

DOCUMENTO

Santiago Hernández Ruiz, um importante pedagogo espanhol, nasceu em uma pequena localidade, Atea, Saragoza, Espanha, em 01/05/1901 e faleceu em 09/04/1988, em Teruel, Valderrobres, também Espanha. Sua trajetória teórica e profissional chama a atenção daqueles que se interessam pela teoria da educação. Antes de se tornar pedagogo, Santiago foi camponês e vendedor de livros. Sua primeira experiência como docente escolar aconteceu a partir de 1923, quando se tornou docente da Escola Unitária de Paniza, na qual permaneceu por sete anos, exercendo a função. Essa experiência lhe serviu para escrever o texto “La Escuela Unitária Completa”, publicado em Havana, em 1961, pela UNESCO.

De Paniza, Santiago mudou-se para a cidade do México, na tentativa de escapar das arbitrariedades da ditadura franquista. Nesse período, tornou-se consultor da UNESCO, quando pôde consolidar seu nome como pensador da educação de seu tempo. Suas obras abarcam as questões mais relevantes da educação de seu tempo, sem excluir as ligações com o passado e com os grandes nomes da educação.

Singular em seu trajeto é sua ligação com a psicologia educacional, quando os pedagogos preferiam mais a aproximação com a sociologia, filosofia e história. Dentro da psicologia, entretanto, ele cultivava algumas restrições, dentre as quais, uma certa reserva com relação a John Dewey. Com todas as letras Ruiz (1984, p. 32) diz que “(...) el positivismo decadente se apoyó en el seco pragmatismo de John Dewey, quien definió inconscientemente la época, a la que en gran medida tipificó em Democracia y Educación, escribiendo despectivamente que la de Herbart era una pedagogia para maestros de escuela: una tautologia imponente porque, para quién va a ser la pedagogia, sino para los profesionales de la educación.”

Para um europeu, ligações com teorias de educação europeias não seriam surpresas. Ruiz (1950) mostra que Herbart admirava que alguém pudesse admitir a possibilidade de se formar o caráter de alguém que não o tivesse. Isso demandaria conhecimentos de pedagogia, sociologia e, inclusive, de psicologia. Para ele, mais importante que os conhecimentos, o educador exerceria sua influência, sobretudo, por meio do exemplo. Valores, no caso, não seriam ensinados, mas apenas imitados.

Mais ainda, ele acreditava que o educador devesse ser paciente e disciplinado, pois a educação exige que valores e condutas possam ser formados e aperfeiçoados, o que demandaria um trabalho longitudinal e prolongado. A educação, se for pensada como formação, nela nada é imediato. Embora pareça estar de acordo com a psicologia, Santiago Hernández Ruiz não abandona suas próprias convicções de educador. Entre a pedagogia, filosofia e a psicologia, sua experiência de docente, seu envolvimento com escolas infantis e de adolescente, prevaleceram. E aí parece que o velho Aristóteles com a teoria das virtudes, como condições para a vida social e a felicidade, falaram mais forte.

Nisso, ele parece ter acertado, pois, entre as grandes teorias éticas, quais sejam, a teoria das virtudes como garantia da felicidade, a teoria do imperativo categórico como o grande chamado da consciência e a teoria da ética discursiva, mais realista mesmo é a primeira, ou seja, Aristóteles pode estar com a razão, embora vivesse no Século IV antes de Cristo.

Referências Bibliográficas:

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Trad. António de Castro Caeiro. São Paulo: Editora Atlas, 2009.

HABERMAS, Jürgen. **Comentários à Ética do Discurso**. Trad. Gilda Lopes Encarnação. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Prática**. Trad. Rodolfo Schaefer. São Paulo: Martin Claret, 2005.

RUIZ, Santiago Hernández. El Drama de los Rendimientos Escolares. **Organización/Organitzación Escolar**, n. 6, 1984. Disponível em <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/42091/90006>, acesso em 25 de novembro de 2015.

