

MARIA VIRGÍNIA BERNARDI BERGER ^{VEY}

**EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL: INTEGRANDO O SABER AO
SER NO PROCESSO EDUCATIVO**

CAMPINAS

2001

MARIA VIRGÍNIA BERNARDI BERGER ^{VEY}

**EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL: INTEGRANDO O SABER AO
SER NO PROCESSO EDUCATIVO**

Tese apresentada como exigência parcial
para a obtenção do Título de Doutor em
EDUCAÇÃO na Área de Concentração:
Psicologia Educacional à Comissão
Julgadora da Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto Vidal
França

CAMPINAS

2001

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Educação Transpessoal : Integrando o Saber ao Ser no processo educativo.

Maria Virgínia Bernardi Berger

Dr. Carlos Alberto Vidal França

Este exemplar corresponde à redação final da tese
defendida por Maria Virgínia Bernardi Berger e
aprovada pela Comissão Julgadora.

Data:

Assinatura:

COMISSÃO JULGADORA :

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese

À meu pai, José por ter me estimulado a prosseguir na carreira docente.

À minha mãe, Geny por todas as orações por ela feitas com carinho, nos momentos mais difíceis que passei para concluir esta tese.

À meus filhos queridos, Rulian, Rodrigo e Gisele, por terem sido mensageiros de amor, alegria e ânimo nessa trajetória.

Ao querido Ge, meu referencial de Amor Incondicional, cúmplice nas alegrias e tristezas, presença amiga e amorosa.

À todos os educadores que desejam cultivar a semente do amor e da sabedoria no trabalho docente tornando a Vida o fundamento da educação.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus, fonte de vida e amor por ter me concedido a inspiração, o propósito e a coragem de realizar esta tese, a qual constitui mais uma etapa de minha história de vida e missão existencial.

Sou grata a todos os integrantes do Colégio Polivalente que participaram deste estudo pela oportunidade de co-evoluirmos juntos, pela confiança em mim depositada, pela abertura de suas mentes e corações a esta nova proposta de formação docente. Pelo testemunho vivo da fé, da esperança e da boa vontade que demonstraram em relação a educação transpessoal reconhecendo-a como um canal precioso para auxiliar as crianças, jovens e adultos a encontrarem o sentido e o significado do por quê e para quê da escola e dos professores em suas trajetórias de vida.

Sou grata ao Prof. Dr. Carlos França pela paciência e respeito demonstrados em relação ao meu tempo interior durante a elaboração desta Tese. Suas palavras de encorajamento e sua confiança em meu potencial, constituíram tônico precioso nessa jornada.

SUMÁRIO

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES.....	ix
RESUMO.....	x
ABSTRACT.....	xi
INTRODUÇÃO.....	1
1 ORIGEM E PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA.....	1
2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA PARA OS ESTUDOS EM EDUCAÇÃO.....	3
2.1 NA AURORA DE UM NOVO SÉCULO, A SUPERAÇÃO E A EMERGÊNCIA DE NOVOS PARADIGMAS PARA A EDUCAÇÃO.....	3
3 TRAJETÓRIA DE TRABALHO.....	15
 CAPÍTULO I	
VIDA, CONSCIÊNCIA E TRANSCENDÊNCIA.....	18
1 A VIDA COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO.....	18
2 O PROCESSO DE CONHECER É O PROCESSO DE VIVER.....	21
2.1 A AUTOPOIÉSE E A COGNIÇÃO UNIFICAM EM SI A FORÇA DA VIDA E A ATIVIDADE DA CONSCIÊNCIA.....	23
2.2 COGNIÇÃO E AUTODETERMINAÇÃO: A EDUCAÇÃO COMO FACILITADORA DA AUTOPOIÉSE.....	24
2.3 LINGUAGEM, PENSAMENTO E CONSCIÊNCIA CONFIGURAM A REALIDADE.....	28
3 O AMOR COMO FUNDAMENTO BIOLÓGICO DO SOCIAL.....	31
4 A REALIDADE COMO NÍVEL DE CONSCIÊNCIA.....	34
4.1 UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL.....	36
 CAPÍTULO II	
A PSICOLOGIA TRANSPESSOAL.....	38
1 CONSCIÊNCIA E TRANSCENDÊNCIA.....	38
1.1 A PSICOLOGIA ORIENTAL CLÁSSICA.....	38
1.2 A EXPERIÊNCIA TRANSPESSOAL.....	39
1.3 A ARTE DA TRANSCENDÊNCIA.....	41
1.4 A EVOLUÇÃO DA PSICOLOGIA OCIDENTAL.....	44
1.5 DEFINIÇÃO DE PSICOLOGIA TRANSPESSOAL.....	46
1.6 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	50

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL E A FORMAÇÃO DO EDUCADOR	56
1 UMA EDUCAÇÃO ANTROPOCÊNTRICA OU COSMOCÊNTRICA?	56
2 BASES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL	62
3 EDUCAR E O EDUCAR-SE.....	66
4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR/EDUCADOR TRANSPESSOAL	68
5 AUTO-FORMAÇÃO E COMPROMISSO EVOLUTIVO	70
6 AUTOCUIDADO.....	73
7 SABER SER PROFESSOR TRANSPESSOAL	78
8 A DIMENSÃO CRIATIVA E CRIADORA DA ATUAÇÃO DOCENTE.....	86
9 COMPREENDER E INTERVIR NA ESCOLA INTEGRANDO O SABER AO SER.....	91

CAPÍTULO IV

A PESQUISA-AÇÃO COMO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO.....	93
1 JUSTIFICATIVA DO USO DO MÉTODO DE PESQUISA-AÇÃO.....	93
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE PESQUISA.....	96
2.1 O PROBLEMA DA PESQUISA E COMO INVESTIGÁ-LO.....	96
2.2 DELINEAMENTO DO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO.....	98
2.2.1 O Ambiente de Pesquisa.....	99
2.2.2 Estratégias e Práticas Integrativas de Aprendizagem.....	99
2.2.3 Contextualização, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade.....	99
2.2.4 Observação Participante e Perspectiva Argumentativa.....	100
2.2.5 Técnicas Integrativas de Aprendizagem.....	100
2.2.6 Exercícios.....	101
2.2.7 Coleta de Dados.....	101
2.2.8 Participantes.....	101
3 FASES DO PROCESSO DA PESQUISA-AÇÃO.....	102
3.1 FASE INICIAL / EXPLORATÓRIA.....	102
3.2 FASE PRINCIPAL, ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS, REALIZAÇÃO DOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO TRANSPESSOAL.....	102
3.3 FASE DE AÇÃO / CONCLUSÃO.....	103

CAPÍTULO V

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA.....	105
1 A ENTRADA EM CAMPO.....	105
1.1 CONFIANÇA NA AVENTURA.....	105
1.2 ENTRE A ILUSÃO DO CONTROLE E A DANÇA DA CRIATIVIDADE.....	106
1.3 O CONTEXTO ORGANIZACIONAL DA ESCOLA - DESEQUILÍBRIO ENTRE AS	

	TENDÊNCIAS INTEGRATIVA E AUTO-AFIRMATIVA.....	107
1.3.1	Busca de Estabilidade pela "Consciência Social".....	109
1.3.2	O Desabafo dos Professores.....	110
2	COMO RESTABELECER NO CONTEXTO ESCOLAR O RESPEITO, A SOLIDARIEDADE E A COOPERAÇÃO?.....	111
2.1	CONDIÇÕES BÁSICAS PARA RESGATAR O AMOR E O "BEM ESTAR"NA ESCOLA...	112
2.2	RESGATANDO OS SONHOS E AS ESPERANÇAS DOS EDUCADORES	113
2.3	EDUCAR PARA QUÊ? A INTRODUÇÃO DA DIMENSÃO TRANSPESSOAL COMO UMA DAS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	114
2.4	QUANDO O CONHECER SE TORNA O PROCESSO DE VIVER.....	119
2.4.1	Compartilhando a Nova Proposta com os Alunos.....	121
3	A JORNADA DO HERÓI.....	123
3.1	COMO OS PROFESSORES AVALIARAM A JORNADA DO HERÓI.....	150
4	O RETORNO DO HERÓI.....	155
4.1	A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL.....	156
4.2	A INTEGRAÇÃO DO SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO.....	164
4.3	AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO "RETORNO DO HERÓI"	169
	CONCLUSÃO.....	172
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	177
	APÊNDICES E ANEXOS.....	188

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTO 1	-	PAINEL DA UNIÃO DOS SONHOS.....	113
FOTO 2	-	CONSTRUINDO A ARVORE DOS SONHOS.....	113
FOTO 3	-	DINÂMICA DE GRUPO.....	120
FOTO 4	-	O TERMO DE COMPROMISSO ELABORADO.....	120
FOTOS 5 e 6	-	PROFESSORA E ALUNO CONSTRUINDO A ÁRVORE DOS SONHOS..	121
FOTO 7	-	REAÇÃO ESTÁTICA DE ALGUNS ALUNOS.....	122
FOTOS 8 e 9	-	O AUTO CONHECIMENTO COMO EIXO DAS ATIVIDADES EXPRESSIVAS.....	132
FOTOS 10 e 11	-	AMPLIAÇÃO DOS SENTIDOS E DA PERCEPÇÃO DA REALIDADE.....	132
FOTOS 12,13 e 14	-	SHETLAND WEEDING DANCE – A REVERÊNCIA A ESSÊNCIA DIVINA DO OUTRO ATRAVÉS DA DANÇA SAGRADA.....	133
FOTOS 15 e 16	-	MOMENTOS DE HARMONIA E INTEGRAÇÃO.....	133
FOTOS 17 e 18	-	MÚSICA, CANTO E EXPRESSÃO CORPORAL EM SALA DE AULA.....	137
FOTOS 19 e 20	-	AULAS AO AR LIVRE – INTEGRAÇÃO COM A NATUREZA.....	148
FOTO 21	-	RESGATANDO O ASPECTO CRIATIVO E LUDICO NA EDUCAÇÃO.....	154
FOTOS 22 e 23	-	DESENVOLVENDO O POTENCIAL ARTÍSTICO E CRIATIVO DOS ALUNOS.....	154
FOTOS 24 e 25	-	O RELAXAMENTO E A MASSAGEM SÃO INTEGRADOS AO PROCESSO EDUCATIVO.....	158
FOTO 26	-	O CURRÍCULO DE VIDA DOS ALUNOS.....	159
FOTOS 27 e 28	-	A UNIÃO, A AMIZADE E A COOPERAÇÃO NAS ATIVIDADES ESCOLARES.....	159
FOTO 29	-	DIA DAS BRUXAS, EXPERIÊNCIA INTER E TRANSDISCIPLINAR.....	161
FOTOS 30 e 31	-	FESTA DO HALLOWEEN, RESGATE DO FOLCLORE COMO APRENDIZAGEM CULTURAL.....	162
FOTOS 32 e 33	-	INCENTIVO AO POTÊNCIAL DE AUTO-DETERMINAÇÃO DOS ALUNOS.....	167
FOTOS 34 e 35	-	A ESPÍRITUALIDADE FOI UM DOS TEMAS DESTACADOS NA FEIRA EXPOLICULTURA.....	167

RESUMO

Esta tese mostra a contribuição da Psicologia Transpessoal para a Educação, integrando o Saber ao Ser num processo de formação humana e pedagógica para educadores. Teve como intenção superar a ênfase dada aos aspectos cognitivos em detrimento aos intuitivos, na educação formal. Resgata a visão do ser integral como eixo norteador do trabalho docente, e a vida e o amor como fundamentos da educação. Revela como a ampliação de consciência a respeito dos níveis de realidade e da natureza do ser humano abre novas perspectivas em relação ao processo educativo, ao papel da escola, ao relacionamento professor-aluno. Seu aspecto inovador consiste em introduzir a formação humana na capacitação profissional dos educadores, na dimensão pessoal e transpessoal. O autoconhecimento, o cultivo da transcendência e a visão transdisciplinar formaram o tripé para integrar a construção do conhecimento à formação do ser integral. A pesquisa-ação foi escolhida como método de conhecimento e intervenção porque permitiu ao mesmo tempo conhecer e atuar, estudando as condições e os resultados da experiência efetuada. De caráter participativo e democrático, esta pesquisa buscou a mudança de consciência a partir de valores humanos compartilhados num processo de reflexão e ação. O estudo foi realizado numa escola pública de ensino fundamental e médio, no período de novembro de 1988 a dezembro de 1999, envolvendo trinta e oito professores diretamente, e novecentos e setenta e seis alunos. As condições de captação da informação empírica foram marcadas pelo caráter coletivo do processo de investigação, ou seja, pelos encontros de formação, dinâmicas de grupo, discussões orientadas e vivências. As observações e interpretações qualitativas foram registradas em diário de campo, as falas e depoimentos orais foram gravados em fitas cassete. Fez-se uso também, de relatórios escritos, questionários e fotografias. O contexto da pesquisa privilegiou a interação e a vivência de situações que mobilizaram as dimensões físicas, emocionais, mentais e espirituais dos participantes. Recorreu-se a exercícios transpessoais e bio-energéticos, técnicas ludopedagógicas, relaxamento, visualização criativa, danças sagradas, auto e heteromassagem, desenhos, recortes, colagens, meditação passiva e dinâmica, para ativar a dimensão intuitiva, autocriativa e transpessoal dos educadores. O caráter dialogado dos encontros, as experiências refletidas e compartilhadas, a observação participante, os aspectos argumentativos e a intervenção sistemática fundamentada na Psicologia Transpessoal, nas proposições de Capra e Maturana & Varela, delinearam a configuração específica do método de pesquisa-ação neste estudo. O resultado foi uma ação autopoietica, individual e social na escola. Os educadores adquiriram maior consciência sobre o poder de autodeterminação e transcendência diante das situações e fatos da vida pessoal e profissional, descobriram que professor e aluno podem co-evoluir juntos no processo de ensino-aprendizagem. Tornaram-se mais observadores, pacientes, serenos, confiantes, criativos e amorosos no trabalho educativo. Passaram a ensinar o aluno o trabalhar sobre si, na sua auto-estima, para se autodeterminar na vida, compreendendo-se e ao outro. A educação transpessoal elevou o nível de capacitação profissional dos professores na gestão de sala de aula e na prática da inter e da transdisciplinaridade. Eles ultrapassaram a tendência auto-referencial na forma como reagiram aos múltiplos desafios do cotidiano escolar e passaram a utilizar a transcendência como força de auto superação, o que lhes angariou autoconfiança, autonomia, otimismo e sabedoria no âmbito pessoal e profissional.

ABSTRACT

This thesis demonstrates the contribution of Transpersonal Psychology to Education integrating Knowledge and Being in a process of human and pedagogical formation for teachers. It was intended to overcome the emphasis given to cognitive aspects in detriment of intuitive ones, in formal education. It rescues the view of the complete being as a directioning axis of the teaching job, and of life and love as the foundations of education. It reveals how the increase of awareness in the aspect of the levels of reality and nature of the human being opens new perspectives in relation to the educational process, to the role of the school, and towards the relation between teachers and pupils. Its inovative aspect consists of introducing the human formation in the professional aptness of the teachers, in personal and transpersonal dimensions. Self-knowledge, the cultivation of transcendancy and transdisciplinary view have shaped the tripod for integrating the construction of knowledge for the shaping of the complete being. The action-research has been chosen as the method of knowledge and intervention because it allowed to know and act at the same time, while studying the conditions and results of the performed experiment. With a participative and democratic basis, this research sought a change in attitude departing from shared human values in a process of contemplation and action. The study has been made in a public school of elementary and high education, between November, 1988 and December, 1999, involving thirty eight teachers directly, and nine hundred and seventy six pupils. The conditions for collectioning the empirical information have been determined by the collective character of the investigation process, that is, by the formation meetings, group dynamics, oriented discussions, and life experiences. The observations and qualitative interpretation have been registered in a field-diary, the statements and oral testimonies have been registered on tape recordings. There also has been made use of written reports, questionaries, and photographs. The context of the research has favoured the interaction and life experience of situations that mobilized physical, emotional, mental and spiritual dimensions of the participants. We have made use of transpersonal and bio-energetic exercises, pedagogical game techniques, relaxations, creative visualization, sacred dances, auto and heteromassage, drawings, paperwork cultting and gluing, passive and dynamical meditation, to activate the intuitive, autcreative and transpersonal dimensions of the teachers . The dialogued character of the meetings, the reflective and shared experiences, the participative observations, the argumentative aspects, and the systematical intervention based on Transpersonal Psychology, on the propositions of Capra and Maturana & Varela, outlined the specifis configuration of the research action configuration of this study. The result was a self-relied action, individually and socially of the school. The teachers attained a better awareness of the power of auto-determination and transcendancy in the presence of situations and facts of their personal and professional lives, and they have found out that teachers and students can co-develop together in the teaching – learning process. They have become more regardful, patient, serene, confident, creative and affectionate in the educational work. They have started to teach the students how to work on themselves, on their self-esteem, for them to auto-determine their lives, and understanding themselves and each others. Transpersonal education has risen the professional capacity level of the teachers in classroom management and in the pratice of inter and transdisciplinarity. They have overcome the auto-referencial inclination in the way they reacted to the multiple challenges of the school's daily life and they started to use transcendancy as the force of self-surpassing which has provided them confidence, autonomy, optimism and wisdom in their personal and professional sphere.

INTRODUÇÃO

1 ORIGEM E PROPOSIÇÃO DO PROBLEMA:

DA BUSCA DE EVOLUÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL NASCE O DESEJO DE INTEGRAR O SABER AO SER NA EDUCAÇÃO FORMAL

....não precisamos correr sozinhos o risco da aventura, pois os heróis de todos os tempos a enfrentaram antes de nós. O labirinto é conhecido em toda a sua extensão. Temos apenas de seguir a trilha do herói, e lá, onde temíamos encontrar algo abominável, encontraremos um deus. E lá, onde esperávamos matar alguém, mataremos a nós mesmos. Onde imaginávamos viajar para longe, iremos ter ao centro da nossa própria existência. E lá, onde pensávamos estar sós, estaremos na companhia do mundo todo.

Joseph Campbell

As questões que deram origem à elaboração desta tese estão profundamente interligadas à minha história de vida e ao meu processo de evolução pessoal e profissional. A coragem de correr riscos, romper com os padrões estabelecidos e aventurar pelo caminho do autoconhecimento possibilitou-me aprendizagens significativas que ampliaram minha consciência a respeito dos grandes problemas vividos pela humanidade, cuja gênese encontra-se na visão fragmentada e materialista do homem, da natureza e do cosmos. Foi impossível desconhecer e ficar insensível aos desafios que se impõem à educação neste início de século. Essa nova consciência impulsionou-me a assumir novas responsabilidades, voltadas ao trabalho junto ao coletivo. A minha vocação para o magistério e o processo de evolução pessoal motivaram-me a buscar o verdadeiro significado da Educação – o de formação humana na perspectiva do ser integral, de modo que a formação científica e a espiritualidade possam dialogar e juntas contribuir para a realização do ser humano.

Contudo, não foi suficiente encontrar minha resposta; era preciso colocá-la em prática para ser testada. Escolhi a escola, o coração e a mente dos educadores para colocar as sementes da dimensão sagrada do trabalho docente, que consiste em ampliar as consciências dos alunos para que se autodeterminem, integrem o conhecimento à vida, transformando as condições físicas, materiais e sociais da existência, religando-se consigo próprios e com a realidade do Todo. A reflexão sobre as experiências de minha história de vida mostraram que:

- O desejo de buscar a evolução pessoal faz parte intrínseca da natureza humana e pode ser chamado de auto determinação.
- Somos seres inacabados, em contínuo processo de vir a ser, portanto em contínuo processo de auto criação.
- O autoconhecimento é imprescindível no processo do desenvolvimento do potencial humano na dimensão pessoal e transpessoal.
- A pessoa humana tem múltiplas dimensões de consciência a serem exploradas no seu “devir” evolutivo.
- A educação que se realiza nas escolas, em todos os graus de ensino, privilegia a formação do intelecto, a transmissão de conhecimentos, negligenciando outras dimensões igualmente importantes para a formação do ser integral.
- As experiências que efetivamente contribuíram para minha evolução pessoal e integração com a vida não foram adquiridas na via formal de educação, levando-me a concluir que a escola e a vida transitam por caminhos diferentes.
- É urgente buscarmos novas perspectivas para a Educação, voltadas à integração do desenvolvimento pessoal e transpessoal no trabalho educativo.
- É necessário interrogarmos sobre a nossa abordagem do conhecimento:
O que é conhecer? Qual a relação entre o processo de conhecer e o processo de viver?
- Qual a preocupação existente nas escolas públicas, com a formação do aluno como ser integral e com o diálogo entre os diferentes campos do saber?

A resposta para essas questões torna-se um problema para os responsáveis pela educação em nosso país, uma vez que as escolas continuam dando ênfase ao repasse de informações, sem nenhuma ou pouca preocupação com os aspectos formativos do Ser e com a visão transdisciplinar do conhecimento.

A abordagem educativa em vigor nas escolas pode ser considerada defasada em relação aos avanços da nova ciência fundamentada na física

quântica. Os níveis de realidade e de percepção, e a lógica da complexidade que nos permite atravessar de maneira coerente os diferentes campos do conhecimento, estão ausentes do processo educativo. Parece-nos que o grande desafio da educação do século XXI será aliar o desenvolvimento científico e tecnológico à expansão da consciência do ser humano sobre as dimensões pessoais e transpessoais de sua existência e seu papel como cidadão planetário. O avanço da globalização nos tornou participantes e mais conscientes da interdependência entre todos os habitantes do globo terrestre, tornando-nos co-responsáveis pela evolução ou entropia da nossa civilização.

Esse cenário contribuiu para a configuração da questão norteadora desse estudo, ou seja buscar as vias de integração do Saber ao Ser na educação formal. Acreditamos que a formação do professor é o primeiro passo para iniciar essa mudança de enfoque na educação. Na medida em que o professor aprofundar o autoconhecimento de suas dimensões pessoais e transpessoais, poderá estimular no aluno o desenvolvimento integral. Além disso, será capaz de atribuir novo significado ao trabalho docente, realizando - o com mais amor, sabedoria, autonomia, criatividade e competência.

2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA PARA OS ESTUDOS EM EDUCAÇÃO

2.1 NA AURORA DE UM NOVO SÉCULO, A SUPERAÇÃO E A EMERGÊNCIA DE NOVOS PARADIGMAS PARA A EDUCAÇÃO

Estamos vivendo um momento histórico com evidências de transformações radicais e surpreendentes na realidade social, que desafiam nossas melhores compreensões teóricas como educadores comprometidos com a formação integral do ser humano. Frente aos múltiplos desafios emergentes das rápidas mudanças sociais, científicas e tecnológicas somos impulsionados na busca de uma visão mais abrangente, sistêmica e holonômica da realidade, que transcenda a ótica materialista e possa elucidar essa nova dinâmica de relações entre o homem, a natureza e a sociedade, abrindo novos caminhos para a educação.

Consideramos que a evolução de uma sociedade está intimamente ligada a mudanças no sistema de valores que serve de base a todas as suas manifestações. Os valores que inspiram a vida de uma sociedade determinarão sua visão de mundo, assim como as instituições religiosas, educacionais, empreendimentos científicos e a tecnologia, além das ações políticas e econômicas que a caracterizam. Uma vez expresso e codificado o conjunto de valores e metas, ele constituirá a estrutura das percepções, intuições e opções da sociedade para que haja inovação e adaptação social. À medida que o sistema de valores culturais muda, freqüentemente, em resposta a desafios do meio externo, surgem novos padrões de evolução cultural. Muitos dos problemas sociais, econômicos atuais têm suas raízes nos dolorosos ajustamentos de indivíduos e instituições aos valores em transição de nossa época. Questões de ecologia, ética e espiritualidade são recorrentes nos debates dos últimos tempos. Todas elas refletem a crise de civilização pela qual estamos passando, bem como visam oferecer elementos para um novo paradigma que está emergindo e que pode dar sentido à nova fase da humanidade, a fase planetária, na qual tudo co-existe.

Como disse o ecólogo norte-americano, Thomas Berry (1991) “O ser humano, menos que um ser habitando na Terra ou no universo, é sobretudo uma dimensão da Terra e de fato do próprio universo; a formação do nosso modo de ser depende do apoio e da orientação dessa ordem universal; no universo, cada ser se preocupa conosco”.

A visão moderna do mundo é materialista, reducionista, antropocêntrica e patriarcal : tudo o que existe é formado de entidades materiais mensuráveis, o todo é explicado em função de suas partes; os seres humanos dominam e controlam a natureza, visando seus próprios objetivos; e a sociedade privilegia o poder masculino. Todas essas características têm exercido uma influência poderosa sobre todas as nossas ciências e, em geral, sobre a forma de pensamento ocidental. O método de reduzir fenômenos complexos a seus componentes básicos e de procurar os mecanismos através dos quais esses componentes interagem tornou-se tão profundamente enraizado em nossa cultura, que tem sido amiúde identificado como a única forma de se fazer ciência. Pontos de vista, conceitos ou idéias que não se ajustavam à ciência clássica foram rejeitados, bem como quaisquer conceitos e

atividades espirituais, inclusive aquelas baseadas em séculos de sistemática exploração introspectiva da psique.

Em consequência dessa avassaladora ênfase dada à ciência reducionista, nossa cultura tornou-se progressivamente fragmentada e desenvolveu uma tecnologia, instituições e estilos de vida profundamente doentios, conforme cita CAPRA (1998,p.226). Se analisarmos a estreita conexão entre *health* (saúde) e *whole* (todo, conjunto), assim como *hale* (robusto), *heal* (curar) e *holy* (sagrado), verificamos que derivam da raiz *hal* do inglês antigo, que significa sólido, total e saudável. Com efeito, a experiência de nos sentirmos saudáveis (*healthy*) envolve a sensação de integridade física, psicológica e espiritual, um sentimento de equilíbrio entre os componentes do organismo e entre o organismo e seu meio ambiente. Essa sensação de integridade e equilíbrio é difícil de ser encontrada em nossa cultura. A visão fragmentada e mecanicista do mundo e o sistema de valores, que lhe está associado, geraram uma organização social que perdeu de vista a verdadeira natureza do ser humano e da vida na sua complexidade, interdependência e integração. O filósofo Huston Smith apud KRIPPNER (1991.p.21) citou alguns exemplos do estresse e da angústia visíveis na visão moderna do mundo. O efeito dessas tensões pode ser visto na evidência crescente de que algumas crenças adotadas pela sociedade industrial moderna são prejudiciais e doentias, pois intensificam os sentimentos de alienação, competição e inadequação:

1-Angústia proveniente do reducionismo. Em uma visão do mundo reduzida à informação concreta, as instituições perderam um senso coerente dos valores. Os fatos, especialmente aqueles reunidos do estudo e controle das naturezas, são considerados prioritários à sabedoria. Se considerarmos que é a sabedoria, e não os fatos, que ajuda as pessoas a preencherem as necessidades míticas de direção, significado e transcendência, o que resulta é a angústia frente à incerteza dos valores. E a ciência materialista é incapaz de proporcionar alívio.

2-Angústia ocasionada pela razão. Na visão moderna de ciência, nada recebe as credenciais de “verdade”, a não ser que se tenha chegado a ela através da razão. O raciocínio pode assumir a forma da lógica, observação ou experimentação, desde que o processo seja objetivo, distinto da natureza, mecanicista, pressupondo a dualidade do sujeito e objeto.

3- A ênfase na teoria evolucionista. Segundo a ciência ocidental, o universo é uma montagem complexa de partículas materiais que em essência criou a si mesmo. A vida deve sua origem a processos químicos fortuitos no oceano primevo, que uniu átomos e moléculas inorgânicas, assim formando compostos orgânicos. A matéria orgânica então adquiriu, no decorrer de sua evolução, a capacidade de auto-preservação, reprodução e organização celular. Os organismos unicelulares agruparam-se criando formas de vida multicelulares cada vez maiores e eventualmente desenvolveram-se em uma rica panóplia de espécies que habitam esta terra, incluindo o "*Homo sapiens*".

Dizem-nos que a consciência emergiu nos estágios adiantados dessa evolução advinda da complexidade dos processos fisiológicos no sistema nervoso central. É um produto do cérebro e como tal está confinada à parte interna de nosso crânio. Nessa perspectiva, consciência e inteligência são funções que estão limitadas aos seres humanos e aos animais superiores. Elas certamente não existem nem podem existir de forma independente de sistemas biológicos. Segundo essa maneira de compreender a realidade, o conteúdo de nossa psique é mais ou menos limitado à informação que recebemos através de nossos órgãos sensoriais no contato com o mundo externo, desde a época em que nascemos.

Nessa visão não cabe fazer referência ao ser humano como um germe consciencial que tenta se realizar através de suas experiências no tempo de sua vida, que contém, potencialmente, os atributos e a criatividade necessários à sua realização. Segundo THOENIG (1991,p.25), na pessoa o germe consciencial é o centro em torno do qual se desenrola sua existência. O devir espiritual e consciencial do ser humano que se desenvolve no tempo depende da sua capacidade de transformação de seu ser existencial em Ser, do nível pessoal em nível transpessoal. O que vemos na sociedade ocidental é que o ser existencial está polarizado numa realidade materialista que cristaliza, vela e bloqueia através de muitos condicionamentos a manifestação do ser essencial, fonte de inspiração, criatividade e intuição. Os reflexos dessa cosmovisão refletiram-se na Educação e na Escola como instituição formal voltada à formação do ser humano. Passou-se a ter uma visão fragmentada também do aluno, privilegiando-se algumas dimensões em detrimento de outras. O ensino também adquiriu esse caráter e a atuação do

professor, por consequência, ficou restringida a modelos que inviabilizam o desenvolvimento e a ativação das potencialidades pessoais, interpessoais e transpessoais suas e de seus alunos.

O processo de educação restringiu-se praticamente a aspectos cognitivos, à transmissão da cultura, desconectado das atuais exigências geradas pela complexidade social, econômica, política, cultural no início de um novo século. Pode-se observar como isso se reflete na escola pública, na dificuldade de implementação dos projetos políticos pedagógicos, na viabilização prática das reformas exigidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Professor Ruy Berger, Secretário da Secretaria do Ensino Médio e Tecnológico, do MEC, declarou, para a Revista Educação (1999), que “é importante para o MEC ter os documentos de concepção dos projetos e os documentos de experiências dos professores e saber como eles contextualizam o projeto, para termos um pouco da função motivadora e exemplificadora, paradigmática. A idéia é ter algumas estratégias de difusão da reforma, não mais das grandes idéias, mas das implementações de práticas.”

Também em termos da observação do cotidiano escolar, não dá para desconsiderar os sinais da crise do sistema educacional. Numa pesquisa realizada por ESTEVE (1999) sobre a qualidade de vida dos professores espanhóis, o autor refere-se ao fato de que o “mal-estar docente” não constitui um problema exclusivo do sistema educacional espanhol, mas se trata de um fenômeno internacional, cujos sintomas começaram a fazer-se evidentes no início da década de oitenta nos países mais desenvolvidos, a exemplo do que se verificou e se publicou na Suécia (1987), França (1984) e Reino Unido (1989-90). Se entre os docentes europeus, cujas condições de trabalho estão muito acima daquelas a que estão submetidos os professores brasileiros, já é possível perceber uma situação aflitiva e estressante condicionando a qualidade de trabalho, podemos deduzir que as condições do trabalho docente no Brasil também podem ser fonte geradora de desgaste físico, emocional e mental. Partindo de dados estatísticos que indicam problemas concretos na categoria docente, além de relatórios sobre a saúde e as condições de

trabalho de organizações oficiais, ESTEVE apresenta a evidência do problema gerado entre o ideal da função de professor requerido tanto pelo sistema, como pelos alunos (e seus familiares) e pelo próprio educador, e as condições que o mercado de trabalho impõe. Tal situação ocasiona um nível de estresse elevado, pressionando para baixo a eficiência da atividade docente. Somam-se a isso as questões relativas aos recursos materiais e humanos, as modificações no contexto social das últimas décadas, o que mudou significativamente o perfil do professor, e as exigências pessoais e do meio em relação à eficácia de sua atividade.

