirir determinados conhecimentos que deveriam estar já inscritos no programa para que o professor possa no fim do ano controlar e saber se deu tudo o que era preciso. Pode dividir o seu ano em períodos mais breves, por etapas calendárias. No primeiro grau, as crianças devem aprender as formas concretas do trabalho: a marcenaria, a afinção, talvez etc. E coisas que existiam na escola progressista burguesa: o trabalho na horta, no pomar, cuidar dos animais, as estufas, os aquários — tudo isso é útil no primeiro grau. No segundo grau, põe-se essencialmente a tônica na técnica, mas não se formam especialistas, porém homens que conheçam mais ou menos toda a técnica. O aluno sabe o que é a indústria em geral e, por consequência, recebeu uma idéia viva da sociedade do ponto de vista econômico e histórico, quer das leis físicas, quer das leis químicas, quer das leis biológicas.

Na sua qualidade de país agrícola, a Rússia não pode nunca perder de vista a agricultura. Para a imensa maioria da população russa, a cidade é pouco acessível. Apesar de o plano prever, no mínimo, que as crianças das aldeias façam longas excursões à cidade, isso faz surgir tantas dificuldades que são antes as crianças das cidades que poderão ir ao campo. São menos numerosos e os campos são vastos. Para os rurais, a escola do trabalho reveste forçosamente um caráter mais agrícola que industrial. Efetivamente, a nossa escola do trabalho não se agüentará de pé enquanto não fizermos de cada escola de aldeia um centro de estudos agrícolas.

A escola rural deve ser agrícola. Acabo de visitar pelo menos 13 distritos, estive na Rússia e na Ucrânia, vi muitas escolas diferentes e discuti muito com os camponeses a respeito delas.

No seu conjunto, os camponeses não estão contentes com a escola do trabalho tal como ela é se bem que, em bom número de casos, os professores e professoras se apliquem em pôr esta idéia em ação. Mas o que acontece? A professora acaba de receber um livro de Blonski, uma brochura de Kalachnikov, ela encara bastante bem a escola ligada à indústria, mas não há fábricas, não há máquinas-ferramentas. Como pôr então em prática estas diretivas? Ela leu também que a ginástica rítmica é uma boa coisa, que a moldagem é uma boa coisa, do mesmo modo que o desenho, e que estudar demasiado é mau. Então ela organiza as aulas de maneira a que as crianças se ocupem pouco de gramática, pouco de aritmética, mas passam muito tempo a modelar, a desenhar, a dançar e a cantar. Os camponeses inquietam-se e dizem: “Aí está, eles retiraram os ícones, não ensinam nada de bom nem de útil, baniram completamente o catecismo e não fazem mais que cantar e dançar. Dantes era melhor — logo que as crianças se portassem mal, a professora dava-lhes bofetadas, e agora chegamos ao ponto de que se quisermos castigar um filho, ele diz: “Alto aí, pai, é proibido pelo poder soviético!” Não tornar-se uns corrécios, isto não nos convém, não queremos uma escola destas e recusamos alimentar a professora”.

Pois bem, em certo sentido o camponês tem razão, porque pela moda antiga ele acredita que é preciso pôr rédeas à criança, bater-lhe, educá-la no medo de deus, ensinar-lhe a ler e a escrever e que tudo o resto é inútil. Trata-se de modos de pensar abjetos, mas uma coisa é certa — a escola estética na aldeia é um assunto muito secundário. E quando entrei numa escola e vi que todas as paredes estavam recobertas de desenhos de crianças e que elas tinham levado muito tempo a fazê-los, compreendi que isso devia causar má impressão aos camponeses. O mal é que o professor sabe pouco de agricultura e da natureza e neste domínio não é capaz de ensinar às crianças; não sabe distinguir um ancinho de uma pá, e os camponeses dizem que por isso não podem ter a escola em grande estima.

Por outro lado, o camponês russo é terrivelmente ignorante em agricultura; se ele a praticasse como na Alemanha, teríamos colheitas seis vezes mais abundantes que a melhor colheita na Rússia. E se utilizássemos os métodos científicos atualmente aplicados na América, torna-se impossível imaginar o que então aconteceria, porque os americanos souberam organizar a agricultura de modo a já não terem necessidade nem de chuva nem de sol. Erradicaram totalmente toda a noção de má colheita. Determinam qual deve ser o comprimento do grão e qual o seu número nesta ou naquela variedade de trigo; modificam as propriedades do solo por meio de diferentes melhoramentos e microorganismos e conseguem verdadeiros milagres no que diz respeito às colheitas. Comparados com eles, os nossos camponeses são autênticos selvagens, e se a escola pudesse ajudá-los eles tê-la-iam em consideração.

É necessário que a agronomia russa tome contato com o campesinato precisamente através dos professores e através das crianças. Com esse fim tentamos desde já organizar as nossas campanhas de Outono e de Primavera em que as crianças, sob orientação dos mestres, participam nos trabalhos ao mesmo tempo que recebem por essa mesma via quer uma lição de ciências naturais, quer uma lição de

agricultura. Somos obrigados a convocar os professores para estágios de curta duração dirigidos por agrônomos. Com certeza que no primeiro ano pouco se conseguirá, mas dentro de alguns anos teremos inculcado os rudimentos de agronomia em cada professor de aldeia que receberá boas revistas agrícolas, terá uma biblioteca agrícola e poderá realmente dizer algo aos camponeses a propósito dos novos tipos de alfaias agrícolas, da maneira como repará-los e poderá também aconselhar sobre o melhor adubo a utilizar etc. Transformar o conjunto da agricultura, elevá-la a um nível superior — é esse o objetivo do Narkomzem, e se a escola ministrar conhecimentos destes na economia camponesa atualmente irracional, o camponês terá a escola em estima. Fizemos o necessário para que cada escola possua um terreno. É preciso que o mestre lá crie pouco a pouco e na medida do possível um pomar modelo, um colmeal e um campo exemplares.

Há que acrescentar a isto o elemento político. Como é dito na resolução do VIII Congresso do Partido, a escola deve ser uma fonte de conhecimentos, de formação para o trabalho e de instrução cívica.

Toda a escola de aldeia deve ser um centro de instrução não só para as crianças mas também para os adultos, isto é, que junto a cada escola — e é esse o nosso objetivo — deve existir uma pequena livraria e uma sala de leitura, e também um pequeno centro de instrução extra-escolar, onde se realizarão conferências destinadas aos adultos.

A escola deve ser uma fonte de propaganda e de agitação. Como aparelho extra-escolar e escolar, deve esforçar-se por contrabalançar a ação do papa, por eliminar os preconceitos religiosos e também por combater o poder de um kulak, toda a espécie de preconceitos indo até as opiniões dos socialistas-revolucionários; por corretamente fazer compreender aos camponeses o que é o regime comunista, o que é a República Soviética, o que é a revolução, o que a originou, o que quer; por conduzir sem falhas esta propaganda por meio das informações quotidianas, constantemente, até os pais por intermédio das crianças e diretamente.

E aí, então, os nossos professores que não devem ter de 50 a 60 crianças por turma, mas não mais de 25, propagarão a instrução na aldeia. E não devemos ser céticos e dizermos: quando é que isso se passará assim? Há que fazê-lo desde já. O essencial é bem colocar o objetivo.

O Estado pertence-nos. Sim, vencemos os nossos inimigos, conseguiremos solucionar, com o tempo, os problemas econômicos. Chegará o momento em que a frente da instrução terá a prioridade, em que será lançada a palavra de ordem: tudo para a instrução. Então avançaremos e será realizado tudo de que falei.

Algumas pessoas dizem: há dois anos e meio que suamos sangue e nada ainda foi feito. Mas é impossível fazer tudo ao mesmo tempo, é necessário passar por etapas bem definidas. E dizer agora que mais vale ver as coisas tais como elas são e regressar à velha escola — é esse o maior erro que pode haver.

Não podemos renunciar aos nossos ideais comunistas, ainda que a sua concretização se verifique ser uma árdua tarefa. O camponês e o operário sabem perfeitamente que as coisas não se fazem precipitadamente e que Roma e Pavia não se fizeram num dia. Quando a tarefa é vasta — trata-se de levantar um imenso edifício — é preciso muito, muito trabalho e perseverança e não nos queixarmos de que não há telhado quando só agora acabamos de colocar os primeiros alicerces.

A escola única do trabalho distingue-se mesmo das melhores escolas da Europa Ocidental. Quando a nossa Declaração sobre a Escola Única do Trabalho foi traduzida para línguas estrangeiras, o jornal Norddeutsche Allgemeine Zeitung, quotidiano do mais burguês que há, escreveu: “É a primeira vez que um governo traça um programa de escola autenticamente popular. Se os bolcheviques viessem a ter êxito, está visto que teriam uma escola incomensuravelmente melhor do que em qualquer outro país... Mas certamente que isto não passa de uma quimera e, certamente, de uma utopia — eles não estão em condições de o conseguir...”

Na altura, os burgueses estavam em geral convencidos de que a revolução russa não era mais que um episódio, uma experiência. Só agora é que eles gritam aque-d’el-rei ao perigo bolchevique, agora já não acreditam que se trata apenas de uma experiência, mas sim de uma grande tempestade à escala mundial que ameaça ser-lhes fatal.

O papel das faculdades operárias

Defini como triplo, desde o início e em numerosas intervenções, o papel das faculdades operárias. Primeiro, de todos os órgãos da instrução pública são as escolas de segundo grau, ou seja, as classes avançadas dos antigos liceus e escolas profissionais, as mais atingidas. A escola de classe pela

composição dos seus alunos, dirigida por pedagogos, é verdade, mais instruídos que os das escolas primárias, mas, ao mesmo tempo, mais imbuídos de tendências políticas hostis ao poder soviético, por vezes ultra-reacionárias (em conformidade com as tendências do Ministério da Instrução Pública em inundar as escolas dos seus fiéis funcionários), por vezes de cadetes e socialistas-revolucionárias (em razão do domínio inato desta parte do corpo docente à intelectualidade), uma escola que pelos seus métodos é o que há de mais afastado não só do nosso ideal da escola única do trabalho, mas, no geral, de um tipo pedagógico minimamente normal — esta escola foi naturalmente objeto de vivas críticas e de experiências nem sempre ponderadas e foi alvo de uma ignóbil sabotagem. E se a isto acrescentarmos que a escola de segundo grau é um organismo bastante frágil, que exige grandes cuidados e grandes meios, torna-se claro quanto este aparelho teve de sofrer na época transitória...

A conferência do partido, convocada paralelamente ao VIII Congresso dos Sovietes, pronunciou-se por uma redução da duração da escola de ensino geral para a idade de 15 anos e pela organização de liceus técnicos cujos dois primeiros anos (quatro anos de curso completo) devem, ao mesmo tempo, ser uma preparação para a escola superior...

A questão é óbvia. Se as escolas secundárias não funcionam normalmente, somos obrigados a recrutar noutro lado os estudantes. As leis da República Soviética abrem vastas possibilidades neste sentido, concedendo praticamente a cada cidadão que atingiu os 16 anos o direito de entrar para uma faculdade. É verdade que foi preciso, como, aliás, era de esperar, restringir a aplicação desta lei por causa, em primeiro lugar, da falta de lugares e, depois, porque os cursos práticos implicam absolutamente uma certa preparação que deve previamente ser controlada. Todavia, o caráter profundamente democrático das nossas leis acerca do ensino superior parece permitir renovar justamente por este meio a composição dos estudantes.

Entretanto, será suficiente que o Estado autorize todos os jovens de mais de 16 anos a tentarem a sua admissão na Universidade e a reservar-lhes um acolhimento suficientemente amigável? Claro que não, não o é. É extremamente importante sabermos que elemento preciso entrará deste modo nas escolas superiores, e aí começa o segundo papel das faculdades operárias. O primeiro, em ligação com a necessidade que foi salientada de criar vias colaterais com vista a fazer afluir forças frescas para as Universidades e escolas superiores, é que é necessário organizar junto da própria Universidade cursos preparatórios para numerosos jovens que não passaram pelas escolas secundárias. Mas não ficamos por este único ponto de vista. No fundamental, devemos criar cursos preparatórios de um ou dois anos, podendo colocá-los sob o controle dos professores das escolas superiores e admitir neles quem o desejar. Contudo, quando falamos das faculdades operárias, não é isso, naturalmente, que temos em vista. Da sua própria denominação ressalta que se trata de estabelecimentos de instrução destinados, antes de mais, ao crescimento das possibilidades de acesso à Universidade precisamente da juventude proletária.

O segundo papel das faculdades operárias é o de estas estarem destinadas não só a complementar o primeiro ano dos diferentes estabelecimentos de ensino superior com elementos normalmente preparados ao passo que a escola secundária é fraca, mas também a ajudar o proletariado a conquistar por si próprio estas escolas superiores. Com efeito, se admitíssemos que o proletário não poderia entrar para a Universidade senão por intermédio da escola ordinária, deveríamos então, nas atuais condições, remeter para uma época longínqua a proletarização da Universidade. Se uma tal proletarização, que aproveitaria às próprias Universidades, à cultura e à ciência, se impõe como necessária, e dada também a enorme necessidade de o proletariado ter acesso aos conhecimentos o mais depressa possível e de ser ele próprio a fornecer um máximo de proletários especialistas, o objetivo de garantir um vasto afluxo de estudantes-proletários torna-se prioritário.

A faculdade operária não é simplesmente um canal colateral de chegada de novos estudantes, mas um canal adaptado para fazer entrar na Universidade um público específico: operários da indústria e, mas isso só em segundo lugar, elementos do Exército Vermelho e camponeses, que não estão diretamente ligados à indústria. Claro, isto deve ser organizado o mais ponderadamente possível. Não se pode muito simplesmente receber os operários que o desejem, daí resultaria uma enchente muito grande e prejudicial das faculdades operárias, aliás, muitos dos que são admitidos nelas ficam decepcionados, atrasam-se em relação aos outros e abandonam os estudos etc. Certos elementos persistem, mas não estudam normalmente, são por diversas razões incapazes e tornam-se, na maioria, pessoas barulhentas que consideram a faculdade operária mais como uma arena de lutas políticas do que uma escola, o que é extremamente indesejável. Travar uma luta política contra os vestígios das classes dominantes e, digamos, contra as idéias políticas enraizadas dos professores universitários não é tarefa das faculdades

operárias. É tarefa do Partido Comunista, do governo soviético e, em primeiro lugar, do Commissariado do Povo para a Instrução e do seu Glavprofobr. A tarefa dos estudantes das faculdades operárias é a de aprenderem, de se impregnarem cotidianamente de conhecimentos dos quais o nosso proletariado, relativamente muito ignorante, sofre uma real carência.

É óbvio, pois, que os comitês de fábrica e de oficina, as organizações do partido, os sindicatos devem selecionar e recomendar os seus candidatos às faculdades operárias, esforçando-se por escolher jovens capazes, com sede de conhecimentos e possuindo um certo nível de preparação. Sem, todavia, demasiado rigor no que concerne a esta última condição. Vale mais acrescentar às faculdades operárias um outro ano preparatório e facultar aos jovens particularmente dotados a possibilidade de entrarem na Universidade mesmo nos casos em que não saibam nada, a não ser ler e escrever (prolongando, conseqüentemente, claro, os seus estudos na faculdade operária), do que rejeitar elementos, talvez, aparentemente pouco instruídos, mas dotados e capazes por natureza de assimilar os conhecimentos. Ao fazer isso, há um erro que com freqüência se comete. Muitos são levados a acreditar que a faculdade operária não fornecerá assim muitos estudantes ao estabelecimento de ensino superior ordinário junto do qual ela funciona. Os partidários deste ponto de vista supõem que, na prática, a faculdade operária degenerará numa espécie de liceu técnico ou numa escola de um nível mais elevado que o secundário e que formará, digamos, após três anos de estudos, trabalhadores mais ou menos qualificados — e pronto, mais nada. É possível, dizem eles, que um em cada dez se torne verdadeiramente estudante, contentemo-nos com isso, mas em contrapartida três a cinco em cada dez terão feito toda a faculdade operária e sairão de lá relativamente instruídos, apetrechados de certas aptidões.

