

O educador do amanhã princípios de uma educação auto-regulatória*

Luzia Marta Bellini**

*Amor, Trabalho e Conhecimento são as fontes de nossa vida.
Deveriam governá-la.
W. Reich.*

A vida é auto-regulação

O que é a vida? Esta pergunta é básica na obra de Reich. Suas fontes são o Amor, o Trabalho e o Conhecimento e, embora, não a governem, a busca de todo homem, mulher e criança deve ser a auto-regulação, seu princípio e sua direção.

O conceito de auto-regulação é elaborado a partir de uma biologia não mecanicista e/ou positivista. De uma ciência biológica que concebe o indivíduo como construção em relação à sua atividade no mundo. A organização e o funcionamento internos são coordenações de ações internas em relação à sua atuação no mundo exterior. O mecanicismo dessa estruturação

* Este artigo é parte da tese de doutorado "Afetividade e Cognição: o conceito de auto-regulação como mediador da atividade humana em Reich e Piaget, defendida em 1993 no Instituto de Psicologia Social - USP - SP.

** Professora do Departamento de Fundamentos da Educação, Universidade Estadual de Maringá.

é a homeostase ou a capacidade de o organismo se auto-regular, se equilibrar diante dos conflitos inevitáveis com as barreiras do mundo exterior.

Em Reich, o caminho da auto-regulação se deu em meio à batalha do vitalismo e do mecanicismo presentes nas ciências do século XIX e XX. Segundo ele próprio, seu trabalho médico era permeado pelo mecanicismo e seu "pensamento tendia a ser ultra-sistemático" devido às investigações de anatomia do cérebro. Do mesmo modo, as explicações vitalistas, pela aplicação do "princípio teleológico" no campo da biologia, tornavam frágeis as hipóteses biológicas. De acordo com este princípio, a célula teria uma membrana para protegê-la dos estímulos externos; os animais machos seriam mais fortes que as fêmeas. Seriam, também mais coloridos para se tornarem mais atraentes às fêmeas e providos de chifres para lutarem contra os rivais. Da mesma maneira, num formigueiro, as formigas "operárias" seriam assexuadas, para melhor realizarem seu trabalho, e as andorinhas construíam os ninhos para esquentar seus filhotes. A natureza organizava algo para satisfazer este ou aquele propósito. O percurso de Reich em direção à auto-regulação foi longo. Foi uma tarefa árdua. Encontrou-se com Freud e a Psicanálise, todavia não deixou a Biologia. Da sua leitura de Mendel, Darwin, clássicos de Genética e da evolução, anotou que suas teorias haviam se transformado em discursos científicos de uma sociedade tradicional, a alemã, que estava com sérios problemas políticos.¹

Reich não vê em Mendel as leis inflexíveis da hereditariedade. "Encontrei, diz, muito maior confirmação da variabilidade da sucessão hereditária do que sua proclamada uniformidade rígida".²

Os conceitos de auto-regulação foram, pela primeira vez, explicitamente formulados pelo íntimo colaborador de Reich, Tage Philipson, em um artigo sobre "criação Sexo Econômica", originalmente publicado, em dinamarquês, em período dirigido por Philipson, mas que, mais tarde, foi traduzido e publicado no jornal de Reich, em 1942. Philipson escreveu sobre a importância de tratar uma criança pequena como um indivíduo com direitos iguais aos nossos, e da necessidade dos pais manterem contato com seus sentimentos e permitirem

1 Ver George Canguilhem, *Ideologia e Racionalidade nas Ciências da Vida*, que discute onde a ideologia ocupa um lugar, até mesmo por usurpação, no espaço do conhecimento.