O fracasso escolar, a crise de identidade profissional do professor, relatos sobre a violência na escola, a indisciplina, o desrespeito, o desinteresse, a falta de sentido para o estudo, o desânimo, o negativismo são dados concretos a partir dos quais podemos aferir que existe um estado geral de insatisfação e descrença crônico que se expressa tanto no comportamento do professor, como no dos alunos e da escola como um todo. Urge, portanto, buscar e pesquisar respostas positivas e concretas às novas demandas da sociedade e da humanidade. Vivemos num momento histórico em que a Ciência e o Saber buscam sustentação no Ser e na ampliação da Consciência pessoal e planetária. A compreensão da dimensão planetária insiste no fato de que o domínio da arte de ser cidadão deve comportar, na base, um conhecimento racional dos diversos modos de vida existentes noutras culturas e do modo como os problemas mundiais se relacionam com a vida das grandes e pequenas sociedades e repercutem sobre elas.

O Relatório JACQUES DELORS (UNESCO,1998.p.50) aponta, entre outras, as seguintes recomendações para a educação no século XXI :

- A interdependência planetária e a globalização são os fenômenos mais importantes no nosso tempo e caracterizarão fortemente o século XXI. Exigem, desde já, uma reflexão conjunta – que ultrapasse em muito os campos da educação e da cultura – sobre o papel e as estruturas das organizações internacionais.
- O maior risco é provocar uma ruptura entre uma minoria apta a movimentar-se neste mundo novo em formação e uma maioria que começa a sentir-se um joguete dos acontecimentos, impotente para

influenciar o destino coletivo, com o risco de um recuo democrático e múltiplas revoltas.

- Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desempenhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um se compreenda melhor a si mesmo.

Diante do atual cenário faz-se necessária uma revisão filosófica, epistemológica, sociológica e didático-metodológica, no que se refere ao projeto educativo da escola. Pensar sobre a educação hoje implica necessariamente ampliar a visão de mundo e a concepção de desenvolvimento humano que ultrapasse a ordem econômica para considerar também a dimensão ética, cultural e ecológica. A educação deve tornar o educando melhor como ser humano. O grande matemático Albert Einstein, citado por ROHDEN (1997, p. 31), diz em seu livro *Aus meinem spaeten Jahren*, que a ciência ensina o homem a descobrir os fatos reais da natureza objetiva (aquilo que é), mas que a filosofia lhe ensina a criar valores subjetivos dentro de si mesmo. (aquilo que deve ser). A ciência, descobrindo fatos, torna o homem erudito; mas a filosofia, realizando valores, torna o homem bom e feliz. Para VEIGA (1995, p. 22), a construção do projeto político pedagógico deve partir dos princípios de igualdade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como um espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e /ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico. Constitui, portanto, uma tarefa desafiadora alcançar na prática os propósitos de uma educação integral:

Cultural - a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem, valorizando o patrimônio étnico, os valores, a arte.

Política Social - formar para a participação política que implica direitos e deveres da cidadania, conciliando o exercício dos direitos individuais, fundados nas liberdades públicas, e a prática dos deveres e da responsabilidade em relação aos

outros e às comunidades a que pertencem. Exige-se, pois, um ensino que seja um processo de construção da capacidade de discernir autonomamente, indispensável a quem vai participar da vida pública, ao assumir a sua parte de responsabilidade como cidadão solidário.

Formação Profissional - a compreensão do papel do trabalho na formação profissional, buscando novos enfoques sobre como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será sua evolução.

Humanística - promover o desenvolvimento integral da pessoa. O desenvolvimento humano é um processo que visa ampliar as possibilidades oferecidas às pessoas para que possam ter uma vida longa e com saúde, adquirir conhecimentos e ter acesso aos recursos necessários a um nível de vida decente. Na falta dessas possibilidades fundamentais, muitas outras oportunidades permanecerão inacessíveis. Há outras potencialidades às quais as pessoas atribuem valor e que vão desde a liberdade política, econômica e social, à possibilidade de exprimir a sua criatividade ou a sua capacidade de produzir, passando pela dignidade pessoal e o respeito pelos direitos humanos.

Em entrevista publicada no Jornal Gazeta do Povo, no dia 5 de setembro de 1999, o Ministro da Educação, Prof. Paulo Renato Souza, enfatiza que o novo slogan para o Ensino Médio é “Novo Ensino Médio. A educação agora é para a vida”, querendo dizer que a educação transforma-se em permanente aperfeiçoamento, deixando de ser um amontoado de fórmulas e regras para enfrentar o vestibular. Para o Ministro da Educação “O novo ensino é para abrir horizontes, educar para a vida, ajudar o jovem a programar o seu futuro”.

Pensamos que a escola deve encarar com seriedade o seu potencial educacional para formar o cidadão que assuma uma atitude de responsabilidade criativa diante de si mesmo, do planeta, da cultura e da sociedade, com condições de enfrentar material e espiritualmente as questões que a crise global contemporânea coloca. Ainda que tal processo talvez se consume fora da escola, esta é ainda um local no qual ele deve ser iniciado. A pessoa humana vive no mundo, na história e na cultura. Constrói com suas ações estruturas sócio - políticas e sofre influências de tais estruturas. Essas estruturas refletem o estágio de

amadurecimento da consciência, conforme aponta GROF, citado por SANTOS NETO (1998): “ Os graves problemas sociais, econômicos, políticos e ecológicos que vivemos refletem o estágio da evolução de nossa consciência. Eles são reflexos do estado emocional, moral e espiritual da humanidade contemporânea.”

Transformar tais estruturas requer ação no exterior – no social, no econômico, no político e no ecológico – mas não só. Requer principalmente trabalho interior: autoconhecimento, religação dos níveis internos da psique, evolução, movimento rumo à totalidade de si mesmo e à totalidade cósmica. Trabalho interior e exterior precisam ser simultâneos. Subjetividade e objetividade devem ser integradas. É a partir de uma concepção mais ampla de pessoa que a escola conseguirá redefinir, de forma adequada, o seu papel na sociedade contemporânea.

Essa amplitude consiste na integração da dimensão Transpessoal na Educação. KRIPPNER (1991, p.23) faz referência a quatro princípios sobre as capacidades do ser humano, que estão mais de acordo com o paradigma holístico do que com o moderno, e que podem abrir novas perspectivas para o campo da Educação:

- 1- A consciência comum abrange apenas uma pequena porção da atividade total da mente humana, existem outros níveis a serem explorados.
- 2- A mente humana se prolonga no tempo e no espaço e tende a uma experiência unitiva com o princípio criativo do universo.
- 3- Os potenciais da criatividade e intuição humanas são mais amplos do que geralmente se admite.
- 4- A transcendência é uma parte válida e importante da experiência humana total, que deve ser integrada ao processo de conhecimento. Quando as fronteiras da consciência comum se dissolvem e são transcendidas, descobre-se que a verdadeira identidade não é o Eu individual mas o Self Universal.

Integrada à humanística, a finalidade transpessoal contribui e constitui o eixo de convergência para a realização das demais finalidades educativas: a cultural, a política social, a formação profissional. Teremos assim uma educação:

- que tem em vista desenvolver no aluno uma concepção mais ampla de cidadania;

- que considere a pessoa como um todo, o que quer dizer que, ao lado das questões intelectuais, políticas, éticas, ecológicas, econômicas e culturais, deve o educando ser preparado para a percepção da profundidade e vastidão de sua subjetividade;
- que auxilie o aluno na apreensão dos modos de articulação do mundo subjetivo e objetivo a partir da experiência da transpessoalidade.

Por conseguinte, é necessário que se ultrapasse a noção puramente instrumental da educação, considerada como via obrigatória para obter certos resultados (saber - fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica) e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: integrar o SABER ao SER. Para tanto, é necessário:

- vincular a ciência à consciência, o saber à ética;
- uma visão ampliada da inteligência humana, a integração do intelecto, da sensação, da intuição e do sentimento para acessar as diferentes modalidades de conhecimentos: sensório/empírica, conceitual e contemplativa/meditativa;
- uma percepção mais aguçada sobre a complexidade da realidade, uma atitude inter e transdisciplinar;
- uma vivência que supere a fragmentação curricular e possibilite também o autoconhecimento;
- que se estimule a coragem para Ser e a consciência de que a ciência e a técnica se justificam na medida em que contribuem para o bem estar do indivíduo na comunhão com a comunidade humana, planetária, cósmica.

Sem sombra de dúvida, é sobre os professores que recai a maior carga dessa responsabilidade em função da própria natureza das atividades docentes, mais diretamente afetas à nobre e desafiadora tarefa de educar. Portanto, é indispensável a Formação Continuada do Professor e que seja preferencialmente em seu local de trabalho, em interação com os demais integrantes da escola.

Assim a escola passa a se constituir num espaço sagrado de Educação, voltado à formação de todos os que dela fazem parte e onde se aprende através de uma ação participativa a construir uma gestão democrática e integrativa do Saber ao Ser.

Em síntese, vivemos um momento histórico de mudanças paradigmáticas: no transcurso do século XX, os próprios físicos mudaram radicalmente sua compreensão do mundo material. Descobertas revolucionárias nos campos subatômico e astrofísico destruíram a imagem do universo enquanto sistema mecânico infinitamente complexo, totalmente determinista, feito de partículas indestrutíveis de matéria. Conforme a exploração do universo foi se deslocando do mundo da nossa realidade diária, ou da “zona das dimensões intermédias”, para o micro-universo de partículas subatômicas e para o mega-universo de galáxias distantes, os físicos descobriram as limitações da visão mecanicista de mundo e transcenderam-nas. A compreensão de senso comum newtoniana de matéria, tempo e espaço foi substituída pelo estranho mundo maravilhoso da física quântica relativista, repleto de paradoxos desconcertantes. A matéria, no sentido comum diário de “coisa sólida”, desapareceu de cena; as dimensões caprichosamente separadas de espaço e tempo absolutos fundiram-se no continuum espaço-temporal quadridimensional de Einstein. E a consciência do observador teve que ser reconhecida enquanto elemento que desempenha um importante papel na criação do que anteriormente parecia ser realidade puramente objetiva e impessoal. Rupturas semelhantes também ocorreram em muitas outras disciplinas: teorias de informação e sistemas; o conceito de campos morfogenéticos, de Rupert Sheldrake; o pensamento holonômico, de David Bohm e Karl Pribram; as explorações de estruturas dissipadoras, de Ilya Prigogine; a teoria do caos e a dinâmica interativa unificada, de Erwin Lazlo, são apenas alguns exemplos notáveis desses novos desenvolvimentos.

As teorias mencionadas mostram crescente convergência e compatibilidade com a visão mística de mundo e com as descobertas da psicologia transpessoal. Elas também proporcionam uma nova abertura para a sabedoria antiga que a ciência materialista rejeitava e ridicularizava.

A Psicologia Transpessoal foi uma das áreas de conhecimento que avançou no estudo e compreensão da consciência humana. O reconhecimento das limitações das estruturas conceituais existentes para assimilar os novos dados revolucionários incitaram Abraham Maslow e Anthony Sutich, os dois fundadores da psicologia humanista, a lançar uma outra disciplina psicológica, que ficou conhecida como

Psicologia Transpessoal. Esse campo estuda todo o espectro da experiência humana, inclusive os estados holotrópicos, isto é, “orientado para a totalidade / inteireza” (do grego *holos* = todo / inteiro e *trepein* = movendo-se para ou em direção de algo), e representa uma séria tentativa de integrar ciência e espiritualidade. O significado do termo sugere que em nosso estado diário de consciência nós não estamos realmente inteiros; estamos fragmentados e nos identificamos com apenas uma pequena fração do quem realmente somos.

Essa concepção está assentada nas tradições místicas tais como Vedanta, Budismo Mahayana e Hinayana, Taoísmo, Sufismo, Gnosticismo, Misticismo Cristão, Cabala, e muitos outros sistemas espirituais sofisticados, e nos estudos, pesquisa e aplicação terapêutica registrados durante mais de 40 anos de trabalho no campo de estudos da consciência, realizados por Stanislav Grof, um dos mais importantes teóricos da Psicologia Transpessoal.

A moderna pesquisa da consciência em sua essência confirma os princípios básicos da “Filosofia Perene”, assim denominada por Aldous Huxley. Para a filosofia perene oriunda das grandes tradições espirituais e místicas universais, há um grande esquema proposital subjacente a toda a criação, e toda a existência é permeada por uma inteligência superior. À luz dessas novas descobertas, a espiritualidade afirma-se como um empreendimento importante e legítimo na vida humana, já que reflete uma dimensão crucial da psique humana e do esquema universal das coisas. Muitos dos grandes sistemas espirituais são produtos de séculos de profundas explorações sobre a consciência e a psique humana, que de muitas formas assemelha-se à pesquisa científica. Tais sistemas oferecem instruções detalhadas dos métodos de induzir experiências espirituais sobre as quais baseiam suas especulações filosóficas. Vêm sistematicamente coletando dados provenientes dessas experiências e sujeitando-os à validação por consenso coletivo, geralmente por um período de muitos séculos. Esses são exatamente os estágios necessários para se alcançar um conhecimento sólido e confiável em qualquer empreendimento científico, segundo Smith, 1976; e Wilber, 1997, citados por GROF (1998, p.4).

Uma visão de mundo que preserve todas as conquistas da ciência moderna e, ao mesmo tempo, reintroduza à civilização ocidental os valores espirituais por ela

perdidos, poderá ter uma influência profunda sobre nossas vidas individuais, assim como coletivas.

A Psicologia Transpessoal resgata a visão integral da pessoa humana, na sua dimensão pessoal e transpessoal e, portanto, pode oferecer importante contribuição para o campo da Educação, num momento em que os educadores se interrogam sobre que tipo de formação poderá fornecer ao homem a possibilidade de evoluir e co-evoluir com o planeta no próximo milênio. Na Educação, em âmbito nacional, há também um movimento de busca de novos caminhos; as proposições da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as reformulações curriculares do Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais necessitam de ser implementados na prática, para que o alcance de seus objetivos e as limitações que os condicionam possam ser avaliados. Julgamos que o contexto é favorável à proposição de alternativas criativas que constituam novos pontos de partida para a investigação e a produção de conhecimentos na Educação.

3 TRAJETÓRIA DE TRABALHO

Definimos a Vida como fundamento da educação como ponto de partida deste estudo, identificando o processo de Conhecer com o processo da Vida, e o Amor como fundamento biológico do social. O primeiro capítulo foi escrito com base nos referenciais teóricos de Fritjof Capra, Doutor em Física Teórica da Universidade de Viena, Humberto Maturana e Francisco Varela, ambos cientistas na área da Biologia e Neurociências que avançam no campo da epistemologia e psicologia, argumentando que a auto criação e a co-evolução são parte inerente de nossa natureza biológica. Para eles, o fundamento ético da natureza do fenômeno social leva em si mesmo a aceitação e respeito pelo outro como fundamento biológico social. Em seus estudos mostram que a autopoiese e a cognição unificam em si a força da vida e a atividade da consciência. Essa perspectiva teórica atraiu o nosso interesse porque:

- tenta superar a visão materialista sobre a vida, ao reconhecer nos processos de auto-criação uma consciência subjacente, auto-organizadora, que rege a vida;
- resgata o conceito de ser integral, na medida em que mostra a interdependência dos níveis físico, emocional, mental e espiritual da pessoa humana;
- destaca o papel da linguagem, do pensamento e da consciência na configuração da realidade;
- identifica a vida com o processo de cognição e autodeterminação;
- destaca que a contradição entre o individual e o social é de origem cultural e não biológica; a aceitação e respeito pelo outro está no centro do amor como fundamento biológico do social.

Identificamos nesses pressupostos teóricos que integram mente - espírito e matéria – energia, uma base metafísica para o desenvolvimento da Consciência e da Transcendência. O segundo capítulo trata especificamente da Psicologia Transpessoal, a qual enfatiza o reconhecimento da espiritualidade e o potencial do indivíduo para a transcendência, considerado intrínseco à natureza humana. A visão do homem na Psicologia Transpessoal é a do Ser Integral em seus aspectos Bio - Psico, Social, Cósmico e Espiritual. No terceiro capítulo, buscamos as vias de integração entre a Psicologia Transpessoal e a Educação, com ênfase na questão da Formação do Educador. Abordamos o educar e o educar-se como compromisso evolutivo, no qual o auto cuidado contribui para a dimensão criativa e criadora da atuação docente, e permite ao professor compreender e intervir na escola, integrando o saber ao ser no processo educativo. Para a elaboração do segundo e terceiro capítulos utilizamos como referencial teórico os seguintes autores: Assagioli, Bertolucci, Crema, Esteve, Fadiman & Frager, Freire, Gauthier, Grof, Mahoney, Monari, Rodhen, Sacristán & Gomez, Saldanha, Tabone, Walsh & Vaughan, Wilber, Weil.

Os procedimentos metodológicos estão descritos no quarto capítulo. A pesquisa-ação foi a modalidade qualitativa escolhida em função de seus princípios participativos, democráticos e de contribuição à mudança social estabelecidos por Kurt Lewin, nos anos 40. Nessa forma de pesquisa sobre as relações humanas

atribuí-se importância tanto a mudanças de atitudes e juízos de valor, como à melhora da qualidade dessas relações como consequência da própria investigação. Do ponto de vista metodológico a pesquisa-ação nos pareceu útil porque a compreensão analítica ou teórica mantém uma relação de subordinação com o desenvolvimento de uma visão sintética da situação, em conjunto. Também porque é vista pelas diferentes ênfases que a compõem na atualidade, como uma estratégia de formação, de pesquisa educacional e de mudança social enquanto prática educativa. Os autores que fundamentaram a metodologia foram André, Bogdan & Biken, Gregori, Gomez, Moscovici, Sacristán, Thiollent. Nesse capítulo, descrevemos o processo da pesquisa, os procedimentos e as técnicas utilizadas. No quinto capítulo procedemos à análise e à interpretação dos dados à luz da perspectiva transpessoal e de alguns princípios da física quântica, mostrando o processo de evolução pessoal do grupo de professores e as contribuições da educação transpessoal.

CAPÍTULO I

VIDA, CONSCIÊNCIA E TRANSCENDÊNCIA

1 A VIDA COMO FUNDAMENTO DA EDUCAÇÃO

Este estudo trata da contribuição da Psicologia Transpessoal para a Educação e procura integrar duas vertentes importantes no processo educativo: uma de ordem epistemológica, quando discute o Saber, a natureza do conhecimento; e outra de ordem ontológica, quando trata da natureza da existência, do Ser. Nos últimos 25 anos, os cientistas têm desafiado as visões convencionais da evolução e organização dos sistemas vivos, e desenvolvido novas teorias que apontam os inter-relacionamentos e as interdependências entre os fenômenos psicológicos, biológicos, físicos, sociais e culturais.

James Lovelock e Lynn Margulis, em sua teoria de Gaia, exploraram as dimensões planetárias do desdobramento da vida. Ambos expuseram o erro da estreita concepção darwiniana de adaptação. Ao longo de todo o mundo vivo, a evolução não pode ser limitada à adaptação de organismos ao seu meio ambiente, pois o próprio meio ambiente é modelado por uma rede de sistemas vivos capazes de adaptação e de criatividade. Assim, nas palavras de LOVELOCK (1991,p.99): “A evolução dos organismos vivos está tão estreitamente acoplada com a evolução do seu meio ambiente que, juntas, elas constituem um único processo evolutivo.”

Portanto, a visão sistêmica desloca o foco da evolução para a co-evolução: sutil interação entre competição e cooperação, entre criação e mútua adaptação. É esse potencial de co-evolução e criatividade que, ao ser estimulado pela Educação na formação humana, permitirá ao homem encontrar novos caminhos para enfrentar os atuais problemas sociais, econômicos, políticos e espirituais da humanidade.

A nova física nos abre novas perspectivas do mundo material. A matéria não é simplesmente matéria, mas é **Mater**, mãe de todo o dinamismo cósmico, segundo BOFF (1999,p.142). Ela vem carregada de interação e intencionalidade. Um dos mais importantes físicos da atualidade, Amit Goswami, sustenta a tese de que o universo é matematicamente inconsistente sem a existência de um princípio ordenador supremo, Deus. Por isso, para ele, o universo é autoconsciente. A vida

não é fruto do ocaso, mas encontra-se dentro das possibilidades da matéria e da energia primordiais.

Para o filósofo JEAN GUITTON: “o que chamamos de ocaso é apenas nossa incapacidade de compreender um grau de ordem superior manifestado pelo fenômeno da vida.” (1992,p.58). Grandes cientistas se extasiavam diante da complexidade do real, diante da Força que está por detrás da energia cósmica, a qual revela que há um princípio unificador de todo esse imenso organismo total. Com isso desenvolvem uma profunda religiosidade que podemos chamar de espiritualidade cósmica, como exemplarmente a viveu Albert Einstein.

De forma semelhante, a biologia contemporânea, combinada com a física quântica, trouxe nova compreensão sobre o caráter de sistema dos organismos vivos e do próprio cosmos a partir de novos pontos de vista, conforme aponta BOFF (1999,p.142):

A não - linearidade: num nível profundo, não existe a relação simples de causa-efeito. O que existe é a teia simultânea e permanente de relações globais.

A dinâmica: todas as partes de um sistema estão em permanente movimento. O organismo não encontra sua estabilidade pela fixação de suas leis, mas pela capacidade de adaptação e equilíbrio dinâmico.

O caráter cíclico: o crescimento não é linear. Degradação e morte pertencem à vida. O ciclo propicia a continuidade da vida para além do espaço-tempo, abrindo novos patamares evolutivos. A natureza não é biocêntrica, mas ecocêntrica, pois ela visa ao equilíbrio entre a vida e a morte, numa perspectiva de manutenção do todo.

A ordem estruturada: cada sistema se compõe de subsistemas, e todos são parte de um sistema ainda maior. O ser humano é parte do sistema humanidade o qual se insere no sistema animal, este no sistema vegetal, enfim da Terra, a qual pertence ao sistema Solar, integrado ao sistema Via-Láctea e ao sistema Universo em expansão.

Autonomia e integração: cada sistema é autônomo e, ao mesmo tempo, relacionado; portanto, com identidade própria, mas aberto ao processo de integração com todos os elementos do meio segundo os princípios da sinergia, cooperação, solidariedade universal, que respondem pela sobrevivência de todos no todo. Junto

à diferença e à identidade acentua-se a complementaridade e a solidariedade entre todos.

Auto-organização e criatividade: de acordo com MATURANA & VARELA (1980), a característica chave de um sistema vivo é a propriedade de se estruturar, se organizar e produzir continuamente a si mesmo. É o que chamam de autopoiese ou auto-criação, num processo contínuo de aprendizado e decisão. A criatividade é intrínseca aos seres vivos e o sentido da evolução é propiciar cada vez mais capacidade de criação. A natureza do ser humano é, portanto, potencialmente auto-criativa e auto-organizativa.

Auto-transcendência: cada sistema é aberto a novas sínteses, a novos patamares de evolução e a novas formas de expressão.

Todos esses pressupostos estão implicados na Educação porque abrem novas perspectivas de compreensão sobre a natureza intrínseca da pessoa humana, suas potencialidades de autocriação e de co-evolução. Possibilitam uma nova visão do processo ensino aprendizagem, cujos princípios estão na base da própria vida: a autonomia e, ao mesmo tempo, a interdependência e cooperação. À luz desses conceitos, a escola, o sistema escolar é um sistema vivo e, portanto, pode analisar e avaliar com maior clareza se os processos emergentes de sua forma de organização e finalidades são saudáveis ou doentes, se promove ou não a evolução de todos os que dela participam. Contribui também para despertar no educador a importância do autoconhecimento e do trabalho interno sobre si mesmo, para melhor se conduzir na sua prática docente marcada pela contingência. Como afirma GAUTHIER (1998,p.351), “se bem que existam regularidades na sala de aula no Ocidente, forçoso é constatar que o professor se depara, mesmo assim, com um fluxo contínuo de acontecimentos rápidos que deixam pouco tempo, no decorrer da ação, para a deliberação, para a reflexão.” Estimular os potenciais de criatividade, intuição e amorosidade do professor configura-se como um dos caminhos para fazer frente às exigências de uma educação comprometida com a formação do cidadão do próximo milênio.

2 O PROCESSO DE CONHECER É O PROCESSO DE VIVER

O que é conhecer? O que é viver? Qual a relação entre a vida e o conhecimento? HUMBERTO MATURANA (1980), ao procurar responder às duas questões “Qual é a natureza da vida?” e “O que é cognição?”, acabou descobrindo que a resposta à primeira questão – a autopoiése – lhe fornecia o arcabouço teórico para responder à segunda. O resultado é uma teoria sistêmica da cognição, desenvolvida por MATURANA e VARELA, que às vezes é chamada de Teoria de Santiago. A idéia central da Teoria de Santiago é a identificação da cognição, o processo de conhecer, com o processo da vida: Viver é conhecer. Isso representa uma expansão radical da concepção tradicional de cognição e, de maneira implícita, da concepção de mente e anuncia a integração do processo de conhecer ao processo de viver. Nessa perspectiva, a integração do Saber ao Ser no processo educativo significa “re-ligar” o Conhecimento à Vida. Aplicado à educação, podemos dizer que o conhecer é ser. O conhecimento deve estar integrado à vida, ao processo de auto criação do Ser. Contudo, essa afirmação não é fácil de ser entendida à primeira vista porque no senso comum conhecer é ter noção ou conhecimento de; ter informações; saber. No sentido léxico, a palavra Saber significa ser instruído em; compreender; ter capacidade para; reter na memória, ser entendido; ter sabor ou gosto; sabedoria. No processo educativo, o uso mais freqüente tem sido o que faz referência a ser instruído em alguma área de conhecimento, a ter capacidade, ao bom uso da memória e a compreender. Já os significados de sabedoria e de saborear não são usualmente utilizados, embora sejam talvez os que nos permitem acessar a dimensão proposta por MATURANA & VARELA. Parece-nos que a palavra sabedoria tem uma qualidade superior, ligada a uma atitude e a uma compreensão mais profunda que a aproxima da verdade. O significado de saborear: degustar, avaliar pelo paladar, provar, comprazer-se em, pressupõe também uma ação que é internalizada, refletida.

Na emergente teoria dos sistemas vivos, a cognição, a mente envolve todo o processo da vida, incluindo a percepção, a emoção e o comportamento, e não requer necessariamente um cérebro e um sistema nervoso. Até mesmos as bactérias percebem certas características do seu meio ambiente, sentem as diferenças químicas, nadam em direção ao açúcar e se afastam do ácido; sentem e

evitam o calor, afastam-se da luz ou se aproximam dela, e algumas bactérias podem até mesmo detectar campos magnéticos. De acordo com a teoria de Santiago, o cérebro não é necessário para que a mente exista. Uma bactéria, ou uma planta, não tem cérebro, mas tem mente. Os organismos mais simples são capazes de percepção e, portanto, de cognição. A nova concepção de cognição, o processo do conhecer é, pois, muito mais ampla que a concepção do pensar. No domínio humano, a cognição inclui a linguagem, o pensamento conceitual e todos os outros atributos da consciência humana.

Para CAPRA (1996, p.145), “A teoria de Santiago fornece o primeiro arcabouço científico coerente que, de maneira efetiva, supera a divisão cartesiana. Mente e matéria não surgem mais como pertencendo a duas categorias separadas, mas são concebidas como representando, simplesmente diferentes aspectos ou dimensões do mesmo fenômeno da vida.”

Desde o século XIX, os neurocientistas sabiam que as estruturas cerebrais e as funções mentais estão intimamente ligadas, mas a exata relação entre mente e cérebro sempre permaneceu um mistério. Na teoria de Santiago, a relação entre mente e cérebro é simples e clara. A caracterização, feita por Descartes, da mente como sendo “a coisa pensante”(*res cogitans*), pode ser ultrapassada. A mente não é uma coisa, mas um processo de cognição, que é identificado com o processo da vida. O cérebro é uma estrutura específica por meio da qual esse processo opera. Por conseguinte, a relação entre mente e cérebro é uma relação entre processo e estrutura. Entretanto, o cérebro não é a única estrutura por meio da qual o processo de cognição opera. Pesquisas recentes, segundo CAPRA (ibid.p.146), indicam que no organismo humano, o sistema nervoso, o sistema imunológico e o sistema endócrino, os quais, tradicionalmente, têm sido concebidos como três sistemas separados, formam na verdade uma única rede cognitiva.

Em todos esses processos cognitivos, a percepção, a emoção e a ação são inseparáveis, constituindo o que Varela descreve como “ação incorporada”. Para ele, a cognição envolve dois tipos de atividades que estão profundamente ligadas: a manutenção e a persistência da autopoiese e a criação de um mundo.

2.1 A AUTOPOIÉSE E A COGNIÇÃO UNIFICAM EM SI A FORÇA DA VIDA E A ATIVIDADE DA CONSCIÊNCIA

HUMBERTO MATURANA criou a expressão autopoiesis, na qual auto significa “si mesmo” e refere-se à autonomia dos sistemas auto-organizadores, e poíese - da mesma raiz grega da palavra poesia - significa “criação”, “construção” para descrever seu trabalho sobre as propriedades auto-organizadoras de todos os sistemas vivos e de conhecimento, que ele e outros autores consideravam como sendo idênticos. (MATURANA, 1970,1975,1977,1978,1980,1987, 1988, 1989; MATURANA & VARELA,1980,1987; VARELA,1979,1984,1987; VARELA, MATURANA & URIBE, 1974, citados por CAPRA, 1996). Portanto, autopoíese significa “autocriação”; assim os seres vivos são sistemas fechados em sua dinâmica de constituição, como sistemas em contínua produção de si mesmos.

O fechamento organizacional, contudo, não é um fechamento termodinâmico, ou seja, não nega o fato de que o sistema seja “aberto” às trocas de matéria/energia com seu meio. Os sistemas vivos estão “estruturalmente acoplados” aos meios nos quais subsistem, o que significa que há “uma história de interações recorrentes que levam a uma congruência estrutural entre dois ou mais sistemas” (MATURANA & VARELA, 1987, p.75). Embora a organização do sistema não possa se transformar sem desintegrar ou alterar a própria identidade, sua estrutura pode e de fato muda. Nessa plasticidade estrutural, qualquer modificação estrutural desencadeada pelo acoplamento estrutural pode, ela mesma, engendrar e restringir futuras mudanças estruturais. O fechamento organizacional refere-se ao fato de que a característica definidora de qualquer unidade, neste caso, a pessoa, seja a sua capacidade para manter sua integridade, a auto percepção e auto avaliação contínua e coerente, face ao eterno tornar-se e à realidade em eterna transformação.

A cognição, de acordo com MATURANA (1980), é a atividade envolvida na autogeração e na autopetuação de redes autopoieticas, sendo estreitamente associada com a linguagem e com a abstração. O sistema nervoso reage ao meio ambiente modulando continuamente sua estrutura, e não apenas processa as informações provenientes do mundo exterior, mas CRIA um mundo no processo da cognição. Pode-se dizer que o cérebro é a estrutura, e a mente é o processo da vida. A cognição humana envolve linguagem e pensamento abstrato e, portanto,

símbolos e representações mentais. O pensamento abstrato é apenas uma pequena parcela da cognição humana e, geralmente, não é a base para nossas decisões e ações. As decisões humanas nunca são completamente racionais, estando sempre coloridas por emoções, e o pensamento humano está intimamente conectado as sensações e aos processos corporais, que contribuem para o pleno espectro da cognição.