Este ponto de vista é nocivo. O objetivo que deste modo os pessimistas das faculdades operárias se colocam deve, evidentemente, ser perseguido pelos liceus técnicos. A faculdade operária não é um liceu técnico, não é uma escola secundária que forma um aprendiz de nível médio, mas a preparação para estudos universitários sérios. É muito possível, claro, que uma certa porcentagem dos seus estudantes do primeiro, do segundo, do terceiro anos deixem a faculdade operária dotados de conhecimentos que não lhes serão inúteis. Mas isso é manifestamente anormal. O grosso — após ter seguido normalmente o curso de preparação — deve ser admitido no primeiro ano da Universidade.

Pessoalmente, gostaria que eles fossem admitidos no primeiro ano da Universidade, e que o último ano da faculdade operária não fosse considerado como um primeiro ano universitário. Discordo o mais energicamente possível daqueles que supõem que a faculdade operária se tornará ela própria uma Universidade, isto é, que o seu último ano será paralelo ao primeiro ano da Universidade. Se assim fosse, esta última degradar-se-ia e a faculdade operária começaria a suplantá-la, o primeiro, o segundo e o terceiro anos e assim sucessivamente para praticamente se tornar uma Universidade operária desalojando das suas muralhas a velha Universidade. É uma idéia, no fundo, errônea. Tal rivalidade entre uma faculdade operária em pleno desenvolvimento e uma Universidade agonizante que se deixa desapossar por graus, seria nociva ao máximo e infinitamente contrária à economia. Devemos captar para os proletários a Universidade como tal e, para o conseguir, a faculdade operária constitui um corredor adequado, do qual desembocam, por assim dizer, os estudantes para os cursos normais de um estabelecimento de ensino superior.

Partindo desta falsa idéia de considerar a faculdade operária como estabelecimento oposto à Universidade, chamado a suplantá-la, numerosas pessoas, se bem que amigas sinceras destas faculdades, caem na heresia, exigem a separação das faculdades operárias das escolas superiores e reclamam a sua independência. Isso cria um paradoxo. Aqueles dentre os professores que têm horror às faculdades operárias pedem que elas sejam separadas da universidade, que sejam isoladas por muros, e os mais ardentes defensores das faculdades operárias pedem, eles também, para serem desalojados das Universidades e para que se erija uma muralha entre elas e a Universidade e, ao fazerem-no, levam a água ao moinho dos piores preconceitos dos professores universitários.

Mas se forem consideradas as faculdades operárias como uma escola proletária de tipo totalmente particular, preparatória da Universidade, compreender-se-á que quanto mais ela estiver ligada à Universidade, mais o seu programa e os seus métodos alinharão pelos objetivos universitários, mais as salas de estudo, os laboratórios, as bibliotecas e os professores universitários serão utilizados, mais proveitoso isso será para nós, e mais depressa se verá a elevar-se a verdadeira curva de uma conquista orgânica e não hostil da Universidade pela faculdade operária.

Vejamos agora o terceiro papel da faculdade operária. Como desejo ardentemente que as faculdades operárias sejam justamente faculdades, isto é, um elemento orgânico da Universidade, de modo nenhum me oponho à idéia de que estas faculdades venham a transformar em muito a própria

Universidade. Os defensores apaixonados das faculdades operárias acham que é preciso por assim dizer afundar a velha fragata universitária construindo gradualmente o novo encouraçado operário. Eu vejo a coisa de outro modo. Além disso, longe de mim a idéia de que todo o problema se reduz a uma transfusão de sangue vivo nas veias da caduca Universidade. Não, a questão é mais profunda. Mas antes de falar nisso, quero explicar o mal-entendido proveniente do termo “faculdade”.

Chama-se faculdade a uma determinada via paralela a outras vias, refletindo esta ou aquela especialidade, com que em seguida elas se unissem num todo, a Universidade. Não é este o local para criticar agora o velho sistema da Universidade e das faculdades, herdado da Idade Média e em grande parte perfeitamente caduco, mas de qualquer modo as faculdades operárias em nada se parecem nem com a faculdade de medicina, nem com a das ciências sociais etc. Aí, as faculdades dividem-se segundo as especialidades que lá são ensinadas e que à sua volta agrupam as disciplinas que lhes são indispensáveis. Aqui, o caso tem a ver com uma escola preparatória que não é paralela, mas que é, a bem dizer, a antecâmara de todas as universidades. Claro que nas faculdades operárias pode haver já ramificações correspondentes, de modo a que a própria faculdade operária possa compreender algo como uma faculdade de medicina, de ciências naturais, de matemática etc., como é o caso da Universidade. Mas isso leva a que as faculdades operárias se pareçam ainda menos com as faculdades em geral. Sendo esta designação absurda, deveria ser modificada.

Mas é pouco provável que haja alguém que se deixe confundir com a denominação e com certeza que não será preciso entrar numa discussão sobre as palavras. De resto, substituir o termo “faculdade operária” por um outro qualquer comporta graves riscos. O perigo consistiria em demarcar esta seção operária da Universidade das outras. Quando dizemos faculdades operárias, estamos sublinhando, estamos destacando que elas são uma parte integrante da Universidade, tendo os mesmos direitos que os outros órgãos universitários. E é isso o que mais importa. Há que fazer todo o nosso possível para que a faculdade operária seja um órgão vivo da Universidade, um órgão vivo de uma escola técnica superior, se for junto desta que ela exista.

Assim, o terceiro papel das faculdades operárias não consiste pois, precisamente, em só injetar sangue novo no organismo dos estabelecimentos de ensino mas elas modificam-lhe também a própria morfologia. Com efeito, a faculdade operária tem por objetivo ensinar as ciências a um público muito particular. O auditório das faculdades operárias está, por um lado, menos adaptado ao ensino que os requerentes que saem das escolas secundárias ordinárias. Mas, a bem dizer, este menor grau de preparação tem, em grande parte, a ver com a inútil escolástica de que o ensino universitário comporta ainda uma forte dose. Não há necessidade de mais do que alguns conhecimentos suplementares em russo, e, talvez, numa língua estrangeira, em matemática, em desenho industrial, assim como de uma determinada sistematização dos elementos das ciências naturais para que sejam preenchidas as condições formais. Além disso, o auditório das faculdades operárias é particularmente capaz de fazer a integração do ensino especializado. Os ferroviários, por vezes muito experientes, são, bem entendido, as pessoas mais indicadas para assimilar as disciplinas e as técnicas correspondentes etc.

Em geral, o operário é mais maduro face à vida, mais desenvolvido socialmente, mais ativo e independente que um ex-aluno do liceu ou da escola profissional. Não se contenta - como é o caso do jovem que foi muito bem amestrado na sua maldita carteira - em fixar tanto quanto possível a preleção que acaba de ouvir até com atenção; terminada a aula, vai metralhar de perguntas o professor; vai impeli-lo para aplicação concreta, dará particular atenção às aulas práticas e, como possui conhecimentos técnicos e habilidade, visto que trabalhou com as suas mãos, saberá apreender, sempre, sobretudo no domínio técnico, muitas coisas de que um jovem que saia da escola secundária será com certeza incapaz de levar a cabo. O bom-senso operário, a maneira prática de abordar tanto os objetivos como os métodos irão, em particular, forçosamente sanear o próprio ensino. Tudo isso obrigará os professores a rever as suas aulas, a adaptar-se ao novo auditório e, em seguida, irá ter uma forte influência sobre o plano dos estudos, o programa e os métodos de ensino de toda a Universidade. Os estudantes das faculdades operárias, ao entrarem para a Universidade, irão obrigar o ensino universitário a modificar-se, a aproximar-se da realidade a orientar-se para a prática, e irão formando pouco a pouco, sobretudo entre os jovens cientistas, entre os jovens docentes que trabalham essencialmente nas faculdades operárias, professores em conformidade com estas novas exigências. Assim se operará não só a conquista da Universidade a partir do exterior, não só o fato de os filhos da intelectualidade não serem os únicos a ocuparem as salas de aula, mas haverá nelas verdadeiros operários e camponeses. Mais ainda, far-se-á uma conquista interna, uma transferência de todos os valores universitários, a Universidade será limpa da escolástica de outrora a que o intelectual ainda vota

afeição, e a Universidade completar-se-á com as disciplinas cuja necessidade é ditada pela voz poderosa da vida -a voz à qual o ouvido do proletário é particularmente sensível.

É este o papel das faculdades operárias e daí as conclusões seguintes: minuciosa preparação para as faculdades dos operários mais qualificados oriundos na sua maioria da indústria; estreita e ininterrupta ligação das faculdades operárias com a respectiva escola superior; particular atenção para evitar que em caso algum as faculdades operárias, mercê do seu crescimento natural, esmaguem e lesem os órgãos normais, os estabelecimentos de ensino superior, para que as faculdades operárias não escarrem no poço universitário no qual irão em seguida dessedentar-se, igualmente velando para que as escolas superiores não entrem no crescimento das faculdades operárias. A escola superior deve compreender que a faculdade operária lhe dará o alimento de amanhã, que é nela que reside o seu futuro, que tem nela um filho cheio de futuro e que não tem outros. Se a Universidade quer sobreviver (o que é também verdade para as outras escolas superiores) deve tomar particular cuidado em assegurar o normal desenvolvimento da sua faculdade operária.

De que escola precisa um Estado proletário?

Quando foi anunciado o tema da discussão, alguns camaradas perguntaram-me: será que vai haver uma discussão sobre o tema “De que escola precisa o proletariado?” Há, aparentemente, apenas uma pequena diferença de formulação: Estado proletário ou proletariado. Não quero dizer que haja aqui duas correntes de pensamento, mas nos últimos tempos assiste-se ao esboçar de um como pequeno desvio, para o qual provavelmente convém chamar a vossa atenção, em primeiro lugar para esclarecer como é devido as teses fundamentais que perante vós vou tentar desenvolver.

Nos últimos tempos, certos relatórios, certos comentários sobre esses relatórios, certas resoluções e comunicados, por exemplo feitos no congresso dos Komsomois, parecem deixar transparecer a idéia de que é preciso ocuparmo-nos prioritariamente e, talvez mesmo (dados os meios limitados) exclusivamente, da escola para os proletários e que a idéia do monopólio da instrução nas mãos da classe que assume a direção e a ditadura seria, talvez, no nosso país a política mais econômica e mais lógica em matéria de instrução.

Repito: não seria capaz de citar nome algum, não poderia indicar qualquer grupo que alinhasse por este ponto de vista. Existe apenas uma fraca tendência, uma veleidade, uma suspeita de semelhante interpretação, de semelhante fórmula que de imediato devemos condenar como sendo uma heresia decorrente, pode dizer-se, de sentimentos altamente respeitáveis e de considerações muito sensatas, mas não obstante como uma incontestável heresia e um desvio da justa formulação do objetivo pedagógico.

Se alguém desenvolvesse agora esta abordagem, esta teoria e dissesse: tendes muito poucos bons docentes, tendes muito poucos verdadeiros materiais escolares, sabeis que a escola do trabalho com que sonhais só pode na realidade ser organizada em ligação orgânica profunda com a oficina e a fábrica, e tendes centenas de milhares de crianças e adolescentes proletários, dos quais muitos estão longe de se verem garantir, de momento, uma instrução normal -então por que é que não concentrais todas as vossas forças nesta vanguarda, por que é que a geração ascendente que tomará o nosso lugar não absorveria toda a vossa atenção e todos os recursos de que dispondes? Se, atualmente, alguém formulasse assim este problema, cairia em erro, num erro que, talvez, pudesse ter sido justificado pela nossa particular situação durante a guerra, mas que agora se viraria diretamente contra a principal corrente do nosso pensamento político.

Se se prestar atenção à palavra de ordem que, sob a forma de problema, foi formulada há um ano por Vladimir Ilitch no congresso do partido e que, mais de um ano depois, no IV Congresso da III Internacional, foi de novo por ele evocado (mas já sob a forma de constatação de um considerável progresso na política então proclamada), vereis que o sentido interno desta política é o seguinte.

Exteriormente, eis a breve fórmula - aliança com o campesinato, o avanço, talvez, moderado, mas tanto mais inexorável quanto o proletariado, como vanguarda do povo russo, arrasta cada vez mais o grosso da massa dos trabalhadores: o campesinato. E se aprofundarmos e desenvolvermos ainda mais esta fórmula, vemos que o objetivo do proletariado é o de edificar o seu Estado proletário com os elementos que encontra no país, para cada um deles reservando o seu lugar, utilizando cada um deles em nome do objetivo comum. Se o proletariado se separasse das massas, se fosse desligado do resto da população,

transformava-se num campo isolado de indivíduos, mesmo que de indivíduos mais disciplinados e tendo uma idéia mais clara das suas finalidades, mais progressistas que os outros — seria uma política suicida. E é na maior preocupação possível do governo proletário para com todo o país, para com o conjunto da economia e, antes de mais, sem dúvida, para com o campesinato — base primeira da economia da Rússia e do desenvolvimento ulterior do nosso povo —, é só aí que reside a única política proletária autenticamente justa, e isso no sentido mais profundo do termo.

É por isso que devemos, naturalmente, formular com correção o nosso presente tema, como problema da melhor escola para o Estado proletário, isto é, para um Estado dirigido pelo proletariado no espírito da ideologia proletária que tende a suprimir completamente as classes e que é benéfico para todos, salvo para os exploradores e os reacionários.

Poderia agora, neste quinto ano da revolução, falar em termos, digamos, dos ideais marxistas mais ou menos revolucionários na esfera da pedagogia. De que escola precisa o Estado proletário?... Desde o momento que falemos da escola do Estado proletário, trata-se já da escola de um período transitório.

Mas, na nossa declaração feita logo no início da revolução, renunciávamos já à utopia revolucionária. Os ideais normais são como um fio condutor; estas concepções da melhor escola que não se pode conceber a não ser na aplicação dos nossos melhores princípios pedagógicos, podem ter um certo alcance. De qualquer modo, na declaração, nós imaginávamos antes um tipo de escola com possibilidade de ser realizada, pelo menos, sob a forma dos nossos melhores estabelecimentos modelos ou que pareciam realizáveis nos anos que iriam seguir. Com certeza que não seria prático pôr atualmente a questão do mesmo ângulo. Traçar as grandes linhas da nossa pedagogia ideal não seria difícil, mas seria sem dúvida pouco útil.

Quando dizemos: “De que escola precisa o Estado proletário?”, podemos de imediato opor uma outra fórmula: “Que escola é possível na Rússia proletária?” E somos obrigados a procurar uma certa combinação e uma certa média entre estes dois limites. Porque se fôssemos demasiado oportunistas, se tivéssemos demasiado em conta as possibilidades, isto é, se optássemos por uma solução de facilidade, poderíamos também renunciar às formas de realização dos nossos ideais que de modo nenhum são inacessíveis com um máximo de energia revolucionária.

Mas, ao mesmo tempo, apostando neste máximo de energia revolucionária que, certamente possuímos no conjunto, mas da qual só uma pequena parte foi dedicada à escola (se bem que esperássemos mais), partindo daí, de qualquer modo não devemos formular o nosso objetivo da maneira que segue: se existisse em qualquer lado um Estado proletário em forma mais ou menos acabada como passagem para o comunismo, qual a escola para ele mais conveniente? Deveríamos, contudo, impor-nos um objetivo direto: que etapas, quais as etapas mais breves no nosso empreendimento escolar, muito primitivo, muito desorganizado, podem ser fixadas neste caminho; seguindo esta direção que nos possam aproximar dos ideais imutáveis da nossa pedagogia comunista, os quais para nós se mantêm preciosos e indiscutíveis?

Se falamos à escala do Estado e não à de uma classe, devemos primeiramente nós próprios definir qual o sistema escolar que o Estado proletário deve fazer seu, deve defender. A este respeito será que se podem introduzir algumas modificações substanciais no plano que já traçamos, que elementos deste plano se verificaram irrealizáveis, as dúvidas partiram de onde?

Lembra-vos desse plano. Era o plano de instalação da escola única politécnica do trabalho. A escola única tal como os comunistas a concebem consiste em suprimir qualquer fosso entre a escola de classe para os trabalhadores das camadas sociais inferiores e a escola de classe privilegiada para as crianças das camadas médias e superiores. A escola deve ser única para toda a população no sentido jurídico, no sentido do nível de instrução ao qual cada criança tem direito.