2 De 1918, passando por 1934 (ano da ruptura com Freud), até 1948, Reich encontrou-se com uma biologia teórica, cujo conceito principal era o de auto-regulação. Após 1933, já na Dinamarca, trabalhando com Tage Philipson, médico e seu colaborador, Reich formula e desenvolve suas pesquisas sob a orientação de um princípio básico, o de auto-regulação.

sua expressão. Era essencial que os ritmos orgânicos em funcionamento, próprios da criança, fossem respeitados e pudessem se desenvolver naturalmente.³

Auto-regulação ou "sabedoria do corpo" - fato biológico por excelência, como diz Canguilhem - se tornará não um conceito formalizado, mas um axioma, um princípio central do pensamento de Reich.

Sua procura teórica, que se iniciou com Forel e as investigações sobre as formigas, com Driesch e sua "enteléquia", com o "impulso vital" de Bergson e com as "energias biológicas específicas" de Kammerer, se circunscreve, agora, na fórmula da auto-regulação.

Afetividade e auto-regulação

Quando nasceu seu terceiro filho, Reich experienciava uma educação auto-reguladora. Entusiasmado procurou vivenciar o cotidiano do bebê recém-nascido e reconhecer os ritmos de suas necessidades.

Eu lhe asseguro, escreveu Reich em 1942, que após vinte e cinco anos de trabalho psiquiátrico intenso e extenso, estou descobrindo, pela primeira vez, como um estudante calouro em psiquiatria, a verdadeira natureza de um bebê recém-nascido. É surpreendente e assustador como é pequeno o conhecimento deste psiquiatra metido a sabido sobre as coisas mais primitivas da vida humana (...) Levei algumas semanas para compreender o que o bebê queria quando chorava.⁴

A educação auto-regulatória baseada nas necessidades dos bebês e crianças pequenas deveria ser a educação para o futuro. Nessa direção Reich fala do "educador do amanhã"; naquele que buscará e sentirá as necessidades da vida em cada criança, reconhecerá suas especificidade e fará todo o necessário para que estas possam se desenvolver.

A educação das crianças é uma alavanca para o futuro. A educação baseada na auto-regulação, asseguraria, diz Reich, a sua capacidade de se dar completamente em qualquer atividade com o real.

3 BOADELLA, D. *Nos Caminhos de Reich*, p. 214.

4 *Idem*, p. 215.

O contato de Reich com os princípios de uma educação auto-regulatória se deu por vários caminhos: com Vera Shmidt da União Soviética, em 1929, com A. S. Neills,⁵ o pedagogo inglês em Oslo, 1935 e com Tage Phillipson, em 1933, na Dinamarca, como já dissemos.

Embora Vera Shmidt, Neill e Tage Phillipson trabalhassem em lugares diferentes e Shmidt e Neill não falassem em auto-regulação, todos praticavam uma educação voltada para as necessidades da criança. A escola de Neill era uma forma de autogoverno que dava às crianças o direito de dirigir suas capacidades e necessidades; havia semelhanças entre sua prática educativa e a de Vera Shmidt em Moscou para crianças pequenas.

O trabalho sobre criação sexo-econômica de bebês e crianças pequenas como indivíduos com direitos iguais aos do adulto, e sobre a necessidade de os pais estabelecerem contato com seus sentimentos e permitirem sua expressão, foi revolucionário para a obra de Reich. Não só porque convergiu com a idéia de plasticidade orgânica presente na Análise do Caráter de Reich, como desafiava (e desafia) a regra básica da psicanálise freudiana de que a repressão era (é) necessária para a criança.⁶

A educação auto-regulatória não é a libertinagem, mas a liberdade, o direito à expressão, à emoção, à "expansão" do corpo. O direito às funções naturais de mamar, de dormir, de sentir prazer, de sentir seu ritmo básico da vida. Para Reich, ao contrário do que se pregavam (e pregam) alguns freudianos, a repressão do contato, das necessidades naturais da criança cria a couraça, o encolhimento da vida. Se as necessidades fundamentais da criança são gratificadas, ela aceitará, mais fácil e rapidamente, as frustrações