Referindo-se à abordagem de MATURANA & VARELA sobre a aprendizagem, MAHONEY (1998,p.359), comenta que a aprendizagem é definida por aqueles autores “como as mudanças no comportamento de um organismo, congruentes com as relações em transformação entre o organismo e seu meio. Isto é, as interações dos sistemas vivos com os seus meios são “estruturalmente determinadas”, significando que as mudanças em qualquer um são “disparadas”(em contraste a produzidas) pelas suas interações. Assim, aprender não consiste em ser “instruído” por agentes externos ou ambientes. Bem como, a aprendizagem não pode ser compreendida como uma aquisição de “representações” internalizadas do meio. As mudanças exibidas por um organismo no curso de sua “ligação estrutural” com seu meio refletem a organização e a estrutura do organismo. Elas não oferecem informações sobre o meio em si.”

Para OLIVEIRA (1998,p.151) “isto se torna importante porque nos permite compreender o ser humano tanto como um sistema autônomo como em sua relação com suas circunstâncias. Quer dizer que o processo de desenvolvimento psicológico do indivíduo é um processo de auto-construção, de aprendizagem rumo à auto-condução”.

2.2 COGNIÇÃO E AUTODETERMINAÇÃO: A EDUCAÇÃO COMO FACILITADORA DA AUTOPOIÉSE

A autopoiese, ou seja, o padrão de organização dos sistemas vivos é o que define se um sistema é vivo ou não. Assim, pode ser definida como o processo da vida. Autopoiese e cognição constituem dois diferentes aspectos do mesmo fenômeno da vida. A identificação da mente ou cognição com o processo da vida é uma idéia radicalmente nova na ciência, mas é também uma das intuições mais profundas e mais arcaicas da humanidade. Antigamente, a mente humana racional

era vista como um mero aspecto da alma ou espírito. A distinção básica não era entre corpo e mente, mas entre corpo e alma.

Alma ou espírito unificam em si mesmo duas concepções – a da força da vida e a da atividade da consciência. As palavras para “alma”, em sânscrito (**atman**), em grego (**pneuma**) e em latim (**anima**) significam todas elas “alento”. A antiga intuição comum que está por trás de todas essas palavras é a da alma ou espírito como o sopro da vida.

De maneira semelhante, a concepção de cognição na teoria de Santiago vai muito além da mente racional, pois inclui todo o processo da vida. A cognição é, portanto, parte integrante da maneira como um organismo vivo interage com seu meio ambiente. A cognição não “reage” aos estímulos ambientais por meio de uma cadeia linear de causa e efeito, mas “responde” com mudanças estruturais em sua rede autopoietica não-linear, organizacionalmente fechada. Um sistema autopoietico passa por contínuas mudanças estruturais enquanto preserva seu padrão de organização semelhante a uma teia. Acopla-se ao seu meio ambiente de maneira estrutural, por meio de interações recorrentes, cada uma das quais desencadeia mudanças estruturais no sistema. No entanto, o sistema vivo é autônomo, o meio ambiente apenas desencadeia as mudanças estruturais, mas não as especifica nem as dirige. Aplicado à educação, significa que o ser humano / aluno embora receba as influências do meio ambiente, não é moldado por ele. Nesse sentido, a educação só será efetiva se o aluno reconhecê-la como significativa para o seu processo evolutivo. Essa idéia tem o seu contraponto, que é a involução. Se o aluno não trabalhar sobre si mesmo, se não houver autodeterminação, pode ocorrer a estagnação ou entropia.

O sistema vivo não só especifica essas mudanças estruturais como também especifica “quais as perturbações que, vindas do meio ambiente, as desencadeiam”. As perturbações não “causam” modificações no organismo colocando algo nele, mas disparam mudanças de estado que são estruturalmente determinadas pelo organismo. A partir dessa perspectiva, a “informação” não é algo a ser transferido, mas sim traduzida literalmente de sua origem latina: **in formare**, “que se forma a partir de dentro”.

Essa é a chave da teoria da cognição de Santiago: as mudanças estruturais no sistema constituem atos de cognição e ao especificar quais perturbações vinda do meio ambiente desencadeiam suas mudanças, o sistema “gera/cria um mundo”, como MATURANA & VARELA se expressam. Portanto, quando se autodetermina ocorre a autocriação / formação. Dentre outras coisas, a determinação da estrutura implica que o conhecimento objetivo é impossível de ser atingido e, mais do que isso, que todo conhecimento a respeito de outro sistema vivo deve necessariamente refletir a estrutura do sistema observador/ conhecedor. A determinação da estrutura enfatiza que as nossas “realidades pessoais” são, na verdade, inacessíveis aos outros e que deveríamos nos lembrar que a nossa compreensão das outras pessoas e dos nossos mundos compartilhados é inevitavelmente influenciada pela nossa própria organização.

Assim, cada organismo muda de uma maneira diferente, e, ao longo do tempo, cada organismo forma seu caminho individual, único, de mudanças estruturais no processo de desenvolvimento. Pode-se aferir daí, a importância de conhecer o aluno, suas crenças, hábitos, aquilo que na sua trajetória de vida, nas interações sociais e culturais incorporou à sua maneira de ser, para poder ativar seus potenciais latentes e estimular o seu processo evolutivo. Uma vez que essas mudanças estruturais são atos de cognição, o desenvolvimento está sempre associado com a aprendizagem. De fato, desenvolvimento e aprendizagem são dois lados da mesma moeda, porque ambos são expressões de acoplamento estrutural. MATURANA & VARELA vêem a história da evolução de uma espécie como a história de seu acoplamento estrutural: um sistema vivo interage com seu meio ambiente por meio de “acoplamento estrutural”, ou seja, de interações recorrentes, cada uma das quais desencadeia mudanças estruturais no sistema. Ressalte-se que nem todas as mudanças físicas num organismo são atos de cognição e nem todas as perturbações vindas do meio ambiente causam mudanças estruturais. Aquilo que percebemos é, em grande medida, condicionado pelo nosso arcabouço conceitual e pelo nosso contexto cultural, portanto há muitas perturbações que não causam mudanças estruturais porque são “estranhas” ao sistema. Dessa maneira, cada sistema vivo constrói seu próprio mundo, de acordo com sua própria estrutura. No âmbito da educação, é importante que o ensino seja contextualizado e integrado

à vida para viabilizar mudanças estruturais. Cada vez que o aluno responde às influências do meio ambiente educativo com mudanças estruturais, essas mudanças alterarão seu comportamento futuro e, em consequência, sua adaptação, sua aprendizagem e desenvolvimentos contínuos.

Como se expressa VARELA apud CAPRA (1996,p.212): “A mente e o mundo surgem juntos”. No entanto, por meio de acoplamentos estruturais mútuos, os sistemas vivos individuais são parte dos mundos uns dos outros. Eles se comunicam uns com os outros e coordenam seus comportamentos. A gama de interações que um sistema vivo pode ter com seu meio ambiente define seu “domínio cognitivo”. As emoções são parte integrante desse domínio, para MATURANA (1998,p.83): “Todo sistema racional tem fundamento emocional e é por isso que nenhum argumento racional pode convencer a ninguém que não esteja de partida convencido ao aceitar as premissas *a priori* que o constituem”. Reconhecer a afetividade intrinsecamente ligada ao cognitivo e à ação vincula-se a uma concepção do aluno como ser integral e a uma educação que atenda a todas essas dimensões. À medida que a complexidade de um organismo vivo aumenta, seu domínio cognitivo também aumenta. O cérebro e o sistema nervoso, em particular, representam uma expansão significativa do domínio cognitivo de um organismo, uma vez que eles aumentam em grande medida a gama e a diferenciação de seus acoplamentos estruturais.

Num certo nível de complexidade, um organismo vivo acopla-se estruturalmente não apenas ao seu meio ambiente mas também a si mesmo, e, desse modo, cria não apenas um mundo exterior, mas um mundo interior. Nos seres humanos, a criação desse mundo interior está intimamente ligada com a linguagem, com o pensamento e com a consciência.

A teoria de Santiago traz no seu bojo uma concepção unificadora da vida, da mente e da consciência, com profundas implicações para a biologia, para a psicologia e para filosofia. Dentre essas, sua contribuição à filosofia que trata da natureza de nosso conhecimento a respeito do mundo, é o seu aspecto mais controvertido. De acordo com a teoria de Santiago, a cognição não é uma “representação” de um mundo pré-dado, que existe independente, mas, em vez disso, é a criação de um mundo. O que é criado por um determinado organismo no processo de viver não é “o” mundo, mas sim “um” mundo, que é dependente da

estrutura do organismo. Uma vez que os organismos no âmbito de uma espécie têm mais ou menos a mesma estrutura, eles criam mundos semelhantes. Portanto, o mundo em que vivemos é o mundo que nós mesmos configuramos e não só o que encontramos. E essa configuração se faz na convivência. Além disso, nós, os seres humanos, partilhamos um mundo abstrato de linguagem e de pensamento por meio do qual criamos juntos o nosso mundo. Para CAPRA (1996, p.213), os autores da teoria de Santiago não afirmam que “nada existe”; eles afirmam que “não existem coisas” que sejam independentes do processo de cognição. Não há um território pré-dado do qual podemos fazer um mapa – a própria construção do mapa cria as características do território. Nesse contexto, a educação pode configurar-se como facilitadora da autopoiese. Nas situações de ensino-aprendizagem, professor e aluno têm a oportunidade de ativar e expressar o potencial criativo de ambos. Há possibilidades de acoplamentos estruturais mutuamente enriquecedores, ambos podem co-evoluir juntos. Nessa perspectiva, a vida torna-se efetivamente o fundamento da educação.

2.3 LINGUAGEM, PENSAMENTO E CONSCIÊNCIA CONFIGURAM A REALIDADE

Para os seres humanos, a cognição envolve a linguagem, o pensamento abstrato e conceitos simbólicos que não estão disponíveis para outras espécies. A capacidade de abstrair é uma característica fundamental da consciência humana e, devido a essa capacidade, podemos usar representações mentais, símbolos e informações.

Contudo, embora os seres humanos usem frequentemente representações mentais e informações, nosso processo cognitivo não se baseia nelas como veremos a seguir. Junto com a idéia de representações mentais de um mundo independente, a teoria de Santiago rejeita também a idéia de que as informações existem já feitas no mundo e de que elas são extraídas por um sistema cognitivo. A visão convencional é a de que a informação, de alguma maneira, está “situada lá fora”, pronta para ser colhida pelo cérebro. No entanto, esse pedaço de informação é uma quantidade, um nome que nós abstraímos de toda uma rede de relações, de um contexto no qual ela está encaixada e que lhe dá significado. Estamos tão acostumados com essas abstrações que tendemos a acreditar que o significado

reside no pedaço de informação, e não no contexto do qual ele foi abstraído. Daí a importância da contextualização do ensino, na qual aprender significa compreender, e da utilização de estratégias e práticas integrativas de aprendizagem

A percepção do meio ambiente, de acordo com a teoria de Santiago, é uma propriedade da cognição em todos os níveis da vida. Todavia, somente a auto-percepção ou consciência desdobra-se de maneira plena na mente humana. Enquanto seres humanos, não estamos apenas cientes de nosso meio ambiente; também estamos cientes de nós mesmos e do nosso mundo interior. Estamos cientes de que estamos cientes, assim como não somente sabemos, mas sabemos que sabemos. “Na medida em que sabemos como sabemos, criamos a nós mesmos”.

A auto-percepção / consciência é concebida como estreitamente enlaçada à linguagem, e o entendimento da linguagem é abordado por meio de uma cuidadosa análise da comunicação. Essa maneira de abordar o entendimento da consciência teve como pioneiro Humberto Maturana. A comunicação, segundo ele, não é uma transmissão de informações, e sim uma “coordenação de comportamento entre os organismos vivos por meio de um acoplamento estrutural mútuo”. Assim, só podemos entender a consciência humana por meio da linguagem e de todo o contexto social no qual ela está inserida. Como sua raiz latina – *con-scire* (“conhecer juntos”) – poderia indicar, consciência é essencialmente um fenômeno social. A unicidade do ser humano reside na nossa capacidade para tecer continuamente a rede linguística na qual estamos embutidos. Ser humano é existir na linguagem. Na linguagem coordenamos nosso comportamento e, juntos, na linguagem, criamos o nosso mundo. “O mundo que todos vêem”, escrevem Maturana & Varela, não é “o” mundo, mas “um” mundo que nós criamos com os outros. Esse mundo humano, inclui fundamentalmente o nosso mundo interior de pensamentos abstratos, de conceitos, de símbolos, de representações mentais e de auto-percepção.

No contexto educativo, professor e aluno são subjetividades que se constituem mutuamente na intersubjetividade de uma relação dialógica. As dimensões afetivas e cognitivas permeiam continuamente a relação professor-aluno. A consciência reflexiva é o atributo humano que permite o auto-reconhecimento e o reconhecimento do outro na relação. De acordo com a Teoria de

Santiago, criamos o EU assim como criamos objetos. Nosso eu ou ego não tem nenhuma existência independente, mas é o resultado do nosso acoplamento estrutural interno, pois somos indivíduos autônomos, modelados pela nossa própria história de mudanças estruturais. A origem de nosso dilema reside na nossa tendência para criar as abstrações de objetos separados, inclusive de um eu separado, e em seguida acreditar que elas pertencem a uma realidade objetiva, que existe independente de nós. A crença na fragmentação nos alienou de nós mesmos, da natureza e de nossos companheiros humanos.

Para superar essa visão cartesiana, precisamos pensar de maneira sistêmica, mudando nosso foco conceitual de objetos para relações. Somente então compreenderemos que a identidade, a individualidade e a autonomia não implicam separatividade e independência. Para recuperar nossa plena humanidade temos, segundo CAPRA (1996, p.230), de recuperar nossa experiência de conexidade com toda a teia da vida. Essa reconexão ou religação “*religio*” em latim, é a própria essência do alicerce espiritual da ecologia profunda.

Esse termo “ecologia profunda” está associado a uma escola filosófica fundada pelo filósofo norueguês Arne Naess, no início da década de 70, com sua distinção entre ecologia rasa e ecologia profunda. A ecologia rasa é antropocêntrica, isto é, centralizada no ser humano. Ela vê os seres humanos como situados acima ou fora da natureza como fonte de todos os valores, e atribui apenas um valor instrumental ou de “uso” à natureza. A ecologia profunda não separa seres humanos do meio ambiente natural. Ela vê o mundo não como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente conectados e são interdependentes. A percepção da ecologia profunda é percepção espiritual ou religiosa. Quando a concepção de espírito humano é entendida como o modo de consciência no qual o indivíduo tem uma sensação de pertinência, de conexidade, com o cosmos como um todo, torna-se claro que a percepção ecológica é espiritual na sua essência mais profunda.

3 O AMOR COMO FUNDAMENTO BIOLÓGICO DO SOCIAL

Naturalmente, há muitas diferenças entre ecossistemas e comunidades humanas. Nos ecossistemas não existe auto-percepção, nem linguagem, nem consciência e nem cultura; portanto, neles não há justiça nem democracia, mas também não há cobiça nem desonestidade. Não podemos aprender algo sobre valores e fraquezas humanas a partir de ecossistemas, mas o que podemos e devemos aprender com eles é como viver de maneira sustentável. MATURANA (1998, p.67) utiliza uma argumentação biológica para mostrar que o ser humano individual é social, e o ser humano social é individual, olhando aos fundamentos mesmos de nosso ser como seres vivos.

O fundamento ético da natureza do fenômeno social leva em si mesmo a aceitação e respeito pelo outro como fundamento biológico do social. Para ele, configura-se um sistema social cada vez que os membros de um conjunto de seres vivos constituem com sua conduta uma rede de interações que opera como um meio no qual eles se realizam como seres vivos e no qual, portanto, conservam sua organização e adaptação e existem em uma rederivação¹ contingente à sua participação nessa rede de interações. Qualquer tentativa de caracterizar o sistema social de uma maneira que não se reconheça que a conservação da vida de seus componentes é condição constitutiva de seu operar torna-se equivocada. E o sistema assim considerado não se constitui num sistema social.

Pressupõe-se portanto, que para existir um sistema social é preciso que aja interações cooperativas que são expressão do operar dos seres vivos participantes em um domínio de acoplamento estrutural recíproco.

Entre os seres humanos esse acoplamento estrutural recíproco se estabelece espontaneamente em muitas circunstâncias diferentes como expressão de nosso modo de ser biológico atuar, como uma adesividade biológica que pode ser descrita como prazer da companhia, ou como amor, em qualquer de suas formas. A conservação dessa adesividade biológica, que em sua origem é o

¹ DERIVAÇÃO: é uma mudança de posição de um sistema enquanto conserva sua forma e sua correspondência com o meio no qual se produz mudança; conseqüentemente, a rederivação consiste numa nova ação referente a essa mudança.

fundamento do social, tem sido, na evolução dos seres humanos, segundo Maturana, o fator básico na delimitação da derivação filogenética humana que resultou na linguagem e, através dela, na cooperação e não na competição, na inteligência tipicamente humana. Somos concebidos, crescemos, vivemos e morremos imersos nas coordenações condutuais que envolvem as palavras, a reflexão linguística e, por isso e com isso, na possibilidade da autoconsciência.

Na medida em que é a conduta individual de seus membros o que define um sistema social como sociedade particular, as características de uma sociedade somente podem mudar se muda a conduta de seus membros. O significativo da reflexão na linguagem é que nos leva a defrontar nosso mundo e o mundo do outro, e a fazer da descrição de nossas circunstâncias e as da outra parte, um meio de conservarmos identidade e adaptação. A reflexão da linguagem nos leva a ver o mundo em que vivemos e aceitá-lo ou rejeitá-lo conscientemente. Para MATURANA (1998,p.74):

A estabilidade de um sistema social depende de que não se interfira no seu caráter conservador, e no sistema social humano, a procura da estabilidade social leva:

- à estabilidade pela consciência social, ao ampliar as instâncias reflexivas que permitem a cada membro uma conduta social que envolva como legítima a presença do outro como um igual;
- ou à estabilidade na rigidez condutal, por uma parte, mediante a restrição das circunstâncias reflexivas, ao limitar os encontros fora do sistema social e reduzir a conservação e a crítica e, por outra parte, mediante a negação do amor, ao substituir a ética (a aceitação do outro) pela hierarquia e a moralidade (a imposição de normas condutuais), ao institucionalizar relações contingentes de subordinação humana.

Portanto, na medida em que o fenômeno social humano se baseia no amor e naquilo que o amor representa, ou seja, a justiça, o respeito, a honestidade e a colaboração. A negação dessas relações desvirtua o fenômeno social humano e toda sociedade se desintegra, ainda que seus membros continuem interagindo, porque não podem separar-se fisicamente. Ser social envolve sempre ir com o outro, e só se vai livremente com quem se ama. A conduta social está baseada na cooperação, não na competição. A competição é constitutivamente anti-social, porque como fenômeno consiste na negação do outro e negar o outro implica a negação de si mesmo ao pretender que se valide o que se nega. A contradição entre o individual e o social é de origem cultural e não biológica. Os problemas sociais são sempre problemas culturais, porque têm a ver com os mundos que construímos na

convivência. Por isso, a solução de qualquer problema social sempre pertence ao domínio da ética, isto é, ao domínio da seriedade na ação diante de cada circunstância que parte de aceitar a legitimidade de todo ser humano, de todo outro, em suas semelhanças e diferenças. É a conduta dos seres humanos, cegos ante si mesmos e o mundo, na defesa da negação do outro, o que tem feito do presente humano o que ele é. A saída, no entanto, está sempre à mão, visto que todos sabemos que vivemos o mundo em que vivemos porque socialmente não queremos viver outro. O indivíduo se realiza na defesa competitiva de seus interesses porque não quer responsabilizar-se com o fato de que toda individualidade é social, e que somente se realiza quando inclui cooperativamente em seus interesses os dos outros seres humanos que a sustentam. Para MATURANA, (op. cit p.78), "a natureza íntima do fenômeno social humano está na aceitação e respeito pelo outro que está no centro do amor como fundamento biológico do social." Para ele a harmonia social não surge da procura do perfeito, à que convidam todas as alienações ideológicas, mas de estar disposto a reconhecer que os problemas sociais são sempre problemas culturais, porque têm a ver com os mundos que construímos na convivência. A solução de qualquer problema social sempre pertence ao domínio da ética. Foi a conduta dos seres humanos, cegos diante de si mesmos e do mundo, na negação do outro, o que gerou a situação atual. Somente quando se aceitar a legitimidade de todo ser humano, em suas semelhanças e diferenças, poderemos experimentar a verdadeira harmonia social. O amor é, portanto, a natureza íntima do fenômeno social e sua fundamentação é ética.

4 A REALIDADE COMO NÍVEL DE CONSCIÊNCIA

“O TOLO NÃO VÊ A MESMA ÁRVORE QUE O SÁBIO”

WILLIAM BLAKE

A frase de Blake coloca em evidência o mito da objetividade científica, para a qual os fatos são independentes do sujeito que os observa. Quando se divide o universo em sujeito e objeto, num estado que vê e noutro que é visto, alguma coisa sempre fica de fora, porque nenhum sistema observador pode observar a si mesmo observando. É essa a razão de encontrarmos na base da tentativa dualista de conhecer o universo, a incerteza e a incompletude. Quando os cientistas perceberam a inadequação do conhecimento dualista, eles reconheceram a possibilidade de outra modalidade de conhecimento da realidade, que não opera por meio da separação entre conhecedor e conhecido, entre sujeito e objeto.

Temos, portanto, duas modalidades básicas de conhecimento ao nosso dispor: o conhecimento dualista, simbólico, inferencial ou cartográfico, e outra denominada conhecimento não - dual, direto ou íntimo. O conhecimento dualista e simbólico é, a um só tempo, o ponto alto e o defeito básico da ciência e da filosofia, pois permite um quadro altamente sofisticado e analítico do mundo, mas que, por mais esclarecedor e detalhado que seja, continua a ser o que é – um quadro.

Korzybski, pioneiro da semântica moderna, explica essa questão, descrevendo aquilo que chamou de relação “mapa-território”. O território é o mundo em termos reais, enquanto um mapa é toda notação simbólica que represente ou simbolize algum aspecto do território. O ponto evidente é o fato de o mapa não ser o território. De modo semelhante, ROGERS (1951, p.469) afirma: “As palavras e os símbolos estão para a realidade na mesma relação que um mapa para o território que o represente...vivemos num “mapa” de percepções que nunca é a própria realidade”. Para WILBER (1995,p.266-7), tem a maior importância o fato de vasto número de cientistas, filósofos, psicólogos e teólogos que compreenderam de maneira plena e profunda essas duas modalidades de conhecimento terem chegado à inegável e unânime conclusão de que somente a modalidade não – dual pode oferecer esse “conhecimento da Realidade”.

Conforme assinala WILBER (supra), a “prova” final disso não consiste na demonstração lógica, mas no fato experimental, e somente ao realizarmos o

experimento para despertar a segunda modalidade de conhecimento poderemos saber por nós mesmos se isso é ou não verdadeiro. A Realidade é um nível de consciência, e somente esse nível é Real. Mas isso não significa que a “matéria da realidade seja matéria da consciência” que os “objetos materiais” sejam feitos de fatos de consciência. Significa “que a Realidade é aquilo que se compreende e se sente a partir do nível não – dual e não –simbólico de consciência que denominamos Mente”.

A concepção comum do mundo como um complexo de coisas que se estendem no espaço e seguem umas às outras no tempo, para WILBER não passa de um mapa convencional do universo, portanto não é real. Se dividirmos o mundo entre coisas distintas vistas no espaço – tempo, de um lado, e de outro, aquele que vê essas coisas - teremos um universo cindido entre observador e observado. Ao distinguir-se de si mesmo é, portanto, infiel a si mesmo. Nesse ponto de vista, o homem não pode apartar-se do universo e extrair dele “conhecimento”, da mesma maneira como a mão não pode pegar-se a si mesma, nem um olho ver a si mesmo. Somente a compreensão de que sujeito e objeto são um só, permite a percepção do mundo real, e somente essa percepção pode ser chamada de “verdade absoluta”. As tradições orientais ensinam que devemos ver além das ilusões que o conhecimento simbólico – dualista nos fornece, e despertar para o mundo real. Como esse mundo real como um todo não tem oposto, não se trata de algo passível de definição nem de apreensão, pois todos os símbolos só têm sentido em termos dos seus opostos, enquanto o mundo real não tem nenhum. Por isso, segundo WILBER, o mundo real é chamado Vácuo, Sunyata, Vazio – o que significa que o mundo real está privado de coisas “separadas”, visto serem as coisas produto do pensamento e não da realidade. Se é inexprimível, a realidade é vivenciável. Contudo, como essa experiência do mundo real é obscurecida pelos nossos conceitos “sobre ela”, e como esses conceitos têm como base a divisão entre sujeito que conhece e conceito/objetos conhecidos, todas as tradições pregam que a realidade só pode ser vivenciada de modo não-dual, sem separação entre conhecedor e conhecido, porque só assim o universo não é reduzido à ilusão.

Isso significa que a realidade e a nossa percepção sobre ela são a mesma coisa. Essa percepção chamada modalidade não - dual de conhecimento é o

conhecimento do universo como universo e corresponde para WILBER a uma função, a um estado ou a um nível de consciência. Logo, para ele, conhecer a realidade é ser a realidade. Se diferentes modalidades de conhecimento correspondem a diferentes níveis de consciência, nossa identidade pessoal tem íntimas relações com o nível de consciência em que operamos. Portanto, uma mudança na modalidade de conhecimento resulta numa modificação do nosso sentido básico de identidade.

4.1 UM DESAFIO PARA A EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL

No contexto citado, cabe à Educação, no sentido de integrar o saber ao ser, ajudar a pessoa a ver além das ilusões que o conhecimento dual nos fornece e despertar para o mundo real. Como o mundo real como um todo não tem opostos, não se trata de algo passível de definição nem de apreensão, mas possível de ser vivenciável. São Boaventura, um dos filósofos preferidos dos místicos, disse que homens e mulheres, têm pelo menos, três modos de aquisição de conhecimentos ou “três olhos”, como os denominou: o olho da carne, através do qual percebemos o mundo exterior, tempo, espaço e objetos (percepção sensorial); o olho da razão, pelo qual obtemos algum conhecimento da filosofia, da lógica e da própria mente (a ciência); e o olho da contemplação, por meio do qual chegamos a um conhecimento das realidades transcendentais. As tradições asiáticas estão de acordo com São Boaventura. A consciência não pode ser percebida nem propriamente concebida; só pode ser conhecida através da intuição direta. Essa intuição direta da consciência e do domínio transmental desenvolve a sabedoria que permite escapar à visão distorcida da consciência, do eu e do mundo. Enquanto aspecto do Absoluto, está além do tempo, do espaço, das qualidades, dos conceitos, das categorias e limites de qualquer tipo. Nagarjuna, o fundador do Budismo Madhyamaka, chegou a uma conclusão que se propagou e amplificou, com a sucessão das gerações em todas as principais escolas orientais da filosofia e psicologia: “a razão não pode captar a essência da realidade absoluta. Por isso quando tenta fazê-lo, produz apenas incompatibilidades dualistas”. (SATPREM, 1968, p.84).

A Psicologia Transpessoal é um empreendimento de estado específico que, por transcender os olhos da carne e da razão, tem a liberdade de valer-se de ambos:

o olho carnal para os estudos empíricos - científicos e o olho mental para a investigação filosófico-psicológica. Contudo, nenhum dos dois olhos pode apreendê-la nem defini-la. Ela pode arrogar-se o privilégio de ter uma abordagem equilibrada e completa da realidade, que possa incluir tanto o olho da carne quanto o da razão e o da contemplação. A experiência mística é necessária à compreensão da natureza mais profunda das coisas, e a ciência é essencial à vida moderna. Por isso, o que precisamos não é uma síntese, mas uma interação dinâmica entre a intuição mística e a análise científica.

CAPÍTULO II

A PSICOLOGIA TRANSPESSOAL

1 CONSCIÊNCIA E TRANSCENDÊNCIA

1.1 A PSICOLOGIA ORIENTAL CLÁSSICA

Os estudos psicológicos são muito antigos no Oriente, em especial na Índia e na China. De acordo com uma das obras da literatura psicológica hindu, diferenciam-se quatro estágios no processo mental: o dormir, o sonhar, os estados de vigília e a supraconsciência. (AKHILANANDA,1953). O psicólogo hindu, assim como o psicanalista, outorga especial importância ao subconsciente (*samskara*, em sânscrito), porque o considera uma integração de experiências passadas, impressões e tendências do indivíduo. Mas, diferente da psicanálise, a psicologia hindu não supõe que os impulsos sexuais e de morte sejam os instintos humanos básicos. Segundo a teoria hindu, o impulso básico do ser humano é dirigido à felicidade eterna, à libertação de todas as amarras. Sob esse ponto de vista há uma semelhança com a teoria de ROGERS (1961,p.165), que postula um impulso ao crescimento, à saúde e à adaptação do indivíduo. Para ele, “a vida plena é um processo, não um estado de ser. É uma direção, não um destino”. A supraconsciência (*samadhi* em sânscrito) não tem correlatos exatos na cultura ocidental. É uma experiência de iluminação espiritual na qual o indivíduo não está consciente nem inconsciente. É completamente diferente da alucinação e dos estados patológicos, já que nesses estados não se pode alcançar a compreensão espiritual, segundo IWAHARA, citado por (Marx & Hillix, 1972). Pode-se considerá-la uma experiência mística, no sentido de que não é uma experiência intelectual e sim uma experiência total de “mente-corpo”, uma integração holística do si mesmo e o mundo. Os pensadores hindus e budistas não se limitaram apenas à análise detalhada da vida interior, mas também ao desenvolvimento de métodos para alcançar o *Samadhi*. Dois desses métodos são bem conhecidos: a *Yoga* (palavra sânscrita que significa “união”) e o *Zen* (palavra japonesa derivada do sânscrito *dhyāna*, “meditação”).

De todas as posições filosóficas orientais, o budismo *Zen* é a melhor conhecida no Ocidente. Foi introduzido pela primeira vez no Ocidente pelo Dr. Y. Motora, da Universidade de Tokio, o qual apresentou um artigo titulado “O conceito de si mesmo (*Self*) na filosofia oriental”, no VII Congresso Internacional de Psicologia, em Roma (1905). Nessa oportunidade, criticou o ponto de vista dos associacionistas ingleses, que consideravam a mente como algo mecânico e carente de um si-mesmo ativo. Porém, a difusão do *Zen* no mundo ocidental é muito recente e se deve a publicações em inglês de D. T. Suzuki e K. Sato. Segundo Suzuki apud Marx & Hillix (1972), o *Zen* é a “arte de ver a natureza do próprio ser e ensina o caminho da escravidão para a liberdade”. O fim último do *Zen* é a experiência de iluminação espiritual, o *satori*, que literalmente significa compreensão intuitiva. O *satori* é um transe caracterizado por um tipo de contato direto com a realidade. A experiência a que os autores se referem não é passível de uma definição precisa ou adequada, porque a iluminação não é uma coisa estática; é um estado de ser progressivo e dinâmico, sempre em mudança, muito parecido com o conceito de auto-atualização de Maslow.

Zen, Ioga e Sufismo originaram-se, segundo FADIMAN & FRAGER (1986,p.282), de uma necessidade comum de compreender a relação entre a prática religiosa e a vida cotidiana. Diferem da maioria das teorias orientais em seu grande interesse por valores e considerações morais, assim como em sua ênfase na conveniência de viver de acordo com certos padrões espirituais. Entretanto, todos os três encaram a moral e os valores de forma prática e argumentam que deveríamos viver dentro de um código moral, pois tal modo de vida tem efeitos definidos, reconhecíveis e benéficos sobre nossa consciência.