Pede-se que não se confunda, como o fizeram certos comunistas que não eram estranhos à pedagogia, nas publicações de respeitáveis órgãos soviéticos, que não se confunda o termo “única” com o termo “uniformizada”, porque a unidade de modo nenhum implica que a escola não se deva adaptar às condições particulares da região em que ela se desenvolve. Esta varia no sentido em que inclui diversas experiências pedagógicas e certas orientações para grupos de crianças possuindo dons neste ou naquele domínio, e admite mesmo uma individualização do desenvolvimento da criança. Todas estas formas, diversificadas no interior de uma escola, no interior do sistema das escolas de uma dada região e no interior de todas as escolas do país, não só as admitimos, mas também lhes reconhecemos o mais alto grau de utilidade.

Mas, desde já tenho a salientar que, a este respeito, o Comissariado do Povo para a Instrução com certeza se desviou do caminho em sentido inverso. Durante muito tempo, o Comissariado pensou e

acreditou que os mestres, bem como os responsáveis da escolarização nas províncias e nos distritos, poderiam eles próprios adaptar às condições locais as idéias gerais que lhes são fornecidas. E nos programas oficiais, talvez, nós não tenhamos, e por vezes intencionalmente, dado materiais elaborados com suficiente precisão. É verdade que se desencadeou in loco uma certa pesquisa, um trabalho criador, e tivemos muitos programas satisfatórios e, talvez, mesmo totalmente bem redigidos em diferentes cantos da Rússia. Mas agora vemos claramente que, talvez, tenhamos ido demasiado longe na descentralização. Chegamos à idéia de que devemos construir mais solidamente os programas setoriais e insistir mais na sua realização efetiva, isto é, de que devemos estabelecer de maneira firme e intangível um programa mínimo, uma espécie de esboço das principais exigências do Estado para com a instrução das crianças.

Em que medida esta unidade da escola de que acabo de vos falar é a priori realizável na Rússia? Claro que podíamos dar a designação de escola soviética do primeiro grau às classes primárias das escolas secundárias e colocá-las no mesmo plano jurídico da escola de aldeia. Podíamos destacar as classes mais avançadas das escolas secundárias e designá-las por escola do segundo grau, acessíveis em pé de igualdade a todos os que terminassem o primeiro grau. Ora, naturalmente que não estávamos cegos ao ponto de não vermos que esta modificação não significa a unidade real.

Mesmo uma unidade relativa (dada a imensa desproporção entre o número de escolas elementares no país e o de escolas do segundo grau assim obtido) exigia, pelo menos, a garantia de igualdade de todas as condições materiais para a entrada no segundo grau, que só fossem assim admitidas as crianças mais dotadas, às quais era conveniente fazer prosseguir os estudos mais do que àquelas que — contra a nossa vontade — tínhamos de condenar a não prolongarem a sua instrução para além da escola elementar.

Sabeis que, globalmente falando, as nossas escolas do primeiro grau só podem receber metade das crianças, e que o segundo grau é apenas suficiente para 5 a 6% das crianças. Fica, pois, claro que cerca de nove pessoas em cada dez não podem, no término do primeiro grau, entrar para o segundo grau. E isso desfavorece enormemente a população rural em relação à urbana, o que destrói a própria unidade relativa da escola. Daí resulta que, apesar de tudo, um filho de camponeses terá, nessa qualidade, na maioria dos casos e independentemente das suas capacidades — isto na Rússia soviética, mesmo que à escola sejam garantidas as melhores condições nas próximas décadas após a revolução — muito menos possibilidades de ser admitido no segundo grau que a criança da cidade.

Somos censurados pelo ideal da escola única ser irrealizável no sentido em que, mesmo agora, a nossa escola do segundo grau comporta sempre uma percentagem muito mais elevada das crianças oriundas de famílias privilegiadas do que das massas laboriosas, mas esta censura não é completamente justa. Ela é explicada pelo fato de que nós teríamos agido de uma maneira elevada ao mais alto grau de injustiça se tivéssemos, de um qualquer modo, expulsado alunos das classes terminais para os substituir por adolescentes sem preparação nenhuma. Naturalmente que isso era impossível. Mas no decurso dos cinco anos passados o processo de democratização da escola do segundo grau, o processo de proletarização das escolas urbanas avançou muito. Claro que não ainda levado até o fim. Não dispomos atualmente de dados rigorosos, mas se fosse possível efetuar um inquérito rigoroso (que não acho muito útil do ponto de vista pedagógico e de que é melhor abstermo-nos), se o tivéssemos efetuado, verificar-se-ia provavelmente que a taxa de representação das diferentes camadas da população no segundo grau não corresponde, longe disso, à repartição geral da população urbana em grupos sociais definidos. Mas, não obstante, não é nada de comparável com o que existia antes da revolução.

Assim, a escola única assinala a este respeito um certo progresso no sentido da supressão das compartimentações jurídicas e outras, da democratização e da proletarização das escolas do segundo grau. Mas tudo isso está em curso e defronta-se, é claro, com uma certa resistência.

Entre esta reforma jurídica externa e as reformas ou a revolução que deveria operar-se no seio mesmo da escola e que decorre do princípio da instrução politécnica pelo trabalho, situa-se o domínio das reformas que não foi difícil pôr em prática sem transformar radicalmente a escola. Trata-se em primeiro lugar de desembaraçar esta das matérias claramente escolásticas que foram, para a imensa maioria de jovens e adolescentes, as línguas clássicas. Em seguida, suprimir no ensino a separação dos sexos — absurda, prejudicial no plano pedagógico — que herdamos do passado; avançamos alguma coisa na direção de uma autogestão razoável das escolas diretamente pelos alunos. Por quase toda a parte da terra russa a escola se libertou das matérias manifestamente escolásticas e por quase toda a parte, salvo raras exceções (todavia, este ano, deparei com uma cidade onde o ensino misto não foi ainda introduzido, uma cidade, aliás, bastante grande), por quase toda a parte o ensino misto é desde já

praticado. Também se constata por quase todo o lado os primeiros passos conseguidos de autogestão, e trata-se aqui de um domínio muito pouco elaborado onde são efetuadas muitas pesquisas, algumas das quais muito interessantes.

Tudo isso são coisas que não exigem demasiados recursos materiais, que podem decretar-se no papel e ter o direito de esperar que serão postas em prática e respeitadas, de que só a má vontade e a inércia poderão paralisar a aplicação. Mas tudo se passa de modo diferente quando nos volvemos para a reforma do espírito em si do ensino, isto é, para os princípios da escola politécnica do trabalho. É o que mais dúvidas suscita.

O Estado proletário tem, com efeito, verdadeira necessidade de uma escola do trabalho e politécnica? Examinemos em primeiro lugar a primeira parte da questão: um Estado proletário precisa de uma escola do trabalho? Aqui, parece que está ganho um número muito grande de votos — pelo menos todo um grande grupo dos nossos camaradas comunistas ou pedagogos simpatizantes. Os trabalhadores da instrução que, por vezes, não estão de acordo conosco no caso da passagem à escola politécnica, são nossos partidários incondicionais no que diz respeito à escola do trabalho, ou seja, estão persuadidos, tal como nós, que a escola deve ser a do trabalho, mas, dentre eles, os das esquerdas acham que ela deve ser profissional desde o início.

Debruchar-me-ei primeiro sobre o princípio da escola do trabalho. Que a escola deve ser a do trabalho, para os elementos proletários e para os pedagogos que lhes estão próximos não existem dúvidas. O proletariado é, ele próprio, uma classe laboriosa, prática e que sabe perfeitamente apreciar o alcance educativo e social de um trabalho cientificamente organizado, baseado na ciência aplicada e, por seu intermédio, na ciência fundamental. Ele pode perfeitamente apreciá-lo e não tem quaisquer dúvidas sobre a justeza da organização da escola nesta base. Mas pode haver aqui gradações e, se tivéssemos da escola do trabalho a mesma idéia que os responsáveis escolares da Alemanha, ou, sobretudo, da América, o círculo dos nossos partidários ver-se-ia mais alargado.

Com efeito, parece pouco provável que um pedagogo progressista ou simplesmente esclarecido possa ter dúvidas de que a matéria estudada não deve ser assimilada pelo estudo livresco, mas por um ilustrativo e ativo, no decorrer de passeios, de excursões, de trabalhos de laboratório, por meio do desenho, da moldagem, do modelismo etc., elaborando ativamente determinados temas com pesquisas individuais ou coletivas etc. Tudo isso, não suscita, presentemente, quaisquer dúvidas. Ora, este aspecto da escola continua ainda, de momento, mais uma experiência do que um sistema pedagógico — não só para nós, mas também para os países e para as escolas progressistas que se lançaram nesta via há mais ou menos tempo.

Defender agora a instrução livresca seria tão ridículo como defender a alfabetização com a ajuda dos “az”, “buki”, “vedi”. Isso está totalmente caduco e o pedagogo que não soube ainda dar-se conta disso faz já figura de autêntico fóssil. O que não é suficiente do ponto de vista da pedagogia proletária, se bem que seja um progresso muito sério para a escola primária. Acho tratar-se aqui de um elemento primordial desta escola e é possível que, no início, os responsáveis do Comissariado do Povo para a Instrução tenham, neste ponto, cometido um grande erro.

E que, o passo que se segue no aprofundamento da escola do trabalho, já não é o ensino com a ajuda dos processos que imitam o trabalho social, processos ativos (nos quais participa todo o organismo e não só a memória, o cérebro), mas sim o ensino do trabalho em si, na qualidade de técnica social — e, para além disso, um ensino prático. Os processos de trabalho mais aceitáveis são aqueles, através dos quais a criança não se vai tornar nunca um trabalhador explorado, mas efetua sempre todo o trabalho precisamente em nome e para as finalidades do seu desenvolvimento psíquico e físico. É também essa a idéia que tinha Karl Marx a respeito do papel educativo do trabalho. E é essa uma das idéias mais luminosas mais importantes, fundamentais no domínio da pedagogia proletária. E como esta tese pode ser aceita sem reservas no que diz respeito à indústria, o “auto-serviço” (isto é, os trabalhos domésticos: o fato de rachar lenha, ir buscar água, cozinhar, limpar os quartos) ganhou aos olhos de muitos pedagogos na sua qualidade de certo estágio preparatório, o de escola primária para o trabalho futuro e que está muito próximo deste.

De modo nenhum nego que, nas atividades das crianças na escola, possa ser reservado a este auto-serviço um certo lugar, mas é preciso encarar a coisa com um máximo de prudência. E com certeza que nos primeiros tempos, dadas, sobretudo, a pobreza das escolas e a impossibilidade de contratar pessoal técnico, grandes erros foram cometidos neste sentido. Não vimos que só é educativo o trabalho de determinado tipo: o que serve à aquisição de novas aptidões úteis, à sua aquisição e fixação, e que, de caminho - pelo fato de a criança trabalhar — enriquece notoriamente os seus conhecimentos.

Quando Dewey descreve como devem preparar-se os alimentos e como se podem deste modo dar-se excelentes lições de química e física, de botânica e de zoologia, de higiene e de fisiologia, tem profundamente razão. Se bem que me tenham feito a objeção a este propósito de que, se se falar tanto ao preparar o almoço alguma coisa vai evaporar, alguma coisa vai queimar etc., creio, contudo, que esta abordagem é mais ou menos a boa. Se for encarada a coisa desta maneira, então, bem entendido, isso terá um valor pedagógico. Mas se as crianças racham lenha, preparam o almoço, vão buscar água, hoje, e fazem o mesmo amanhã e depois de amanhã, isso não contribui muito para o desenvolvimento intelectual, nem mesmo físico. Será, então, um trabalho bastante obtuso. Nós, os comunistas, procuramos por todos os meios suprimi-lo completamente. O nosso ideal é o de poupar este trabalho fatigante à mulher e à criança que é obrigada a ajudá-la, a roupa, a cozinha, a louça, substituindo tudo isso, num grande serviço doméstico coletivo, por uma ampla industrialização de todas estas funções.

A nossa alma socialista procura a fuga a estes mesquinhos e aborrecidos trabalhos de que muitos de nós somos vítimas, sobretudo as mulheres. É preciso que sejamos prudentes ao utilizá-los como elemento pedagógico. Assim, a escola do trabalho do primeiro grau revestiu com freqüência um caráter a tal ponto de auto-serviço que as crianças me responderam a propósito dos seus estudos: “De que estudos está falando — o auto-serviço não nos deixa tempo para isso!” Isso dependia as mais das vezes das penosas condições da própria escola, que freqüentemente travava uma luta pela sua sobrevivência utilizando as forças das próprias crianças e, em geral, não se tratava tanto de um erro seu como da sua infelicidade.

O ensino do primeiro grau deve comportar o jogo, a assimilação dos conhecimentos elementares no decurso de uma atividade que provém imperceptivelmente da brincadeira e que se vai tornando cada vez mais séria. Só as crianças mais velhas podem direta e positivamente enveredar pela via do segundo grau da escola do trabalho, isto é, do ensino do próprio trabalho.

Aqui, devo fazer uma pequena exceção e formular uma certa reserva, particularmente importante para a Rússia, tão importante que de pequena reserva e exceção se torna uma das regras fundamentais da nossa política escolar: é precisamente o trabalho agrícola que se pode representar como indo dos mais simples rudimentos, do trabalho com a terra e a água sob forma de jogo, das plantações nas quais se pode admitir a criança de quatro a cinco anos, do cuidar dos coelhos ou da cabra, até as perspectivas gigantescas da técnica científica — esse trabalho (saudável ao mais alto grau, se for minimamente bem organizado, e que coloca o homem face a uma natureza poderosa e bela) deve ser particularmente realçado entre nós na Rússia, porque em parte alguma ele pode e deve ser tão largamente praticado como aqui.

A escola elementar do primeiro grau (quase a única que temos na aldeia, porque há relativamente muito poucas escolas do segundo grau) deve ser inteiramente baseada na horta, no pomar, na criação de gado na escola etc., porque este trabalho, acompanhado de um bom ensino, permite chegar às mesmas conclusões que as oficinas e as fábricas, na condição de não nos confinar no universo camponês e se o docente souber tirar desta pequena exploração escolar artesanal, através da prática, conclusões sobre os horizontes que se abrem, tendo confiança na jovem inteligência dos seus pequenos colaboradores. A este respeito, é absolutamente indiscutível que a escola do trabalho é viável mesmo no nosso país extremamente atrasado no plano industrial. Uma boa parte deste programa pode ser cumprida sem equipamentos muito sofisticados, sem quaisquer oficinas especializadas. Se soubermos trabalhar como é devido, podemos organizar com um mínimo de meios a escola do primeiro grau na cidade e, sobretudo, a escola rural, utilizando um qualquer pequeno lote de terra para uma exploração agrícola escolar (mesmo na cidade), ou amplamente praticando a escola de Verão. Isso é mais ou menos viável.

Outra coisa se passa quando passamos para a escola do segundo grau, quando passamos para o ensino do trabalho. A primeira questão a levantar é a seguinte: por que a escola politécnica e não técnica?

Estas divergências de pontos de vista que tiveram lugar e com que iremos deparar, talvez, ainda hoje, têm a sua história. Os pontos de vista evoluíram. Assim, por exemplo, uns estavam de acordo com o nosso princípio fundamental. Não se trata de ensinar aos adolescentes um ofício ou mesmo uma especialidade industrial (se falarmos da escola bem organizada). O objetivo é outro. O objetivo consiste em dar ao adolescente uma idéia do que é um trabalho cientificamente organizado. Alguns adeptos da formação profissional adotavam portanto este ponto de vista e diziam: mas para dar ao adolescente uma verdadeira idéia do trabalho, de toda a sua seriedade, não pode permitir-se que ele salte como um dileitante de um método de trabalho para outro, que ele borboleteie, que passe de uma indústria para

outra, deixem-no trabalhar alguns anos seguidos numa oficina qualquer para que se lhe entregue a fundo, para que compreenda como deve ser.

Consideramos, nós também, que podemos servir-nos de uma dada produção, de um determinado setor de produção a título de exemplo, só se essa produção estiver organizada mais ou menos cientificamente. Trata-se já de um ponto de vista intermediário, discutível. E direi abertamente: os extremos podem existir nos dois sentidos. Podemos abandonar-nos demasiado a um só ramo industrial e ser levados a acreditar que o ensino politécnico visa iniciar as crianças pouco mais ou menos em todos os processos técnicos, ser substituído a bem dizer por um pan-tecnicismo, não é isso que temos em vista, de modo algum.