5 "Um dos acontecimentos mais felizes e duradouros da vida de Reich foi sua amizade com A.S. Neill, o pedagogo inglês, que, como pioneiro, criou uma escola na qual todas as características patológicas da escola foram cuidadosamente reconhecidas e, em parte, evitadas. Neill é o fundador da Escola Summerhill, famosa quase ao ponto de não precisar ser descrita". David Boadella, *Nos Caminhos de Reich*, p. 214

6 "Freud escrevia por volta de 1933: 'A função da educação é inibir, reprimir e conter, e tem todas as vezes realizado essa função admiravelmente... Um ponto ótimo da educação deve ser descoberto: que faça o maior benefício e o menor dano possível. É questão de descobrir quanto podemos reprimir, quando e por quais métodos'". *Ibid.*, p. 77

inevitáveis do processo da vida, mais do que aquela que foi obrigada a reprimir seus sentimentos naturais.⁷

Reich procurou nos bebês o que já vira em adultos: o problema da vitalidade.

Em bebês e crianças após as mamadas, por exemplo, o processo de vitalidade era mais rapidamente percebido. Num bebê relaxado, seus olhos brilham, regurgita alegremente, sua respiração é profunda e seu contato com o ambiente se dá sem perturbação. O bebê com fluxo ergonômico carrega energeticamente seus tecidos e favorece seu corpo. O bebê sem contato tem perda de carga energética, tensões musculares e pode iniciar seu caminho futuro à introversão, à falta de confiança e raiva reprimida cujas raízes estão assentadas na falta de harmonia e contato entre ele e a mãe.

Em 1949, o impulso para uma educação auto-regulatória, foi dado pela constituição do centro de Pesquisa Infantil Ergonômico, nos EUA. Desde 1940, Reich se dedicava a estudar as qualidades de saúde emocional nos bebês e nas crianças e, em 1950, expôs seus objetivos na Segunda Conferência Internacional Orgonômica em Rangeley. Eram objetivos delineados no campo da psiquiatria preventiva para mães e bebês. Os serviços pretendiam fornecer: 1) cuidados de mães grávidas no período pré-natal; 2) supervisão do nascimento e das primeiras semanas de vida do bebê; 3) prevenção da formação da couraça nos primeiros anos; 4) acompanhamento de crianças assistidas na primeira infância até a adolescência.

No texto *As Crianças do Futuro*, Reich apresenta seus estudos, de 1926 a 1952, sobre a orientação para a vida em bebês, crianças pequenas e suas mães. Diz Reich:

Em 16 de dezembro de 1949, quarenta profissionais, entre médicos, enfermeiras e assistentes sociais, encontraram-se no Orgone Institute, em Forest Hills, Nova York, para discutir a mais difícil tarefa em educação: O estudo da criança saudável. Eles foram escolhidos

7 "Na terminologia de Reich, só o contato ergonômico sem perturbação, entre mãe e bebê, pode fornecer as bases pelas quais ela irá ler corretamente a linguagem corporal do bebê. Devemos nos lembrar que o pequeno bebê não pode satisfazer suas necessidades a não ser por intermédio da mãe. Não consegue levantar a cabeça para obter ar, se estiver sufocado por um travesseiro muito mole; não pode pedir mais cobertores se sentir frio, ou empurrá-los, se sentir calor. Quando tem fome e o seio está fora de seu alcance, não pode se aproximar dele. Tudo o que um bebê recém-nascido pode fazer, quando tem alguma necessidade, é chorar; e um choro pode indicar qualquer uma das numerosas necessidades. Apenas os pais, através da experiência e sensibilidade podem aprender que necessidade está sendo indicada em determinado momento pelo choro e assim prover esta necessidade". *Ibid.*, p. 216.

dentre cerca de cem profissionais no campo da medicina e da educação orgonômica, como sendo os mais preparados para executar esta tarefa. A novidade da tarefa estava no fato de que saúde infantil tornou-se o principal problema da educação e que o termo "criança saudável" nunca havia sido esclarecido, nem ninguém havia tentado diferenciar a saúde, da doença nos recém-nascidos.⁸