RUIZ, Santiago Hernández Ruiz; BENEDI, Domingo T. **Compêndio de la Ciencia de la Educacion**. México, D.F.: Editorial Atlante, 1950.

Oswaldo Freitas de Jesus

Universidade de Uberaba, freitasdejesus.osvaldo09@gmail.com

SANTIAGO HERNANDEZ RUIZ

INSPECTORES DE PRIMEIRA ENSEÑANZA

COMPENDIO
DE LA
CIENCIA DE LA EDUCACION

EDITORIAL ATLANTE, S. A.
MEXICO, D. F.
1950

V. PSICOLOGÍA DEL EDUCADOR

A. Ideas generales. – Herbart se sorprende de que alguien abrigue la pretensión de formar un carácter en quien no lo tiene. Y pide que el educador tenga esa condición, juntamente con un golpe de vista psicológico y conocimientos de Psicología, de Pedagogía, “ciência que necessita para sí mismo”, y cultura, pues debe también poseer la Ciencia para comunicarla.

Por su parte, Kerschensteiner, en su hermoso libro sobre el alma del educador, establece los siguientes caracteres:

1. La *simple tendência hacia la formación del hombre como individualidade*, que destaca de todas las demás inclinaciones, de tal forma, que em la realización de dicha *tendência* halla el educador su máximo goce.

2. La capacidad para proseguir dicha inclinación en forma provechosa, es decir, llegar a conseguir la *formación del alma particular del educando* en la medida que su capacidad permita.

3. La *tendencia específica dirigida precisamente hacia el hombre futuro*, esto es, a la personalidad que brota, o mejor dicho, al alma infantil como portadora de valores.

4. La decisión permanente de la influencia durante el desarrollo o, lo que es lo mismo, del deseo de estimular aquella formación de valores que en principio está ya determinada en el alma individual.

El primer carácter se traduce en la satisfacción de estar con los alumnos; el segundo supone *sensibilidad psíquica y tacto pedagógico*; el tercero se manifiesta por la capacidad para el *diagnóstico de la personalidad y para conservar la objetividad ante el alma de los individuos más distintos*; el cuarto puede expresarse por la palabra *personalidade*.

B. La personalidad. – “Solamente de una personalidad fuerte - dice Kerschenstein - , de una voluntad firme, dirigida exclusivamente por sí misma, puede esperarse una influencia constante y duradera.”

La personalidad es, en efecto, la condición fundamental del educador y, sobre todo, del maestro. Implícitamente la hemos invocado en el capítulo anterior, al tratar de los resultados de la educación, cuando preveníamos al educador del peligro de frustración de los propios valores si buscaba sistemáticamente fuera de sí las soluciones de sus problemas.

Pero ¿qué hemos de entender cuando si pide que el maestro tenga personalidad? Porque ésta es la cuestión, más que la petición misma.

Es costumbre reunir un conjunto de cualidades, concebirlas en grande eminente, y llamar personalidad a la suma. Procedimiento falso, pues la experiencia diaria nos muestra individuos de modestos atributos con una personalidad bien definida y hombres de brillantes cualidades parciales que carecen de ella por completo. Ni siquiera es incompatible la personalidad con la existencia de deficiencias parciales con tal no sean muy graves. ¿Cuántas veces recordamos con una dulce sonrisa defectos de personas queridas y profundamente estimadas, de tal manera que parece como si aquellos pequeños defectos fueran, en cierto modo, el signo exterior, algo así como el acento de su personalidad? No, la personalidad que pedimos para el educador no es algo inasequible; es, por el contrario, algo que no es difícil de darse y hasta que puede adquirirse mediante un proceso de autoestudio y autodisciplina. Alcanzar una personalidad equivale a encontrarse a sí mismo; a ser como se es; lo que no excluye, antes supone, una aspiración inagotable al perfeccionamiento; pero de perfeccionamiento dentro de la propia

naturaleza; por asimilación de nuevas ideas y de nuevos atributos y supresión de defectos, más bien que por sujeción a modelos rígidos que desnaturalicen. Si quisiéramos expresar la personalidad en términos de conducta, usaríamos precisamente la palabra *naturalidad* y le opondríamos *la imitación sistemática, el afán de novedad y la pedantería*.