Se tivéssemos a possibilidade — e devo dizer que, às vezes, a temos —, se tivéssemos a possibilidade de construir desde já uma escola do trabalho e politécnica, ser-nos-iam precisos, com certeza, dois ou três grandes setores de produção, por exemplo as vias de comunicação, o têxtil, as minas. Pode penetrar-se bastante profundamente em cada um deles do ponto de vista politécnico no decorrer desses quatro ou cinco anos durante os quais a criança construirá, nesta base, a sua concepção do mundo e tomará conhecimento de todos os ramos da ciência. Ora, vendo as coisas de mais perto, é possível estudar uma produção largamente diferenciada a partir de uma única fábrica, porque cada uma delas possui a sua produção fundamental, uma oficina de reparação e serviços comerciais propriamente ditos (escritórios, contabilidade e controle, embalagem e expedição), em suma, a higiene industrial etc., que constituem um todo com a fábrica e são eles mesmos, elementos muito curiosos de estudo. Assim sendo, em cada fábrica minimamente importante, temos sempre vários grandes setores que permitem organizar a instrução politécnica.

Outros adversários da instrução politécnica diziam: a questão não reside aí, o verdadeiro problema é que no nosso país pobre não podemos permitir-nos luxos desses; a instrução politécnica pode ser que seja muito boa, mas vós estais sonhando, fantasiando projetos em demasia abstratos, e encontramos aqui face a uma realidade severa que nos diz que lhe demos um rapaz de 14, 15 ou 16 anos, formado de modo a poder ser útil, porque temos necessidade de uma mão-de-obra qualificada, senão o país está perdido.

Aqui está um ponto de vista com que, sob certos aspectos, não podemos deixar de concordar. Talvez que do ponto de vista econômico sejamos levados a concluir que não podemos agir de outro modo, que devemos renunciar temporariamente aos nossos ideais. Em certas situações somos obrigados a recorrer ao racionamento e a distribuir pelas pessoas um mínimo que o não é do ponto de vista da saúde, que está abaixo do mínimo. Isso significa que no país existe a penúria. E o nosso país tem uma tal penúria de conhecimentos que ninguém se admiraria se fôssemos obrigados a aceitar um certo compromisso. Ora, isso não quer dizer que seja preciso recuar na frente ideológica e renunciar à escola politécnica onde ela é mais ou menos possível.

De momento, esta luta de opiniões levou a uma certa decomposição do nosso sistema escolar. Assim, a Ucrânia suprimiu totalmente as classes mais avançadas das antigas escolas secundárias e as classes dos pequenos foram fundidas com as das escolas do primeiro grau, o que deu origem, por um lado, a uma rede de escolas atrasadas (de que nós também temos, claro, um certo número) — escolas de quatro anos, e, por outro lado, escolas de sete anos, só possíveis em número muito limitado mesmo na própria Ucrânia. As outras foram suprimidas; além disso foi decidido que os adolescentes que terminem aos quinze anos a escola de sete anos têm direito a entrar para um liceu técnico.

Nesta altura, já tínhamos levantado as nossas dúvidas quanto à possibilidade de instalar com o mínimo de rapidez este plano. Não é que estivéssernos a pôr-lhe objeções pelo fato de que não seríamos partidários da escola profissional, mas sim do ensino politécnico. Forçoso nos foi reconhecer a necessidade de encurtar os programas, e o CC do PCR confirmou publicamente, em nome do partido, que de momento os comunistas têm o direito de renunciar ao nosso programa completo e aceitar temporariamente esta escola de sete anos. Não nos opúnhamos pois a que, talvez, dada a pobreza da Rússia, já as escolas de sete anos se devam considerar um luxo, mas não estávamos de acordo de que seria sensivelmente melhorado o sistema escolar, se, por decreto, se procedesse a semelhante amputação e que por meio de outro decreto fossem criados — com um pontapé de Pompeu — numerosos liceus técnicos.

Naturalmente que os liceus técnicos na Ucrânia foram abertos em número muito insuficiente para poderem receber todas as crianças que terminaram a escola de sete anos. Com efeito, como o soube no rescaldo do Congresso dos Trabalhadores da Instrução Pública nas minhas conversas com professores vindos de todos os cantos da Ucrânia, a imensa maioria das crianças que tinham terminado os seus sete

anos de estudos não estavam preparados para trabalho prático algum e em parte alguma podiam prosseguir os seus estudos, porque os liceus técnicos previstos se verificou serem inexistentes. O sistema das aulas a domicílio desenvolveu-se a uma escala sem precedentes substituindo, em muito grande medida, as duas classes terminais antigas. É óbvio que teríamos caído numa situação absolutamente análoga — também entre nós esta prática das aulas a domicílio se está agora a propagar, porque a nossa escola do segundo grau vive um momento difícil — se tivéssemos enveredado por esta via. Sabendo que de momento é impossível passar-se para a abertura de um grande número de liceus técnicos para as crianças que terminaram a escola de sete anos, mesmo em detrimento da escola do segundo grau e das suas classes avançadas, achamos necessário abordar esta tarefa com um máximo de prudência, não suprimir as escolas nos locais onde não esteja garantido que todos os adolescentes possam efetivamente entrar para o liceu técnico.

No último congresso do Komsomol; os delegados da juventude comunista reclamaram com energia para que se acabasse o mais rápido possível com a escola do segundo grau exigindo que passássemos imediatamente para a escola de sete anos, não se contentando com a nossa promessa de, numa certa medida, acelerarmos este processo. Pois bem, direi sinceramente que acho profundamente errôneas não só a passagem precipitada para este sistema, segundo nós oportunista, mas mesmo qualquer notória aceleração do atual ritmo no que a isto se refere. O congresso dos responsáveis dos Gubono pronunciou-se mesmo pelo abrandamento desse ritmo: então já não se pode continuar fiel á escola de nove anos!

Compreendeis, claro, que quando nesta discussão passamos à realidade concreta, devemos dizer que é já uma grande felicidade ter a escola mesmo de sete anos. A questão incide sobre um nível mais alto da nossa escola para as crianças. Nem toda a gente o atinge. Sem falar no fato de que, se a abordagem desta questão fosse correta, seria preciso selecionar para esse efeito os mais capazes, mas, mesmo que essa seleção não se faça, se não tivermos a garantia de que vão entrar para o segundo grau um décimo dos estudantes do primeiro grau, os mais capazes, se da nossa atual política realçarmos que a prioridade número um é a de formar uma nova intelectualidade proletária e camponesa, então compreenderéis que a escola do segundo grau é o canal o que dos mais importantes se deve tomar para a formação da nova intelectualidade.

Se o Glavprofobr declara que, a partir deste momento, existe já um deplorável fosso entre os imperativos das escolas superiores e o material humano que lhes chega do segundo grau — no plano quantitativo e, sobretudo, qualitativo — devemos conceder-lhe prioritária atenção e não esquecer que, quando defendemos a escola do segundo grau, não se pode dizer: a escola do primeiro grau é uma instituição democrática ao passo que a escola do segundo grau é uma instituição pequeno-burguesa, mais aristocrática. Não se pode falar assim, isso seria adotar de novo o ponto de vista pequeno-burguês, populista. É terrivelmente importante para o Estado assegurar o desenvolvimento geral das massas, ora, o que mais próximo disso está é a escola elementar que deve ser duplicada para se tornar geral. Mas nunca o conseguiremos se não dominarmos a ciência no seu expoente mais alto, se não formarmos destacamentos de vanguarda deste povo, numerosos, formados não só pela prática quotidiana como o conjunto do proletariado que detém o poder, mas formados também sistematicamente pela escola. Isso pode ser realizado pela escola do segundo grau ou por determinados sucedâneos desta escola que têm um certo valor mas não podem substituí-la e que devem desaparecer à medida que a escola do segundo grau ocupe o lugar que lhe compete.

É, pois, necessário dar particular atenção à escola do segundo grau, é preciso procurar fazer dela a escola do trabalho. Quer se trate das escolas de sete anos, isto é, as duas classes terminais e os liceus técnicos, quer se trate da escola de nove anos com, no seu seguimento, a entrada direta para a escola superior — isso importa relativamente pouco. Mas este setor, esta ponte para a escola superior ou para a vida na qualidade já de especialista semiqualeficado, devemos reforçá-lo ao máximo. De momento, deixemos pois de lado a questão: teremos a escola politécnica ou sê-lo-á até a idade de 15 anos, ou mesmo, simplesmente técnica; deixando de lado esta questão, interrogamo-nos: será que, em princípio, a educação pelo trabalho — politécnica e técnica no espírito profundamente marxista de que acabo de falar, isto é, baseada num trabalho que desenvolva e eduque e essencialmente ligado à indústria — será que essa educação é, em princípio, possível ou não na Rússia? É óbvio que ela é possível através de um enorme esforço.

Primeiro objetivo — a ligação direta com a indústria. A Rússia é muito fraca industrialmente, tem falta de grandes centros e a nossa indústria é atualmente sub-empregadora. Portanto, claro, a sua extensão,

a sua própria superfície industrial é tão limitada que não podem apoiar-se nela todas as escolas, ela não pode, em geral, servir de base à escola russa, mesmo á do segundo grau. É o primeiro ponto.

Em segundo lugar, trata-se de um processo extremamente penoso. Porque não se trata, em caso de necessidade, de guiar os alunos e as alunas do segundo grau na observação desta ou daquela produção na oficina ou na fábrica. A questão não é essa, bem entendido. É preciso que eles trabalhem real e efetivamente. A muito custo se consegue fazê-lo quando a escola está situada longe das oficinas e das fábricas, se o trajeto de ida e volta leva muito tempo, e se a isto se acrescentar o fato de as oficinas e fábricas não verem nisto algo de indispensável, de importante, mas pelo contrário encaram a coisa assim: “Aí vem uma professora com os alunos do segundo grau que metem o nariz em todo o lado. Somos pessoas sérias, trabalhamos, vão para o diabo com a vossa escola do trabalho. Vocês só vêm estorvar”.

É isto o que muitas vezes acontece. É verdade que por vezes é diferente. O Comitê de empresa chega a receber os alunos de braços abertos. Mas muito raramente. Direi mesmo que nunca se viu em parte alguma uma escola ordinária do segundo grau organizar como deve ser as suas relações com uma fábrica. Na melhor das hipóteses, trata-se do método das excursões mais ou menos bem organizadas. Primeiro ponto. Na realidade, de momento, falando da escola ordinária do segundo grau, somos obrigados a ter em vista as que se encontram nas sedes das províncias, muito freqüentemente sem qualquer indústria, ou nos bairros das grandes cidades onde não há fábricas nas proximidades, ou, no melhor dos casos, estão condenadas a utilizar o método das excursões com vista à sua formação industrial. E talvez que o nosso objetivo imediato a este respeito seja o de conceber o nosso programa para esta parte da população, para os filhos das famílias trabalhadoras que freqüentam as escolas ordinárias do segundo grau, com vista a uma larga utilização do método das excursões às empresas industriais.

Um outro meio é o de instalar pequenas oficinas junto a cada escola e grandes oficinas escolares adaptadas às necessidades de todo um bairro. N.K. Krupskaja dizia, por exemplo, que na França as escolas técnicas se baseiam muitas vezes precisamente nestas oficinas, que são mesmo preferidas porque estão equipadas no plano pedagógico. Mas ela ressaltou, a justo título, que isto, claro, não passa de paliativo, que não se trata de uma abordagem marxista. Não passa de um método que foram buscar à escola técnica equipada com oficinas e laboratórios. Mas onde for possível instalá-los, que sejam bem vindos. Onde for possível montar uma oficina bem equipada para várias escolas, ou nem que seja a instalação de um pequeno laboratório ou de uma modesta oficina, mesmo isso seria já um passo em frente a caminho da boa organização da escola do segundo grau.

Devemos saudar estas duas opções, ou três, se quiserdes: os esforços constantemente renovados no sentido de estabelecer uma ligação permanente com a verdadeira indústria — esse é um dos passos; a utilização das empresas industriais locais para fins de excursões é outro, e o terceiro é a instalação de oficinas. É sem dúvida com base nestas três linhas que devemos avançar com vista a fazer da nossa escola a do trabalho, e estamos progredindo nesta via. Com efeito, quer a experiência de Petrogrado, quer a de Moscou, quer a da província, mostram que há toda uma série de conquistas isoladas neste domínio. Seria pecar por excesso de otimismo dizer que toda a massa das escolas enveredou por esta via, mas nem tudo se resume a alguns exemplos. Qualquer que seja a cidade aonde agora fordes, por todo o lado podeis encontrar bastantes escolas que combinam estes métodos, apoiando-se tanto num como noutro.

Mas aqui somos confrontados com uma outra dificuldade: os docentes não estão preparados para isto. A escola do trabalho (tanto a escola agrônômica rural, ou seja, o tipo predominante entre nós na Rússia, como a escola industrial) implica novas conquistas pedagógicas: não só conhecer a técnica como tal, mas saber servir-se dela, utilizar a oficina para fins pedagógicos etc. O pedagogo deve saber revelar nos processos de trabalho toda uma gama de elementos e de fenômenos pedagogicamente úteis. É uma tarefa tão árdua que existem, certamente, na natureza muito poucos pedagogos que sejam verdadeiros virtuosos ou, pelo menos, que saibam fazer bem o seu trabalho, e na nossa “austera natureza setentrional” russa, ainda existem menos. Pedagogos destes há só alguns e não devem ser tanto utilizados como simples pedagogos deste tipo, mas, antes, fazê-los formar outros, presidindo à organização dos estabelecimentos de instrução pedagógica. Mas mesmo para este efeito, não dispomos senão de um número de pessoas relativamente restrito.

Quando, a este propósito, alguns dos nossos camaradas lançaram um indignado grito em órgãos soviéticos respeitáveis, acusando o Comissariado do Povo para a Instrução de ter omitido que o próprio docente também deve ser formado — esse barulho foi de fato, bastante estéril. Porque, o que é preciso

para formar um docente? Duas coisas: 1) que as pessoas venham voluntariamente para os nossos institutos de pedagogia; 2) que não venham os que não podem entrar em nenhuma outra parte, mas que haja a afluência de uma verdadeira juventude progressista combativa, que compreenda que a função do professor é uma função sagrada, uma situação respeitável ao mais alto grau!

Mas nós sabemos que a situação do docente é má. É sempre privado daquela parcela de estima social de que deve ser rodeado, tal está privado de condições de vida normais que lhe permitam organizar o seu trabalho de maneira minimamente satisfatória. Com efeito, o afluxo de forças novas é muito fraco. E, no presente, em resposta ao número monstruoso, de todo exagerado do Sotsvos, a respeito da procura de docentes (250.000 — isto é imaginação delirante), a este número quase astronômico, opomos o fato de que podemos formar 1.000 docentes por ano para toda a Rússia que, atualmente, apesar da crise profunda, conta todavia com não menos de 45.000 escolas do primeiro grau. É evidente que não é suficiente para substituir pura e simplesmente os que morrem de morte natural. É óbvio, pois, que temos um fraco afluxo e, além disso, fraco também a nível qualitativo.

No congresso do Komsomol, foi dito que há demasiadas jovens nas escolas. Não vejo nisso grande mal porque uma professora pode ser também uma boa pedagoga, mas como são elas - essa é a questão. Há que elevar o nível dos docentes em geral. Deixamo-lo degradar-se. Apesar de todo o poder de atração da idéia pedagógica, apesar do enorme papel do pedagogo, deixamos que se degradasse a situação do professor, e os próprios docentes são disso parcialmente responsáveis (os de Moscou não menos que todos os outros), contribuindo para o mal-entendido que persiste entre eles e o proletariado. Isso é também verdade.

Assim, formar um docente é também uma enorme tarefa, além disso, há ainda que encontrar os que vão formar, é preciso procurá-los, juntá-los. Eles existem, mas são pouco numerosos. E é necessário não os deixar ficar na prateleira, mas como eles são o sal da terra, proporcionar-lhes uma alta situação. Mas se esse sal é de medíocre qualidade, então estamos em perigo. É preciso apelar em altos brados e com uma nota de desespero: “Venham a nós os que entendam o que é a escola do trabalho, venham com ambas as mãos e todo o vosso cérebro ao encontro desta necessidade e podeis estar certos que o poder soviético e, em particular, o Comissariado do Povo para a Instrução vos darão o valor do vosso peso em ouro”. Isso, prometo-o seriamente.