Toda "política" do Centro de Pesquisa foi de provocar uma criação auto-regulatória, uma direção que procurava maximizar as possibilidades de um fluxo de prazer entre os pequenos e suas mães. Todavia, coloca Reich, essa forma de criação e educação para bebês e crianças só podia dar resultados para mães que se importavam com seus bebês, que queriam dar a eles o melhor início de vida, sem se preocupar com excessivas teorizações de como adequá-los à sociedade.

Mais uma vez, numa de suas últimas experiências dedicadas a compreender a capacidade de auto-regulação, Reich buscou a vida realizada pela pulsação biológica, pela sabedoria do corpo. Não foi por acaso que do diário de um aluno seu, Kostya Kyobetsev, Reich extraiu:

O redator da Garnrole, que apresentou a pergunta:

"Para que viemos?", parece ter vontade de aventurar-se no emaranhado da Filosofia. Talvez tenha sido tomado por um grande temor ante a insignificância da existência humana. No primeiro caso, ainda bem; no segundo, muito mal. Isso pela seguinte razão: "Viver para viver" é a única resposta à pergunta feita, por esquisito e unilateral que isso possa parecer. Toda a finalidade, todo o sentido da vida, para o homem, consiste na própria vida, no processo da vida. A fim de apreender a finalidade e o sentido da vida, é preciso amar a vida por ela mesma, inteiramente; mergulhar, por assim dizer, no redemoinho da vida; somente então apreender-se-á para que se vive. A vida é algo que, ao contrário de tudo criado pelo homem, não necessita de teoria; quem aprende a prática da vida também assimila a sua teoria.⁹

8 REICH, Wilhelm, *As Crianças do Futuro*, p. 10.

9 *Idem*, *A Revolução Sexual*, p. 11.

Uma experiência de educação auto-reguladora: Vera Schmidt e o jardim de infância experimental soviético.

Em 1921, o Comissariado do Povo para Instrução Pública concedeu recursos financeiros para Vera Schmidt, psicanalista soviética, fundar um Jardim de Infância Experimental. Esta experiência durou até abril de 1922 com a ajuda do Comissariado. Depois, condenada ideologicamente, os recursos escassearam e, logo, foram cortados. De 1922 a 1923 a Confederação alemã e russa dos mineiros encarregou-se materialmente da escola.

Na época do fechamento do Jardim de Infância pelos burocratas do Estado soviético, muitos psicólogos e pedagogos depuseram contra a experiência. Foram os sindicalistas que, como descreve Reich, "sem qualquer saber técnico", compreenderam o alcance das propostas de uma educação psicanalítica. Até 1929, a escola de Vera Schmidt sobreviveu e algumas "pérolas" desta experiência estão relatadas no livro *Elementos para uma Pedagogia Anti-Autoritária*.

A educação de mais ou menos 30 crianças de idades de um ano a cinco anos, divididas em três grupos (de 1 e 1 ano e meio; 2 aos 3 anos; 3 aos 5 anos) e de diferentes estratos sociais (filhas de operários, camponeses e intelectuais) em 1921, em Moscou, voltava-se para os cuidados e a prevenção de neuroses nas crianças sob uma orientação psicanalítica. Baseando-se na confiança entre o adulto e a criança, a autoridade do educador era substituída pelo contato com as necessidades da criança.

Os elogios e as censuras eram considerados juízos de valor de adultos e, portanto, só compreensíveis pelos adultos e "não servem senão para excitar a sua ambição e o seu amor próprio".¹⁰

Devia se elogiar as realizações das crianças e não as próprias crianças. No caso de agressões, era chamada a atenção pelo mal que se fez ao outro, mas sem o censurar por isso. Em relação ao afeto ou às provas de amor, os educadores deviam evitar suas manifestações impetuosas como beijos ardentes, abraços calorosos "que excitam sexualmente as crianças e degradam seu amor próprio"... e "respondem, com efeito, bem mais à satisfação dos adultos que à necessidade das crianças".¹¹

10 Vera Schmidt, *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*, p. 23. Também aqui é essencial lembrar da obra de Jean Piaget, *O Julgamento Moral na Criança*.