1.2 A EXPERIÊNCIA TRANSPESSOAL

O principal enfoque das referidas doutrinas é o crescimento transpessoal: a tendência de cada pessoa de relacionar-se mais intimamente com algo maior do que o self individual. Teóricos ocidentais discutiram o crescimento mais em termos do fortalecimento do self: desenvolvimento da autonomia, da autodeterminação, da auto-atualização, libertação de processos neuróticos e saúde mental. São dois pontos de vistas diferentes, mas complementares na perspectiva do processo

evolutivo. ANGYAL, citado por FADIMAN (1986,p.283), descreve cada um desses pontos de vista. Um deles se centraliza no crescimento pessoal e no desenvolvimento integral do *self*².

Na perspectiva do desenvolvimento integral, o ser humano parece lutar basicamente para afirmar e expandir sua autodeterminação. É um ser autônomo, uma entidade que cresce por si mesma e que se faz valer de modo ativo, ao invés de reagir passivamente como um corpo físico aos impactos do mundo que o rodeia. Essa tendência fundamental expressa-se na luta da pessoa para consolidar o seu autogoverno, em outras palavras, para exercer sua liberdade e organizar os itens relevantes de seu mundo a partir do centro de governo autônomo que é o seu *self*.

O outro enfoca o crescimento transpessoal, ou seja, a tendência a expandir as fronteiras do *self*.

Na perspectiva do crescimento transpessoal, a pessoa parece buscar um lugar para si numa unidade maior, da qual ela se esforça por tornar-se parte. Na primeira tendência nós a vemos lutando pela centralização em seu mundo, tentando moldar e organizar os objetos e eventos de seu mundo, trazê-los para sua própria jurisdição e controle. Na segunda tendência, pelo contrário, a pessoa parece entregar-se voluntariamente à busca de um lar para si e tornar-se UMA PARTE ORGÂNICA DE ALGO QUE CONCEBE COMO MAIOR DO QUE ELA. A unidade supra-individual da qual a pessoa se sente parte, ou deseja tornar-se parte, será formulada de diferentes formas, de acordo com sua formação cultural e com sua compreensão pessoal.

O desenvolvimento dessa segunda tendência parece pressupor a anterior, na medida em que a pessoa já adquiriu um senso pleno de autonomia e de si mesma. Embora se reconheça a dimensão pessoal e transpessoal da pessoa humana, o cultivo e a ativação dessas potencialidades tem ficado à margem da educação formal. Pensamos que, ao tratar das questões relacionadas as ciências humanas, biológicas e sociais, a escola tem abordado as relações do homem consigo mesmo, com o outros e com a natureza de forma materialista, negligenciando as dimensões éticas e espirituais do viver humano.

² Self: a pessoa como um todo, noção de si mesmo interiorizada, é como o indivíduo se vê e sente quem é perante ele mesmo.

1.3 A ARTE DA TRANSCENDÊNCIA

A arte da transcendência se desenvolve a partir de práticas e técnicas que variam amplamente. Todavia, de acordo com WALSH & VAUGHAN (Journal of Transpersonal Psychology, 1993, vol.II), parece haver seis elementos comuns que constituem o coração da arte da transcendência: treinamento ético, concentração, transformação emocional, redirecionamento da motivação, refinamento da percepção e o cultivo da sabedoria.

Ética – A ética é considerada como fundamental no desenvolvimento transpessoal. Nas tradições contemplativas, a ética é entendida não em termos da moralidade convencional, mas como uma disciplina essencial para o treinamento interior. Através da introspecção contemplativa conclui-se que o comportamento anti-ético tanto deriva-se de fatores mentais destrutivos como os reforça, tais como avareza e ódio. Inversamente, o comportamento ético os destrói e cultiva fatores mentais como generosidade, compaixão e calma. Na medida em que ocorre o processo de maturação transpessoal, o comportamento ético passa a fluir naturalmente como uma expressão da identificação com todas as pessoas e com toda a vida. Na psicologia ocidental, a posição de KOHLBERG (1963;1964;1970) é diferente da maioria dos psicólogos que tentam explicar o desenvolvimento moral, porque ele acredita na universalidade de princípios morais. Enquanto os demais psicólogos partem da premissa de que não há princípios morais universais e de que cada indivíduo adquire os valores morais da cultura em que é socializado, Kohlberg afirma que os princípios éticos são distintos de regras e crenças convencionais e arbitrários e que, além disso, têm uma seqüência evolutiva invariante, muito semelhante às postuladas por Piaget para o desenvolvimento cognitivo em geral. Justifica sua posição com pesquisas que verificaram a mesma seqüência de estágios em várias culturas ocidentais e não ocidentais. Os seis estágios postulados por Kohlberg enquadram-se em três níveis: pré-convencional (ou pré-moral), convencional (moralidade de conformismo ao papel convencional) e pós convencional (moralidade de princípios morais aceitos conscientemente). Para BIAGGIO (1991,p.236), as implicações sociais da teoria de Kohlberg são muito grandes. Através das dinâmicas de grupo pode-se favorecer a passagem de indivíduos do nível pré-moral para o nível convencional, como também promover o

desenvolvimento do pensamento pós-convencional, que contém a semente da transformação social, por consistir no questionamento do status quo, da lei e da moral vigentes.

Treinamento da atenção – o treinamento da atenção e o cultivo da concentração permitem que se compreendam melhor os hábitos e processos psicológicos. É fácil constatar o quanto o habitual estado mental foge ao controle e o quanto é inconsciente, onírico e fantasista. A concentração significa a focalização na respiração, num mantra, na chama de uma vela, etc. , de tal maneira que sejam excluídas as coisas passíveis de atrair a atenção, outros pensamentos e estímulos. A capacidade de concentração pode servir para transcender ou alcançar toda uma gama de estados mentais que diferem do comum ou têm percepções diferentes. Esses estados costumam ser plenos de bem-aventurança, por serem isentos de perturbação, ou pacíficos e tranquilos. A atenção é o fator central dentre os sete Fatores da Iluminação descritos na literatura tradicional budista, para o desenvolvimento das demais qualidades: energia, investigação, entusiasmo, concentração, tranquilidade e equanimidade.

A energia significa o esforço por ficar consciente ou cômico; investigação significa penetrar profundamente na experiência, explorando os próprios processos; e o entusiasmo significa júbilo e interesse na mente. A concentração equivale à unifocalização, à imobilidade, à capacidade de focalizar a mente de maneira poderosa; a tranquilidade é uma espécie de silêncio interior, uma investigação silenciosa, não cheia de pensamentos; e a equanimidade é um calmo equilíbrio com relação a situações desfavoráveis e favoráveis. Sem o cultivo da atenção e da concentração, o poder da mente é limitado e o nível de entendimento permitido é demasiado restrito, como explica KORNFIELD (1995,p.168).

Transformação emocional – o comportamento ético, a atenção e a concentração facilitam a transformação emocional que se efetiva a partir de três componentes. O primeiro é a redução das emoções destrutivas tais quais medo e ódio, pela tomada de consciência clara de tais emoções, sem repressão ou supressão; o segundo componente é o cultivo das emoções positivas, tais como amor, afeto, compaixão. A intensidade e o núcleo da emoção positiva é facilitada por um terceiro componente, que é o cultivo da equanimidade. Essa, como vimos, é uma

imperturbabilidade que cria equilíbrio mental e, como tal, possibilita que emoções como o amor e a compaixão continuem incondicionais e estáveis, mesmo sob coação. Essa capacidade é análoga à apatia dos estóicos e à serenidade dos budistas.

Motivação – Tradicionalmente dizia-se que a motivação torna-se menos dispersa e mais focalizada; as coisas desejadas tornam-se mais sutis e mais internas. Os desejos gradualmente tornam-se menos centrados no Eu e transcendem para o Nós, com menos ênfase em receber e mais em dar. A pesquisa contemporânea em psicologia sugere que a maturidade psicológica está associada a uma mudança de motivação egocêntrica para a motivação alocêntrica – concernente aos outros. A arte da Transcendência realiza o processo de redirecionar a motivação e reduzir o seu poder compulsivo. O resultado desse processo é um desencanto sereno com as coisas do mundo, o qual não exerce mais uma fascinação inconsciente ou impulso compulsivo. Diz-se que a redução da ansiedade compulsiva resulta numa correspondente redução do conflito psíquico, uma afirmação hoje baseada em estudos de meditadores avançados (WALSH,1995; WILBER 1997, RAM DASS, 1995). Isso não significa que o redirecionamento dos motivos e o alívio da ansiedade sejam necessariamente fáceis. Na avaliação de Aristóteles, “Eu considero mais corajoso aquele que supera seus desejos, do que aquele que vence seus inimigos; a vitória mais difícil é a vitória sobre o Eu.” (SCHINDLER & LAPID, 1989).

Percepção refinada: As tradições de grande sabedoria acreditam que no nosso estado comum de vigília, a consciência - tanto a perceptual como a intuitiva - é insensível e prejudicial: fragmentada pela instabilidade atencional, colorida por emoções nebulosas e distorcida por desejos dispersos. Um dos instrumentos primários para o refinamento da percepção é a meditação. As pesquisas sobre meditação relatam que tanto a percepção interna como a externa tornam-se mais sensitivas, cores parecem mais brilhantes, e o mundo íntimo torna-se mais disponível. Há um incremento da confiança, da auto-estima, da auto-realização e do desempenho escolar, afirma WALSH (1995,p.173). Quando vemos as coisas claramente, de forma acurada e sensitiva, podemos responder empática e apropriadamente. Assim, tanto as tradições de sabedoria como as psicoterapias

modernas concordam com Fritz Perls (1969), fundador da Gestalterapia, que “consciência por si – por e de si mesmo – pode ser curativa”.

Sabedoria –Tradicionalmente, sabedoria é tida como algo mais significativo que o conhecimento. Desenvolvê-la requer auto-transformação impulsionada pelo abrir-se indefensivamente para a realidade das “coisas como elas são”, incluindo a enorme extensão do sofrimento do mundo. Nos tempos atuais, é o existencialismo que tem enfatizado mais intensamente esse reconhecimento. Embora o existencialismo deixe-nos ilhados numa situação sem saída da consciência elevada aos limites existenciais e do sofrimento, a arte da transcendência oferece uma saída. Para o existencialismo, sabedoria consiste em reconhecer esses fatos traumáticos da vida e aceitá-los com autenticidade, firmeza (Heidegger), coragem (Tillich). Contudo, para as tradições contemplativas essa atitude existencial é um passo preliminar. A sabedoria profunda reconhece que o sentido de estar ilhado numa situação sem saída, de limitações e sofrimento, pode ser transcendida por meio da transformação que floresce através do desenvolvimento da percepção intuitiva – além dos pensamentos, conceitos, ou imagens de qualquer espécie – em direção à natureza da mente, do Eu, da consciência e do cosmos. Essa percepção é a base para a transracional sabedoria liberar-se, variavelmente descrita no Oriente como JNANA (Hinduísmo), PRAJNA (Budismo), ou MA'RIFAH (Islamismo), e no Ocidente como Gnose ou Ciência Sacra. Com essa liberação, o objetivo da arte da transcendência é alcançado.

1.4 A EVOLUÇÃO DA PSICOLOGIA OCIDENTAL

A psicologia ocidental surgiu de duas vertentes distintas: de um lado, a ciência experimental e laboratorial; e de outro, interesses clínicos e hospitalares. No esforço para legitimá-la como ciência, os estudiosos tomaram como modelo a física, concentrando-se no observável e relegando a subjetividade do sujeito. Surgiu então o behaviorismo como fundamento da psicologia experimental. Entretanto, a psicologia e a psiquiatria clínicas voltaram-se para o tratamento das patologias, concentrando-se na subjetividade do ser humano.

Assim, a Psicanálise e o Behaviorismo lançaram as bases da psicologia clínica e experimental, cuja influência perdurou ao longo da maior parte do século

XX. Contudo, em torno da década de 60 surge um novo movimento no campo da psicologia, que se opõe a essas linhas de pensamento, apontando as suas limitações e distorções face à totalidade da experiência humana. Concentradas na psicopatologia ou em situações controladas em laboratório, a psicanálise e o behaviorismo ignoravam dimensões cruciais da experiência humana, como a consciência e o bem estar psicológico. O principal representante dessa corrente de pensamento foi Abraham Maslow, o qual propôs que os psicólogos se baseassem apenas na experiência humana de indivíduos saudáveis e nos aspectos positivos do comportamento. Interessado no crescimento pessoal, empreendeu um estudo de indivíduos que apresentavam experiências transcendentais espontâneas, e encorajou os terapeutas a se afastarem do modelo biomédico. Roberto Assagioli, na Itália, com a Psicossíntese, e Carl Rogers, nos Estados Unidos, com a Abordagem Centrada no Cliente, são também representantes dessa nova escola, à qual acrescentaram idéias novas e estimulantes.

Surgiu então, na década de 60, em meio ao movimento humanista, um movimento que se preocupou sobretudo com os aspectos espirituais, transcendentais ou místicos da auto - realização. Conhecido como a quarta força depois do behaviorismo, da psicanálise e do movimento humanista, veio a constituir a chamada Psicologia Transpessoal, inicialmente chamada transhumanística, termo criado por Julian Huxley, em 1957. Com raízes no existencialismo e na fenomenologia, a psicologia Transpessoal surge como reação ao materialismo científico e ao empirismo crítico da escola freudiana e avança preocupando-se com a humanidade do homem, a busca do sentido da vida e da existência humana.

Victor Franckl, Stanislav Grof, James Fadiman e Antony Sutich uniram-se a Maslow e oficializaram em 1968, a Psicologia Transpessoal, enfocando o estudo da consciência e o reconhecimento dos significados das dimensões espirituais da psiquê, especialmente os caracterizados com experiência culminante, consciência cósmica unitiva, êxtase e plena consciência. Esse evento foi anunciado por Antony Sutich, em seu artigo *Transpersonal Psychology*.

A psicologia humanista e transpessoal não surgiram, obviamente, em meio a um vácuo cultural. Nos anos 60 ocorreram drásticas mudanças na cultura de um modo geral, dentre as quais o nascimento do movimento pelo potencial humano e o

questionamento do sonho materialista, que levaram algumas pessoas a olharem para dentro de si mesmas em busca daquela satisfação duradoura que o sucesso exterior e as posses materiais, apesar de terem prometido, não haviam sido capazes de proporcionar. As drogas psicodélicas provocaram um forte impacto social, propiciando às pessoas o acesso a estados alternativos de consciência; o interesse pelas culturas e tradições asiáticas e por práticas espirituais tão diversas quanto a loga, o Xamanismo e a contemplação cristã. O descontentamento diante dos valores convencionais levou muitas pessoas à adoção de estilos alternativos de vida, como a simplicidade voluntária e a sensibilidade à ecologia. Dentro das universidades, surgiram novos campos de pesquisa voltados à meditação, ao biofeedback, a drogas psicodélicas e estados de consciência. Os psicólogos transpessoais buscaram a integração dessas descobertas inéditas numa disciplina nova e logo se viram acompanhados por pesquisadores da psiquiatria, antropologia, sociologia e ecologia.

1.5 DEFINIÇÃO DE PSICOLOGIA TRANSPESSOAL

As experiências transpessoais são definidas por WALSH & VAUGHAN (1997, p.17) como aquelas em que o senso de identidade ou do eu ultrapassa (trans + passar: ir além) o individual e o pessoal a fim de abarcar aspectos mais amplos da humanidade, da vida, da psique e do cosmo. Para TAVARES (1993,p.100), a Psicologia Transpessoal dá ênfase ao reconhecimento da espiritualidade e ao potencial do indivíduo para a transcendência, considerado intrínseco à natureza humana.

A visão do homem na Psicologia Transpessoal é a do Ser Bio-Psico, Social, Cósmico e Espiritual, restabelecendo a possibilidade de se viver a unidade fundamental Homem-Cosmos. Segundo TABONE (1995,p.161), a Psicologia Transpessoal é uma abordagem “integradora” dos principais insights das escolas psicológicas ocidentais e das disciplinas da tradição esotérica.

Para a Psicologia Transpessoal, escolas aparentemente conflitantes podem estar se dirigindo a perspectivas, dimensões e estádios diferentes da experiência humana, sendo possível que sejam parcialmente complementares. Assim, a psicologia freudiana volta-se para questões importantes do desenvolvimento infantil,

ao passo que a psicologia existencial trata de questões universais que dizem respeito a pessoas adultas e maduras. A abordagem behaviorista demonstra a importância do reforço ambiental no controle do comportamento, enquanto as terapias cognitivas esclarecem o poder dos pensamentos e crenças não reconhecidos como tal. A psicologia junguiana nos faz lembrar a profundidade das raízes arquetípicas, a força do inconsciente coletivo e a potência terapêutica das imagens e símbolos.

Certos sistemas asiáticos, como o Budismo, a ioga e as psicologias vedânticas, complementam as abordagens ocidentais na descrição de estádios de desenvolvimento transpessoal e no fornecimento de técnicas para sua realização. Embora a psicologia transpessoal inclua áreas que estão situadas além do âmbito convencional das escolas ocidentais, isto é, que se concentram num único estado de consciência – a saber, nosso estado habitual de vigília – conferindo menor atenção e importância aos estados alternativos, ela valoriza a contribuição feita por essas escolas. A psicologia transpessoal não busca substituí-las, mas integrá-las numa visão mais ampla das possibilidades do ser humano. Os estados mais elevados de consciência, nos quais as pessoas atingem capacidades acima e além das normais, estão disponíveis a todos nós; e o nosso estado habitual de consciência, que geralmente se presume ser o melhor, na verdade não expressa o máximo do potencial humano.

A capacidade de compreender e respeitar as experiências transpessoais e as disciplinas e estilos de vida correlatos pode depender da extensão do conhecimento que se tem desses estados alternativos. Isso significa que o que se compreende e aprende num estado de consciência, pode ser mais difícil de se compreender em outro. A especificidade de estado sugere uma importante explicação para o fato de as tradições e experiências transpessoais terem sido subestimadas. Além disso, ela indica que talvez seja necessária a adoção de práticas que cultivem tais experiências para que se possa compreendê-las, afirmam WALSH & VAUGHAN (1997, p.23).

As disciplinas transpessoais tendem a mostrar-se abrangentes, interdisciplinares e integradoras de conhecimentos provenientes de áreas como a neurociência, a ciência cognitiva, a antropologia, a filosofia, a religião comparada,

adotando perspectivas tanto do Oriente quanto do Ocidente. Entre os tópicos de maior interesse encontram-se a consciência e seus estados alterados, mitologia, meditação, ioga, misticismo, sonhos lúcidos, valores, ética, relacionamentos, capacidades excepcionais e bem estar psicológico, emoções transpessoais como o amor e a compaixão, motivações como o altruísmo e o serviço ao coletivo. Alguns desses tópicos colocam-se em interseção com áreas de interesse religioso, levantando a questão entre as disciplinas transpessoais e a religião. Uma das mais simples definições de religião é aquela que a situa como interessada no sagrado ou com ele relacionada. Já que algumas das experiências transpessoais envolvem a vivência do sagrado e que, com a mesma restrição, algumas experiências religiosas são transpessoais, há um nítido cruzamento entre as experiências transpessoais e as religiosas.

Contudo, as disciplinas transpessoais também se interessam pelas experiências transpessoais que não são religiosas, além de fazer pesquisas e elaborar interpretações, psicologias e filosofias desprovidas de conotação religiosa. As disciplinas transpessoais não incorporam nenhum dogma ou credo, não exigem nenhuma convicção religiosa específica, mas desposam a verificação científica, filosófica e experimental aberta de todas as reivindicações da verdade e geralmente partem do princípio de que as experiências transpessoais podem ser interpretadas religiosa ou não religiosamente, de acordo com a preferência de cada um. A religião e as disciplinas transpessoais devem, portanto, segundo WALSH & VAUGHAN (1997), ser consideradas áreas que possuem intersecções parciais de interesses, mas que possuem também diferenças significativas.

Os conceitos da Psicologia Transpessoal estão fundamentados na visão holística da realidade e correspondem às necessidades culturais e científicas do novo paradigma. Nessa perspectiva, o homem é visto como um sistema ou totalidade cuja estrutura específica emerge da interação dos níveis da consciência – físico, emocional, mental, existencial e espiritual – interligados e interdependentes. Essa concepção substitui o modelo de homem fragmentado e reducionista, baseado na orientação mecanicista do paradigma newtoniano/cartesiano.

Para TABONE (1995), o estudo da consciência foi enriquecido pelo diálogo da Psicologia Transpessoal com as ciências exatas, como a Física e a pesquisa do

cérebro. As teorias “quântica” e “relativista”, no campo da Física Moderna, e a teoria “holográfica do cérebro”, do neurocientista Pribam, e a do “holomovimento”, do físico Bohn, permitiram uma explicação da consciência transpessoal que integra os conhecimentos transcendentais e têm a vantagem de derivar-se dos mais sofisticados enfoques da ciência contemporânea.

A Filosofia Perene é fundamental, segundo TABONE (op.cit, p.176), para ajudar o homem no problema da busca do significado ou da compreensão do propósito de viver, pois fornece elementos éticos independentes de questões doutrinárias ou de ideologias institucionalizadas.

Com a possibilidade da integração da sabedoria milenar com o sistema conceitual da psicologia ocidental, abre-se um campo novo de orientação para as pessoas interessadas na busca da razão de viver e ou no desenvolvimento espiritual. Para SALDANHA (1997,p.32), hoje podemos conceituar a psicologia transpessoal como o estudo e a aplicação dos diferentes níveis de consciência em direção à Unidade Fundamental do Ser.

A contribuição da Psicologia Transpessoal para a Educação poderá trazer novos rumos ao processo educativo. Educar, do latim *exducere*, consiste em redescobrir a natureza do Ser Integral no seu aspecto imanente e transcendente. No nível do Ser, redescobrimo a si mesmo como ser com dimensões pessoais e transpessoais; e no nível do Saber, redescobrimo a interdependência e a unidade subjacentes ao conhecimento e à ciência. A Educação comprometida com o processo de formação humana não pode desconsiderar a dimensão da transpessoalidade. Tendo como pressuposto o contínuo processo de vir a ser, a transformação humana não é uma utopia inatingível, mas pode acontecer se os educadores aventurarem a ir além do intelecto, dos condicionamentos sociais e da história de vida de cada um, mergulhando no fascinante terreno da dimensão transpessoal. Como disse William James “a maioria das pessoas vive, seja física, intelectual ou moralmente, num círculo muito restrito de seu ser potencial. Elas utilizam apenas uma porção ínfima de sua consciência possível (...). Todos nós possuímos reservas de vida às quais podemos recorrer, com as quais nem sonhamos.”

1.6 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Pierre Weil, doutor em Psicologia pela Universidade de Paris e especialista em Psicoterapia de Grupo e Psicodrama, com vários livros editados em diversos países, na década de 60 e 70 redirecionou seus estudos e pesquisas para a Psicologia Transpessoal, e tornou-se o pioneiro no Brasil na publicação de livros sobre essa área, especializada no estudo dos estados de consciência. Tomando como ponto de partida a epistemologia do conhecimento e as relações entre o sujeito, o conhecimento e o objeto de conhecimento, WEIL (1993,p.51) resume numa fórmula o postulado básico da Psicologia Transpessoal: $VR = f(EC)$, ou seja: “A vivência do real pelo sujeito é função do estado de consciência em que ele se encontra”.

Essa fórmula, inspirada num texto sânscrito e bastante conhecida da ioga, é para Weil a chave para a compreensão das relações entre o conhecedor, o conhecimento e o conhecido. Considera ele que são quatro os principais estados de consciência:

1- **Estado de vigília:** em que predominam o raciocínio lógico e as sensações físicas. A ciência do paradigma newtoniano-cartesiano é fundamentada nesse estado de consciência e só aceita esse tipo de realidade. A separação entre sujeito, conhecimento e objeto é a sua característica epistemológica principal, donde decorre o princípio da objetividade científica. As consequências dessa visão de mundo são significativas:

- No nível do sujeito, por causa da visão dualista, desenvolvem-se fatores emocionais destrutivos das relações do sujeito com seu semelhante e com a natureza. O sujeito torna-se apegado e possessivo com tudo o que percebe como prazer; torna-se deprimido diante da perda ou desenvolve o medo de perder o objeto de prazer; rejeita, sente raiva ou ódio de tudo o que o ameaça com dor e sofrimento. A fonte do prazer e da dor é vista como externa a si próprio.
- No nível do conhecimento: este se fragmenta em ciência, arte, filosofia, religião, e cada um desses ramos em numerosas disciplinas;

- No nível do objeto: o uso fragmentado e indiscriminado da tecnologia pelo ser humano prejudica a vida em todas as suas formas, desintegrando a matéria e interferindo no ecossistema.

Se analisarmos o eletroencefalograma de um indivíduo no estado de vigília, o cérebro produz ondas BETA .

2- Estado hipnagógico e onírico, sendo que o primeiro corresponde ao de relaxamento profundo e constitui a porta de entrada para o segundo. Predominam nesse estado as funções intuitivas, a criatividade, a imaginação e os sentimentos, e emoções de toda ordem. Aparecem as funções PSI, com dois subfatores: o de percepção extra-sensorial (PES) e de psicocinésia (PK). Nesse estado continua a separação conhecedor, conhecimento e conhecido, sob a forma do criador, da criação e do criado, no caso do estado hipnagógico; e do sonhador, do sonho e da cena sonhada, no caso do sonho propriamente dito, permanecendo a percepção dualista sujeito-objeto. Mas há situações em que as fronteiras se dissolvem, como a ausência do mundo, das sensações do corpo físico.

- No nível do sujeito, no sonho comum, o sujeito está convencido da sua existência como tal. No sonho lúcido, porém, como é desenvolvido por metodologias da Yoga tibetana do sonho, o sujeito tem a oportunidade de se dar conta desse fato por experiência própria.
- No nível do conhecimento, ele é o próprio sonho. O sonho é a volta de engramas mnemônicos, feito de impressões sensoriais e de memórias de raciocínios lógicos, de sentimentos e emoções.
- No nível do objeto, o material do sonho é feito desses engramas mnemônicos, nos quais a mente como sujeito, olha a si mesma como objeto.

Nesse estado as ondas eletroencefalográficas são mais lentas, de características Alfa e Teta e presença de reflexo óculo-motor. As ciências que estudam esse estado são, entre outras, a parapsicologia, as tecnologias chamadas de controle mental, a psicanálise freudiana, a análise junguiana, a hipnologia, a sofrologia, a mitologia.

3- Estado de sono profundo, sem sonho, e que se traduz, fisiologicamente, tanto por ondas Delta, extremamente lentas, com o pela ausência de reflexo óculo-

motor. Não há contato com o mundo físico e a mente encontra-se em seu estado original, primordial. Em princípio, já não existe separação dualista; as ciências que estudam esse estado e o provocam são a sofrologia, a hipnologia, a tanatologia e a psicologia transpessoal.

4- O quarto estado é conhecido em todas as culturas, épocas e tradições espirituais, sob nomes diferentes: Nirvana (ioga budista indiana), satori (Japão), samadhi (ioga hinduísta), devekuth (judaísmo hassídico), reino do céu (cristianismo), Tao (Taoísmo) e, na modernidade, consciência cósmica, experiência transcendental, vivência ou estado transpessoal. Nele não existe a separação entre o sujeito, conhecimento e objeto. O verdadeiro estado transpessoal é de natureza holística, pois abrange o mundo relativo e dualista pessoal e o estado absoluto transpessoal, eliminando a última dualidade. O mundo “exterior” e “interior” é visto, ao mesmo tempo, como energia, luz e na sua forma de matéria sólida. Para GROF (1998,p.38), não há palavras para o indizível:

quaisquer descrições e definições têm de se valer de palavras que foram desenvolvidas para designar objetos e atividades no mundo material conforme este é percebido no cotidiano. Por essa razão, a linguagem comum prova ser imprópria e inadequada quando queremos comunicar experiências e insights encontrados nos estados holotrópicos de consciência. Isso é verdade quando nossas experiências põem em foco as questões primordiais da existência, tais como o Vazio, a Consciência Absoluta, e a criação.

Do ponto de vista fisiológico são registradas ondas mais lentas, Delta como no estado anterior; no entanto com os olhos abertos e com plena lucidez. Por isso esse estado é chamado de supraconsciência. Segundo WEIL, (1993,p.54), é um estado que transcende os limites do espaço-tempo e que se caracteriza pela onisciência e por um amor infinito.

A Psicologia Transpessoal é a ciência que estuda esse estado, embora seu enfoque seja obrigatoriamente inter e transdisciplinar, incluindo as contribuições da arte, da filosofia, das tradições espirituais e dos últimos avanços da ciência no campo da Biologia molecular, Bioquímica, Psico-endocrinologia, Neurociências, Física quântica. Referindo-se ao desenvolvimento da consciência cósmica, WEIL (1989,p.72) sugere trabalharmos simultaneamente três dimensões ou níveis:

1 - Os níveis de consciência e de controle, a saber:

a) sono profundo;

- b) sonho;
- c) devaneio;
- d) estado de vigília;
- e) despertar da consciência e controle;
- f) consciência cósmica;

2 - Os planos experienciais ou vivenciais, em que a pessoa pode dirigir a sua atenção consciente e exercer um controle da energia:

- a) físico;
- b) emocional;
- c) mental;
- d) energético;
- e) ego consciente ou self.

3 - Os níveis da realidade, que partem do plano pessoal (microcosmo) para chegar ao plano macrocosmo, com os seguintes níveis:

- a) pessoal;
- b) interpessoal;
- c) social;
- d) cósmico;
- e) transpessoal

O nível cósmico abrange a conscientização da energia do átomo, dos reinos mineral, vegetal e animal. O nível transpessoal refere-se à experiência fusional na fonte da energia.

Para SRI AUROBINDO, filósofo hindu, há em nós um “eu” que faz parte integrante do “eu” universal; uma parte deste “eu” está em contato com o mundo, i.é, com outras partes de outros “eus”, através dos cinco sentidos, os quais dão a este “eu” parcial a impressão de separatividade. Como afirma William James, “ há inúmeras verdades mas só há uma realidade.”

Essa explicação é ampliada por WEIL (1989, p.82):

...percebemos o mundo em relação à nossa mente, que é por sua vez apenas uma parte do “eu” total; assim sendo o mundo é ilusório apenas no sentido de uma relatividade; é uma parte do nosso eu, a mente, que percebe uma parte do universo; à medida que nos aprofundamos e alcançamos níveis subliminais, subconscientes e superconscientes é que a realidade nos aparece de modo cada vez mais amplo; a parte interior do “eu” (o ego freudiano) dos cinco sentidos passa a ser percebida como fazendo parte integrante do “eu”

retraído (o Self de Jung); por um processo de conhecimento por identificação, bastante diferente do conhecimento intelectual, o “eu” total interior passa a ter a vivência da sua pertinência ao “eu” universal e o eu universal passa a existir dentro do “eu” individual o qual ao mesmo tempo se percebe como sendo todos os “eus” individuais de todas as partes do universo. Isto é que caracterizaria os estágios mais adiantados da consciência cósmica.

Vera SALDANHA, psicóloga, após quinze anos ministrando cursos de formação em Psicologia Transpessoal, em vários estados do Brasil e do exterior, sistematizou um corpo teórico com base em seus estudos sobre os principais teóricos da área, aliado ao seu próprio processo psicoterapêutico e espiritual, e de observações das vivências dos próprios clientes. A essa forma de abordar a psicoterapia Transpessoal denominou Terapia Integrativa Transpessoal, na qual procurou integrar os postulados básicos transpessoais em um corpo teórico representativo. Para SALDANHA (1997,p.19), “o ser integral representa a própria consciência individual, reencontrando a ordem e harmonia Universal” .