Visto que apresentaremos um relatório ao Congresso dos Sovietes, vamos bater-nos pelo docente, e será uma batalha rude. Sabemos que o Estado a custo encontra os meios para pagar os salários das amplas massas, mas que o Estado não esteja em medida de fixar altos salários especiais a algumas dezenas ou, quando muito, centenas de pessoas que desde já devemos chamar para um trabalho pedagógico qualificado — isso não é verdade. É viável, só é preciso estabelecer definitivamente — entre o pedagogo progressista social e o pedagogo soviético — os laços que aliás estão já se estabelecendo, a reforçar-se e a multiplicar-se de um dia para o outro.

Isto no que diz respeito à escola única ordinária. Mas há também uma escola supra-ordinária que, entretanto, possui os seus próprios defeitos. Se é injusto reivindicar uma espécie de monopólio da instrução para o proletariado, é ainda mais injusto, monstruosamente injusto, que a juventude proletária permaneça quase fora do horizonte, quase fora das preocupações do Sotsvos e do Profobr. E convém salientar aqui o enorme mérito do Komsomol que não só chamou a atenção no plano teórico para os filhos dos operários industriais e obteve para eles mais cuidados, como também ele próprio contribuiu, e os resultados obtidos na matéria são, talvez, a mais reconfortante conquista destes últimos tempos.

Só na RSFSR, sem contar a Ucrânia e o Cáucaso, dispomos agora de uma rede de mais de 500 escolas de aprendizagem na fábrica, abrangendo cerca de 50.000 adolescentes e o seu número não pára de crescer. Se a sua organização comporta alguns defeitos, ela é todavia, graças ao apoio dos sindicatos e ao do Conselho Nacional da Economia, relativamente boa. também aí há falta de docentes. Mas é muitas vezes o pessoal técnico das oficinas e fábricas quem ensina, embora não tenha formação pedagógica propriamente dita. E aqui, um dos fenômenos, a nosso ver mais reconfortantes consiste nos cursos dos instrutores que, no antigo Instituto Catarina, formam estes novos docentes. De lá será irradiado para todas as outras escolas este precioso trabalho.

O objetivo da educação pelo trabalho deve aí ser forçosamente imposto, porque a fábrica estreita no seu torno, na sua opressão, todos esses adolescentes e tende a explorá-los, ao passo que, pelo contrário, o pensamento pedagógico, o Partido Comunista e o Komsomol procuram ao máximo proteger aí o trabalho e a torná-lo o mais pedagógico possível. Todo o desvio no sentido do que se chama a atitude “literária” para com o trabalho é aqui impossível. Em contrapartida, pode antes haver tendência

para concessões excessivas para atitudes puramente obreiristas e há que combatê-las. Portanto, o que mais falta à escola única do trabalho - a ligação organizada com a fábrica — é aqui demasiado sólido. É por isso que é necessário prestar atenção prioritária às escolas de fábricas, para ter em conta a experiência que aí se enriquece, porque elas são, com certeza, a vanguarda da escola do trabalho.

Devo dizer, agora, algumas palavras sobre a escola superior, sobre a sua importância na pedagogia do Estado proletário e, em geral, sobre o que freqüentemente é qualificado de luxo cultural. Repito mais uma vez: tomai conta das massas antes de tudo, não é um ponto de vista proletário, não é um ponto de vista marxista, é uma ressurgência nociva dos pontos de vista populistas. Porque não podemos tratar da base se não tivermos um “cume” sólido.

Não podemos cuidar dos alunos sem cuidar do mestre. Seria o mesmo que dizer quando se cria um exército: para que serve cuidar dos oficiais, façam mas por elevar o nível da tropa rasa. É uma parvoíce. Por mais democrata que se seja, sabe-se perfeitamente que, em combate, há necessidade de oficiais, que é preciso formá-los e que todo o exército deve necessariamente ser comandado por um poderoso órgão de pensamento e de vontade que toda uma massa de diferentes escalões intermediários ligam ao aparelho de execução, ao grosso da tropa. Lá virá o dia em que não haverá mais diferença entre a intelectualidade do país e a sua massa laboriosa. Mas seria perfeitamente utópico se, em vez de ter dito que era preciso substituir a maior parte dos antigos funcionários, Lênin tivesse dito: não temos necessidade de qualquer funcionário - para quê? — somos todos suficientemente instruídos. Ora, nós não fazemos mais do que estarmos a caminho da instrução.

É precisamente nisto que consiste a falta de sentido prático dos melhores anarquistas: eles não reconhecem o período transitório para o comunismo. Mas nunca o Partido Comunista recorreu a um democratismo vulgar e disse que devemos dissolver-nos nas massas, antes pelo contrário, disse que guiamos as massas. Quando as massas estão desorganizadas, agimos contra a corrente, utilizando todos os métodos com vista a uma ação enérgica para fazê-las tomar a boa direção. Neste sentido, ao mesmo tempo que procura eliminar todo o aristocratismo, o Partido Comunista, segundo a fórmula de V.I. Lênin, é na prática o mais disciplinado no seio da classe operária.

Temos também necessidade de forjar à escala nacional uma intelectualidade de ferro que com firmeza possa rejeitar toda a frouxidão dos Oblomov e dos Rudine e assumir funções dirigentes no Estado. Temos disso necessidade e não podemos alinhar com os analfabetos. Tudo isso é muito importante, terrivelmente importante, e “devemos sempre tê-lo em mente e preservá-lo”.

Há duas coisas que funcionam a par uma da outra: ou se intensifica o afluxo para cá, para cima, de verdadeiros homens da base, ou então estes não terão qualquer apoio e vão aí estagnar para sempre. É por isso que a questão de escola superior é também democrática. Regozijo-me grandemente pelo fato de agora, em resposta ao movimento vindo das massas, o Partido Comunista ter dado igualmente um passo importante ao reconhecer que uma das suas grandes tarefas é a de se incrustar na juventude, não a desiludir mas apoiá-la atempadamente, uni-la, instruí-la, porque, na verdade, campo de aplicação mais importante e proveitoso da instrução política do que este não pode haver.

Na massa camponesa, ao mesmo nível da alfabetização, a instrução política é de extrema importância. Ambas são absorvidas por esta massa enorme, são-nos necessárias, mas são insuficientes. Concentradas aqui, em pessoas que vêm da base, das aldeias e das fábricas, sedentas de conhecimentos, podem realmente contribuir para o prosseguimento da instrução das massas que nós não estamos em condições de instruir sem este elo intermediário. É pois importante que apoiemos estes adolescentes saídos do povo, fazer deles uma juventude capaz de prosseguir os seus estudos na Universidade.

Temos exemplos desses. As faculdades operárias sem dúvida nenhuma que se vão mostrar úteis. Recentemente, tive o desgosto de saber do falecimento do professor Zernov. Para nós o professor Zernov era mais um inimigo político que um amigo, mas um inimigo com o qual era bom lidar: homem de grande inteligência, de extraordinário tato, que sabia salientar tudo o que havia de bom no nosso trabalho, e que era não só leal, mas extremamente eficaz em toda a sua colaboração conosco, se bem que fosse constante em manter-se na sua oposição cética, se bem que desaprovasse muitas coisas, abanasse a cabeça e nunca renunciava à sua independência plena. Alguns dias antes da sua morte, depois de ter presidido a comissão que submetia aos exames de entrada para a escola técnica os antigos alunos da faculdade operária de Leningrado, declarou que não só eles estavam mais bem preparados

que os outros como, no geral, a sua preparação era suficiente. Dizia que não podemos deixar de nos espantar e admirar a perseverança, o talento aí manifestados.

Se o nível não é por todo o lado tão elevado a ponto de fazer com que um professor de cabelos brancos, à beira da morte, abençoe esta juventude e diga que ela esta suficientemente preparada para tomar conta das coisas, há, todavia, que reconhecer que o nível da sua preparação é espantosamente elevado. Este ano, 3.500 ex-alunos das faculdades operárias entraram para as escolas superiores, no próximo ano serão 8.000, sendo a capacidade de admissão das escolas superiores de 30.000. Como vedes, trata-se quase da terça parte.

O segundo método utilizado, muitas vezes diretamente para alimentar as escolas superiores, é a via das escolas do partido. 30.000 jovens comunistas estudam aí muito a sério e cada vez mais eficazmente, com vistas a ocuparem cargos de nível médio e, em seguida, superiores no Estado. Aí se observam fenômenos que podemos regozijar-nos, sobretudo neste fundo geral da crise da escola (não falo aqui das necessidades materiais gerais, do que se chama a base material) — isto é muito reconfortante. E uma coluna em marcha para a instrução superior.

O reitor da Universidade de Sverdlovsk disse-me que, este ano, os resultados de exame de admissão foram bem melhores, e que, aliás, eles nunca haviam sido nem baixos nem alarmantes. Estes jovens souberam aprender não se sabe quando, dizia ele, são ótimos marxistas, conscientes. E sabeis o que significa para um comunista dizer que há aí ótimos marxistas? - É muito. Porque se trata de toda uma concepção do mundo. Quando tiveram eles tempo de aprender? Mas, vejamos, foi ali, no Exército Vermelho, nas trincheiras, percorrendo dezenas de províncias nas mais diversas tarefas, assumindo encargos sociais, foi aí que eles conseguiram aprender tudo isso. E quando atualmente nos deparamos com este fenômeno: 30.000 exemplares de um livro como seja uma obra de V.I. Lênin vendem-se em algumas semanas e somos obrigados a fazer sair uma edição suplementar, então interrogamo-nos: quem é, então, que lê? A antiga intelectualidade? Os socialistas-revolucionários e os mencheviques na reforma, porque agora têm todo o vagar? Penso que não. São precisamente os jovens quem o lêem. E lêem e relêem sem parar dezenas de milhares de exemplares da literatura marxista.

Falemos das atuais regras de admissão nas escolas superiores. Sei perfeitamente que houve aqui muitos erros. Através de um exemplo, mostrarei com que gênero de erros podemos nos deparar.

Tomemos, por exemplo, as escolas superiores de Belas-Artes. Acho necessário reter este exemplo porque é ele o mais saliente. Dizem-me que no Conservatório de Moscou foi admitido um considerável número de alunos cujas capacidades e talento tinham a nota de dois e meio na escala de cinco. Por quê? Mas porque as organizações os tinham recomendado. Agir assim é um crime contra a nação. Formar um mau cantor? E preciso chamá-lo à parte e dizer-lhe: não estás preparado, não tens talento, deves servir o povo neste difícil tempo revolucionário e, em vez disso, vais para cima de um palco fazer figura de urso? Estou mais de acordo que se admita um contra-revolucionário que tenha uma bela voz.

A mesma coisa aconteceu na atribuição das bolsas: aí está uma juventude sem talento, mas socialmente adequada. Casos destes encontram-se tantos quantos queiramos.

Evidentemente que é um rotundo erro. Deve ser dada prioridade ao autêntico proletário de cepa pelas suas raízes, idéias e pela sua natureza em geral mas que, além disso, tenha talento; colocam-se em seguida os que têm apenas talento, e não deve existir um terceiro critério nestas escolas.

Vejamos agora como é que esta abordagem se aplica às outras escolas superiores. Claro que se a estendêssemos demais às outras escolas cometeríamos um grande equívoco: um bom especialista pode de imediato ver se sois ou não dotados para a música, qualquer risco de erro está neste caso quase excluído, mas aqui há outra coisa diferente, somos obrigados a ter em conta não só o grau de preparação, mas também o fato de que a maioria destes jovens não teve a possibilidade de se preparar como devia ser. Fazendo-os passar por uma peneira de malha muito fina, correríamos o risco de cortar o acesso às escolas superiores aos elementos proletários. É preciso ter em conta o seu imenso entusiasmo, a sua perseverança, a sua vontade de progredir. Podem estar insuficientemente preparados no plano intelectual, mas a sua experiência social e a sua energia são tais que lhes será fácil recuperar o atraso. Neste caso o critério social deve ser então plenamente aplicado.

No conjunto, a partir deste ano que podemos felicitar-nos por uma grande vitória na frente da instrução além das nossas vitórias nas frentes em que terminamos a guerra, das nossas vitórias diplomáticas e de certos progressos na indústria e na agricultura. Possuímos desde já um exército de estudantes, devotados à causa revolucionária, entusiastas, capazes e sedentos de ciência, um novo tipo de estudantes infinitamente simpático. Já tive contatos suficientes com eles para com toda a certeza poder afirmá-lo. Há que cimentar esta vitória e aqui as questões da base material voltam a subir para primeiro

plano. Pode-se fazer-lhes sofrer, a esses estudantes, tantas provações que se chegue ao ponto de os desiludir. Separamo-los de um emprego (porque todos tinham um nos organismos soviéticos), para que eles estudem, é pois necessário garantir-lhes essa possibilidade. Isso exige despesas consideráveis e é um dos problemas que a nós se põe de forma mais séria que pode haver.

A filosofia da escola e a revolução

Quero aqui propor à atenção dos ouvintes certas idéias fundamentais da nossa política pedagógica de princípio.

Há um ano atrás, com certeza que não me teria afluído ao espírito pronunciar um discurso teórico geral de princípio, dedicado em certa medida à filosofia da escola, porque só ultimamente é que foi encetada uma melhoria sensível na terceira frente, como se lhe chama, que nos devolveu a fé na possibilidade de retomar os problemas culturais de importância capital, que o povo russo através do seu Comissariado do Povo para a Instrução Pública levantou. Enquanto tivemos de lutar — e lutar geralmente sem êxito — contra o perigo que ameaçava a própria existência da escola, parecia absurdo ao mais alto grau evocar qualquer forma ideal ou, até, as formas de transição para o ideal. Agora é diferente: agora o Comissariado do Povo para a Instrução (nomeadamente a seção científico-pedagógica do GUS) está em vias de elaborar programas e questões de método, de construir essa ponte provisória que deve permitir-nos nos anos próximos avançar para a escola única do trabalho politécnico e para todo esse sistema escolar que é determinado pelos seus pontos cruciais.

Sabemos que quase por todo o lado sem exceção, os métodos de ensino, os princípios de educação das crianças de diferentes idades regressaram a primeiro plano.

E são precisamente estas circunstâncias, estes novos indícios que testemunham claramente um trabalho ativo que acaba de ser empreendido no domínio da pedagogia, da política escolar, que me levam a pronunciar um discurso consagrado aos fundamentos da nossa política escolar.

Nos primeiros anos após a revolução, os pedagogos do segundo grau, os professores, muito freqüentemente nos lançaram esta acusação: quereis fazer penetrar nas escolas um espírito de classe e propodes-vos fazer, mesmo das crianças pequenas, objetos da vossa propaganda, alterais a pedagogia objetiva que é exterior às classes quando esta é dirigida aos alunos das classes dos mais pequenos e também a Grande Ciência Objetiva (com maiúscula) para uso dos estudantes dos liceus técnicos e das Universidades; sois tendenciosos, agarrais-vos a um certo espírito de partido e é essa coisa terrível — o espírito de partido — que quereis introduzir na obra sagrada da educação das crianças, que deve ser absolutamente objetiva e isenta de todo o espírito de partido.

São talvez muito numerosos os que partilham hoje deste ponto de vista, o que prova que o nosso pedagogo que utiliza uma linguagem destas é cientificamente pouco instruído. Isso não quer dizer que eu queira censurar-lho: sei que se o pedagogo russo não está assim tão bem preparado, a culpa não é dele. No que a isto diz respeito, professores há também que se verifica estarem mal preparados, e não só certos histologistas (esses não se ocupam de questões sociológicas, não lhes podemos pedir mais), mas também professores sociólogos, juristas, pedagogos - mesmo esses podem dizer coisas tão absurdas, ser a tal ponto ignorantes. E isso significa que se o próprio docente, se o professor que talvez tenha seguido a escola desde o jardim infantil até a cátedra universitária, não captou esta verdade tão simples de que a escola sempre foi e não pode deixar de ser uma arma política, de classe, se ele próprio, sendo docente e pondo em prática determinadas tendências, tem tão pouca noção de que é agente de determinadas tendências políticas, como o herói de Molière que não sabia que falava em prosa, se o homem não sabe nada nem de si próprio nem das suas próprias funções, nem das verdades de que se alimenta, isso significa que a escola não foi organizada como é devido.