11 *Idem*, p. 24.

Nesse sentido, o educador deve ser educado. Essa escola devia ser voltada para as lições da psicanálise e para uma educação onde os trabalhos psicológicos e os pedagógicos deviam ser estreitamente ligados.

Vera Shmidt observa que o educador deve agir constantemente sobre si próprio. Pôde verificar-se no jardim infantil que a agitação ou a desordem entre as crianças era normalmente o resultado de atitudes neuróticas inconscientes por parte dos educadores (...)

Na cultura dita ocidental, as mães e as amas acham intolerável que a criança não esteja habituada ao bacio antes de um ano. No jardim infantil de Vera Shmidt, não era feita qualquer tentativa para por a criança no bacio "a intervalos regulares" antes do fim de dois anos de idade, e, mesmo nessa altura, as crianças não eram obrigadas, ou sequer repreendidas por se molharem, o que considerava algo de natural.¹²

Molhar a cama ou as fraldas só é repreensível para alguns médicos e educadores neuróticos que associam, constantemente, as necessidades naturais das crianças a caprichos ou birras. Além do mais, ligam a esses processos naturais o sentimento de vergonha e não poupam às crianças as experiências duras e traumatizantes do controle dos esfíncteres precocemente.

A associação do sentimento de vergonha com a função genital perturba a capacidade auto-regulatória. As crianças que não associam a vergonha com a função excretória não desenvolvem, posteriormente, perturbações de ordem genital, ou seja, escapam com mais facilidade das compulsões.¹³

A atividade motora, a "ex-pansão" não era contrariada nas crianças do jardim experimental, corriam e exaltavam à vontade. Podiam exprimir as suas tendências naturais, o livre exercício dos impulsos do corpo.

Os princípios pedagógicos gerais do trabalho e as medidas pedagógicas do Jardim Experimental se davam mediadas pelo conhecimento da psicanálise, da solidariedade e responsabilidade:

1. A relação entre o educador e a criança deve ser baseada na confiança e na benevolência recíprocas. "A autoridade do educador é substituída assim pelo contato com a criança (transferência)".¹⁴

As relações entre as crianças devem ser reguladas pela simpatia e benevolência mútuas. "A criança deve se sentir um membro na comunidade e não um indivíduo perdido na massa".¹⁵

12 REICH, W., *op. cit.*, p. 48.

13 Ver W. Reich em *Análise do Caráter, o caráter compulsivo*.

14 SCHMIDT, Vera, *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*, p. 23.

15 *Idem*.

2. Não há castigos. Os educadores devem impor-se a maior moderação na presença das crianças.

3. A adaptação da criança ao meio deve se adequar à sua idade e às suas necessidades.

4. A escola deve se esforçar ao máximo por apresentar exigências de adaptação à realidade correspondentes sob a forma mais aceitável. Impor à criança limitações à sua satisfação pulsional deve ser de maneira lenta, agradável e progressiva.

5. As funções de excreção têm papel importante na vida da criança; são, para ela, fonte de prazer, à qual renuncia contra vontade. Nesse sentido, deve se substituir este prazer por outros sociais e culturais.

6. A sexualidade infantil é uma necessidade física natural.

7. O educador deve ser livre dos preconceitos que a sua própria educação lhe legou. Aquele que experimenta uma aversão, repulsa ou irritação em presença de manifestações sexuais de uma criança, deve procurar em si a origem de sua aversão para que uma atitude pedagógica natural possa renascer. O educador estilo "sargento" não é capaz de empreender um trabalho auto-regulatório.