Segundo a autora (op. cit.p.35), a teoria em psicologia transpessoal compõe-se de dois aspectos básicos: os estruturais e os dinâmicos. O aspecto estrutural é constituído por cinco elementos, que são: conceito de unidade, conceito de vida, conceito de ego, estados de consciência, e cartografia da consciência. O aspecto dinâmico é formado por dois elementos: o eixo experiencial e o eixo evolutivo. Esses sete elementos fundamentais, juntamente com as técnicas, formam a linha de base na psicologia transpessoal. Os aspectos estruturais constituem o corpo teórico da psicologia transpessoal

BERTOLUCCI (1991) também procurou sistematizar o estudo da psicoterapia transpessoal em torno dos processos de transformação, resistência e apego, morte / renascimento, desenvolvimento da identidade : do ego ao *Self*. A autora apresenta uma cartografia da consciência humana para psicoterapeutas. TABONE (1995) contribuiu demonstrando que a psicologia transpessoal, longe de ser um sistema psicológico amarrado, deve ser entendido como um movimento em expansão, cujo objeto principal de estudo é a consciência humana, que não pode ser reduzida a limites e nem captada em sua totalidade. Em tese defendida na PUC SP, faz uma análise das diversas cartografias da consciência propostas por Stanislav Grof, Robert S. de Ropp, John Lilly, Roberto Assagioli e Ken Wilber, e dos sistemas psicoterapêuticos transpessoais.

Considerando que a natureza do estudo que empreendemos não é de ordem psicoterapêutica e sim educacional, utilizaremos os fundamentos teóricos da Psicologia Transpessoal para sustentar uma nova perspectiva sobre educação e formação humana.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL E A FORMAÇÃO DO EDUCADOR

1 UMA EDUCAÇÃO ANTROPOCÊNTRICA OU COSMOCÊNTRICA?

Ao preconizar uma educação transpessoal, estabelecemos como ponto de partida a concepção de pessoa humana. O modelo transpessoal sobre “O que é a pessoa”, proposto por WALSH & VAUGHAN (1995,p.60), considera quatro dimensões: a consciência, o condicionamento, a personalidade e a identidade.

Consciência - as psicologias tradicionais têm tido posições diferentes no tocante à consciência, desde o comportamentalismo, que prefere ignorar a consciência diante da dificuldade de pesquisá-la objetivamente, às abordagens humanista e psicodinâmica, que a reconhecem, mas em geral dão maior atenção aos conteúdos do que à consciência em si, como o contexto da experiência. O modelo transpessoal considera a consciência comum um estado contraído e defensivo. Esse estado comum encontra-se inundado por um fluxo contínuo de pensamentos e fantasias deveras incontroláveis, que estão em sintonia com as nossas necessidades e defesas. A perspectiva é abandonar essa contração defensiva e remover os obstáculos ao reconhecimento do potencial ampliado sempre presente, por meio do apaziguamento da mente e da redução da distorção perceptiva. Sustenta a psicologia transpessoal que existe um amplo espectro de estados de consciência e que alguns deles são verdadeiros estados “superiores”. Quer dizer, são dotados de todas as propriedades e potenciais dos estados inferiores, acrescidos de outros. Na verdade, segundo WALSH & VAUGHAN (supra), todo estado de consciência é necessariamente limitado e só é real em termos relativos.

Como cada estado de consciência revela seu próprio quadro da realidade, a realidade tal como a conhecemos é apenas relativamente real. Há sempre múltiplas versões da realidade e despertar de uma dada realidade é reconhecer sua relatividade. Logo, a realidade que percebemos reflete o nosso próprio estado de consciência. Não é possível explorar a realidade sem explorarmos a nós mesmos, tanto por sermos como por criarmos a realidade que exploramos.

Condicionamento - a perspectiva transpessoal afirma que as pessoas estão aprisionadas no seu condicionamento, mas que é possível tirar a percepção dessa tirania condicionada pela mente. Uma das formas de condicionamento, que é abordada em especial pelas disciplinas orientais, é o apego. O apego tem íntimos vínculos com o desejo e significa que a não-realização do desejo produzirá sofrimento. O apego não se limita a objetos externos ou pessoas, às posses materiais, aos relacionamentos especiais e à condição social. Pode haver apegos de igual poder a uma auto-imagem particular, a um padrão de comportamento.

Enquanto acreditarmos que nossa identidade deriva dos papéis que assumimos ou dos conteúdos da consciência, o apego será reforçado para fins de sobrevivência pessoal: “se abandono meus apegos, quem serei e o que serei?” Vencer os condicionamentos implica um processo de transformação. Para BERTOLUCCI (1991,p. 26), trans - formar indica de maneira direta a raiz do processo de desenvolvimento ou evolução: transcender a forma. Somente na transcendência da forma poderemos vivenciar a Consciência pura, origem de todos os fenômenos, doadora de sentido e Criadora suprema da existência.

Personalidade – na perspectiva transpessoal é dada à personalidade uma importância relativamente pequena, porque considera-se a personalidade como apenas um aspecto do ser com o qual o indivíduo pode identificar-se. A saúde e o bem estar psicológicos estão vinculados mais à desidentificação com a personalidade do que com a modificação desta. Esse ponto de vista também é compartilhado por ASSAGIOLI (1997,p.36), quando afirma que “Somos, dominados por tudo aquilo com que nosso eu se identificou. Podemos dominar e controlar tudo aquilo de que nos desidentificamos”.

vivemos geralmente “fora” de nós mesmos; estamos em toda parte exceto no “eu”! Somos constantemente atraídos, distraídos, dispersados por incontáveis sensações, impressões, preocupações, lembranças do passado, projetos para o futuro; estamos em toda parte, exceto em nossa autoconsciência, na consciência daquilo que somos, em realidade. (ASSAGIOLI,1997,p.131).

FROMM (1970, p.98-99,104) mostra que o que é inconsciente e o que é consciente dependem também da estrutura da sociedade e dos padrões de sentimento que ela produz. A sociedade não apenas evita a percepção da realidade,

como determina as formas de percepção. Nas profundezas mais recônditas da psique humana, quando todas as identificações limitadoras forem abandonadas, a percepção não vê limites à identidade e se experimenta diretamente como aquilo que está para além das fronteiras do tempo e do espaço, aquilo a que a humanidade deu o nome de Deus. “Para mim, Deus é uma palavra usada para indicar nossa subjetividade inefável, o potencial inimaginável que está dentro de cada um de nós.” (MASLOW, 1971).

Para adquirir a autoconsciência pura e desenvolver o puro sentimento de identidade pessoal, ASSAGIOLI (1997, p. 84) propõe a “atitude de observador”, entendida como uma atitude análoga à do cientista observando um experimento através de seus instrumentos. Isso significa que a pessoa começa percebendo que suas experiências e funções psicológicas podem ser vistas objetivamente. Significa também uma certa desidentificação do eu com o conteúdo da personalidade consciente. O ponto de autoconsciência permite que a pessoa observe as próprias fraquezas, as próprias capacidades, dificuldades e conflitos, do modo mais desprendido e menos emocional, embora reconhecendo, que não podemos deixar de estar emocionalmente envolvidos, uma vez que estamos lidando conosco mesmos. Mas, pouco a pouco, poderemos adquirir uma atitude mais científica, e a emoção tornar-se-á um elemento menos perturbador e desvirtuador.

Identidade - Para explicitar o conceito de auto-identificação, ASSAGIOLI (idem, p.124) distingue três significados diferentes para o termo. O primeiro significado, que é do senso comum, nos diz que o indivíduo se identifica com aquilo que lhe proporciona o mais elevado sentimento de ser, de vida, aquilo que constitui o seu maior valor e a que atribui suprema importância. Pode ser a função ou foco dominante da consciência, como por exemplo a beleza, os atributos físicos, o vigor, ou a vida emocional, o amor, ou o poder da mente. Em outros casos, a auto-identificação com um papel social desempenhado na vida. “Os pensamentos de que ainda não nos desidentificamos criam o nosso estado de consciência, de identidade e de realidade”, explicam WALSH & VAUGHAN (1995,p.65). Também encontramos nas palavras de Buda e de Dom Juan de Castañeda a mesma explicação:

“Somos o que pensamos.

Tudo o que somos vem dos nossos pensamentos.

“Com os nossos pensamentos fazemos o mundo”.

O Buda

“Sustentamos o mundo com o nosso diálogo interior”.

Castañeda

O segundo significado é a experiência interior de autoconsciência pura, independente de qualquer conteúdo ou função do ego, no sentido de personalidade. Contudo, essa experiência de auto-identidade pura ou eu pessoal não ocorre de forma espontânea: é o resultado de uma experimentação interior bem definida. As técnicas apropriadas para alcançar a percepção do eu como centro vivo da consciência são desenvolvidas pelos psicólogos orientais.

O terceiro significado de “auto-identificação” é o de realização do Eu superior ou espiritual. Existe um Eu, mas há níveis muito diferentes e distintos de auto-realização. Portanto, entre a auto-identidade do nível ordinário ou normal de funcionamento e a completa auto-realização espiritual existem estágios ou níveis intermediários cada vez mais amplos. Considerando que a experiência do eu pessoal como ponto de auto-consciência pura não acontece espontaneamente, isso explica o estranho fenômeno de muitas pessoas serem capazes de negar a própria essência do seu ser. Muitos autores existenciais falam acerca do SER, e o significado da palavra varia de autor para autor. O significado desloca-se do SER como totalidade da personalidade mais alguma espécie de centro espiritual, para o SER como centro da personalidade e, ainda, para o SER como centro espiritual, algo que pode ser designado por “a essência do SER”. O procedimento para se obter a auto-identidade, no sentido da pura autoconsciência em nível pessoal, é indireto. Segundo Assagioli (1997, p.127), o eu está presente o tempo todo; o que falta é uma percepção direta da sua presença. Por conseguinte, a técnica consiste em eliminar todas as identificações parciais através da introspecção, cuja terminologia indica “dirigir o olho da mente”, ou a função observadora para o mundo dos fatos psicológicos, de que podemos ter uma percepção consciente. Pressupõe que a observação objetiva das sensações, emoções e sentimentos e da atividade mental produz naturalmente uma desidentificação de todo e qualquer conteúdo e atividade psicológica. Nesse processo o observador dá-se conta de que pode não só observar passivamente, mas influenciar também em vários graus o fluxo

espontâneo, a sucessão de diversos estados psicológicos, permitindo discriminar ativamente entre os conteúdos do campo da consciência e seu centro – aquilo que o cria, o eu. A qualidade principal de Eu é a experiência de síntese, ou seja, a realização da individualidade e universalidade. Com o intuito de clarificar essa idéia, ASSAGIOLI (1997, p.100) faz uma distinção entre o eu pequeno e o Eu superior. O eu pequeno está agudamente consciente de si mesmo, como separado e distinto, e um sentimento de solidão ou de separação infiltra-se, por vezes, na experiência existencial. Em contraste, a experiência do Eu espiritual é um sentimento de liberdade, de expansão, de comunicação com os outros Eus e com a realidade, e há o sentimento de universalidade. A pessoa sente-se ao mesmo tempo individual e universal, como tão bem se expressa RODHEN (1997, p. 62):

O que une o homem ao TODO é a sua essência, que é a própria essência do TODO; o que distingue o homem do TODO é a sua existência. Se o homem fosse apenas essência universal (divina) seria ele o próprio Deus, o Universal; se fosse apenas existência individual (humana), sem nenhum fundo de essência universal, seria um puríssimo Nada, o Irreal, o Vácuo, porque nenhuma existência individual tem realidade em si mesma, se não estiver unida à essência universal.... Objetivamente, todo indivíduo está unido ao Universal; mas subjetivamente pode o indivíduo sentir-se separado do Universal, que é o grande TODO, ou Deus.

Educar para o desenvolvimento do ser integral é uma tarefa extensa que demanda tempo, esforço para iniciá-la e perseverança na continuidade. O cerne da Psicologia Transpessoal é a vivência da Unidade cósmica como algo desejável e curativo. A ruptura com a fragmentação inicia-se no próprio homem, resgatando a sua unidade cósmica, seu Ser Integral. O primeiro nível de integração busca através do autoconhecimento, a congruência entre o pensar, sentir e agir. Porém, esse nível não é suficiente na perspectiva transpessoal porque pode refletir apenas o nível da personalidade ou eu inferior, servindo tão somente a propósitos imediatistas. O indivíduo pode estar dominado por seus apegos, limitado em sua percepção da realidade. É necessário o despertar, o desenvolvimento da individualidade, ou níveis superiores da personalidade. Tanto nos trabalhos de ASSAGIOLI, na Psicossíntese, quanto nos de BLAY (1963), sobre o desenvolvimento da personalidade e o sistema psico-fisiológico hindu, observamos que existe uma correlação entre os chamados níveis superiores (como individualidade) e níveis inferiores (como personalidade). Embora com nomenclaturas distintas, pode-se constatar, nessa dimensão de

observação, as atividades características do homem - pensar, sentir e agir - processando-se em dois níveis:

- um pensar superior, um pensar inferior;
- um sentir limitado, um sentir elevado, um agir impulsivo, um agir sábio.

Nesse contexto, as indagações relativas ao “Quem Somos” implicam um desejo de alcançar nosso verdadeiro potencial interior, nossa trindade superior – pensar, agir e sentir em nível do supraconsciente. Para SALDANHA (1997,v.7,p.13) “há que aquietar, serenar, pacificar os níveis mais elementares para que o potencial inesgotável de energia e forças superiores aflorem à nossa consciência.” É através dos pensamentos, aos quais ASSAGIOLI denomina “Ato da vontade”, que o acesso aos níveis superiores torna-se possível, na escala ascendente. Assim, interrompe-se o fluxo de pensamentos incessantes que alimentam a mente racional do ego, os sentimentos e emoções nefastas (ódio, ressentimento, etc), que geram ações destrutivas. O pensamento, ao interceptar essa cadeia abre um espaço de transformação. Pensamentos superiores envolvem sentimentos de compreensão, amorosidade, aceitação, que levam a ações construtivas. É necessário indagar – “O que somos”, para se ter clara noção de nossas intenções e direções do Universo. Há que se estar atento para onde o pensamento nos leva. As atitudes, os pensamentos ou sentimentos não são bons ou maus em si mesmos, dependem da direção, do objetivo para o qual se direcionam. Esse é o elemento essencial, fundamental, para que se possa conectar com o supraconsciente, com a própria energia e inteligência universal, bem como para trabalhar e evidenciar a Verdadeira natureza da mente.

De acordo com FADIMAN & FRAGER (1986), teorias orientais de personalidade explicam que o pensar, sentir e agir ativam determinados chakras (vórtices de energia) superiores ou inferiores, na direção construtiva ou destrutiva. Assim, o desenvolvimento completo do Ser Integral, só se dá mediante a atuação saudável de todos esses centros. Processos como meditação, exercícios de imaginação ativa, orações, concentração, relaxamento, harmonizam tais centros. As experiências da vida também têm resultados semelhantes, à medida que se tem uma reflexão intuitiva e amorosa das ações e pensamentos. Esse processo é o que ASSAGIOLI chama de caminho ascendente da integração, do SER. Podemos dizer que é sabedoria aprender a pensar, sentir e agir aos níveis do supraconsciente. Na

presença do conflito é preciso saber buscar a organização, fortalecendo determinados aspectos que se evidenciam e transformam, alterando a sua própria qualidade inicial. Nessa interdinâmica, segundo a literatura transpessoal, é que se obtém a compreensão maior dos processos que se denominam bem e mal, sacrifício, dor, renúncia, sofrimento, privação, atribulações, e então, mobilização, transmutação, passagem da energia de um estado a outro, produzindo cura, libertação e até iluminação!

Esse processo de ascensão se dá através do que se denomina mortes e renascimentos, até atingir o Ser Integral. Significa que é necessário morrer a um estágio, para acessar outro nível. O nível seguinte sempre contém o anterior, porém não está nele contido. A não compreensão de que a renúncia, a dor poderá trazer algo melhor, levará certamente o indivíduo a sucumbir, e novo ciclo será estabelecido, até que se chegue novamente a esse estágio e se consiga transpô-lo – “transcender”, vencer, ultrapassar, ir para o nível seguinte, trazendo LUZ. “Luz ao que sou? De onde venho? Para onde vou e, sem dúvida, Quem sou Eu? Só então esse Ser Integral poderá promover a Transformação Planetária, vivendo num universo mais pleno.” (SALDANHA, 1997,v.7,p.13).

2 BASES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL

Qualquer sistema de educação que prescindia do elemento místico não tem base real e sólida para uma educação eficiente. “O nascimento espiritual que é parte de nosso destino potencial não é apenas o nascimento do Eu, mas o nascimento do “tu”. O nascimento do SER é o nascimento do Eu - Tu, o nascimento do “Nós”. (NARANJO,1991, p.115). Necessitamos de uma educação que leve o indivíduo àquele ponto de maturidade em que ele passe da perspectiva da individualidade isolada ao sentimento de comunidade e perspectiva planetária. A educação transpessoal pressupõe a educação holística no sentido de educar a pessoa como um todo, numa perspectiva integral. Consideramos uma educação integral e transpessoal aquela que busca:

- Oportunizar o autoconhecimento para a redescoberta das dimensões transpessoais.

- Mostrar a interdependência entre todas as formas de vida e a unidade subjacente aos sistemas vivos, sua evolução e co-evolução.
- A integração das diferentes áreas de conhecimento através da inter e transdisciplinaridade.
- Uma orientação voltada aos valores humanos, ao desenvolvimento da sensibilidade, da estética, e da mística/transcendência.
- O desenvolvimento integrativo do potencial intelectual, intuitivo, afetivo e prático da pessoa humana.
- A expansão dos níveis de consciência pessoal e transpessoal.

Esses aspectos constituem o eixo constitutivo da integração do SABER ao SER. Afirmamos, no início, que a Vida é o fundamento da educação e o Amor é o fundamento biológico do social; portanto, a educação que é centrada na Vida encontra sustentação nas duas dimensões complementares:

- a do SABER, disciplina do estudo e da pesquisa para o Conhecer;
- e do SER, vivência do próprio caminho.

WEIL denominou a esses dois aspectos de holologia e holopraxis, como os dois pilares que sustentam a abordagem holística para o aprendizado integral. A holologia é o enfoque intelectual, especulativo e experimental da holística. Consiste nas atividades acadêmicas e científicas comuns, nas quais, através do raciocínio lógico prepara-se o intelecto para empreender a aventura da especulação filosófica, da compreensão e discussão dos textos, da elaboração das idéias. Já a holopraxis é o caminho vivencial para a experiência holística, de natureza transpessoal. Inclui todas as atividades desenvolvidas em nível da sociedade, que tenham por objetivo construir pontes sobre todas as fronteiras (ecumenismo, encontros transdisciplinares), além de atitudes que visem à busca de uma vida harmoniosa, em que predominem sentimentos de cooperação, altruísmo, liberdade e prática de valores éticos. Num nível mais íntimo, a holopraxis consiste no uso do aspecto intuitivo da mente com a finalidade de despertar a vivência transpessoal, e essas atividades são exercidas através de uma série de disciplinas variadas, tais como meditação, yoga, tai-chi-chuan, dança, teatro, artes plásticas, e todas que trabalhem com o lado criativo e transpessoal do indivíduo.

A base da educação transpessoal é a noção exata e nítida da natureza unitária do ser humano. “Indivíduo” quer dizer “indiviso”, não dividido, não-separado.

A individualidade do homem é aquilo que o faz indivisível em si mesmo (em grego, *átomos*) e também inseparável do grande Todo, da Alma do Universo. Por ser indivíduo, o homem é um ser estritamente uno e unitário, e por isso mesmo parte integrante do Universo.

Em relação a essa idéia, consideramos importante, acrescentar a posição de RODHEN (1997,p.61): “O homem não está separado do grande Todo, nem é idêntico a esse TODO, mas é dele distinto. O dualista separa o homem do grande Todo; o panteísta o identifica com ele; mas o verdadeiro universalista sabe que o homem não pode jamais estar separado do grande TODO, nem pode ser idêntico a ele.”

Quando os limites do ego físico se dissolvem e nós os transcendemos, descobrimos que a nossa verdadeira Identidade não é o Eu individual, mas o Self Universal. Podemos, então, nos identificarmos com outras pessoas, animais, plantas e, até mesmo, com partes inorgânicas da natureza ou vários seres mitológicos, e ter convincentes experiências no sentido de neles nos transformarmos, como relata GROF (1998) em suas pesquisas sobre os estados holotrópicos de consciência. Descobrimos também que a separação e a descontinuidade que geralmente percebemos na criação são ilusórias, complementa GROF, concluindo que se somos idênticos ao princípio criativo do Universo, uma das nossas mais importantes tarefas na jornada espiritual é sermos capazes de ver o divino não somente no extraordinário e comum, mas também no inferior e feio (1998, p 201-204).

Se a natureza humana é em sua essência Divina, o Eu Superior que chamamos alma, supra-consciência ou razão intuitiva pode ser ofuscado pela existência humana (o ego). Isso quer dizer que o homem essencialmente bom pode existencialmente expressar-se como bom ou mau. Portanto, a verdadeira educação consiste em que o homem faça a sua existência à imagem e semelhança da sua essência.

Educar é eduzir, isto é conduzir para fora o que está dentro do educando, para que ele possa reconhecer-se e assumir o seu processo de autocriação,

desenvolvimento pessoal e auto-cuidado. O grande desafio da educação é mobilizar, tanto no educador como no educando, a vontade do Eu pessoal nesse processo. ASSAGIOLI (1997, p.101) enfatiza que a vontade é a função mais intimamente ligada ao eu. Contudo, não é a mesma concepção de vontade que predominou na psicologia do século XIX, baseada essencialmente no aspecto consciente da personalidade, e que ignorava as forças inconscientes que Freud, Jung e outros enfatizaram. Para ASSAGIOLI (supra), fundador da Psicossíntese, é importante discriminar entre a disposição baseada em motivação inconsciente e a verdadeira vontade do eu pessoal afirmando que existe uma “vontade inconsciente” do Eu superior, a qual tende sempre a harmonizar a personalidade como propósito global do Eu espiritual.

De certa forma, estaríamos buscando via educação a mesma meta da psicossíntese espiritual, isto é, fazer dessa “vontade inconsciente” do Eu espiritual, uma experiência consciente. É, pois, necessário que o educador conheça a si mesmo, antes de tudo, a fim de que possa oportunizar a seu educando a descoberta da verdadeira noção de sua própria natureza. Ser educado não quer dizer apenas ter bons modos sociais, mas principalmente ter em si os verdadeiros valores da natureza humana. Para ser bom educador, é preciso que se tenha “eduzido” de si mesmo os elementos positivos que se acham dormentes: a verdade, justiça, amor, benevolência, solidariedade etc. Educar não é injetar, impingir, mas sim eduzir e desenvolver o que já existe na alma do educando. Só um eduzido pode eduzir outros, afirma RODHEN (1997, p.74). O verdadeiro educador deve ser uma pessoa que se empenha em ser verdadeira e honesta consigo mesma, que seja empenhada na sua auto-realização. A educação total exige a realização do homem integral. Entretanto, essa tarefa não se faz por decreto, mas pela auto-determinação.

Concordamos com RODHEN (op. cit. p.18), quando diz que “dentro de cada um de nós existe algo maior e melhor do que aquilo que existe fora de nós. O homem é muito mais aquilo que pode vir a ser e deseja ser do que aquilo que é no plano histórico da sua vida..... O homem é a sua eterna potencialidade, e não apenas a sua atualidade temporal.”

3 EDUCAR E O EDUCAR-SE

Cabe ao educador transpessoal saber que todo o ser humano é um universo, isto é, uma unidade (uni) que se desdobra em diversidade (verso). A natureza humana é rica de potencialidades, podemos dizer que o homem é um microcosmo, um universo em miniatura. Os textos tântricos clássicos, a Cabala, o Gnosticismo a tradição Hermética e outros sistemas esotéricos sugerem a profunda conexão entre o organismo humano individual e o cosmos expressa nas famosas afirmações “como acima, é abaixo” ou “como fora, é dentro”. A psicologia transpessoal descobriu que em estados holotrópicos é possível identificar-se experiencialmente com quase qualquer aspecto da realidade física, passado e presente, assim como com vários aspectos de outras dimensões de existência. Ela confirmou que de maneira misteriosa o cosmo inteiro está codificado na psique de cada um de nós e torna-se acessível através da auto exploração sistemática profunda (GROF,1998,p.67). A pessoa humana, segundo a perspectiva transpessoal tem uma história biográfica pessoal construída nas interações sociais a partir de seu nascimento, mas também é marcada profundamente pelas suas experiências perinatais e pelos registros do inconsciente individual descrito por Freud e do inconsciente coletivo ao qual se refere Jung, que a conecta a toda herança cultural da humanidade inteira. Em seus estudos, GROF (1975,1988) expandiu a compreensão ocidental da psique, adicionando dois grandes domínios:

- O perinatal, devido à sua associação com o nascimento biológico (do grego peri = em volta ou perto e do latim natalis = pertinente ao nascimento infantil). Nesse nível o indivíduo explora as dimensões espirituais de nascimento, sexo, morte.
- O transpessoal, cuja característica básica é a experiência de transcender as limitações pessoais comuns do corpo e do ego. As experiências transpessoais expandem o sentido de identidade pessoal pela inclusão de elementos do mundo externo e de outras dimensões da realidade. Inclue também os conteúdos do inconsciente coletivo, descrito por C.G JUNG (1975), como o repositório de memórias ancestrais, raciais e coletivas que contêm toda a herança histórica e cultural da humanidade, e os arquétipos. Segundo JUNG, os arquétipos governam

os processos de nossa psique, assim como o fazem com os acontecimentos do mundo em geral. São também a força criativa subjacente ao rico universo imaginário da psique, com seus panteões de seres e reinos mitológicos.

O estudo cuidadoso de GROF (1998, p.16), em seus 40 anos de pesquisa sobre as experiências perinatais e transpessoais, mostra que as fronteiras entre a psique humana individual e o restante do cosmo são basicamente arbitrárias e podem ser transcendidas. Seu trabalho sugere que cada um de nós é comensurável à totalidade da existência. Na prática significa que qualquer coisa que nós, em nosso estado de consciência diário, percebamos como objeto, também pode ser encontrado como uma experiência subjetiva correspondente, quando estamos em estado holotrópico.

Quando experimentamos em uma profundidade suficiente as dimensões que estão ocultas à nossa percepção diária, normalmente passamos por mudanças profundas em nossa compreensão da existência e da natureza da realidade. Para GROF (op. cit. p.17), o *insight* metafísico mais fundamental que obtemos é a percepção de que o universo não é um sistema autônomo que evoluiu como resultado da interação mecânica de partículas de matéria. Para ele, é impossível levar a sério a premissa básica da ciência materialista de que a história do universo é apenas a história da evolução da matéria: “Nós experimentamos de maneira direta as dimensões divinas, sagradas, ou numinosas da existência de uma forma muito profunda e irrecusável”.

Nesse contexto, a tarefa educativa adquire nova configuração, ou seja, a de ampliar a visão do mundo e a visão de pessoa humana, integrando o SABER ao SER. Da auto-realização fazem parte duas coisas: tanto a instrução na ciência, como a educação da consciência. Já falamos que o processo de conhecer é o processo de viver. Educar é o processo de eduzir as potencialidades do ser, nos níveis físico, intelectual, emocional e espiritual. Portanto, pressupõe como ponto de partida:

- reconhecer a natureza espiritual do ser integral e do universo;
- mergulhar no processo de autoconhecimento para explorar as possibilidades de ampliação da consciência pessoal e transpessoal;

- redescobrir a beleza e o prazer de aprender os conhecimentos da ciências da natureza, da tecnologia, dos códigos e linguagens, da sociedade e cultura;
- desenvolver harmoniosamente habilidades e competências físicas, cognitivas, afetivas, espirituais.

Essa proposta educativa exige do educador muito mais do que o conhecimento de sua área de competência. Exige o auto conhecimento, o eduzir, educar-se a si mesmo, o trabalho interno contínuo e permanente, para expressar na sua existência humana a essência divina. O SER torna-se então a base do DIZER e FAZER. Para que possa ser um educador verdadeiro e eficiente, é preciso que seja ele mesmo educado, refletindo a Luz do Universo em sua própria pessoa. A tarefa do educador é, pois, criar um ambiente favorável para seus educandos terem sua própria experiência no nível individual e coletivo.

4 A FORMAÇÃO DO PROFESSOR/EDUCADOR TRANSPESSOAL

Os desafios para aqueles que se aventurarem a tornar-se educadores transpessoais assemelham-se àqueles que os mestres da verdadeira vida vivenciaram durante milênios. Guiar o homem pela sua via interior, estar em condições de responder às questões mais fundamentais da vida, exige especial responsabilidade quanto à permanente auto-educação, auto-cuidado e compromisso evolutivo. CREMA (1991,p.74) distingue três tipos básicos de facilitadores ou líderes quer se apliquem à área psicoterápica, educacional, institucional ou política: 1) o centrado na técnica; 2) o centrado na pessoa; e o 3) o holocentrado. Esses tipos podem ser considerados estágios naturais de desenvolvimento numa escala evolutiva, partindo da imaturidade do iniciante rumo à excelência na arte de facilitar os processos de transformações pessoais.

O 1º tipo, ele caracteriza como sendo o professor centrado no método, na teoria ou na técnica. O professor busca apoio e segurança em algum modelo teórico e procedimentos já sistematizados e aprovados pela prática. Contudo, todo modelo teórico é apenas uma representação provisória da realidade e um instrumento de orientação que são especialmente úteis quando o professor dá os seus primeiros passos como aprendiz da vida. A apreensão meramente intelectual é vazia de

consistência e manca na prática. Sua compreensão exige a sustentação do saber ao ser, para que não se torne algo automatizado e desprovido de criatividade, caindo o ensino na mediocridade.

O 2º tipo é o professor que venceu a insegurança da primeira fase, tornando-se livre para assumir a essência de sua tarefa, que é “apresentar o outro a si mesmo”. ROGERS, citado por CREMA (op. cit. p.81), postulou a abordagem centrada na pessoa a partir de dois fundamentos básicos: o princípio da tendência realizadora e o da tendência formativa. O primeiro refere-se a uma função do organismo como um todo, que o direciona no sentido da auto-realização, auto-regulação e plenitude. O segundo princípio, desenvolvido nos últimos anos da existência de Rogers, é uma amplificação e extrapolação do nível individual para o universal: há uma tendência direcional formativa no próprio universo que o conduz a uma crescente ordem de complexidade e inter-relação. O indivíduo e o cosmo participam de um princípio evolutivo comum.

Segundo esse enfoque, se houver um ambiente propício, a pessoa naturalmente desenvolverá suas potencialidades. Centrar-se na pessoa do educando não significa uma atitude simplista de negação das técnicas e modelos teóricos, mas sim que a pessoa é colocada no centro, ficando a tecnologia e a teoria a seu serviço. Assim a metodologia é adequada à pessoa e não vice-versa, que é a característica do enfoque centrado na técnica. Para centrar-se no outro é preciso, segundo CREMA (op. cit. p.82), silêncio e abertura interior, confiança básica no ser humano e self-centramento: a ação do facilitador a partir do seu próprio centro. Somos capazes de facilitar o caminho do outro tão somente até onde nós mesmos nos encontramos.

O 3º tipo caracteriza-se pela excelência do professor, aquele que já se adentrou e, pelo menos em grande parte de seu tempo, habita no universo holístico. CREMA a denomina de atitude holocentrada. Centrar-se na pessoa é uma atitude antropocêntrica, ainda é um reducionismo humanista. Todavia, a pessoa não está isolada; ela insere-se no TODO e dele participa. Segundo a concepção holográfica (Pribram e outros) pode-se afirmar, com respaldo em evidências, que assim como a parte está no todo, o todo está nas partes, confirmando o princípio implícito no termo universidade: unidade na diversidade. Quando o educador centra-se no educando

com abertura e inclusividade, em algum momento irá deparar-se com o mistério da não dualidade, expandindo a mente além da separatividade . Essa experiência remete-nos a uma redefinição atitudinal global, a uma efetiva mudança no modo condutual de estar no mundo.