O que é, no fundo, a instrução e que formas ela assume, que papel desempenha no curso da história da cultura? Fala-se disto de um modo tal que a verdade é totalmente falseada, baralhada. Um estudante de pedagogia que termina uma escola superior especializada não conhece a história da escola nem o sentido interno dessa história, a própria essência das coisas lhe é escondida pela mentira consciente ou inconsciente e esforçar-me-ei hoje, na primeira parte da minha conferência por denunciar tanto quanto me for possível esta mentira voluntária e involuntária. Que objetivos são em geral os da instrução?

Desde a sua mais remota idade, desde os primeiros estágios do seu desenvolvimento, desde que abordamos o homem como objeto de estudos históricos e etnológicos, que constatamos o grande papel

da instrução. Muitas vezes consideramos um milagre no mundo animal o seguinte fato: tomemos um animal isolado, criado em condições artificiais, que nunca viu os progenitores, e vemos que ele constrói o seu ninho, tece a sua teia etc., com uma arte tal que nos perguntamos aonde foi ele buscá-la. E sabemos-lo: isso é inerente ao organismo de uma ave, de uma aranha ou de um inseto, como é inerente a um movimento de relojoaria funcionar e indicar exatamente a hora se, bem entendido, o mecanismo não estiver descontrolado. Sabemos que a estrutura dos órgãos e do sistema nervoso comporta a “experiência materializada” acumulada de modo que a uma determinada ação da natureza qualquer pequena criatura que seja irá necessariamente reagir, sempre da mesma maneira, de modo muito preciso e complexo. Ao longo de muitos e muitos anos, esta experiência vai-se acumulando, eliminando os seres inadaptados, fixando o mecanismo adaptativo, pela via de modificações anatômicas ou fisiológicas dos órgãos, dos tecidos, em consequência de determinado modo de funcionamento. É assim que um coleóptero ou uma lagarta sabem o que é necessário fazer para que as suas larvas ou, pelo contrário, as borboletas estejam em condições favoráveis, saibam do que é que tem necessidade uma criatura cujas reações lhe são radicalmente alheias. Do mesmo modo que não nos espantamos por a criança não ter necessidade de aprender para que bata o seu coração ou para que o estômago digira o leite de que se alimenta, também não nos devemos admirar por o animal funcionar quase toda a sua vida a partir desta experiência acumulada e hereditária, que aparentemente não implica, ou pouco implica, o processo de consciência.

O homem é radicalmente diferente. Quer-nos parecer que existe uma enorme diferença entre um pequeno negro da África tropical e o filho da família de um professor de Londres: um desenvolvimento completamente diferente da língua e do pensamento, outras hierarquias morais, um sistema de adaptação absolutamente novo, um número colossal de laços sociais com uma sociedade extremamente complexa — isto no que diz respeito ao inglês, e tudo isso muito primitivo, simples, semianimal — no que ao selvagem diz respeito. E, contudo, sabemos perfeitamente que se o pequeno inglês, com os seus instintos que conserva de toda uma linhagem de professores e homens cultos ingleses, se encontrasse na África e aí fosse criado desde a mais tenra idade, provavelmente não se distinguiria quase ou mesmo nada, ou, talvez, apenas minimamente de pequeno negro — pode ser que fosse só um pouco menos adaptado fisicamente a este meio: Pelo contrário, apesar de todas as asserções mal-intencionadas segundo as quais as raças humanas “inferiores” não podem ser elevadas a um grau superior de desenvolvimento pela via da educação, sabemos que isto é falso e que a diferença entre a média das capacidades de uma criança oriunda de uma pequena etnia nômade e o filho de um aristocrata é praticamente nula. E se eles forem educados no mesmo internato ou na mesma escola, os seus respectivos progressos apenas dependerão das suas capacidades individuais.

O homem tal como o vemos e examinamos é quase inteiramente o produto da instrução. Da mãe e do pai conserva o que se chama (também erradamente, claro) tabula rasa — folha em branco: aí está inscrito tudo o que é comum a todos os homens, determinada quantidade de funções orgânicas próprias do homem na sua qualidade de espécie animal; mas aquilo em que ele irá acreditar, o que irá saber, o que irá ter — 90% do conteúdo da sua personalidade — dependerá da instrução. E o nível de cultura de cada povo inclui precisamente a experiência coletiva em alto grau massiva, elaborada a um alto ponto, adaptada às condições de vida e acumulada de geração em geração, transmitida às novas gerações por meio da instrução.

Não é como nos animais: o organismo em si é que se modificou, evoluiu e determina pela via da hereditariedade direta a sorte da cria, mas o que determina o nível de desenvolvimento de um rapazinho ou de uma menina e a imensa experiência no estágio superior de desenvolvimento expresso nas universidades, nos laboratórios, nas bibliotecas, num aparelho técnico colossal. E esse rapazinho ou essa menina (um pequeno ser tão vazio, como uma larva, tanto numa sociedade evoluída como primitiva) começa a ser alvo de ações completamente distintas do exterior e adquire artificialmente, por meio da instrução, a experiência coletiva inscrita não nos nervos, nos músculos e nos ossos, mas nos livros, nos conhecimentos, nos aparelhos, na riqueza social contemporânea. É esta particularidade da sociedade humana — o fato de reproduzir à sua imagem os seus pequenos concidadãos a partir de um pedaço de homem por via de contágio, inoculando-lhe os seus costumes, os seus conhecimentos, os seus ideais - esta particularidade é a instrução, e é de tal modo específica do homem que a par da definição *homo sapiens* — homem pensante ou *homo faber* — homem que produz utensílios, poderíamos pôr também *homo educatus* — homem educado, homem a que se dá educação.

Do mesmo modo que para os animais mamíferos se reteve a característica de que o animal se alimenta, no primeiro estágio de desenvolvimento, do leite materno, também no que diz respeito ao homem, por

intermédio da língua, por intermédio de um complexo sistema de signos, a sociedade educa e eleva até ela um ser completamente impotente. E isso justamente porque a educação ou a instrução é o processo que comporta dois elementos: o do crescimento ininterrupto da organização da experiência humana a que se chama progresso, e o método que permite dar acesso às crianças a cada etapa desse progresso fazendo-as assimilar a experiência adquirida ao longo dos milênios — é esta particularidade da instrução que nos leva a concluir que ela quase nunca foi e não podia ser objetiva, que ela sempre foi e tinha de ser deformada pelos preconceitos de classe e pelas tendências de classe.

Por quê? Porque em toda a história da humanidade não encontramos uma sociedade sã. Em certos casos podemos verificar uma frágil aproximação a uma sociedade mais ou menos sã, mas na imensa maioria dos casos de modo nenhum a encontramos. Sabemos pouco acerca da horda comunista mais ou menos primitiva. E nos estágios seguintes de desenvolvimento vemos que a guerra, a caça, a servidão do agricultor pobre em relação ao rico latifundiário diferenciam a sociedade em possidentes e indigentes, em ricos e pobres, em nobres e plebeus, em instruídos e ignorantes. E não pensem que isso significa que doravante a experiência social não irá ser inculcada nos pobres, que ela se tornará privilégio das classes superiores. Apesar disso, a experiência, o saber, a instrução tornam-se privilégio das camadas dominantes e isso é só uma pequena parte do mal.

Outra coisa: o pequeno aristocrata, a criança privilegiada, está envenenado pela consciência de que é um ser à parte, de ascendência divina, que tem sangue azul, que é nobre, que é guerreiro, que os outros devem estar ao seu serviço, que a vida dos outros não é nada em comparação com os seus interesses, ou até com os seus caprichos. Desde o princípio que cultivam nele uma ferazinha, um agressor arrogante em relação aos outros. Desde o princípio que o persuadem que é seu direito usar espada e que o fato de ser gentil-homem, o fato de ser guerreiro, matador profissional, é um mérito excepcional: assim são os deuses, assim foram os extremamente nobres antepassados; os deuses também eram assassinos e tu, tu também és assassino, tens o direito de marchar por cima dos corpos dos outros.

Como consequência, toda a instrução será então orientada em intenção de tal aristocrata, todas as ciências serão ensinadas precisamente neste espírito. Qualquer verdade suscetível de levar o pequeno aristocrata a duvidar do seu direito de agir desta maneira será retirada de circulação como sendo antipedagógica, como imprópria para uma criança “nobre” ou então será alterada como o foi, sabemo-lo, o cristianismo na sua fase mais elevada. É que, no fundo, o cristianismo é a negação total de toda a aristocracia, de toda a nobreza hereditária, de toda e qualquer guerra, de todo o sentimento de vingança. Ora, sabe-se que o cristianismo era ensinado aos nossos oficiais, à nossa nobreza, ensinava-se-lhes que o próprio filho de deus disse: “Se te baterem numa face, oferece a outra”. Mas se os oficiais se tivessem comportado desta maneira teriam sido corridos do regimento. Pelo contrário, ele deveria desafiar para um duelo quem lhe fizesse uma ofensa dessas e matá-lo, assim o exigia o código de honra da nobreza. E o papa ou o jesuíta ou um outro acomodado padre devia encontrar um artifício qualquer e dizer que, naquele caso, as palavras do filho de deus deviam ser interpretadas espiritualmente e que isso não se aplicava à vida.

Mas não estará o ensino dos evangelhos, que nasceu no seio das massas, impregnado do espírito de fraternidade e de igualdade? É verdade que ele é desprovido de todo o espírito de luta, que ele apela de maneira mística a que se espere pela ajuda do céu, que ele desenvolve nas massas a passividade e a paciência — e isso é um terrível defeito — mas que, todavia, é uma doutrina saída das massas, que traz a marca das massas. Para enganar essas massas, para as manter na paciência, as classes dominantes proclamaram o cristianismo como religião dominante, declararam-se soldados de Cristo; e os reis os eleitos de deus. E foi graças a isso que eles mudaram fosse o que fosse no espírito da escola? Deixaram tudo no estado de meras palavras e isso é uma prova mais do que acabo de dizer.

A educação está concebida de maneira a que o aristocrata (o que é verdade também para o burguês) possa desenvolver a sua consciência de classe, o seu orgulho, o seu sentido da honra, sua ferocidade, as suas aptidões administrativas de escravagista. E só será bom educador quem souber desenvolver nele tudo isto.

Quanto mais se desce na escala social, mais a escola muda. As classes dominantes exigem que os que forem admitidos na escola popular sejam educados no espírito de submissão, sem espírito crítico em relação à sociedade na qual vivem. Concorre para isso a história falsamente patriótica, ensinada segundo as diretivas do governo, concorre para isso a chamada “lei de deus” que dá uma imagem deformada de toda a natureza, que com o auxílio de algumas idéias fantásticas conseguiu aguentar de pé um absurdo que, de outro modo, saltaria aos olhos de todo o deserdado, de todo o oprimido. Na escola é introduzida uma disciplina que, desde a mais tenra idade, habitua a criança à idéia de que é um

ser submisso, que não lhe é permitido fazer quase nada do que ela gostaria, que é um pequeno recruta ao qual está ligado um docente-oficial que deve domá-la, que ela será uma peça de que o Estado se servirá para cumprir as suas funções e que vai ser tosquiada.

Se não se olhasse a escola de um país qualquer através das lentes fumadas das ilusões interiores, mas de olhos bem abertos, saltaria de imediato à vista que essa escola é uma instituição em que o poder molda politicamente cada classe segundo o interesse desse poder. Molda-se a criança das camadas superiores, moldam-se as classes sociais média e inferior, e a ciência, o saber, as aptidões são ensinadas a cada um naquela medida de que o Estado tenha necessidade para formar um trabalhador competente, mas estando sempre atento para não dar demais e que essa ciência eivada em si própria de um orgulho satânico, de um espírito de crítica e presunção, não leve as crianças à discussão, para que o espírito dos Moltchaline, tão simpático e tão necessário a uma sociedade de classes, não seja afetado. Em toda a parte a escola é assim. Claro, poderiam objetar-me: “Não, não é em todo o lado assim. Lembramo-nos das nossas Universidades russas na noite do regime czarista. A Universidade de Moscou protestou contra estas características da escola. Houve bons professores nos liceus, nos torpos de cadetes, que propagavam idéias diferentes. Havia bons professores nas aldeias, que não queriam ser uma espécie de polícias postados junto ao quadro, encarregados de cortar as asas à criança e de fazer de um homem uma ave de capoeira”.

Com certeza que, também eu, direi que havia outros diferentes, sim, houve outros. Mas isto não é uma contradição. Vejamos um exemplo mais concludente: o fato de as Universidades, uma grande parte dos professores e uma parte ainda maior dos estudantes terem sido, durante dezenas e dezenas de anos, os pontas-de-lança da luta contra o czarismo. Por que isso? Porque havia começado então a luta entre duas classes: a dos grandes latifundiários que se apoiavam na alta hierarquia clerical, nos oficiais, no aparelho administrativo governamental, que a todo o custo queriam manter as trevas, a rotina, o congelamento na Rússia, e a burguesia que começava a adquirir importantes meios, que tinha necessidade de caminhos-de-ferro, de navegação, de telégrafo, de uma medicina bem organizada, da valorização das riquezas naturais, de engenheiros, de médicos etc. — toda essa conjuntura cultural sem a qual o capitalismo não pode desenvolver-se, não pode realizar lucros. Por isso, o velho e o novo entraram neste ponto em conflito.

Pedro, o Grande foi já, em parte, um revolucionário burguês, porque estava convencido que só com a nobreza não resolvia nada e achava necessário instruir amplas camadas da população: de um pequeno bufarinheiro podia fazer ministro, mostrava-se benevolente para com obscuros estrangeiros de origem burguesa: capitão de navio mercante holandês e artesãos suíços, nomeando-os para cargos elevados. Como isso estava de acordo com a europeização da Rússia, Pedro procurava dar livre curso ao mercantilismo, aos recentes capitais mercantis e industriais. A velha aristocracia dizia: “Mas será um czar, este de fato acanhado, que nos obriga a cortar as barbas — é um estrangeiro”. Acontecia assim porque o poder teve de adotar os pontos de vista da burguesia e, a partir daí, começou a lutar contra o atraso da classe sobre a qual até então se tinha apoiado.

Foi daí que nasceram as primeiras Universidades russas. Foi preciso atrair as camadas médias, ensinar às crianças tudo aquilo de que o Estado, que tinha como vizinhos países de capitalismo altamente desenvolvido, tinha necessidade. Resultado — esse interminável conflito social. A burguesia juntamente com a intelectualidade que tinha engendrado, advogados, engenheiros etc., reclama outra escola: mais ciências objetivas, mais ciências da natureza, ciências técnicas, menos espírito de quartel.

Conflito perfeitamente natural: de imediato se vê claramente a esboçar-se o bom mestre, o fabricante, o banqueiro, o proprietário de caminhos-de-ferro. Que diz frontalmente: “Para que diabo serviria que o meu filho, o meu rapaz ou a minha menina, ficasse soterrado por debaixo do latim morto, para que atabafá-lo com o absurdo catecismo que é a lei do passado e já não corresponde à nossa ideologia contemporânea? Instruam-no antes, façam dele um homem por intermédio da escola “profissional”. (É por isso que, justamente na Alemanha, se chamava “realschule” a este tipo de escola em que prevalecia o espírito burguês, e, mais tarde, esta denominação foi adotada entre nós.) “Ensinem-lhe conhecimentos reais, dai-lhe uma formação, uma perícia útil para o comerciante, o navegador, o construtor — é assim que eu preciso dele”. Ao passo que o czarismo, esse dizia: “Tenho necessidade de um funcionário que responda: “às suas ordens”, tenho necessidade de um homem fardado; não vou render-me com tanta facilidade, fazes muita atividade entre os estudantes, e o estudante vira revolucionário”.