A escola de Vera Shmidt não tornava crianças aptas para o trabalho e a sociedade, mas para agir na cultura, para as relações entre as pessoas. Não se tratava de criar indivíduos para a coletividade, mas pessoas ativas, vivas, naturais para atuar e modificar o coletivo. Não se educava para a sociedade socialista nascente, tão presa à noção de "educação para o trabalho" (que trabalho?), nem para a "adaptação ao coletivo" de Makarenko. O resgate que essa experiência fez e, que Reich lembrou, acertadamente, tem sua importância histórica como igualável à Comuna de Paris. Foi uma atividade educativa de prevenção de neuroses, democrática e solidária às crianças, aos educadores do amanhã.

Cabe, ainda, lembrar, neste texto, que a experiência de Vera Shmidt foi destruída a favor de uma educação para o trabalho. O destino do Jardim das Crianças, ou seja, seu desaparecimento, não se deu senão pelo mesmo destino que levou muitos socialistas ao exílio ou ao assassinato. A égide do estalinismo estabeleceu a corrente educação e trabalho, a mesma corrente que prendeu e expulsou a educação natural.

Algumas conclusões:

A educação auto-regulatória, muitas vezes, é compreendida como o "laissez-faire". É preciso educar para a sociedade, para o "bem da humanidade", para o "trabalho" clamam tendências liberais, conservadores e, até mesmo, os conteudistas-críticos e "setores" da esquerda. O consenso é "educação e trabalho".

Falar ou praticar a educação auto-regulatória, (educação não compulsiva, natural, para o amor, o conhecimento e o trabalho não compulsivo) é, diriam alguns, uma utopia, ou uma "bobagem" burguesa. Ou isto ou aquilo. Todavia, a educação para a pulsão de vida ainda é muito mais que uma corrente ou tendência educativa, é "apenas" uma tarefa essencial para a educação do futuro que resguarde às gerações futuras, a sua mobilidade vegetativa e sexual para o exercício das fontes de nossa vida, isto é, do amor, do trabalho e do conhecimento.

RESUMO

O artigo procura delinear a preocupação de Wilhelm Reich (1898-1957) com o Educador que irá formar as "Crianças do Futuro". A educação do futuro, para Reich, só pode ser pensada fora dos limites da educação compulsória, em direção ao princípio da auto-regulação. Amor, Trabalho e Conhecimento são as fontes de nossa vida. Deveriam governá-la. (W. Reich).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BELLINI, Luzia Marta. *Afetividade e Cognição: o conceito de auto-regulação como mediador da atividade humana em Reich e Piaget*. São Paulo, 1993. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- BOADELLA, David. *Nos caminhos de Reich*. São Paulo: Summus, 1985.
- CANGUILHEM, George. *Ideologia e racionalidade nas ciências da vida*. Portugal: Edições 70, [s. d.], Col. "O saber da filosofia".
- DADOUN, Roger. *Cien. flores para Wilhelm Reich*. Barcelona: Anagrama, [s. d.]
- REICH, Wilhelm. *A função do orgasmo*. 5. ed., São Paulo : Brasiliense, 1979.
- _____. *Crianças do futuro*. Tradução de: On the Preventions of Sexual pathology-Children of the future. Prefacie by Willian Steig. Edited by Mary Higgins and Chester M. Raphael. New York: Farrar Straus Giroux, 1977. Por Centro de Investigação Orgonômica (C.I.O.). Rio de Janeiro, 1991, Mimeo.
- _____. *A revolução sexual*. 8. ed., Rio de Janeiro : Guanabara, 1988.
- _____. *Análise do caráter*. Lisboa: Martins Fontes, [s.d.]
- SHMIDT, Vera ; REICH, Wilhelm. *Elemento para uma Pedagogia Anti-Autoritária*. Lisboa: Publicações Escorpião, Cadernos "O homem e a sociedade", [s. d.]