O holocentrismo é uma conquista gradual do processo evolutivo, denominado por Jung de individuação. Inicialmente nos damos conta, através da reflexão e do estudo, dessa possibilidade: é a fase do conhecer, da holologia. Através dessa fase, marcada pela razão, adentramos no caminho experiencial, sem o qual tudo não irá além de vã teoria e estéreis palavras: é a fase da holopraxis. O educador precisa encontrar a coragem de SER, para alcançar a mestria.

5 AUTO-FORMAÇÃO E COMPROMISSO EVOLUTIVO

Cada profissão ou carreira afeta física e psicologicamente aqueles que a exercem. No caso específico da carreira docente, levando-se em conta as condições objetivas de trabalho da rede pública estadual e municipal, os reflexos da violência social na escola, a acumulação de exigências sobre o professor, tem ocorrido um aumento no nível de estresse nessa categoria profissional. Estudos realizados no início da década de 80 (Kosack e Woods, 1980; Shaw, 1980; Saunders, 1980; Blase, 1982; Penny, 1982; Fielding, 1982; Borthwick, 1982; Beasley, 1983) citados por ESTEVE (1999, p.57) fazem referência ao mal estar docente ou “esgotamento”, para designar o conjunto de consequências negativas que afetariam o professor a partir das ação combinada das condições psicológicas e sociais em que exerce a docência. Não obstante, essa evolução negativa do contexto não afeta igualmente a todos os professores. Esse fato é confirmado por SILVA (1994), psicanalista e educadora, a qual desenvolveu sua tese de mestrado – PUC SP a partir de uma observação: há professores apaixonados por sua tarefa de formar, independentemente das condições materiais envolvidas, “a paixão de formar caracteriza-se por um movimento psíquico que se mantém internamente, apesar de todas as vicissitudes externas, que se vincula à realidade. Cada professor apaixonado desenvolve uma técnica compatível com sua própria personalidade para motivar os alunos”.

Retomando ESTEVE (1999), muitos professores conseguiram encontrar respostas aos desafios do cotidiano escolar somado às questões sócio econômicas e políticas. Outros reduziram sua eficácia e renunciaram a um ensino de qualidade, mas ainda se mantêm na profissão, com níveis diferentes de inibição. Alguns vivenciam a docência com uma postura contraditória: sabem que os antigos modelos não são válidos, mas ainda continuam a utilizá-los, talvez porque não saibam como substituí-los. Um ultimo grupo, entretanto, acaba sendo pessoalmente atingido, em consequência da evolução negativa do contexto: o mal estar docente acaba esgotando esses professores em diferentes níveis.

O absentismo, os pedidos constantes de transferência, estresse, doenças mais ou menos fingidas para abandonar momentaneamente a docência, e por fim doenças reais, neuroses reativas e depressões mais ou menos graves são as formas com que o “mal estar” docente se expressa, segundo as pesquisas de Amiel, 1972; Amiel-Lebigre, 1973 e 1974; Mandra, 1984 citados por ESTEVE (op. cit,p.58)

Nesse sentido, estudos realizados pela Organização Internacional do Trabalho, bem como pela National Education Association (1967), Olander e Farrell (1970), Coates e Thorensen (1976), Kyriacou e Sutcliffe (1978), Manera e Wright (1981), Pettegrew e Wolf (1982) e Polaino (1982), entre outros, concordam em assinalar a falta de tempo para atender às múltiplas responsabilidades que se foram acumulando sobre o professor, como causa fundamental de seu “esgotamento”. ESTEVE (op. cit. p.60) assinala que:

as respostas que a educação exige na sociedade contemporânea supõem para o professor uma profunda retidão pessoal, e não no do conhecimento acumulado - ainda que este deva ser suposto- que o professor vai conseguir uma educação de qualidade. Se o professor não mascara a autêntica relação educativa, precisa implicar-se pessoalmente nela.

Isso quer dizer que, numa autêntica relação educativa entre professor e aluno, as questões e interrogações que surgem superam com freqüência o âmbito da instrução para entrar no campo dos valores, ideais de vida e atitudes frente à sociedade e ao contexto. Nessas ocasiões, o educador não pode separar o que fala do que pensa e faz. Configura-se, assim, a ambivalência da implicação pessoal: por um lado, é a condição indispensável para uma relação educativa de qualidade; mas

por outro, propõe ao professor uma constante auto-análise, revendo continuamente a coerência entre suas ações, sentimentos e pensamentos, para responder às questões que seus alunos propõem.

A autoformação ou compromisso evolutivo no decurso da vida cria um campo dialético de tensões, entre a ação dos outros (heteroformação) e a do meio ambiente (ecoformação), afirmam PINEAU & MICHÈLE (1983), definindo a autoformação como a apropriação por cada um do seu próprio poder de formação. Ambos concordam com DUMAZEDIER (1980, p.6) quando este a vê como um “reforço do desejo e da vontade dos sujeitos de regular, orientar e gerir cada vez mais eles próprios o seu processo educativo.” “A autoformação coletiva ou individual de uma pessoa supõe uma auto-libertação dos determinismos cegos, fonte de estereótipos, de idéias feitas e de preconceitos, produzidos pela estrutura social.” (idem, p.17).

Nas sociedades industrializadas, a inversão da relação quantitativa entre tempo de trabalho e tempo livre influencia as possibilidades de formação. A entrada da formação na reflexão educativa é tardia e fez-se pela porta de serviço da formação profissional, forma “inferior” da educação, para adquirir um lugar central, como analisa BARBIER (1984, p.101-106) na sua nota de leitura: “Formar-se, uma interrogação permanente.” A educação, vista sob o prisma da autoformação, como compromisso evolutivo, tem a ver com a concepção de uma ontogênese permanente, que é então morfogênese: “O ser vivo não resolve os seus problemas adaptando-se ou seja , modificando a sua relação com o meio, mas sim modificando-se a si próprio, inventando estruturas interiores novas, introduzindo-se completamente na axiomática dos problemas vitais.” (SIMONDON, 1964, p.9).

A formação torna-se, então, função da evolução humana. Mas função de síntese, de regulação, de organização dos elementos múltiplos e heterogêneos - físicos, fisiológicos, psíquicos, sociais.... que constituem o ser vivo, numa unidade viva. A autoformação corresponde à dupla apropriação do poder de formação: é tomar em mãos esse poder, tornar-se sujeito, mas é também aplicá-lo a si mesmo, tornar-se objeto de formação para si mesmo. Nesse processo, o indivíduo torna-se auto referencial. Para PINEAU (1985, p.68), se o estudo e o conhecimento da autoformação estão poucos desenvolvidos, deve-se à visão quase exclusiva do paradigma pedagógico - positivista sobre a heteroformação. Essa visão tem sido

acompanhada de uma concepção estática do decurso da vida, segundo a qual as mudanças mais importantes têm lugar na infância e na adolescência, não cabendo à vida adulta mais do que estabilizar tais mudanças, sem contribuir com outras igualmente ou mais decisivas. Essa concepção é reforçada pelas teorias psicanalíticas e pelas teorias clássicas de aprendizagem, que acentuam quase exclusivamente as aquisições realizadas durante o período de crescimento biológico. Segundo as investigações realizadas por D. Riverin - Simard (1984), citado por PINEAU (op. cit. p. 69), a pessoa adulta vive “estados quase permanentes de interrogação.”

A constatação de uma interrogação quase permanente faz vacilar os modelos clássicos da vida profissional que, em grande parte, adotam um modelo linear da carreira – escolha – formação – realização – reforma, ou modelos ligados à curva biológica: estabelecimento, manutenção e declínio (Suger); autodeterminação, balanço e repouso (Buhler); tornar-se produtivo, manter a sociedade produtiva e contemplar a vida produtiva (Havighust); experiência, estabilização e recuo (Miller e Form). Esses dados revelam que a mudança é uma constante na vida adulta e não uma perturbação num estado estável; portanto, é preciso que tornemos dialéticos os nossos modos de compreensão. Integrar a via Transpessoal no processo evolutivo, tanto para crianças e jovens como para os adultos, significa que não é necessário esperar os limites da natureza para se obrigar a confrontar-se com o sagrado e permitir-se aprender a viver de forma mais harmônica e feliz. Como diz a sabedoria, “a felicidade é o caminho e não o ponto de chegada.”

6 AUTOCUIDADO

O compromisso evolutivo e o autocuidado estão profundamente entrelaçados. Torna-se importante que o educador permaneça vigilantemente sensível às suas próprias necessidades físicas, emocionais e psico-espirituais.

Necessidades Físicas: considerar a saúde como um valor e adotar comportamentos saudáveis, como atividade física regular, repouso e recreação, já foram delineados pela moderna psicologia da saúde (Academia Americana de Educação Física, 1984; Matarazzo et al., 1984; Taylor, 1990) citados por MAHONEY (1998, p.334). Outros estudos, por exemplo os de Crews & Landers, 1987; Morgan,

1985; Sonstroem & Morgan, 1989, mostram que o exercício, a auto-estima e o humor estão integralmente relacionados. As atividades ocidentais e as práticas orientais integradas, como o Tai Chi Chuan, Danças Sagradas, Meditação Dinâmica e Meditação Zen, Yoga, Massagem, proporcionam o reequilíbrio energético, relaxamento, e a harmonização das funções vitais.

Os hobbies, a música, a arte e os jogos igualmente auxiliam a ensinar a habilidade de “entregar-se” a uma tarefa e de permitir-se tornar-se absorvido no processo, desligando-se de todas as preocupações alheias ao momento. Os recursos adjuntos, sugeridos na terapia integrativa transpessoal, favorecem o equilíbrio dos níveis etérico, emocional, mental e intuitivo espiritual. O pressuposto básico para a saúde é de que a energia vital tenha um fluxo livre de entrada e saída em todos níveis mencionados. Quando a energia é bloqueada e ou reprimida em um desses campos, ocorre alteração no indivíduo, em nível vital, físico, mental, emocional, intuitivo ou espiritual, sendo que a alteração em qualquer desses níveis atua nos outros também. É necessário por conseguinte, saber como recuperar o equilíbrio. Há inúmeros sintomas de desequilíbrio, que vão desde a tensão no pescoço, ombros, irritabilidade, tensão, contração no estômago, até uma séria depressão. O elemento essencial para reverter o ciclo é descansar, permitindo que o fluxo de energia se restabeleça; e o relaxamento é o mecanismo primordial para tal restabelecimento. SALDANHA (1998, p.12) utiliza a nomenclatura “corpos sutis” ao se referir ao campo energético que permeia cada um dos níveis de necessidades e sugere algumas estratégias, às quais acrescentamos outras, que podem ser utilizadas, na vida cotidiana, visando a uma ação preventiva e curativa. A autora identifica o corpo etérico como sendo o que permeia o corpo físico, cada célula, cada órgão. Atua cerca de 1,5 cm dentro do corpo físico até aproximadamente 15 cm. fora, e fica ligado ao corpo físico por dois pontos: plexo solar e baço. Para manter o corpo etérico saudável, considera importante:

- Praticar relaxamento para liberar a tensão muscular.
- Tirar pequenos espaços de descanso, ou sono durante o dia. São necessárias pausas durante o trabalho.
- Respirar profundamente várias vezes, com respiração abdominal para aumentar a oxigenação.

- Fazer exercícios físicos.
- Expor-se conscientemente aos raios solares, em horários adequados.
- Imersão em água, e alternância de temperatura quente e fria. Especialmente a água fria ou natural tem ação benéfica nesse nível.
- Concentrar e projetar mentalmente luzes coloridas sobre o próprio corpo;
- Dar preferência a frutas, verduras, legumes colhidos na hora, na alimentação.
- Estimular levemente o pâncreas, antes de adormecer.
- Aprender a proteger-se , estando atento ao nível de energia. Quando perceber que a energia diminuiu, respirar profundamente, algumas vezes seguidas, e identificar o que o corpo está necessitando para reequilibrar-se.

Necessidades Emocionais: Para MASLOW (1995, p.135), o sentido de pertinência, de afeição, de respeito e de auto - estima são as necessidades básicas da pessoa humana, e a vivência dos valores espirituais, filosóficos e axiológicos corresponde ao nível das metanecessidades. Todos os exercícios que ajudam a desenvolver a percepção sensorial, corporal e aguçam a sensibilidade aos sinais interiores fornecidos pelas necessidades, capacidades, constituição, temperamento, corpo, aplicam-se à educação dos nossos anseios à beleza, à ordem, à verdade, à perfeição.

Além do atendimento as necessidades básicas e metanecessidades, é importante para o autocuidado desenvolver a habilidade para “neutralizar”, “distanciar”, ou “controlar” as reações emocionais. Essa habilidade é potencialmente valiosa quando utilizada apropriadamente nas situações contingentes de sala de aula, onde emergem situações conflituosas de desrespeito, indisciplina e desmotivação de alguns alunos. O clima afetuoso e cordial nas relações professor-aluno, bem como entre os seus pares na equipe escolar, constitui fator positivo para o bem estar emocional do educador. Não é pelo intelecto, mas pelo afeto que transita a centelha que faz do professor um grande professor.

O corpo emocional interpenetra o físico e etérico. É bastante elástico e se estende-se muito além do físico, até 5 metros ou mais. Pode interpenetrar o campo do outro indivíduo, e afetar as emoções de outra pessoa. É um nível altamente

sensível, no qual as emoções podem ser dissipadas, transmutadas ou sublimadas, para que simplesmente não sejam só reprimidas e retornem ao indivíduo provocando malefícios. Está ligado ao físico pelo fígado e órgãos sexuais. Segundo os recursos adjuntos da terapia integrativa transpessoal, contribuem para o equilíbrio do corpo emocional os seguintes cuidados:

- soltar as emoções contidas;
- abandonar sentimentos negativos a seu respeito ou sobre outra pessoa;
- interagir com pessoas energeticamente positivas;
- ajudar outras pessoas;
- adotar um animal de estimação;
- dispensar cuidado ao outro;
- manter a calma, buscar sempre a pacificação interior;
- centrar-se sempre, antes de agir impulsivamente;
- trabalhar as emoções negativas e estimular as positivas, quando vivenciar sentimentos hostis, e questionar se prefere ser senhor ou escravo desses sentimentos;

O corpo sutil **MENTAL** representa o funcionamento intelectual, sendo parte de um campo mental universal. Interpenetra o emocional, desde idéias pessoais, a conhecimentos universais. O campo mental, em seus diferentes níveis, relaciona-se tanto com o emocional quanto com o intuitivo, no processo de síntese e criatividade. Para chegar a outros campos, muitas vezes necessita do impulso de uma forte emoção. Está ligado ao corpo físico por dois pontos, cérebro e medula espinal. Para manter o equilíbrio desse nível são úteis algumas recomendações, conforme sugere SALDANHA (1998, p.14):

- Reconhecer que as pré - ocupações são inutilidades mentais.
- Abandonar as “idéias fixas”, parar de ruminar; libertar-se do conflito ou do problema, sabendo que uma solução poderá surgir de repente, quando se estiver mais relaxado.
- Distrair-se pensando ou lendo algo diferente; adotar um “hobby”; ouvir música; jogar, montar um quebra cabeça, sair caminhar.
- Procurar fazer as tarefas em vez de adiá-las.
- Voltar a própria mente para algo positivo, alegre.

- Reconhecer a dificuldade, mas não se fixar nela.
- Diferenciar o Ser do Estar.
- Evitar antecipar problemas.
- Massagear o plexo solar.

Necessidades Psico-espirituais: Dentre os muitos significados públicos e privados da palavra espiritualidade estão aqueles que se concentram em sua origem latina *spiritus*, “respiração”, que compartilham os temas comuns da vida = princípio vital, e do vívido = vigoroso, energético e uma característica identificadora, ânimo ou qualidade, como no “espírito da ciência”. Segundo MAHONEY (1998, p. 338), a confrontação com as inexoráveis contingências da existência muitas vezes forçam um diálogo com as questões da espiritualidade e da fé. No cotidiano da profissão docente, em meio à tarefa educativa, emergem questões sobre a vida e a morte, o significado e o propósito de viver, das quais o educador não pode fugir de responder, mas cuja resposta irá depender de sua compreensão espiritual do universo e do indivíduo no TODO³.

A emergência do campo sutil intuitivo ou espiritual ocorre sempre quando há relações harmoniosas entre os campos emocional e mental. Quando há um nível de equilíbrio e paz interior, esse corpo espiritual possibilita a transmutação, a cura e a integração nos processos evolutivos do indivíduo. Pode expandir-se ilimitadamente e independe do tempo-espço. Para o cuidado do campo intuitivo no âmbito da atividade docente, considera - se necessário:

- Aprender a ficar quieto e centrado e, então, ligar-se, através da meditação, com a dimensão intuitiva, para vivenciar a paz, a serenidade e a harmonia.
- Durante o trabalho docente, sintonizar com as forças harmonizadoras internas, permitindo que a serenidade flua para o grupo.
- Emitir conscientemente ondas de boa vontade.
- Centrar-se e proteger-se, buscando perceber o ser integral na pessoa do aluno e em si próprio.
- Ver-se a si mesmo e ao aluno como parte do todo universal.

³ TODO/ WHOLE: a unidade inquebrantável do universo.

- Permitir sempre que a energia curativa flua através de si mesmo e o faça ativo.
- Criar o hábito de praticar o silêncio 30' ao dia, no mínimo.
- Cultivar a serenidade – lembrar momentos de êxtase, alegria, bem estar, e alimentar a “presença” desses momentos.
- Abster-se de julgamento alheio.
- Exercitar o desapego.
- Viver a simplicidade, cultivar atitude de confiança e aceitação, sem julgamento.
- Ver o aluno como um todo e não apenas no aspecto cognitivo.
- Cultivar o estado interno de Relaxamento e calma.
- Concentrar na intenção de educar integrando o saber ao ser.

Esse nível depende da vontade pessoal de querer realizar a própria jornada espiritual. É uma condição de decisão interna e, portanto, é uma jornada única e especial de cada indivíduo, a ser caminhada passo a passo, dia a dia, ao longo de toda existência.

7 SABER SER PROFESSOR TRANSPESSOAL

As circunstâncias que rodeiam e configuram a instituição escolar atual, colocam o professor num dilema difícil de resolver. Encontra-se ele no meio do conflito entre sua responsabilidade de manter o controle sobre a ordem social e as relações na sala de aula, assim como entre a distribuição do currículo disciplinar e sua responsabilidade profissional de estimular a aprendizagem significativa e relevante de todos e de cada um dos alunos da classe.

Os problemas da prática educativa não podem ser reduzidos a questões meramente instrumentais, nas quais a tarefa do professor se reduz à escolha certa de meios e procedimentos e à rigorosa aplicação dos mesmos. A sala de aula pode ser comparada a uma rede viva de situações muitas vezes ambíguas e conflitantes, de onde emergem desafios didáticos para os quais não existem receitas prontas. Para SACRISTÁN & GOMEZ (1998,p.83), “a realidade social e, mais concretamente, a realidade da aula é sempre complexa, incerta, mutante, singular e carregada de opções de valor.”

No “*setting*” educativo, o professor se defronta com várias possibilidades de atuação e encaminhamento de suas ações. Perrenoud (1993, p.107) exemplifica muito bem as situações que solicitam decisões por parte do professor :

- o que fazer diante de um aluno distraído e indisciplinado? Ignorá-lo ou chamar a sua atenção?
- Aproveitar uma ocasião para introduzir uma nova noção ou restringir-se ao plano estabelecido?
- Introduzir rapidamente tudo o que se tinha previsto, antes que a hora acabe, ou deixar para a próxima aula?
- Diante de uma pergunta embaraçosa, reconhecer que não sabe a resposta ou tentar salvar a face?

Às referidas situações, acrescentamos outras:

- Favorecer a discussão em grupo dos conflitos éticos e morais que surgem ou ignorar a oportunidade de ensinar a lidar com conflitos?
- Privilegiar momentos de interiorização ou permanecer no ativismo?
- Centrar-se no conteúdo da matéria ou dar abertura para a formação humana?
- Enfocar exclusivamente a transmissão de conhecimentos ou ligar o conhecimento à vida?

Deliberar sobre a gestão de sala de aula é uma das habilidades requeridas ao professor. Essa deliberação que antecede à decisão, envolve tanto o aspecto cognitivo - que ajuda a discernir o dever ser - como o aspecto ético, porque leva a agir em função de valores. O saber da ação pedagógica pode, em interação com os outros saberes, ajudar o professor a deliberar, a julgar sobre aquilo que é mais pertinente. Mas é preciso que os desejos que dão origem a essa deliberação sejam guiados pela ética. (Gauthier, 1998, p.358).

A situação pedagógica requer tanto o uso dos saberes formalizados quanto os recursos da inteligência intuitiva do professor. Dia após dia, o professor é solicitado a adaptar-se a uma situação sempre nova, negociar com a complexidade do real, encarar novos desafios e realidades inéditas. Criatividade, flexibilidade, capacidade imaginativa e improvisadora, atitude de investigação e formação

contínua na área de conhecimento, bem como versatilidade nas técnicas de ensino, são competências facilitadoras para o desenvolvimento pessoal e profissional.

O modo de conceber a atuação na sala de aula está intimamente ligado ao modo de conceber a si próprio, a profissão de professor, o aluno, a escola e a realidade. Portanto, para o professor é importante a reflexão sobre essas questões e a atitude de auto-observação sem julgamento, para identificar os valores subjacentes que estão co-determinando a sua ação docente. Sensibilidade para o autoconhecimento; abertura para limpeza e purificação das percepções, emoções e sentimentos; desejo de libertação dos condicionamentos sociais; responsabilidade pelo próprio processo evolutivo são predisposições básicas que precisam ser não só cultivadas pelo educador, como fomentadas por ele junto a seus alunos.

Os condicionamentos sociais tornam o indivíduo um “autômato”, que é a negação de sua ontológica vocação de ser mais. A educação pode ser utilizada tanto para manter a estrutura vigente, a domesticação e a visão estática da realidade, transformando os alunos em “seres para outro” no dizer de Paulo Freire (1987, p.61), quanto pode despertá-los para que possam fazer-se “seres para si” numa sociedade que pode ser transformada. Ao fazer a crítica à educação bancária como instrumento de opressão, e propor a educação problematizadora e libertadora de educação, FREIRE (1987, p.52) valoriza a dialogicidade na relação educativa, afirmando que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.”

Assim, a educação libertadora,

deixa de ser o ato de “transmitir”, transferir conhecimentos e valores aos educandos, considerados como mero pacientes, mas em um ato cognoscente. Como uma situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca de início a superação da contradição educador-educandos sem a qual não será possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (FREIRE, p.68).

Dessa maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas aquele que, enquanto educa, é educado. E a ação de educar acontece em diálogo constante com o educando que, por sua vez, ao ser educado, também educa. Ambos – educador e educando – tornam-se sujeitos de um processo em que crescem juntos,

em que os argumentos de autoridade já não valem. E, para ser autoridade, necessita-se de estar sendo coerente com as liberdades e não contra elas. Pelo fato de a prática educativa constituir-se em uma situação gnosiológica de caráter autenticamente reflexivo, o papel do educador problematizador é buscar a emergência das consciências para sua inserção crítica na realidade, desvelando a complexidade do real e as correntes ideológicas que restringem ou libertam o ser humano.

Para ter bom êxito, a ação do educador deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador, pois o homem é um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e em permanente movimento de busca do SER MAIS.

O SABER E O SER do educador devem estar a serviço da libertação da estrutura social que oprime, da visão de mundo fragmentada, da ótica reducionista que limita o homem apenas à dimensão pessoal, esquecendo da transpessoalidade. É um processo semelhante ao da arte e da criação, no qual é imprescindível a autonomia e o amor.

Para a integração do saber ao ser, a perspectiva libertadora e dialógica de FREIRE é de suma importância, uma vez que pode auxiliar professor e aluno a descobrirem-se, reflexivamente, e a conquistarem-se como sujeitos de sua própria determinação histórica evolutiva no processo de autocriação.

O processo de autoformação do educador integra na abordagem transpessoal o SABER ao SER, cujo significado passaremos a discorrer. No nível da formação pessoal, encontramos em DEMAILLY (1995,p.153) uma relação dos saberes profissionais docentes, que possibilitam uma visão abrangente e analítica dos vários domínios de saberes, os quais na dinâmica do exercício profissional se interligam, fazendo da maneira de ensinar a expressão única e idiossincrática daquele que ensina:

Competências éticas – referem-se aos valores, à orientação ética e socio-política do professor no processo de ensino.

Saberes científicos e críticos – referem-se aos saberes sistematizados em disciplinas científicas, cujas fronteiras históricas reconhecidamente não são estáveis nem fragmentadas.

Saberes didáticos – trata-se da aplicação das ciências humanas à transmissão e aquisição de determinados domínios de saber escolar, os quais podem ser disciplinares, transdisciplinares ou transversais.

Competências “dramáticas” ou relacionais- consistem em o professor saber movimentar-se, colocar a voz, estar atento a tudo o que se passa, dominar a agressividade, improvisar, decodificar os sinais corporais, etc.

Saberes e saber- fazer pedagógicos – dizem respeito ao conjunto de saberes relacionados com:

- a) a questão do trabalho em grupo na sala de aula: organização espaço-temporal (ritmo de uma seqüência, trabalho individual e em grupo), conhecimento das características dos diversos tipos de grupo e capacidade para as operacionalizar;
- b) os procedimentos de primeiro nível, meios de ensino: planos de aula, preparação de materiais, exercícios;
- c) as tecnologias de segundo nível e as metodologias, que permitem a construção de novas estratégias, técnicas de observação, de documentação, avaliação, manejo de recursos audiovisuais.

Competências organizacionais – relacionadas com as metodologias de trabalho coletivo, de estímulo à comunicação interna e externa, de incentivo ao intercâmbio com a comunidade.

A formação do professor, como uma função consciente de transmissão de saberes e de saber-fazer, tem sido realizada seguindo mais ou menos os moldes acima. Contudo, pretendemos avançar a proposição da formação docente para a auto- formação contínua no nível da dimensão transpessoal:

A linguagem do Amor – a força do amor é a força de criação e de transformação. Ao usar a linguagem do amor, o educador poderá tocar a Essência de cada Ser que busca o encontro consigo mesmo e a compreensão da Vida. Só a linguagem do amor tem poder para contatar com o SER interno, integral e promover transformações significativas no educando. Estamos vivendo um momento crítico na humanidade, em que é preciso resgatar a reverência pela natureza e por cada Ser que habita a Terra, principalmente pelo Ser Interno do homem, para que não seja destruído junto com ela. O homem já conquistou terras, mares e espaços

desconhecidos avançando no universo das galáxias, e é chegada a hora de conquistar a sua Consciência. A Consciência de perceber o papel da individualidade de cada um no processo coletivo, com a transformação das forças que impedem o pleno desabrochar de todo ser humano em forças propulsoras de evolução.

A ciência a serviço da vida – todos os conhecimentos relacionados às ciências são transformados em Sabedoria, quando são colocados a serviço da ética da vida. Essa percepção é de ordem espiritual e pressupõe a educação da sensibilidade, do respeito, da justiça. O educador é chamado a desenvolver a Verdade, a Educação, o Poder, a Tolerância, o Discernimento e a Intuição, pelas razões expostas a seguir:

Verdade – A verdade vem da Essência para orientar o eu a ter clareza em suas atitudes, primeiro consigo mesmo. Quando a verdade é expressão do ser interno, o educador que a cultiva passa a ser um modelo de Luz para os outros que o rodeiam. Experienciando o enunciado cristão - “Eu sou o Caminho, a Verdade e a Vida” - o aqui e o agora são por ele vivenciados com integridade e com a necessária coerência entre o falar e o agir.

Educação- “Educar é permitir que a Sabedoria latente da Alma se manifeste em todos os Seres, ensinando-lhes a viver.” (Monari,1994, p.296). Desse modo, o educador realiza a tarefa educativa a partir da Sabedoria do Coração.

Poder- O educador possui o poder de Criação do Ser que se manifesta através de seus atos verdadeiros e da sua palavra de força, os quais o tornam um Ser modelo para orientar e educar o ser integral do aluno pelo poder que vem do seu coração.

Tolerância - Naqueles momentos em o educador precisa ver o lado de bondade e beleza nas pessoas e em todos os Seres e aspectos da vida, é preciso aprender a desenvolver a Tolerância, para conviver e aceitar as pessoas como elas são. O ato de educar é um ato de orientação e tolerância, que pressupõe saber escutar, ser bom conselheiro e respeitar a liberdade, sem bloquear a individualidade do educando. Estimular na personalidade do educando os atributos de sua essência espiritual, ou seja, a independência, a individualidade e a liberdade como dons divinos.

Discernimento- Significa ação clara e direta do bem. É também a capacidade de julgar as coisas clara e sensatamente, com critério e juízo. O educador deve ter bom discernimento, usar a sabedoria do coração para construir o conhecimento com seus alunos, tendo clareza e simplicidade. Na contingência da sala de aula, o educador necessita dessa qualidade do discernimento em equilíbrio, para evitar o risco de torna-se poderoso e insensato.

Em muitas situações da prática educativa é pertinente uma analogia entre o juiz e o professor, conforme cita GAUTHIER (1998, p. 307):

assim como o juiz deve pesar os prós e os contra antes de julgar, o professor também faz o mesmo antes de agir. Assim, a posição do professor e a do juiz se parecem, pois os dois se situam no jogo da negociação entre um caso determinado e a lei. É evidente que a lei não tem o mesmo sentido nos dois casos, mas funciona da mesma maneira na medida em que objetiva prever uma infinidade de casos.

Nos processos de ensino intervêm fatores sociais e componentes éticos na complexa tomada de decisões sobre o que e para que ensinar, que não podem ser atendidas a partir da mera explicação psicológica dos processos cognitivos do estudante, ignorando-se a dinâmica do coletivo.

A analogia com o juiz faz do ensino uma atividade de deliberação. Esse enfoque, segundo GAUTHIER (ibidem, p.308), parece mais conforme à realidade do magistério, no sentido de que a situação pedagógica é uma situação complexa de dimensões múltiplas e muitas vezes contraditórias, na qual o professor deve agir da melhor maneira possível, com base em diversos saberes. Portanto, o discernimento, a perspicácia, a prudência e a tolerância devem ser cultivados conjuntamente. O conhecimento aplicado corretamente transforma-se em Sabedoria. Na escrituras sagradas temos os exemplos de Salomão, que escreveu os Provérbios e do Rei David, que escreveu os Salmos. Ambos mostram a Sabedoria de como proceder com verdade, retidão, prudência e justiça. “Esses Reis Sábios sabiam usar seu poder como Fonte de Criação, tinham a palavra forte e passavam aos outros através da Sabedoria do Coração.” (MONARI, 1994, p.299).

Intuição- A intuição é um estado mental em que qualquer verdade desejada é instantaneamente compreendida. Portanto, é uma importante função psicológica superior que contribui para a autoconfiança do professor. Segundo a definição de Madame Blavatsky, no Glossário Teosófico:

“A intuição é o conhecimento superior, real e objetivo, uma espécie de visão direta com os olhos da Alma, em virtude da qual o homem adquire, por experiência própria, a percepção ou conhecimento claro, sem o auxílio da razão. Ela corresponde às faculdades da Mente Superior e é guia infalível do verdadeiro vidente.”

O desenvolvimento da intuição permite ao professor confiar cada vez mais na sua sabedoria interior. Os exercícios de meditação, relaxamento buscam o silêncio, a aquietação da mente, para poder acessar a Sabedoria Universal. “A ignorância é o fracasso em aprender, a reserva em ver a verdade quando se tem a oportunidade para tanto e conduz a muitos atos errôneos que só podem existir em meio à escuridão, pois não podem resistir quando está a rondar-nos a Luz da verdade e do Conhecimento.” (BACH, 1992, cap.III).

O educador que não cultiva sua dimensão transpessoal corre o risco de tornar sua mente crítica, exigente, moralista, intolerante e fechada:

Crítica – para os outros, não admite o erro; só vê os defeitos do outro, não vê suas qualidades. Quando fala, vai direto aos pontos dolorosos do outro para derrubá-lo. “A mente crítica acha defeito nos outros para proteger-se.” (MONARI,1994, p.303).