Um pequeno paralelo para vos fazer compreender porque é possível tal conflito entre as tendências dos latifundiários, da burocracia e da burguesia. Vejamos o exército. Antes da guerra imperialista

considerava-se que eram precisos dois, mesmo três anos para formar os soldados; a França passou de dois para três anos o serviço militar (de outra maneira, dizia-se, era impossível formar um bom soldado). Depois da guerra, todos os generais que trataram desta questão — franceses, americanos e alemães — reconheceram que é possível formar um excelente soldado em quatro meses. Não há qualquer necessidade de adestramento. Os exercícios no quartel, as marchas e manobras que haviam sido levados ao extremo não tinham ainda perdido o espírito de Friedrich, com o levantar da ponta dos pés mais alto que a cabeça — tudo isso é parvoíce e estupidez. Matar homens por meio do gás ou da artilharia não tem nada a ver com este treino.

Pensais que estes generais eram imbecis, que o não tinham compreendido antes? Eles sabiam perfeitamente que, tecnicamente é estúpido fazer perder o tempo de um grande número de pessoas. Ensinam-lhes uma coisa completamente diferente daquilo de que eles têm necessidade na guerra. Por que havia então essa instrução? Para subjugar, para hipnotizar os soldados. O quartel é uma coisa que serve para condicionar psicologicamente um homem, para que, quando for caso disso, um soldado dispare sem refletir sobre a própria mãe ou pai. É preciso embrutecer as pessoas, transformá-las em autômatos, em pobres de espírito e eles fazem o que se lhes ordena, sem terem em conta a sua consciência. Para que um homem chegasse a esse estado eram necessários três anos de adestramento no quartel.

A mesma coisa acontecia no liceu clássico: eram precisos oito anos de adestramento para obter um dos fenômenos mais monstruosos da vida tanto européia como chinesa, ou seja, o funcionário. E um número maior ou menor de homens vivos eram transformados em autômatos, era morta neles a alma deixando viver o corpo. Era uma tendência perfeitamente orientada.

A burguesia via a escola de outra maneira. Lutava por uma escola profissional. E isso na época em que a burguesia e a intelectualidade burguesa se davam as mãos, em que a autocracia na Rússia era extremamente desconfiada em relação a elas, em que o Ministério da Instrução Pública era o do obscurantismo público ao que tinha sido dada a ordem: “Está vigilante para que o povo não seja demasiado instruído”, e a principal finalidade era: “O zemstvo quer dar instrução? — Há que impedi-lo!”, “Está despertando o pensamento livre? — Mandar um papa para ver o que se passa na escola”.

Quando assim acontecia, espalhou-se no seio da escola liberal burguesa um pequeno espírito de contestação, daí a impressão de que esta escola liberal que contesta, defende algo de universalmente humano, que qualquer pedagogo deve saber. Dir-me-ão: “É certo, compreendo que o Ministério da Instrução Pública pretendia domar, mas havia também uma outra escola, privada, a dos zemstvos, que não pretendia isso, que queria educar um verdadeiro homem independente”. Vejamos a coisa de mais perto.

Previno desde já que estou falando da escola de massas. Não das exceções que adiante referirei. Vejamos, pois, como é que a burguesia concebia a sua escola. Existe um só país onde a burguesia mais ou menos instalou, livremente e até o fim a sua própria escola, uma escola autenticamente burguesa: é a América. Quero precisar desde já que existe ainda um outro tipo interessante: em parte, a escola suíça e também a escola norueguesa, esta é um tipo de escola camponesa pequeno-burguesa com os seus traços específicos, peculiares de classe.

Falemos da escola burguesa como tal. Na França e na Alemanha a burguesia não ousou implementar a sua própria escola. Para ilustrar até que ponto não o ousou, citarei dois exemplos.

A burguesia adotava uma atitude realista, dizia: é preciso não atulhar os espíritos das crianças de preconceitos, é preciso não lhes ensinar o que, do ponto de vista da ciência, é manifestamente falso; é necessário ensinar-lhes a verdade real sobre a natureza, para formar, no sentido lato do termo, um bom engenheiro, um homem que saiba dominar a natureza no campo que lhe for destinado; temos necessidade de uma luta real contra a natureza, temos necessidade de desenvolver a indústria, o comércio, a agricultura. E é por isso que o pedagogo burguês correu com o papa da escola, é por isso que os pedagogos burgueses declararam: “Não precisamos do papa. Pode ensinar-se a religião como se ensinam os mitos e a literatura, como mitos surgidos em determinado estágio de desenvolvimento, mas não se pode apresentá-la como uma verdade”.

Isto foi particularmente posto em relevo há muito pouco tempo, há alguns anos, por Paulsen, um dos maiores pedagogos alemães, que esgrime argumentos muito característicos, de tal modo relevantes que são os que melhor ilustram a essência da escola burguesa: “Não se pode admitir o catecismo na escola, porque a história bíblica e, em grande medida, os evangelhos são absolutamente contrários ao espírito da escola no seu conjunto. A escola deve formar na criança a consciência da inteira lógica de todos os fenômenos. Que escola deve, pois, ser essa que, à criança de no máximo 12 anos, fará assimilar, como

dois e dois são quatro, que não existem milagres? Ela deve assimilar a lei da eternidade da matéria, os turbulhões da energia, que do nada nada se obtém e, ao lado, na sala vizinha, Herr Pfarrer (o senhor pastor) falará de milagres. Em quem vai a criança acreditar? Dirá: 'Explique-me do ponto de vista da física como teria podido produzir-se este ou aquele milagre?' Dirá: 'Está dizendo parvoíces! Por que me diz que Jonas passou três dias no ventre de uma baleia? É óbvio que isso não se concilia com a idéia que eu tenho da baleia e com o que o meu professor de biologia me disse!...'

Isso acontece porque um ensina uma ciência que estava, bem ou mal, em curso há dois mil anos, mil anos, quinhentos anos, e o outro ensina a ciência tal como ela é atualmente: isso tem a ver com a concepção do mundo que têm os camponeses, as camadas atrasadas, que se alimentam ainda da antiga ideologia. Mas a escola não pode aceitar esse estado de coisas, deve arrancar as crianças desta velha concepção do mundo, não há pois aqui lugar para o padre! Se os pais o desejarem, que isso se faça fora da escola; mas o que se diz na escola é só a verdade confirmada pela ciência contemporânea e nada mais".

Paulsen vai ainda mais longe e salienta a natureza de classe da escola. Diz: "Não creiam que um filho de proletário, quando tiver deixado de acreditar que o mundo foi criado em sete dias e em toda uma caterva de outras parvoíces, não dirá na escola: "Por que é que me contam todas essas tolices? O próprio professor de geografia as desmente", e se não o disser, não quer dizer que acredite nelas. E se ele deixar de acreditar, em geral, nas leis sobre a propriedade, sobre a ordem estabelecida que lhe são ensinadas, em tudo o que constitui o direito, as bases da nossa sociedade? Está sendo-lhe então ensinado algo de frágil que a crítica facilmente desmontará, e, a partir daí, ele não vai nunca mais acreditar em vós pelo que disserdes".

E para salvaguardar a possibilidade de inculcar aos pequenos proletários e camponeses — pela via da instrução — pontos de vista burgueses do mundo e da sociedade, a burguesia lançou pela borda fora o catecismo como quem lança um leitão aos lobos quando eles alcançam o trenó. Estão pouco se importando para o catecismo — porque é ele o ponto fraco. Que o progresso o reduza a cacos, talvez assim possamos salvar o resto!

Mas eu disse que a burguesia não teve a coragem de construir até o fim a sua escola. A este propósito, o talentoso Foerster, pedagogo austríaco, disse no que diz respeito à questão escolar: "Antes da guerra, a nossa escola foi em grande parte mal edificada. Estávamos impregnados do espírito do individualismo liberal, parecia-nos que o Estado como tal era o seu guardião, mas o importante é preparar o homem para a vida. O que significa dar-lhe dentes afiados e garras compridas para a luta pela sua cultura".

Esta maravilhosa crítica sai da boca de um eminente pedagogo. Por vezes, pergunta-se a uma criança de 13 ou 14 anos por que é que ela deve fazer um exame de física. — Para entrar para a Universidade. — E entrar na Universidade para quê? - Para obter um cargo. — E para quê um cargo? - Para viver alegre e desafogadamente, para ser privilegiado. Aí está, o que é esse saber — unhas e dentes. É adaptado à luta pela vida. Obter mais facilmente um cargo — a escola deve, portanto, dar-me com um mínimo de esforços todos os conhecimentos de que tenho necessidade. Porque, pessoalmente, conto com um determinado lugar na escala hierárquica, tal como na escola dos mandarins: ao aprender uma nova ciência, recebe-os outra esfera e outro pincel, e toda a honra e todos os benefícios nos contemplam. Eram essas mesmas esferas e pincéis que constituíam o fim em si dos estudos burgueses.

E o que é que acontece?, diz Foerster. Formaram-se maus cidadãos. Verifica-se que ainda estamos a meio caminho de nos livrarmos desta guerra. Acontece que o instinto popular ainda ia afirmando que toda a gente deve morrer por Guilherme II e pela "grande Alemanha". Mas as coisas poderiam ter corrido pior e há que estar prevenidos. Aí se manifesta o instinto do burguês no período imperialista, em que os povos já não encaram pacificamente esta discussão e se corre o risco de, a todo o momento, eles lançarem uns para os outros: "Todos por um!" É preciso que cada firma - a "grande Alemanha", a "grande Rússia" — esteja bem unida de alto a baixo, que cada um prefira os interesses da firma aos seus próprios. O "patriotismo" é um sentimento que torna o homem fiel à firma que, essa, dá lucros somente a um punhado de capitalistas e altos funcionários, que o torna prestes a sacrificar os seus interesses pessoais, a família, a saúde, a vida.

A este respeito, "a educação patriótica" tem uma particular orientação desumana. Porque aqui, por "patriotismo" entende-se domar os súditos independentemente da sua religião e nacionalidade, com a finalidade de sustentar uma firma de bandidos que recrutou tantas pessoas quantas pôde.

Foerster disse que é preciso educar a criança no espírito do patriotismo, no espírito de abnegação, no espírito da unidade social, no espírito do coletivismo, patriótico, naturalmente, e interroga-se: como consegui-lo na escola burguesa? Como fazer crer a um filho de camponês ou de proletário que ele se

deve sacrificar por todos? Por que é que eu, perguntará ele, devo suar e sofrer toda a minha vida e assim morrer, e por que é que devo ser patriota, quando dezenas de milhares de homens na minha “pátria” vivem no luxo?

Podem as massas amar a pátria contemporânea?, pergunta Foerster. Não, diz ele, à luz da ciência é impossível. Se for dada uma educação científica a um rapaz ou a uma moça do povo, eles não vão amar a sua pátria, revoltar-se-ão contra este regime ...

A burguesia nunca pôde levar a cabo a sua escola, porque a verdadeira escola deve ser absolutamente honesta no seu domínio científico. Constatar cientificamente todos os fatos, tais como eles são, colocar à criança os problemas tal como eles são colocados pela vida em geral — isso significa justamente levantá-la contra a burguesia. O regime burguês está em oposição ao progresso da técnica, ao progresso da ciência.

Não temos necessidade de exploradores nem de burgueses. Precisamos de engenheiros, de técnicos, de operários e de camponeses, temos necessidade de toda a massa humana que produz o grande trabalho criador, e à qual se prejudica se dele tirarmos benefício pessoal. A fábrica é um local onde se trava uma luta contra a natureza, para a modificar segundo as necessidades do gênero humano — é esta a concepção socialista. Aí estão reunidas as forças humanas, as máquinas, aí são postas em ação determinadas energias, aí as pessoas cooperam, efetua-se o laço universal por meio do envio e recepção das matérias-primas, pelo envio do produto acabado com vistas às necessidades do homem. Mas verifica-se que essa fábrica pertence a um certo “Fulano de Tal” e que toda a mais-valia é para ele: pode parar a fábrica se dela não tirar lucros; se não tiver interesse em produzir, digamos, botas ou pano, pode não introduzir uma nova máquina porque a mão-de-obra é barata.

O que arrasta o mundo para a guerra é precisamente a concorrência mútua, e então tudo é devastado e destruído, a terra empapa-se de sangue — é isso que é preciso extirpar. Do ponto de vista da ciência e da técnica, isso não passa de caduca rotina, de uma sobrevivência, de uma terrível tara do gênero humano, das nossas relações de propriedade. A ciência e o trabalho tendem a evitá-lo, exigem que a vida humana seja organizada segundo os princípios da verdade científica, fora de qualquer privilégio e favoritismo. Um governo burguês permitirá que a escola o diga? Nunca, seja na América, seja na França, nenhum docente o dirá. Um docente desses, um desses professores, seria imediatamente corrido. Na América, quem quer que da sua cátedra ousasse ensinar o socialismo, seria posto na rua no prazo de 24 horas e noutros países vemos cada vez mais exemplos desses.

Assim, a escola não pode, pois, ser honesta em regime burguês, não pode ser científica, só em certa medida é científica no plano da educação. De que modo pode um burguês educar uma criança? Ele está tão interessado na disciplina como outrora o esteve a nobreza. Não tem ele necessidade do exército, não tem ele necessidade de fazer suar os operários na fábrica?

A escola que o comunismo traz com ele é antes de mais a escola única, isto é, a mesma para todas as classes sociais, utilizando em todo o lado os mesmos métodos de ensino. Idealmente, a escola que queremos ter, que abre a cada criança, seja qual for a sua origem social, todos os estágios de ulterior desenvolvimento, não faz distinção entre escola “popular” (que se é obrigado a deixar ao fim de quatro anos sem poder prosseguir os estudos) e a escola para os ricos — é uma verdadeira escola sem classes: o rapaz ou a moça entram para a classe preparatória e terminam os seus estudos na Universidade quando terminar o último semestre. Todo mundo tem possibilidades absolutamente iguais. Ora o Estado não pode ainda assegurar todos os estágios do ensino à população, nas escolas superiores são só admitidos os mais dotados.

Em segundo lugar, é uma escola do trabalho. Entendemos por isso uma escola que, tanto quanto possível, renunciasse a todas as “lições”, que desse à criança — desenvolvendo ao mesmo tempo as suas capacidades — a possibilidade de se desenvolver brincando, passando pouco a pouco dos processos simples de trabalho aos cada vez mais complexos e produtivos que proporcionam conhecimentos práticos. Ao alimentá-la sempre com os seus próprios interesses, a escola terá mais a certeza de levar a criança para o círculo dos conhecimentos e aptidões práticas, porque são assimilados pelos órgãos externos de todo o organismo.

Os americanos fizeram a este propósito o que podiam: não têm nem podem ter escola única, mas quanto à escola do trabalho, no sentido do predomínio dos métodos ativos de assimilação, os americanos fizeram muito. Podemos atualmente, ir lá buscar muitas coisas, e sabemos até que ponto este método de educação pelo trabalho, as excursões, o desenho à vista, a elaboração autônoma por uma criança ou por um grupo de crianças de um tema dado, os memorandos e análises temáticas, as discussões, o modelismo, as encenações etc., sabemos até que ponto este método enraíza

profundamente na criança a informação adquirida, evitando quase totalmente o risco de esquecimento e as seqüelas de uma queda do nível de conhecimentos, da ignorância, o que é o fenômeno geral da nossa antiga escola.

Mas a nossa concepção da escola do trabalho não se fica por aqui.

Para as escolas do segundo grau, não temos só em vista o ensino das disciplinas escolares por meio de um modo ativo de assimilação com acumulação ulterior das conclusões do decorrer de entrevistas e tomadas de notas. Temos também em vista o ensino do trabalho em si. Esse ensino do trabalho (diferentemente do ensino técnico, em que apenas se trata de fazer de um homem um bom operário) entendemo-lo nós como fazendo parte da instrução geral. Não se trata de formar um bom torneiro ou um bom operário têxtil, mas de ensinar o homem a conhecer o trabalho.

O atual trabalho cientificamente orientado na agricultura e na indústria é uma pura e total cristalização da ciência. Se, em conjunto com a criança, estudastes a fábrica com a sua oficina de reparações, o seu entreposto, o seu escritório da administração, a sua disciplina interna, o seu sistema de controle e de contabilidade, o que é que então lhes ensinastes? Estudastes precisamente por esse meio todas as leis objetivas da natureza. Deparareis com um milhão de exemplos vivos fazendo parte do domínio da física, da química, da biologia etc., adquirireis uma enorme massa de informações sobre a matemática, a mecânica, a prática da produção em causa etc.