C. La actitud ante el alumno. – En primer lugar, el maestro debe amar al niño. Esto es esencial. Pero en el estado actual de las costumbres y las ideas pedagógicas es necesario advertir que no es amor, o por lo menos no es amor bien entendido, esa melosidad afectada y esa adoración real o aparente en que suelen incurrir algunos maestros y muchas maestras, que, lejos de ganarles el alma de los niños, particularmente de los varones, los empalaga, los fastidia y los irrita, porque tienen una suprema sensibilidad para percibir la veracidad y la profundidad de los sentimientos.

Otro aspecto de la actitud del educador es el *sentimiento de jerarquía*, respecto del cual se ha recorrido el ciclo completo de las hipótesis posibles. La pedagogía tradicional sustentó la superioridad incondicional del maestro; el infantilismo pedagógico de nuestro siglo mantuvo la idea de la superioridad incondicional del niño; por fin, Cohn resuelve el problema advirtiendo que el educador *se siente al mismo tiempo superior, igual e inferior al educando*. Superior, no por poder o fuerza, sino por estar en posesión de valores que el educando no ha adquirido todavía; igual, en cuanto a las prerrogativas y derechos individuales: ambos tienen derecho a una esfera propia de vida y actividad; inferior, en cuanto el educando posee o puede poseer elementos valiosos que él no posee.

Digamos por nuestra parte que este sentimiento parcial de inferioridad es el más alto de los sentimientos del educador; sólo se es educador en toda la extensión y nobleza del

término cuando se goza al ver aparecer excelencias que uno no tiene y al poner el alma entera en su más pura y completa realización.

D. Las cualidades particulares. – Es justo desear todas las buenas cualidades para el educador y en su más alto grado; pero es preciso ser comprensivos; los santos no se dan por millares. No obstante, el maestro debe disciplinarse lo más posible en presencia de los alumnos.

Señalemos las cualidades más esenciales. En primer término, un *delicado sentido moral*: bondad y justicia. La bondad va de algún modo incluída en el amor; siempre se es bueno con quien se ama. En cambio, puede el amor *cegar el sentido de lo justo*. Esto es peligroso para el alumno. Es preciso evitarlo.

La *ejemplaridad de la conducta, por lo menos ante los niños y jóvenes*, es, como hemos dicho, esencial. Aparte de la necesidad subjetiva, espiritual, de ello, esta cualidad se justifica objetivamente por la poderosa tendencia de los niños a la imitación y porque éstos forman muy pronto un concepto de las personas mayores que puede surtir efectos perdurables en su moralidad. Esto afecta a los padres de dos maneras: para aplicárselo a sí mismos en cuanto educadores naturales de sus hijos y para evitar delante de ellos conversaciones o que supongan detrimento para el prestigio moral de sus maestros.

La *paciencia y el autodomínio* son virtudes específicas del maestro. No así el llamado buen humor en el sentido de humor alegre u optimista, como pide una pedagogía de pandereta muy de nuestros días. Hemos visto maestros serios, graves, tristes y hasta su tanto de agrios, amados y venerados por sus discípulos, pues, como hubimos de advertir anteriormente, la infancia y la juventud tienen un extraordinario poder para penetrar en las profundidades espirituales de las personas que intervienen en su vida.

Claro que el maestro conviene que sea inteligente y culto; pero no son necesarios grandes extremos en ello. Ciertas características intelectuales son de mayor importancia que la inteligencia misma considerada en toda su extensión; de ellas señalamos como verdaderamente transcendentales *la penetración, la agilidad y la flexibilidad*, porque de ellas depende la capacidad para comprender a todos los alumnos e identificarse en la medida conveniente con sus modos particulares de concebir y discurrir.