Exigente – em relação às outras pessoas e, principalmente ao aluno, é extremamente exigente, mas não serve de modelo para os outros.

Moralista – só vê a sua verdade, que deve ser válida para todos; não escuta o que o outro tem a dizer e não admite que o outro possa ter sua própria verdade;

Intolerante – com o outro, sempre implica e só vê o negativo. Não tem paciência para explicar, espera que o aluno corresponda às suas expectativas de desempenho, obediência e ritmo de trabalho; há dificuldade de aceitação do outro como ele é.

Fechada – sem abertura e “jogo de cintura”, sua mente acaba esclerosando. A vida coloca-lhe provas das quais não consegue sair; a mente não suporta e reage se fechando, recusando o novo, as mudanças e a transformação.

Ser espontâneo, natural, agindo segundo a orientação da alma ajuda a quebrar a rigidez do mental. A espontaneidade é fonte geradora de alegria e deslumbramento, outra qualidade importante a ser cultivada. Deslumbrar-se diante

da natureza, do singelo, da simplicidade, percebendo a mão invisível do criador nas pequenas coisas, na beleza do pôr do sol que se renova a cada dia, na chuva que cai sobre a terra seca e é por ela sofregamente sorvida, nas pétalas das flores que arcam sob o peso das gotículas de chuva, no canto dos pássaros, no silêncio da noite, no brilho das estrelas. Deslumbrar-se diante do esforço de alguns alunos que querem aprender, diante do progresso de outros, da alegria e espontaneidade dos gestos de alguns, do olhar curioso, do olhar feliz diante de um trabalho bem feito.

8 A DIMENSÃO CRIATIVA E CRIADORA DA ATUAÇÃO DOCENTE

Conceber a atuação docente como criativa e criadora significa que o conceito de vida é fundamental para o processo educativo. Vida é atividade, expressividade, movimento contínuo, no qual o ato de morrer e o ato de renascer fazem parte de uma seqüência evolutiva. A compreensão do conceito de vida consiste na prática em reconhecer a impermanência e a transitoriedade de todas as coisas e, por conseqüência, o desapego e a abertura ao novo e às mudanças. Nessa perspectiva, a sala de aula deve ser interpretada como uma rede viva de troca, criação e transformação de significados. A atuação docente encaminha-se para observar, compreender os significados dos acontecimentos, deliberar e adotar decisões práticas que orientem e organizem as trocas entre os alunos e o conhecimento, de modo que os sistemas de significados compartilhados que são elaborados sejam enriquecidos e estimulados.

As experiências acumuladas no decorrer da vida devem constituir o pano de fundo para o estudo da temática a ser aprendida. Pode-se dizer que o processo de ensino e aprendizagem se constitui numa complexificação contínua de significados que vão tecendo uma rede de conhecimentos com variações no nível de profundidade e extensão, conforme a história anterior de auto criação de cada indivíduo.

Esse modo de conceber a prática do ensino é compartilhado por STENHOUSE, ELLIOTT, EISNER E JACKSON, citados por SACRISTÁN & GOMEZ (1998, p. 85), os quais a entendem como uma atividade heurística. Nessa perspectiva, conscientes da importância da criação e transformação de significados como finalidade educativa, o dilema entre o conhecimento acadêmico e o

conhecimento do aluno como ponto de partida para os processos de aprendizagem é resolvido, privilegiando-se os significados que os alunos trazem. “Importa que os alunos ativem seus esquemas de pensamento, utilizem seus códigos de interpretação do mundo e de comunicação com os demais, por incorretos e insuficientes que sejam.” (FREIRE,1990). Somente quando o aluno mobiliza sua bagagem de conhecimento e recursos cognitivos e afetivos internos, é que pode descobrir sua defasagem ao confrontá-la com elaborações de seus colegas e/ou do professor, podendo assim traçar o caminho de sua transformação. A idéia do ensino como um processo conectado à vida, à transformação e a realidade é assim expressa por SACRISTÁN & GOMEZ (1998,p.70) :

O ensino é considerado como um processo que facilita a transformação permanente do pensamento, das atitudes e dos comportamentos dos alunos, provocando a comparação de suas aquisições mais ou menos espontâneas em sua vida cotidiana com as proposições das disciplinas científicas, artísticas, especulativas, e também estimulando sua experimentação na realidade.

Os processos de aprendizagem são assim, processos de criação e transformação de significados, compartilhados numa relação dialógica. Se o fundamento da educação é a vida, o papel do professor é estimular a participação ativa dos alunos, na elaboração de suas próprias estratégias de aprendizagem, assim como as trocas entre eles e a interação com a realidade. A sala de aula passa a ser vista como um espaço sagrado de vivências compartilhadas, busca de significados, produção de conhecimentos e experimentação na ação. Há uma certa regularidade no ensino mas não há padrões fixos e fechados, a exemplo da vida. A atuação docente adquire, em parte, a força de um ato de criação, “uma atitude artística apoiada no conhecimento e nas experiências passadas, mas projetada além de seus limites.” (SACRISTÁN & GOMEZ, 1998, p.86).

Entretanto, para que essa dinâmica superior se processe, necessitamos da expansão da consciência. A prática do relaxamento, a visualização criativa, a meditação, os exercícios transpessoais possibilitam essa expansão, acessando conteúdos que não estão disponíveis na consciência de vigília e que ampliam o potencial de criação e aprendizado. Para tanto, é necessário que se cultive na sala de aula um ambiente favorável a esse tipo de experiência, com condições materiais, espaço físico agradável, acolhedor, e clima de confiança, respeito e amorosidade.

Esse é um grande desafio para a atuação docente. Ao procurar compreender os processos de ensino e aprendizagem no contexto da sala de aula, na complexa rede de variáveis interdependentes, situacionalmente específicas, que configuram o grupo de classe como sistema social, nos identificamos com o modelo ecológico.

No enfoque ecológico, desenvolvido no final dos anos 70 (DOYLE, 1977,1981,1990; TIKUNOFF,1979; BRONFENBRENNER,1979; PÉREZ GÓMEZ, 1983) citados por SACRISTÁN & GÓMEZ (1998, p.76), distinguem-se as seguintes características:

- Vivencia-se uma perspectiva naturalista, a qual leva em conta os processos de ensino aprendizagem que acontecem no contexto sócio-cultural da aula, a partir da perspectiva dos que participam do acontecimento.

- Assume-se que a aula é um espaço social de trocas e que os comportamentos do aluno e do professor são uma resposta não mecânica às demandas do meio. O contexto físico e psicossocial não apenas impõem limites, como também induzem a determinados comportamentos. Nesse modelo, as variáveis contextuais são relevantes.

- Defende-se uma perspectiva sistêmica. Considera-se a vida da aula como um sistema social, aberto, de comunicação e de troca. Não se explica o comportamento de cada um de seus elementos sem conhecer a estrutura do conjunto, bem como as conexões com outros sistemas externos com os quais estabelece relações. Por outro lado, para conhecer a estrutura e funcionamento do conjunto, procura-se identificar o comportamento e a participação relativamente autônoma de cada uma de suas partes. (BERTALANFFY,1977; MORIN,1998).

- As características da vida da aula, como sistema social são : multidimensionalidade, simultaneidade, imediatismo, imprevisibilidade e história. A escola e a sala de aula são considerados espaços ecológicos de trocas simultâneas, que evoluem de maneira às vezes imprevisível, devido à capacidade criadora de seus elementos e do sistema em conjunto. Dentro do enfoque ecológico, desenvolveram-se dois modelos principais, : o modelo semântico-contextual, de TIKUNOFF, e o modelo ecológico, de DOYLE.

No modelo de TIKUNOFF, para se compreender a vida complexa da sala de aula é preciso levar em conta três tipos de variáveis sempre presentes e por cujas interações se configura o sistema de trocas que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos e do professor. Nessa perspectiva, o ensino é analisado como sistema de comunicação.

Variáveis situacionais – as que definem o clima físico e psicossocial em que ocorrem as trocas:

- a) o clima de objetivos e expectativas que se cria no grupo e que se reflete na atmosfera da classe;
- b) o cenário, formado pela configuração do espaço, a estrutura das atividades, os papéis que os indivíduos desempenham e a organização e distribuição do tempo.

Variáveis experienciais – para compreender a significação real dos intercâmbios na sala de aula é imprescindível entender a trama dos conceitos, teorias, estratégias, afetos e hábitos que cada um dos participantes acumulou em sua experiência histórica e que agora ativa nas trocas de sala de aula. As variáveis experienciais normalmente estão implícitas, de modo que cada um considera normal sua forma de interpretar e atuar, dificultando assim seu questionamento e modificação. É importante que o professor esteja atento, observando e estimulando cada aluno a se auto-observar.

Variáveis comunicativas – referem-se aos conteúdos das trocas na sala de aula. Podem ocorrer nos níveis:

Intrapessoal - processo pelo qual se incorporam novos conteúdos e novos significados à estrutura cognitiva e afetiva dos sujeitos.

Interpessoal - refere-se ao intercâmbio de informação entre todos os que participam na vida da aula – as metamensagens, mensagens acerca da relação entre os que interagem são importantes porque informam sobre muitas regras latentes de intercâmbio e comportamento que se estabelecem na aula.

Grupai - refere-se às mensagens que o aluno recebe como membro do grupo, orientadas para configurar o comportamento do mesmo com suas normas e pautas de interpretação e atuação. O grupo da classe atua como um processador coletivo de informação, por isso é importante o aluno ter a percepção clara dos

códigos de informação coletiva gerada pela coletividade da classe, para poder intervir nas trocas.

No modelo de DOYLE, a aprendizagem na sala de aula acontece num espaço ecológico condicionado pela existência de dois subsistemas interdependentes, mas com relativa autonomia: a estrutura de tarefas acadêmicas e a estrutura social de participação. Ambas as estruturas estão atravessadas pelo caráter intencional e avaliador que todos os acontecimentos que nelas se produzem adquirem. A avaliação pode ser definida como uma “troca mais ou menos explícita e formalizada de atuações do aluno por qualificações do professor.” Essa troca estabelece os modos de aprender e de ensinar, condiciona os movimentos do aluno e do grupo e configura a forma como se experimenta na aula o conhecimento acadêmico. Na vida desse grupo social se produzem processos de negociação para regular as trocas. De forma explícita e aberta, nos grupos onde vigora o sistema democrático, e de forma oculta e conflitante, nos grupos onde o sistema é autoritário, a negociação sempre se produz.

A estrutura das tarefas acadêmicas é o sistema de atividades que concretizam o currículo em ação. O sentido e a estrutura das tarefas acadêmicas possuem uma intencionalidade subjacente, que define o significado das diferentes atividades que o aluno ou o grupo desenvolve:

- Em que, para que e como os alunos realizam as atividades escolares?
- Quem decide a natureza das atividades, a distribuição do tempo e do espaço?

Para DOYLE, segundo SACRISTÁN & GÓMEZ (1998,p.80), há duas características-chave para definir a estrutura das tarefas acadêmicas: a ambigüidade e o risco. A ambigüidade refere-se ao grau de clareza com que aparece aos olhos do aluno o sentido e a demanda de uma tarefa. O risco refere-se ao grau de segurança com que os alunos enfrentam a tarefa, em virtude da confiança em suas capacidades e do tipo de conseqüências que derivam do sucesso ou fracasso de tal tarefa.

A estrutura de participação social refere-se ao sistema de normas e padrões culturais explícitos que regem as trocas e relações sociais no grupo de sala de aula.

Para compreender a estrutura de participação social que se estabelece na sala de aula, é preciso levar em conta:

- as formas de governo que regem as trocas na sala;
- o clima psicossocial que se estabelece e que define as relações horizontais e verticais;
- os padrões culturais que determinam os hábitos, geralmente inconscientes, de conduta;
- a definição de papéis e estereótipos individuais e grupais em torno dos quais se estabelecem as expectativas e os comportamentos próprios e alheios.

A estrutura de participação social, ao afetar a conduta e os sentimentos dos alunos e do professor, é um importante fator mediador das mensagens e significados que se trocam na aula.

No modelo ecológico, a estrutura de tarefas e relações sociais são subsistemas, e ao mesmo tempo, elementos de um mesmo sistema dentro do espaço ecológico que forma o grupo da classe, não podendo-se entendê-lo de forma isolada. O aluno aprende como consequência de sua participação na vida social da aula, bem como pela realização individual ou compartilhada das tarefas escolares. Aprende modos de comportamento e interação, ao mesmo tempo que conteúdos e modos de aprender; desenvolve tanto atitudes sociais tanto como habilidades cognitivas frente ao conhecimento e à investigação.

Quando o professor se propõe a desenvolver uma certa intencionalidade educativa, deve compreender a complexa rede de influências que tanto a estrutura de tarefas escolares quanto a estrutura de participação social vão mediar, estimulando ou impedindo a realização daquela intencionalidade pedagógica.

9 COMPREENDER E INTERVIR NA ESCOLA INTEGRANDO O SABER AO SER

Compreender a vida na sala de aula é um requisito necessário para orientar num sentido determinado as influências e as trocas educativas. Essa compreensão evita arbitrariedades na intervenção do professor e lhe possibilita deliberar sobre o encaminhamento de suas ações em sintonia com as necessidades do grupo.

Do ponto de vista da integração do saber ao ser, para o professor, os problemas da prática educativa não podem ser reduzidos a questões meramente instrumentais, mas compreendidos como momentos de criação e transformação de significados que facilitem para cada aluno um rico processo de aprendizagem e desenvolvimento, sem limites conhecidos, com vistas a :

- abrir a dimensão da ética e da transpessoalidade, revelando, apontando, valorizando os potenciais pessoais e transpessoais;
- desvelar a natureza do plano sutil da realidade e do fim último de todas coisas;
- estimular a auto formação e a responsabilidade pelo processo de autopoíese;
- conhecer cada vez mais a própria natureza para poder ser mais, compreender-se e compreender os demais;
- transcender o conhecimento pela sabedoria, o individualismo pela solidariedade, a insegurança e o medo pela fé numa inteligência maior que rege o universo;
- compreender a vida e forma sistêmica e holística, e intervir com atitude investigativa e criativa diante das dificuldades que permeiam o processo evolutivo;
- substituir a atitude passiva e impotente pela compreensiva, crítica e atuante;
- incentivar a coragem de Ser e por inteiro, como diz o poeta “Para ser grande, sê inteiro; nada teu exagera ou exclui.” (PESSOA, F.).

CAPÍTULO IV

A PESQUISA-AÇÃO COMO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

1 JUSTIFICATIVA DO USO DO MÉTODO DE PESQUISA-AÇÃO

A opção pela pesquisa-ação como estratégia de conhecimento e ou método de investigação concreta e de atuação emergiu a partir dos contatos que foram sendo estabelecidos com a comunidade escolar, como um caminho que possibilitaria investigar a contribuição da Psicologia Transpessoal para a Educação, integrando o saber ao ser num processo de formação humana e pedagógica para os educadores. A perspectiva teórica subjacente a esse tipo de investigação qualitativa mostrou-se adequada às possibilidades concretas que foram viabilizadas no contexto escolar para a realização deste estudo, e ao caráter prático, interativo e experiencial das estratégias que optamos por utilizar.

Embora seja incompatível com a metodologia de experimentação em laboratório e com os pressupostos do experimentalismo (neutralidade e não interferência do observador, isolamento de variáveis, etc.), segundo THIOLENT (1988,p.21), a pesquisa-ação não deixa de ser uma forma de experimentação em situação real, na qual o pesquisador intervém conscientemente. Os participantes não são reduzidos a cobaias e desempenham um papel ativo, e as variáveis não são isoláveis, considera-se que todas interferem no que está sendo observado. As condições de captação da informação empírica são marcadas pelo caráter coletivo do processo de investigação, ou seja, pelos encontros, dinâmicas de grupo, discussões orientadas e vivências.

A pesquisa-ação pressupõe uma estrutura de relação co-participativa entre pesquisador e pessoas da situação investigada, e exige a definição clara dos objetivos de pesquisa e dos objetivos de ação, assim como da relação existente entre esses dois tipos de objetivos: produção de conhecimento e transformação da situação. Pode ser orientada não apenas para a resolução de problemas práticos, mas para tornar mais evidente aos olhos dos participantes a natureza da complexidade dos problemas considerados, ou seja, para tomada de consciência. Pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões,

ações, negociações, conflitos, tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de intervenção. Para KANT, “o conhecimento é um ato único com duas dimensões, uma empírica e outra teórica. Conhecer é um ato único, mas complexo, em que dados empíricos são organizados pelo sujeito lógico” (apud SEVERINO 1993, p.104).

A pesquisa-ação tem, portanto, o potencial para aumentar o conhecimento do pesquisador e o conhecimento ou nível de consciência das pessoas ou grupos considerados. Como método, recorre a técnicas de grupo para lidar com a dimensão coletiva e interativa da investigação, técnicas de registro, processamento e exposição de resultados. Na parte informativa e formativa, a pesquisa-ação recorre a técnicas didáticas e recursos audiovisuais, e é um dos elos da corrente filosófica qualitativa. A estrutura de raciocínio subjacente contém momentos de raciocínio tipo inferencial (não limitados a inferências lógicas e estatísticas) e é moldada por processos de argumentação ou de “diálogo” entre vários interlocutores. O objetivo da análise ou descrição dessa estrutura cognitiva consiste em oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação, análise e síntese do “material” qualitativo gerado na situação investigativa. Esse “material” é essencialmente feito de linguagem, sob formas de simples verbalizações, discurso ou argumentações mais ou menos elaboradas, bem como de relatos e depoimentos escritos.

A pesquisa-ação criada por Kurt Lewin (1944) deu origem a várias correntes: anglo saxônica (Stenhouse, Elliot, 1989), australiana (Carr e Kemmer, 1988), espanhola (Perez Gomez, 1995), portuguesa (Antonio Nóvoa, 1992) e francesa (Barbier, 1985). Segundo ANDRÉ (1995, p.33) em todas as correntes, a pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada, e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes recebe o nome de intervenção. Uma das vertentes da corrente francesa, que se volta para a pesquisa-ação institucional, tem como objetivo que os grupos-objeto nas instituições cheguem a ser grupos-sujeito à medida que vão se conhecendo, analisando e renovando, tornando suas relações sociais mais justas e eqüitativas. A corrente norte americana, a qual teve a sua primeira geração com Kurt Lewin e depois se diversificou, defende a

investigação colaborativa ou cooperativa, que preconiza o trabalho conjunto e a colaboração progressiva entre pesquisador e pesquisado. As vertentes espanhola e portuguesa discutem a pesquisa-ação no âmbito da formação contínua de professores.

Esses propósitos tornaram a pesquisa-ação interessante como método para o estudo da questão que nos propusemos investigar. Essa modalidade de investigação considera que a realidade é construída pelas pessoas, à medida que vão vivendo suas vidas no âmbito pessoal e profissional. “As pessoas podem ser ativas na construção e modificação do mundo real, podem promover modificações e afetar o comportamento dos outros. Os professores e os seus alunos definem conjuntamente o mundo real cada vez que interagem nas salas de aula.”(BOGDAN & BIKEN, 1994, p.284).

Por outro lado, buscávamos uma relação dinâmica entre o modelo metodológico (pesquisa-ação) e o objeto de estudo (Psicologia Transpessoal e Educação), de modo que o conceito, sempre provisório, que se tivesse da realidade estudada, determinasse a escolha dos procedimentos de investigação e estes, por sua vez, conduzissem a um tipo de conhecimento da realidade. Assim, a análise da pertinência do método de investigação educativa seria desenvolvido ao mesmo tempo em que ocorresse a análise e o debate do conceito que iríamos elaborando sobre os fenômenos que fossem surgindo no campo de pesquisa.

Limitações do método

Na pesquisa-ação busca-se conhecer para agir e agir para transformar, mas as possíveis transformações, segundo THIOLENT (1988, p.95), nem sempre são radicais ou aquelas que desejamos *a priori*.

As transformações propostas levam em conta normas de adequação ao contexto que é favorável a rupturas ou a adaptações limitadas....o pesquisador deve ficar atento à negociação do que é realmente transformável em função das formas de poder, do grau de participação dos interessados e da especificidade das formas de ação: ação pedagógica, ação educacional, ação comunicativa, organizativa, tecnológica e política.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para THIOLENT (1988), a pesquisa-ação pode tomar várias configurações, conforme o campo de aplicação e objetivos a que se propõe. Parece-nos pertinente proceder uma retrospectiva geral dos passos da pesquisa, ou melhor dizendo, do processo do pensamento que nos levou à definição do modo peculiar pelo qual configuramos e realizamos este estudo.

2.1 O PROBLEMA DA PESQUISA E COMO INVESTIGÁ-LO

Os filósofos chineses viam a realidade, a cuja essência primária chamaram TAO, como um processo de contínuo fluxo e mudança. A principal característica do TAO é a natureza cíclica de seu movimento incessante; a natureza, em todos os seus aspectos, tanto os do mundo físico quanto os dos domínios psicológico e social, exhibe padrões cíclicos. Os chineses atribuem a essa idéia de padrões cíclicos uma estrutura definida, mediante a introdução dos opostos *Yin* e *Yang*, os dois pólos que fixam os limites para os ciclos de mudança: “Tendo *Yang* atingido seu clímax, retira-se em favor do *Yin*; tendo o *Yin* atingido seu clímax, retira-se em favor do *Yang*”. Assim, nada é apenas *Yin* ou apenas *Yang*. Todos os fenômenos naturais são manifestações de uma contínua oscilação entre os dois pólos. A ordem natural é de equilíbrio dinâmico entre o *Yin* e o *Yang*.

Essas duas polaridades estão internamente relacionadas com dois tipos de conhecimento ou dois tipos de consciência, sendo reconhecidas como propriedades características da mente humana. São usualmente denominadas de método intuitivo e método racional, e têm sido tradicionalmente associadas à mística e à ciência. O racional e o intuitivo são modos complementares de funcionamento da mente humana. O pensamento racional é linear, concentrado, analítico. Pertence ao domínio do intelecto, cuja função é discriminar, medir, classificar. Assim, o conhecimento racional tende a ser fragmentado. O conhecimento intuitivo, por outro lado, baseia-se numa experiência direta da realidade, não intelectual, em decorrência de um estado ampliado de percepção consciente. Tende a ser sintetizador, holístico e não linear.

A ênfase dada ao pensamento racional em nossa cultura está sintetizada no enunciado de Descartes “*Cogito, ergo sum*” – “Penso, logo existo”, o que encorajou os indivíduos ocidentais a equipararem sua identidade com a mente racional e não com seu organismo total. A divisão entre espírito e matéria levou à concepção do universo como um sistema mecânico que consiste em objetos separados, os quais, por sua vez, foram reduzidos a seus componentes materiais fundamentais, cujas propriedades e interações, acredita-se, determinam completamente todos os fenômenos naturais. Essa separação levou à bem conhecida fragmentação nas disciplinas acadêmicas e manifesta-se numa flagrante disparidade entre o desenvolvimento do poder intelectual, o conhecimento científico, as qualificações tecnológicas, por um lado; e a sabedoria, a espiritualidade e a ética, por outro.

A terminologia *Yin / Yang* é especialmente útil na análise da crise que assola o nosso sistema educacional. A ênfase no cientificismo deslocou o eixo da educação para o pólo *Yang*, em detrimento do *Yin* : o conhecimento racional prevalece sobre a sabedoria intuitiva, a ciência sobre a religião, a competição sobre a cooperação, a exploração dos recursos naturais em vez da conservação. A valorização dada ao pensamento racional levou os educadores a desvirtuarem o sentido da atuação docente. Voltaram-se para a transmissão do saber e negligenciaram as outras dimensões da formação humana, perdendo de vista o conjunto unificado do ser integral.

Diante desta conjuntura, a Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, ligada à UNESCO, em seu relatório do ano 1998 aponta a necessidade de um novo tipo de educação que integre o aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e os Parâmetros Curriculares Nacionais propuseram reformas no sistema educacional, voltadas ao desenvolvimento de habilidades e competências, numa tentativa de superação ao ensino centrado no aprendizado de conteúdos. Essas iniciativas tentam equilibrar a defasagem entre os referenciais que nortearam a educação no século XX e as necessidades internas de desenvolvimento de uma sociedade que ingressa num novo século.

A proposição desta tese emergiu da referida problemática e consiste numa proposta de Educação e formação docente fundamentadas na concepção de ser integral, no conhecer como processo de viver, no amor, na criatividade, na intuição e na sabedoria. A integração do saber ao ser no processo educativo representa um movimento no universo da educação para o equilíbrio entre a razão e a sensibilidade, entre a dimensão pessoal e transpessoal do ser humano.

Fundamentamos nosso estudo na Psicologia Transpessoal, cujo mérito consiste em resgatar a importância da dimensão espiritual do ser humano, integrada às dimensões físicas, emocionais e mentais. Portanto, esta tese é um passo inicial sobre o “como fazer” para criar uma mudança de visão nos professores, tanto com relação a si próprios quanto em relação a seus alunos, à escola e ao fim último da educação.

Uma vez estabelecida a proposição norteadora deste estudo, surgiu a questão de “como” investigar e as seguintes diretrizes :

- a) A utilização de método e estratégias de ensino-aprendizagem fundamentados no paradigma holista, na visão transpessoal, que mobilizem os recursos internos e o potencial de autocriação dos educadores, possivelmente levará a uma mudança positiva na auto imagem do professor, na organização social da escola, nas relações professor – aluno, aluno – aluno e na direção da atuação docente.
- b) A pesquisa–ação é uma modalidade de investigação que permitirá mergulhar no ambiente natural da escola e atuar, interagindo nesse ambiente e pesquisando ao mesmo tempo.

2.2 DELINEAMENTO DO MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

Estabelecemos como pano de fundo da pesquisa o contexto político-pedagógico da instituição escolar, o qual serviu como contraponto para o encaminhamento do processo investigativo que ocorreu de forma direta e sistemática nos encontros de formação.

2.2.1 O Ambiente de Pesquisa

Procuramos criar um ambiente de pesquisa no qual intercalamos na interação com os participantes, uma postura ora diretiva, ora não diretiva. Cada encontro constituiu-se num espaço para intervenção sistemática e observação participante. Houve relativa diretividade no planejamento dos encontros e na organização das dinâmicas e práticas integrativas de aprendizagem.

2.2.2 Estratégias e Práticas Integrativas de Aprendizagem

Tendo em vista a concepção de ser integral, planejamos um encadeamento de ações didático-pedagógicas que mobilizaram as dimensões físicas, mentais, emocionais e espirituais dos participantes. A metodologia dos encontros foi interativa e experiencial. O enfoque “aqui e agora” da experiência direta, pessoal, imediata, compartilhada pelos membros do grupo, era o ponto de partida para a aprendizagem, podendo essa experiência ser comparada, apreciada e validada como base para a elaboração de conceitos e conclusões pessoais e grupais. Com fundamentação na visão triádica do cérebro humano, defendida por GREGORI (1994), a qual considera importante integrar no processo de aprendizagem os processos intuitivos, lógicos e organizacionais, planejamos a dinâmica dos encontros em três momentos articulados entre si.

O primeiro momento dedicamos à **sensibilização**, de início para :

- harmonizar a energia do grupo;
- desenvolver a consciência corporal;
- acalmar a mente e serenar as emoções;
- criar um ambiente propício ao momento seguinte.

O segundo momento destinamos ao **desenvolvimento da temática** pertinente a cada encontro.

No terceiro momento, **de síntese**, trabalhamos com a integração, celebração, fortalecimento da união entre os participantes.

2.2.3 Contextualização, Interdisciplinaridade e Transdisciplinaridade

Na sequência, exercitava-se a criatividade buscando vincular a experiência com a educação, levantando diferentes possibilidades de articulação tanto em nível

da prática pedagógica na construção do Saber, quanto de forma mais ampla na formação do Ser.

2.2.4 Observação Participante e Perspectiva Argumentativa

No contexto descrito, observávamos a situação criada, as pessoas na situação e suas elaborações subjetivas a respeito da situação. O método interativo e as práticas integrativas favoreciam o diálogo, a confiança mútua e faziam emergir novos temas para serem trabalhados, bem como questões relacionadas aos problemas e dificuldades do cotidiano escolar. Esse momento era marcado pela não diretividade do pesquisador, cuja atitude era apenas observar e deixar fluir o tema trazido à tona para a seguir incentivar no grupo a perspectiva argumentativa. Configurou-se assim, na escola, um espaço para os educadores discutirem suas dificuldades no trabalho docente, obterem maior compreensão dos fatores causais, elevarem o nível de consciência e agirem individual e ou coletivamente. No caso da pesquisa-ação, os aspectos argumentativos encontram-se segundo THIOLENT (1988,p.31):

- na colocação dos problemas a serem estudados conjuntamente pelo pesquisador e participantes;
- nas “explicações” ou “soluções” apresentadas pelo pesquisador, que são submetidas à discussão entre os participantes;
- nas “deliberações” relativas à escolha dos meios de ação a serem implementados;
- nas avaliações da correspondente ação desencadeada.

O caráter dialogado dos encontros, as experiências refletidas dos participantes, a observação participante, os aspectos argumentativos e a intervenção sistemática fundamentada na Psicologia Transpessoal delinearam a configuração específica do método de pesquisa-ação utilizado neste estudo.

2.2.5 Técnicas Integrativas de Aprendizagem

Foram utilizadas técnicas de sensibilização transpessoais e auto conhecimento, ludo-pedagógicas, jogos cooperativos, relaxamento e visualização criativa, meditação passiva e dinâmica, danças circulares e folclóricas,

musicoterapia, dinâmicas lúdicas, dramatização, massagens Do In e bio-energéticas, técnicas expressivas pictóricas, recortes e colagem.

2.2.6 Exercícios

Uma variedade muito grande de exercícios envolvendo movimentos corporais, respiração, articulação de sons especiais – mantras, auto-observação e concentração, foram realizados para desenvolver a consciência corporal e intuitiva, ensinar a cultivar a serenidade emocional, acalmar a mente e abrir a percepção Transpessoal.

2.2.7 Coleta de Dados

Ao longo dos encontros, as observações e interpretações qualitativas foram sendo registradas no diário de campo. As falas e os depoimentos foram gravados em fita cassete, algumas vivências e dinâmicas foram registradas mediante fotografia. Utilizamos também questionários, relatórios e técnicas expressivas pictóricas como fonte de dados para analisar e descrever os efeitos da pesquisa ação e a sua significância.

2.2.8 Participantes

Participaram da pesquisa-ação professores e pessoal técnico-administrativo do Colégio Estadual Polivalente: Ensino Fundamental e Médio, situado na rua Padre João Antonio, s/n. Vila Esmeralda, na cidade de Ponta Grossa, estado do Paraná, CEP 84015 –360.

Houve um total de 38 participantes. Durante o primeiro semestre freqüentaram os encontros 37 professores. No segundo semestre houve o ingresso de mais uma professora.

Desistências: quatro

uma por aposentadoria, um por remoção , duas por tratamento de saúde.

Permaneceram 34 professores.

Freqüência: Somando-se o número de participantes dos três turnos, tínhamos em média 25 a 28 professores em cada dia de encontro, cuja faixa etária variava entre 25 a 50 anos.

3 FASES DO PROCESSO DA PESQUISA - AÇÃO

O processo transcorreu em três fases:

- inicial / exploratória;
- principal / organização dos grupos, realização dos encontros;
- ação/conclusão.

3.1 FASE INICIAL / EXPLORATÓRIA

Foi o período em que foram realizados os primeiros contatos com a instituição escolar, o levantamento das dificuldades e necessidades emergentes, a conciliação de interesses entre o pesquisador e a comunidade escolar, a proposição da pesquisa e o início do curso de formação.

Duração: essa fase transcorreu entre novembro de 1998 a fevereiro de 1999. Foram registrados 23 encontros.