Chamamos-lhe escola politécnica, porque não gostaríamos que o trabalho fosse estudado com base num só exemplo. Ao estudardes a história da fábrica, estais a estudar a evolução das relações de trabalho, aprendeis o que são as doenças profissionais, confrontar-vos-eis com a higiene social, a anatomia, a fisiologia — com as disciplinas médicas em geral. Não existe um grupo de conhecimentos que não esteja estreitamente ligado a essa gigantesca meada das relações entre o homem e a natureza, a esse nó que um grande centro industrial, uma fábrica ou uma oficina constituem. Mas, claro, neste campo de ação grandes dificuldades nos esperam ainda: de momento é impossível integrar as crianças nas oficinas e nas fábricas com finalidades de trabalho pedagógico, somos obrigados a contentar-nos com excursões, e apenas, aliás, onde essas oficinas e fábricas são em número suficiente. Em suma, a questão da transformação da escola do segundo grau numa autêntica escola do trabalho é uma questão muito complexa, e o programa que agora recomendamos resolve o problema no sentido em que indica sucedâneos a respeito do assunto. Esta escola a que Marx tanto aspirava só é hoje na verdade possível para as crianças do próprio proletariado e para os aprendizes das oficinas e fábricas — esses podem aproveitar da sua situação de trabalhadores, dar ao seu trabalho um caráter pedagógico. E esse trabalho é conduzido com muita intensidade nas escolas de oficinas e fábricas.

Mas a nossa escola não é somente única, do trabalho e politécnica; esta definição apenas faz ressaltar o seu caráter científico, puramente instrutivo. Ora, nós temos também o objetivo da educação: que pode ser realizado por um ensino justo da história e da ciência social e por uma boa organização da vida escolar.

Assim sendo, qual a nossa finalidade? Queremos formar um homem que seja o mais harmonioso possível no plano moral e espiritual, que tenha uma instrução geral completa e que facilmente possa adquirir uma qualificação num qualquer domínio. Propomo-nos também formar um autêntico colaborador benevolente para com os seus concidadãos, queremos formar um camarada para com todas as outras pessoas e, enquanto a luta durar, um combatente pelo ideal socialista. É que nos momentos de maior lucidez do pensamento pedagógico, estes objetivos de há muito foram formulados por épocas inteiras ou por certos dos seus geniais representantes.

No meu livro *Problemas da Instrução Pública*, analiso a maneira como a escola grega (porque o Estado grego foi obrigado a perseguir o objetivo de formar um cidadão qualificado) colocou o problema: como educar cada grego de modo a que ele seja mais altamente qualificado que o bárbaro — ao mesmo tempo como guerreiro, como trabalhador, como pensador. Para além disso, era preciso assegurar entre eles um máximo de coesão. E toda a legislação grega, toda a cultura e poesia gregas tinham um objetivo pedagógico: educar um cidadão extraordinariamente perfeito, forte de corpo e de espírito, impregnado de grande dedicação amigável para com todo e qualquer outro grego. O sentido desta educação era o de fazer de maneira a que o grego se distinguisse dos outros povos e se distinguisse do escravo, capturado em combate com os bárbaros. Até a religião era utilizada para esse efeito.

Vejamos o alcance educativo da escultura grega. Um rapaz via uma estátua. “O que significa ela?” Dizem-lhe que fulano ganhou uma corrida, uma luta, uma corrida de carros ou foi o melhor na declamação de versos ou noutras formas de competições, que foi vencedor num enorme exame popular que a nação organizava para os seus concidadãos — por isso ele merecia um monumento, que aliás só

raramente era o retrato fiel do atleta vitorioso: o escultor procurava geralmente criar um modelo de maneira a que o rapaz pensasse: “Aqui está até que ponto é preciso desenvolver o corpo, aqui está um modelo que é venerado, de que a minha cidade se orgulha e eu devo esforçar-me por ser assim”.

Mas a pedagogia grega não se limitava ao atleta. Vem a seguir o herói semideus e o próprio deus, um deus à imagem do homem, mais humano que o próprio homem. Toda a religião grega afirmava através da sua escultura: o que impede um homem de ser um homem é ficar doente de vez em quando, é sofrer, é, finalmente, morrer; e se se imaginar um homem imortal (era a principal designação de deus), que não envelhecesse, ele seria então assim; o seu rosto exprimiria esta sabedoria, esta tranquilidade, esta harmonia de um ser seguro de si, inteligente, belo — tudo ao mesmo tempo.

Assim era construída a escala que ia quase até um ideal inacessível, e tudo servia de consigna: o que era preciso atingir, obter fazendo ginástica, freqüentando os teatros, assistindo às festas patéticas e, finalmente, fazendo guerras que tinham, elas também, um alcance educativo porque visavam um objetivo cívico: a defesa do centro do mundo, da Grécia, contra os bárbaros. Eis a razão porque podemos ir buscar exemplos à pedagogia clássica.

Na época da revolução francesa, vemos o modo como a burguesia progressista, procurando arrastar atrás de si todas as massas populares, se lança ela também na formulação de um homem e de um cidadão o mais realizado possível. Surgem na França os planos escolares de Talleyrand, de Le Peletier, de Condorcet que continuam sempre clássicos.

Mas qualquer pedagogo honesto pode dizer: “Eu quero formar um homem que seja feliz e torne os outros felizes. Mas como querem que eu o faça se a vossa sociedade é imperfeita, se é canibal, dilacerada pelas contradições?” E daí não faltar mais que um passo — que a maioria dos pedagogos eminentes deu — rumo ao pensamento socialista ou quase socialista.

O pedagogo que considera as coisas do seu ponto de vista diz: “Se se conseguisse educar todos os homens no espírito do amor, da amizade, da solidariedade, da beleza do espírito e do corpo, então a sociedade mudaria, ela também”. Mas a sociedade não o permitirá, defende a sua imagem bestial. É por isso que o revolucionário aborda o assunto pelo outro lado e, como resposta ao impulso ideal da pedagogia grega ou aos sonhos e à prática de Rousseau, de Pestalozzi, de Froebel, de Fichte, de Herbart, ele diz: “Tu, o pedagogo, colocas corretamente a tarefa de formar um homem magnífico, colaborador e camarada dos outros na grande comunidade dos homens, mas não te permitirão que o faças. É preciso que primeiro eu, o revolucionário, apoiando-me no descontentamento das massas, te desimpeça o caminho. Quando tiver partido em mil cacos o Estado escravagista de tipo feudal e burguês, quando tiver varrido todos esses ministérios do obscurantismo público, quando te tiver libertado do jugo da Igreja, quando tiver dito a verdade aos do teu meio que tenham ouvidos para ouvir e que é preciso libertar porque há neles um pedagogo vivo — então mete mãos à obra. Esse sismo destruirá muitos edifícios, a luta provocará extermínios e ódios recíprocos, mas não deixarás de sentir que para ti começa a liberdade”.

A instrução é o fato de encher vasos humanos puros, não corrompidos pelos vícios, pelos preconceitos, pelo egoísmo, o fato de inocular nesses pequenos seres encantadores que são as crianças todos os dados adaptados à sua idade, o nosso imenso saber científico, as nossas inumeráveis conquistas tecnológicas, as obras-primas da nossa grande arte — tudo isso a fim de fazer delas, pela cultura física e pelos exercícios espirituais, esse homem autenticamente harmonioso com o qual sonhamos juntos, pedagogo, que a nós não foi dado ser e que tu podes agora educar porque uma moldura social adequada se criou com essa finalidade.

Olhando pela janela, dizes: “Será que agora já não há pessoas corruptas, bandidos, aqueles aos quais o poder fez perder a cabeça, hipócritas, inválidos, ignorantes?” Tudo isso existe, daí que dizer: melhorai os homens, a sociedade tornar-se-á então melhor — não passa de ilusão ou hábil mentira. Essa via não é praticável, e por isso tornamos a sociedade bem melhor que o homem.

“A nossa Constituição, os nossos ideais são magníficos, mas na prática, dir-nos-ás, a nossa vida distingue-se muito pouco de uma mera existência bestial”. Sim, porque o homem ainda se não reeducou. Tem por vezes de se reeducar pela via de uma depuração rigorosa de si próprio e dos outros que à sua volta gravitam. Temos de nos libertar da infecção que nos foi inoculada, de todo este egoísmo, dos preconceitos funestos que mutilam cada um de nós, e a nossa geração tem imensos esforços a fazer para se colocar à altura deste trabalho educativo preliminar, preparatório que levamos a cabo. Pois bem, nós fazemo-lo no espírito de que os nossos irmãos mais novos, os nossos filhos, que têm atualmente 15 a 16 anos, serão mais bem preparados, se bem que ainda incompletamente. Contamos contigo, pedagogo, esperamos que saibas, nestas difíceis condições, abrir o caminho

principal, para que no futuro, sob o comunismo, o rio da instrução seja livre do espírito de classe, para que só as águas puras da ciência, da arte, da verdade sejam vertidas na alma da criança, para que — pela primeira vez — a instrução não seja de classe, mas humana e, precisamente por isso, comunista.

Nem todos os pedagogos, longe disso, o entendem assim. Existem os que nada querem ouvir, que tapam os ouvidos com algodão. É impossível atravessar períodos históricos como o nosso sem um grande entusiasmo e sem sacrifícios... A época é demasiado elevada e os que têm pernas curtas devem pelo menos pôr-se em pontas de pés.

Há muita gente, presa ao passado, que diz: “Como me vão voltar a ensinar alguma coisa? Meu Deus, tenho já cabelos brancos. Eles querem à moda nova... Que moda nova se não há manuais? O quê, refletir eu próprio? Mas eu não tenho esse hábito...” Eis — de forma caricata, grotesca — o que efetivamente dizem muitas pessoas, a si próprios e aos outros.

Há também o pedagogo-mártir que percebe tudo isso, reage a tudo e diz: “Não posso, não tenho os conhecimentos requeridos, não tenho o bom método... Compreendo, de toda a minha alma, a terrível tarefa para que sou chamado. Compreendo que eu, o pedagogo russo, sou responsável perante várias gerações de crianças que tiveram a sorte e o risco de nascerem no momento de uma reviravolta, entre duas épocas, quando termina o reino da bestialidade e começa o reino autêntico da humanidade, no momento de uma reviravolta que se opera no meio de tormentos e lutas e, por isso, comporta tantos riscos de toda a espécie... Ajudem-me...”

E nós, comunistas, que o chamamos para este trabalho, dizemos que neste ponto somos fracos, nós também. Soubemos unir a mole Rússia dos filisteus e dos camponeses, soubemos organizá-la num monolito de ferro sob a ditadura do proletariado. A Rússia parou de combater, é independente, molda a sua sorte, mas nós, o partido, nada podemos fazer sozinhos; é necessária a união de todas as forças, é necessária uma profunda cooperação entre todos os trabalhadores.

É tempo de rechaçar todos os mal-entendidos, todos os rancores, todas as dúvidas. É tempo de compreender que uma terrível mutação se operou, que acabamos de sair da crisálida, que vamos aprender a voar mas, de momento, estamos deslumbrados com o mundo novo que diante de nós se abre, e rodeados de um mar de inimigos: dentro de nós próprios, por causa de todos os perigos imprevistos, e fora de nós na pessoa dos concorrentes e dos inimigos que nos rodeiam. A hora da nossa sublime libertação é também hora de grande perigo e devemos unir-nos num todo coerente em toda a União das Repúblicas Soviéticas, lembrando-nos que isso nos fará ganhar o mundo dos trabalhadores e que essa imensa maioria nos garantirá a vitória.

É preciso cerrar fileiras. E quando o Partido Comunista apela ao pedagogo, fá-lo com uma voz vibrante de emoção, compreende o quanto ele lhe é inifinitamente necessário, o quanto toda a tarefa da edificação da cultura socialista, da luta contra a ignorância, a nossa gangrena — o quanto essa tarefa depende inteiramente da real aptidão desse docente, como se costuma dizer, se renovar, isto é, tomar consciência de que foi chamado pela primeira vez a organizar a verdadeira escola humana, e a conseguilo.

Durante os seis anos da nossa luta comum, já progredimos muito no rumo de uma aproximação e de uma solução geral da questão. E se há entre nós um terceiro tipo de pedagogos — os que sabem para onde vão, que são pessoas progressistas, que podem enganar-se mas sentem a terra bem firme debaixo dos pés no sentido de que assimilaram bem a pedagogia clássica, que sabem orientar-se nos métodos americanos da escola do trabalho, e estão conscientes do modo particular como se coloca a questão da escola russa — esses pedagogos devem não só ser avaliados pelo seu peso em ouro como pelo peso do seu incalculável valor - eles são o fermento com o auxílio do qual faremos levedar toda a nossa massa, porque o saber é mais contagioso que a peste.

Se for utilizado com conhecimento de causa um homem instruído ele pode, com espantosa rapidez — nem mesmo nalgumas dezenas de anos mas só em alguns anos — enriquecer de conhecimentos consideráveis massas, que se transmitem de um para outro. Pessoas dessas, temo-las, ainda que muito poucas. Há uma imensa sede de aprender. Temos uma nova juventude que aspira a ajudar-nos — o seu nível de conhecimentos é fraco, mas a sua alma é forte e grande é o seu entusiasmo —, uma juventude que estuda em estabelecimentos pedagógicos pobres, muitas vezes sub-equipados para um ensino correto, mas que se instrui na boa direção, com plena consciência da sua futura missão e pronta para arcar — quer durante os estudos quer depois — com numerosos sacrifícios, porque todos os sacrifícios são compensados pelo enorme resultado da atividade pedagógica.

Gostaria de terminar este discurso com uma notável frase de Martinho Lutero, que não me é pessoalmente simpático, mas que nem por isso deixa de ser um grande reformador. Na sua mensagem

aos docentes alemães, disse Lutero: “Se não fosse pregador gostaria de ser professor, porque, como pregador, dirijo-me a pessoas corcundas ou manetas, a homens mutilados, manchados pela vida e vós, os pedagogos, dirigis-vos a almas puras. A verdade que eu prego cai numa alma deformada e por vezes ela própria se deforma aí ou aí permanece em vão; a verdade que levais à alma receptiva e pura da criança nela arderá com fogo ardente”.

Também nós poderíamos dizer a mesma coisa: se não fôssemos agitadores chamados a preconizar a nossa verdade para as almas mutiladas dos adultos, porque só eles — homens mutilados mas fortes — estão em medida de operar a grande mudança salutar, então a cada um de nós seria doce dirigir-se a esse auditório puro, a esses pequenos corações virgens, a esses jovens espíritos claros e abertos de que tanto se pode fazer e de cada um dos quais — com a condição de se usar o bom método pedagógico — se pode fazer uma verdadeira maravilha.

Mutilaram o homem, fizeram dele um funcionário e outros monstros, e agora é preciso fazer da criança uma maravilha, fazer dela um homem autêntico que tão raramente encontramos entre nós e os nossos pais, que deve tornar-se cada vez mais freqüente entre os que são mais novos que nós, que o será ainda mais entre os nossos filhos e filhas e que se tornará o tipo dominante entre os nossos netos. Este milagre é revolução, é a própria vida que o produz, mas sem pedagogos ele não pode acontecer. Este é o único prodígio que a ciência pode reconhecer: a transfiguração do homem.

E cada pedagogo, se compreender bem a sua missão, ao entrar na aula ou noutra local onde as crianças brinquem, ou ainda ao conduzi-las em excursão ao campo, deve sentir que realiza algo de solene que deve fazer vibrar de alegria o seu coração, porque está vivendo o milagre da transfiguração da Humanidade. Se ele compreender que imensa liberdade de ação e de criatividade lhe é dada neste domínio sagrado, com que paixão a revolução a isso o chama e a que ponto — apesar de toda a sua pobreza — ela está pronta a vir mais depressa em sua ajuda, então, provavelmente, no seu coração maravilhado, apesar de todas as dificuldades, nos seus melhores momentos, ele ficará profundamente reconhecido ao proletariado revolucionário e ao seu guia — o Partido Comunista da Rússia!

Crédito: http://www.pco.org.br/conoticias/ler_materia.php?mat=4457

Acesso em 10 de janeiro de 2012.