3.2 FASE PRINCIPAL, ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS, REALIZAÇÃO DOS ENCONTROS DE FORMAÇÃO TRANSPESSOAL

Denominamos essa fase “Jornada interior”- período de aprendizagens baseadas em experiências diretas e vivências voltadas para o autoconhecimento , ativação das potencialidades e exploração dos vários níveis de consciência dos professores. Pretendíamos que as mudanças pessoais abrangessem diferentes níveis de aprendizagem:

- nível cognitivo : informações, conhecimentos, compreensão intelectual;
- nível emocional : emoções e sentimentos, gostos , preferências;
- nível atitudinal : percepções, conhecimentos, emoções e predisposição para a ação integrados;
- nível comportamental: atuação e competência.

Foram formados três grupos, um em cada turno: matutino, vespertino e noturno, para facilitar a participação dos professores que trabalhavam nesses horários. Mediante um acordo coletivo com o Diretor, nos dias previstos para os

encontros, as aulas eram abreviadas de modo que, nos dois últimos horários, os professores tinham tempo livre para participarem dos encontros.

Duração: os encontros dessa fase tiveram início em 22 de fevereiro de 1999 e foram encerrados no dia 15 de dezembro do mesmo ano, perfazendo 40 encontros semanais com cada um dos grupos de professores (matutino, vespertino e noturno) de 1 h 50 min, cada um. Além dos previstos no cronograma, foram realizados outros encontros complementares:

- reuniões gerais com a participação de pessoal técnico administrativo, professores e funcionários (duas);
- reuniões pedagógicas (seis);
- reuniões com os alunos representantes de turma (três, uma em cada turno);
- vivência de Renascimento (uma) e Respiração Holotrópica (uma).

Observação: Os procedimentos utilizados em cada um dos encontros realizados estão explicitados no volume II (Apêndices e Anexos).

3.3 FASE DE AÇÃO /CONCLUSÃO

Essa fase foi denominada por “Retorno do Herói”. Refere-se a aplicação da abordagem transpessoal na educação dos alunos. Nessa fase, as ações planejadas e executadas visaram à integração do Saber ao Ser no processo educativo. Alguns professores, desde o início do ano, passaram a aplicar em suas turmas aquilo que iam aprendendo. Outros, foram aplicando na medida em que foram sentindo-se preparados. O retorno do Herói teve triplo significado:

- conquista de autonomia no que refere-se ao pensar e refletir sobre a prática docente à luz da abordagem transpessoal;
- expressão de amor e criatividade no trabalho educativo;
- re-significação da profissão docente.

A partir do mês de março, cada professor elegeu uma turma para ser o orientador, isto é, para acompanhar mais de perto os alunos, incentivando o processo de autopoiese e autodeterminação tendo por base as seguintes questões:

- o que o aluno precisa aprender para tornar sua vida melhor;
- como desenvolver no aluno a capacidade de pensar, de organizar os fragmentos da informação, de buscar seu sentido indo além das impressões empíricas da configuração superficial para alcançar a complexidade que sustenta as aparências desvelando a visão da totalidade;
- como provocar no aluno o desenvolvimento de seu potencial cognitivo, afetivo, espiritual que lhe permita agir por si mesmo no meio em que vive.

Dentre os 34 professores que participaram 27 dos quais 5 masculinos e 22 femininos, entregaram seus relatórios sobre a atuação realizada junto aos alunos, documentados com desenhos, fotografias, produção de texto e depoimentos dos alunos em relação as vivências e práticas integrativas de aprendizagem realizadas.

Os planos de ação foram direcionados aos alunos de todas as turmas de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental e aos alunos do Ensino Médio totalizando 976 alunos. Além do trabalho realizado nas turmas os professores sentiram-se motivados a experienciar a inter e transdisciplinaridade e com este intuito elaboraram projetos para comemorarem o Haloweem, o Dia de Ação de Graças e para a realização da Feira Expolicultura.

A conclusão da pesquisa-ação no dia 15 de dezembro de 1999, foi compreendida como o final de um ciclo e o início de uma nova fase na qual eles próprios assumiriam a condução, num processo de reflexão-ação-reflexão contínuo.

CAPÍTULO V

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

“A verdadeira viagem de descobrimento consiste não em procurar novas paisagens mas em possuir novos olhos.”
Marcel Proust

Considerando que a física quântica constitui um dos fundamentos da psicologia Transpessoal, buscamos em ambas “novos olhos” para compreender os dados e o processo desta pesquisa. A visão de mundo quântica caracteriza o universo como um sistema dinâmico, imprevisível, subjetivo e auto-organizador.

Estudos recentes realizados em psicologia, biologia e neurofisiologia sugerem que somos, na verdade, seres quânticos. Como tudo o mais no universo, somos compostos de partículas subatômicas que se originaram de uma única fonte de partículas. Embora sejamos seres materiais sujeitos às leis clássicas de Newton, temos também uma dimensão invisível, não material, a mente ou consciência, que pode funcionar de acordo com os princípios quânticos. Por meio desse “novo olhar” tentamos explorar algo além da aparência, por acreditar que os fenômenos manifestos não contêm todas as explicações, por mais que sejam estudados em si.

1. A ENTRADA EM CAMPO

1.1 “CONFIANÇA NA AVENTURA”

Na introdução deste estudo fizemos menção ao “risco da aventura”, descrito por Joseph Campbell quando se refere à “jornada do herói”, em seu livro *O Poder do Mito*. A palavra “aventura” tem a conotação de empreender algo cujo resultado pode ser favorável ou desfavorável, arriscar-se, atrever-se. Retrata exatamente a situação de entrada no campo empírico da pesquisa. Foi com a confiança e a fé de que vivemos num universo amistoso que embarcamos na aventura dessa pesquisa-ação. Não sabíamos o que iria acontecer, mas confiávamos no processo que começava a

desenrolar-se. Tanto tínhamos como pressuposto, como desejávamos experienciar que o caos e a ordem são simplesmente dois lados complementares do mesmo fenômeno miraculoso.

Pesquisas realizadas em várias disciplinas científicas (Prigogine e Stengers, 1984; Stuart Kauffman, 1995; Wheatley e Kellner Rogers, 1996) demonstram que o universo é, de fato, um sistema auto-organizador, que está evoluindo para níveis maiores de complexidade e de coerência, um sistema em que cada parte está infundida com a ordem implicada do todo. Contudo, isso não quer dizer que vivemos num universo rigidamente pré-determinado, mas num universo em que a “ordem quer ocorrer”. Nos momentos iniciais de entrada em campo defrontamo-nos com a possibilidade de entropia¹ e evolução, quando a direção a seguir parecia o resultado do ocaso e da incerteza. Assim como um número cada vez maior de cientistas acredita que um princípio ordenador invisível está em ação guiando o sistema através de suas bifurcações², mentalmente tínhamos uma profunda motivação e crença nos objetivos que norteavam nossa ação. Porém, quanto ao “como” e “o que” iria acontecer, fugia ao nosso alcance.

1.2 ENTRE A ILUSÃO DO CONTROLE E A DANÇA DA CRIATIVIDADE

Dando início à pesquisa em campo, defrontamo-nos com duas opções: concentrar e confiar no mistério da vida, aceitando as incertezas do percurso, ou demonstrar segurança no domínio a ser exercido, tentando evitar a confusão do caos a todo custo.

¹Entropia – Desagregação, desorganização, decadência de um sistema. Ilya Prigogine (Prêmio Nobel de Química, 1977) foi o 1º cientista a diferenciar a desordem entre sistemas abertos e fechados. Qualificou a entropia como caos passivo e a evolução como caos ativo.

² Bifurcações – pontos onde uma pequena flutuação em qualquer parte do sistema pode causar uma mudança radical na direção do mesmo.

A realidade vigente na pesquisa acadêmica tende para a segunda opção cujo efeito principal é a esmagadora sensação de responsabilidade em fixar e controlar os eventos (pôr ordem no caos).

Essa atitude provoca uma profunda sensação de inadequação que alimenta o medo e a insegurança, os quais demandam “mais controle”.

Fomos educados para preferir a “ilusão do controle à dança da criatividade” e experimentamos durante todo o processo da pesquisa a tensão contínua entre o anseio de liberar e a necessidade de controlar. Quando conseguimos transcender essa lógica binária, descobrimos que a tensão entre os contraditórios promoveu uma unidade mais ampla que os incluiu, configurando-se a lógica do terceiro incluído³.

1.3 O CONTEXTO ORGANIZACIONAL DA ESCOLA – DESEQUILÍBRIO ENTRE AS TENDÊNCIAS INTEGRATIVA E AUTO AFIRMATIVA.

Em reunião realizada no dia 05 de fevereiro de 1999, cujo tema foi a construção coletiva⁴ do Projeto Político Pedagógico do Colégio Polivalente, ao expressarem o que queriam e o que precisava ser mudado no Colégio nos aspectos administrativos e pedagógicos, os professores forneceram dados que nos permitiram caracterizar o

³ Lógica do terceiro incluído – Segundo Basarab Nicolescu (2000), nenhum processo binário existe no real. Todos os processos são ternários: uma terceira força se manifesta determinando o dinamismo próprio ao conjunto. O axioma “existe um terceiro termo T que é ao mesmo tempo A e não A” é mérito histórico do filósofo Stéphane Lupasco. A complexidade, diz ele, é inerente aos sistemas pela manifestação de forças contraditórias que criam incessantemente as tensões necessárias para que a vida exista e não caia precisamente na entropia. Toda diferença entre uma tríade de terceiro incluído e uma tríade hegeliana se esclarece quando consideramos o papel do “tempo”. Numa tríade de terceiro incluído os três termos coexistem no “mesmo” momento do tempo. Por outro lado, os três termos da tríade hegeliana “sucedem-se” no tempo. Por isso, a tríade hegeliana é incapaz de promover a conciliação dos opostos, enquanto a tríade do terceiro incluído é capaz de fazê-lo.

⁴ Coletivo – é a integração de pessoas numa ordem, numa hierarquia na qual, por um mecanismo de atração e de repulsão, todos interferem, em diferentes níveis, no movimento global do todo. Todos participam de diferentes maneiras no poder. Isso significa que a diferença não é eliminada, mas promove-se o ajustamento dos diferentes elementos que não se anulam mutuamente, antes relativizam e neutralizam reciprocamente o poder. (TEIXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. do R. S. Gestão da escola: novas perspectivas. in PINTO, F. C. F.; FELDMAN, M.; SILVA, R. C. **Administração escolar e política da educação**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997.)

contexto institucional naquele momento. O conteúdo das proposições levantadas por escrito no 2º encontro da pesquisa, expressaram o desejo de *integração, entrosamento, abertura ao diálogo, valorização das idéias e respeito de uns para com os outros, democracia, apoio pedagógico e administrativo com horários de atendimento à comunidade escolar, melhor organização e planejamento das reuniões, com tomadas de decisões claras e a continuidade dos projetos*⁵.

Os professores apontaram também que havia *falta de união e ajuda mútua, falta de relacionamento entre os professores, pessoal da secretaria e serventes, falta de material de apoio, falta de entrosamento e de cooperação na escola como um todo, falta de ética, de diálogo, solidariedade, de organização administrativa e pedagógica, e individualismo. Segundo eles a escola estava muito “dividida”*.

A análise desse contexto mostrou que naquele momento a organização escolar sofria de fragmentação, falta de integração e identidade global, o que foi sendo confirmado posteriormente na seqüência dos encontros. As reivindicações feitas pelos professores quanto aos aspectos político, social, administrativo e pedagógico da escola convergiam para o modelo holográfico de organização, cujo princípio básico é colocar o todo nas partes: “tudo está em cada coisa e cada coisa em tudo”. Do ponto de vista social significa a “consciência do nós”.

Nessa perspectiva, a escola é considerada um sistema constituído de vários subsistemas: corpo docente, alunos, pessoal técnico-administrativo, serventes. Cada subsistema é visto como um holon⁶. Cada holon tem duas tendências contrárias: uma tendência integrativa, quando funciona como parte de um todo maior; outra tendência auto-afirmativa, que sustenta sua autonomia individual, mantendo o equilíbrio entre as

⁵ A escrita em itálico significa que as palavras são expressão textuais dos professores.

⁶ Holon - Arthur Koestler (1969) criou a palavra holon para designar o subsistema que é, ao mesmo tempo, “todo” e “parte”.

tendências de integração e auto afirmação. Essas tendências são opostas, porém complementares. Um sistema saudável apresenta equilíbrio entre elas, mas se uma das tendências se acentua exageradamente em detrimento da outra, o sistema tende ao desequilíbrio, com consequências indesejáveis.

Qualquer pessoa como um holon dentro da organização escolar, se exacerbar a tendência integrativa, entrega-se à organização e perde muito de sua autonomia e individualidade, isto é, massifica-se. Se, por outro lado, colocar sua auto afirmação em primeiro lugar, prejudica ou impede os esforços cooperativos e sinérgicos de seu grupo de trabalho. O contexto organizacional do Colégio apontava a necessidade de implementar a tendência integrativa entre os participantes do sistema escolar, uma vez que os próprios professores sugeriram *o diálogo, a cooperação, a troca de experiências, a compreensão entre todos, o respeito ao espaço uns dos outros, uma visão mais ampla, solidariedade e participação docente* para a superação dos conflitos e tensões existentes no contexto escolar.

1.3.1 Busca de Estabilidade pela “Consciência Social”

O desequilíbrio da tendência integrativa desvirtuou no Colégio o amor e aquilo que ele representa, ou seja a justiça, o respeito, a honestidade e a colaboração, levando os membros da comunidade escolar à procura da estabilidade pela consciência social. Para MATURANA (1998, p.74), “a consciência social” ocorre quando se ampliam as instâncias reflexivas que permitem a cada membro da comunidade uma conduta social que envolva como legítima a presença do outro como igual. Havia no colégio um clima subjacente de insatisfação, mágoas, injustiça e revolta, que foi sendo criado na convivência. Depois da eleição para Diretor, realizada no ano anterior, ficou um clima de mágoa e ressentimento entre os grupos que disputaram. No aspecto conjuntural, a escola estava dividida em três subgrupos: os funcionários da secretaria, o grupo de professores que perdeu a eleição e o grupo da situação, vinculado à direção.

Concordamos com BRITO (1997, p.209), em que o clima gerado em uma escola não é fruto do pensamento de um só membro. É um produto cultural, devendo ser considerado não como objetivo ou como subjetivo, mas como intersubjetivo. São os

atributos característicos da instituição escolar, que induzem a escola a agir consciente ou inconscientemente de determinada maneira, de acordo com seus membros e com a sociedade na qual está inserida. Essas características dependem das percepções dos indivíduos sobre a realidade da escola e da sociedade global, o que produz uma inter-relação objetiva e subjetiva, conferindo ao clima da escola uma natureza intersubjetiva.

1.3.2 O Desabafo dos Professores

O clima social, acadêmico e organizacional da escola foi sendo revelado gradativamente durante os encontros da pesquisa, como veremos na seqüência deste estudo. Inicialmente as percepções dos professores referiram-se ao clima social e organizacional, como pudemos constatar nos seus relatos: (ROG/ 05/02)⁷

- Alguns professores manifestaram repúdio a abonos de faltas, concessões e atitudes de discriminação que ocorriam com os professores que tinham apoiado a direção nas eleições.
- Na sua totalidade, mostraram –se contrários a privilégios de horários que eram concedidos a alguns funcionários da secretaria da escola, bem como da supervisão escolar. A questão levantada era que os horários eram definidos como convinha aos referidos funcionários, sem levar em consideração as necessidades da comunidade escolar.
- Aqueles que trabalhavam nos turnos vespertino e noturno fizeram queixa quanto a qualidade do atendimento prestado pelos funcionários da secretaria que atendiam no turno da tarde e sobre o fechamento da secretaria a partir das 21 h, uma vez que o funcionamento da escola é previsto até as 22 h 30 min.
- Reivindicaram que a prestação de contas do dinheiro arrecadado pela APM fosse realizada oficialmente, mediante edital.

⁷ ROG/ 05/02: relato oral gravado em reunião do dia 05/02/99.

- Solicitaram a agilização, por parte da secretaria da escola, do repasse de informações de interesse dos professores, procedentes do Núcleo Regional de Educação.

As colocações feitas pelos professores revelaram que eles desejavam uma nova ética, um pacto moral para restabelecer o bem estar, a “saúde” da escola. O mal estar, o clima pesado era visível, tanto quanto a vontade de transformar. A contradição entre o individual e o social, na escola, revelou dois aspectos complementares de uma mesma questão:

- que o indivíduo se realiza na defesa de seus interesses porque não quer responsabilizar-se com o fato de que toda individualidade é social, isto é, inclui cooperativamente em seus interesses os dos outros seres humanos que a sustentam;
- “a natureza íntima do fenômeno social está na aceitação e respeito pelo outro que está no centro do amor como fundamento biológico do social.” (MATURANA, 1998, p.78).

2 COMO RESTABELECER NO CONTEXTO ESCOLAR O RESPEITO, A SOLIDARIEDADE E A COOPERAÇÃO?

Essa foi a questão primordial a ser respondida pela pesquisa-ação naquele momento. Pareceu-nos que as ações indicadas a seguir poderiam ser um caminho promissor:

- Ampliar a percepção dos professores sobre os diferentes níveis da realidade revelados pela física quântica, um real “holístico” no qual todos os aspectos da realidade podem ser considerados e respeitados, sejam eles científicos, materiais, afetivos ou espirituais. Esse real apresenta-se em sua unidade e sua globalidade, em sua total unidade entre as partes e o Todo, como uma dinâmica do próprio Todo, determinando constantemente a ordem das partes. Na física quântica a descrição do universo dá-se através da unidade básica de um Todo dinâmico, uma rede sistêmica de natureza energética em que nós, seres humanos, somos parte desse sistema.

Aplicada na dimensão pessoal e na visão de Escola, a idéia de conceber a escola como um Todo , um organismo vivo, estabelece um princípio de organização e interdependência entre todos os elementos constitutivos, que pode ser assim expresso: “Eu sou a parte do Todo e o Todo me constitui”. O sentimento de “pertencer”, fazer parte, estar incluído” traz consigo o sentimento de ser reconhecido, de confiança, serenidade e também de responsabilidade pessoal pela qualidade das relações interpessoais e grupais da escola, em todos os segmentos: alunos, funcionários, professores. Todos e cada um tornam-se responsáveis por todos, pois se co-determinam mutuamente. Reconhecer que é possível mudar a nós mesmos e ao mundo ao nosso redor, que somos sujeitos e co-criadores de nossa história pessoal e coletiva, retrata um nível de consciência que supera a ideologia clássica do reprodutivismo social. Esperávamos que, a partir dessa nova visão, as atitudes de competição, prepotência, mágoa, revolta, desconfiança cederiam lugar ao respeito pelas diferenças, à solidariedade com o outro e à cooperação nas relações de trabalho na escola, resgatando a natureza ética do fenômeno social – o Amor.

- Apontar uma nova direção para o trabalho educativo, com ênfase na formação do Ser Integral. Reconhecer que a pessoa humana tem não apenas uma dimensão pessoal, mas também uma transpessoal, a serem desenvolvidas e integradas. Integrar na educação a construção do saber à formação do ser.

2.1 CONDIÇÕES BÁSICAS PARA RESGATAR O AMOR E O “BEM ESTAR” NA ESCOLA

Sabíamos que os professores queriam uma nova escola, não no aspecto físico, porém uma nova “alma”, ou seja, um novo “espírito”. E cabia a eles mesmos criar o que sonhavam, no dia a dia da vida escolar. O desafio era romper a “cotidianidade”, aquilo que tinha se tornado repetitivo, cristalizado, condicionado e expresso nos mesmos gestos e mesmas atitudes, e nos papéis representados diariamente.

Portanto, definimos conjuntamente três pressupostos básicos para viabilizar a mudança: considerar a escola como um espaço de desenvolvimento, evolução e auto realização para todos os que dela fazem parte;

- valorizar a escola como espaço de educação voltado à formação do Ser Integral;
- reconhecê-la como um espaço sagrado, onde a convivência e as relações profissionais entre as pessoas são fundamentadas no amor, na transparência, na clareza de propósito e busca de um objetivo comum – a evolução e o bem estar de todos seus integrantes.

2.2 RESGATANDO OS SONHOS E AS ESPERANÇAS DOS EDUCADORES

A imaginação criativa foi um importante recurso da abordagem transpessoal que utilizamos para resgatar os sonhos e as esperanças dos educadores. Por meio da imaginação, eles puderam ensaiar sonhos possíveis quase da mesma maneira como um elétron ensaia órbitas futuras antes de dar um salto quântico. Antes de saltar de uma órbita atômica para outra em sua viagem ao redor do núcleo átomo, o elétron faz antes uma transição virtual, ensaiando simultaneamente todas as órbitas possíveis nas quais poderia finalmente se estabelecer. Metaforicamente, nós também, por meio da nossa imaginação, podemos fazer transições virtuais antes de fazer transições reais.

Por meio da imaginação, os 23 professores presentes no encontro puderam explorar muitas possibilidades futuras e então selecionar a que consideraram mais apropriada aos anseios de seus corações:

Amor (3), saúde (1), realização pessoal e profissional (3), vitória (2), sucesso pessoal e profissional (2), empreendimento (1) calma (1) , tranqüilidade (2), paz e harmonia (2), esperança (1), reconhecimento profissional (1), mudança para melhor (1), renovação (1), construir (1), equilíbrio (1).

FIGURA 1 – PAINEL DA UNIÃO DOS SONHOS



FIGURA 2 – CONSTRUINDO A ÁRVORE DOS SONHOS



As expressões utilizadas nos permitiram acessar as necessidades e valores dos professores tanto em nível pessoal (reconhecimento e sucesso profissional, vitória, sucesso, saúde, calma, equilíbrio, tranquilidade), quanto em nível transpessoal (amor, paz, harmonia, esperança, renovação, mudança para melhor, realização pessoal). Os professores manifestaram genuína alegria ao construírem em conjunto “a árvore dos sonhos e esperanças” para o ano que se iniciava. Essa dinâmica fez nascer a esperança de um ano melhor e constituiu a primeira experiência de integração da dimensão pessoal (“meus” sonhos e esperanças) com a dimensão espiritual (“nossos” sonhos e esperanças).

Num sentido organizacional, quando as pessoas são apoiadas no processo de discutir e de esclarecer os valores, surgem os valores compartilhados. Estes criam um campo de energia que influencia as ações individuais e coletivas porque provêm do coração das pessoas. À medida que valores partilhados vêm à luz, eles dão aos indivíduos claros pontos de referência para a tomada de decisões. Cada membro individual então age, por vias coerentes, com a identidade do todo. Podemos interpretar essa situação como um primeiro passo dado pelos professores no sentido de se tornarem capazes de transcender o egoísmo (programação de sobrevivência básica do cérebro reptiliano) e os mecanismos de dor/ prazer do sistema límbico (mamíferos), ampliando a capacidade de processamento do neo-cortex (centro mais elevado do cérebro humano). Pesquisas realizadas por Wade (1996) citado por SHELTON (1999) sugerem que, à medida que aprendemos a utilizar plenamente a capacidade do neo-córtex, nossa percepção consciente aumenta em conformidade com isso; desse modo, nos proporciona capacidade aumentada para fazer escolhas conscientes a respeito de como queremos viver e trabalhar.

2.3 EDUCAR PARA QUÊ? A INTRODUÇÃO DA DIMENSÃO TRANSPESSOAL COMO UMA DAS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO ESCOLAR.

No trabalho que vínhamos desenvolvendo, entendemos que era preciso alargar mais os horizontes, ampliar as percepções dos professores sobre o sentido e o significado da sua profissão, a partir das respostas às seguintes questões:

- a) Quem somos nós, seres humanos e escola, e onde estamos?
- b) Aonde queremos chegar com nossos alunos?
- c) Que tipo de ser humano queremos auxiliar a desenvolver-se?
- d) Como fazer para chegar aonde desejamos?

Na busca de tais respostas, demos início a uma reflexão sobre qual das finalidades da educação estabelecidas na legislação em vigor, (Cultural, Política e Social, Formação Profissional, Humanística) o Colégio buscava com maior ênfase. Constatamos que cada grupo de professores (RE,05/02)⁸ percebia sua realidade comum de maneira muito diferente:

- para o grupo um, a maior ênfase era dada a finalidade cultural (preparar culturalmente os alunos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem);
- o grupo dois enfatizou a finalidade política e social (formar os alunos para a participação política que implica direitos e deveres de cidadania) e a de formação profissional (possibilitar a compreensão do papel do trabalho na formação do aluno);
- o grupo três destacou a cultural e a política social;
- o grupo quatro enfatizou a formação profissional;
- e o grupo cinco, a finalidade humanística (promover o desenvolvimento integral do aluno).

A diversidade de percepção revelou um fator de imprecisão quanto às finalidades do processo educativo no Colégio e isso sugeriu que os grupos, ao fazerem suas escolhas, ignoraram outras possibilidades passíveis de observação (Princípio da Complementaridade de Bohr - A realidade é sempre muito mais ampla do que os dados que coletamos). Também podemos explicar a diversidade de percepção pelo Princípio da Incerteza de Heisenberg, o qual sugere que tudo tem múltiplos atributos, embora só possamos observá-los um de cada vez. Isso significa que, quanto mais fixados

⁸ RE: registrado por escrito nos grupos de estudo, em 05/02/99.

estivermos numa maneira de ver alguma coisa, maior será a probabilidade de nossa cegueira das situações. Isso não significa que a verdade é sempre relativa, mas que uma maneira de olhar para alguma coisa é sempre limitada. A verdade ambígua da realidade quântica encoraja-nos a viver com a possibilidade de outras possibilidades.

Essa ambigüidade permite-nos desistir da busca pelas “respostas corretas” e leva-nos a procurar novas soluções, mais criativas. Quanto maior for o número de finalidades educativas que pudermos explorar, mais ricas tenderão a ser nossas experiências subseqüentes. Foi apresentada, então, a proposta da educação Transpessoal, sob a ótica de integrar a “construção do Saber à formação do Ser”. Julgávamos importante clarificar a nossa intenção de re - imaginar a educação sob o prisma da Psicologia Transpessoal. A questão principal levantada foi: EDUCAR para quê? Se estávamos querendo dar à luz uma nova realidade na escola, havia necessidade de conferir uma intenção clara ao trabalho educativo. Podemos dizer que a intenção é a força que mantém ordenadas as informações na consciência. Sem intenção nem anseio, não seria possível nenhuma criação deliberada e ficaríamos à revelia dos velhos condicionamentos. Mesmo sem terem muito conhecimento da abordagem transpessoal, os professores emitiram seus pareceres e foi uma grata surpresa constatar que a proposta estava em sintonia com o que eles pensavam e escreveram na ficha de inscrição (RE 22/02/99)⁹:

“Há uma defasagem entre a educação e as exigências da sociedade e do mundo atual. As propostas apresentadas até o presente momento para a superação desse desafio não surtiram efeito , dado o caráter materialista e fragmentado de ser humano adotado. “

“A sociedade atual é individualista, “egoísta”, alguns valores são muito considerados, e outros tantos essenciais para a plena realização humana são desconsiderados ou deixados em segundo plano. Contudo, essa mesma

⁹ RE 22/02/99- registrado por escrito pelos professores na fase inicial da pesquisa. Os grifos são meus.

sociedade está exigindo mais do professor do que o domínio do conhecimento na sua área.”

“ É necessário uma educação que favoreça a formação do aluno, integrando-o a uma nova realidade, onde as mudanças ocorrem rapidamente.”

“O mundo não precisa de tecnicistas, mas sim de cidadãos capazes de resolver situações.”

“Como está sendo conduzida a educação não está bom, integrando o saber ao ser, abre-se uma possibilidade grande da educação tomar o caminho certo, porque supera a visão fragmentada do aluno, considerando-o como ser integral.”

“A educação Transpessoal, ao propiciar um conhecimento mais profundo de nós mesmos, facilitará nossa atuação no trabalho e na vida”.

“É uma idéia nova que renova e muda nossa maneira de pensar e agir”

“Ao favorecer uma melhor interação professor – aluno, aluno – aluno, a escola transforma o aluno em um ser mais responsável pela sua própria formação”.

Um aspecto que nos chamou a atenção durante o encontro desse dia, foi os professores reconhecerem a dificuldade de romperem com padrões cristalizados e a ênfase que eles deram para que houvesse a participação de todos, disposição, força de vontade, dinamismo, apoio da maioria e da direção.

“Mudar uma postura tradicional em nós e nos alunos não é uma tarefa fácil e vai necessitar de muito apoio e dedicação”.

Essas expressões manifestaram o desejo e a necessidade de que a nova visão fosse *compartilhada por todos*. Os professores participantes da pesquisa pressupunham que os membros do Colégio não envolvidos pessoalmente na nova proposta, não seriam capazes de ver as possibilidades de renovação e permaneceriam presos ao modelo antigo. ANN LANDERS (apud SHELTON, 1999) lembra-nos de que “se continuarmos pensando o que sempre pensamos, continuaremos fazendo o que sempre fizemos”. Os professores sentiam que a força de uma visão compartilhada é , efetivamente, uma força palpável, por isso criaria uma identidade comum e um propósito partilhado.

Quanto ao “que” esperavam obter através dos encontros de formação, os objetivos eram: *“autoconhecimento e compreensão da vida humana, melhorar como pessoa e como profissional para poderem entender melhor os alunos, colegas e realizar um trabalho docente mais humano e integral junto aos educandos.”*

Os professores expressaram, também, interesse em aprofundar o conhecimento sobre a natureza transcendental do ser humano:

“Tenho consciência que o ser humano é mais do que um ser terreno – corpo – mente, portanto quero aprender mais”

“O ser humano só pode modificar efetivamente o seu mundo estando em harmonia com seu espiritual, sabendo desenvolvê-lo, despertá-lo.”

“É importante sabermos nos conhecer, só assim poderemos ajudar ao próximo e colaborar com a construção de uma sociedade mais justa e humana.”

O interesse pelo autoconhecimento e a vontade de extrapolar a dimensão individual para o social foi uma demonstração de que o potencial de autocriação e autodeterminação dos educadores estava vivo e clamando por ser ativado e desenvolvido. A questão era que eles não sabiam como fazer para sair da situação de estagnação e que tipo de aprendizagem precisava ser desencadeado para mobilizar

individual e coletivamente o desenvolvimento das potencialidades, aferindo mais vida, sentido e significado à atuação docente.

Nessa fase inicial da pesquisa ficou explícito que as relações entre o mundo interno dos sujeitos (interesses, sonhos, expectativas, sentimentos, emoções, pensamentos) e o mundo externo (condições materiais, sociais e físicas) são profundamente interligadas e interdependentes. As solicitações de mudanças externas mobilizam as internas que, por si, desencadeiam novas reestruturações externas. No decorrer dos encontros fomos comprovando que a atividade docente e a vida pessoal dos professores estavam profundamente entrelaçadas: na medida em que aprendiam a colocar em prática a visão transpessoal em suas vidas pessoais, começavam a utilizá-las no trabalho docente. A nossa expectativa era de que um número suficiente de professores modificassem a visão de si próprios, do aluno e do trabalho educativo, para ocorrer um “salto quântico” no Colégio, desencadeado por mudanças interiores de consciência.

2.4 QUANDO O CONHECER SE TORNA O PROCESSO DE VIVER

Depois que os anseios dos professores foram explicitados, a questão que se colocou foi: “Saber o que queremos é um ponto de partida, mas não basta saber, é preciso querer”, como muito bem enfatizaram alguns professores, e mais, é preciso aprender a transformar o saber em agir. É preciso CRIAR o que queremos.” A teoria quântica fornece uma nova opção, ao sugerir que a criação é um resultado do **enfoque** e não da **força**.

A tensão e o esforço são concepções mecanicistas; a partir de uma perspectiva quântica, a vida simplesmente se apresenta de maneira diferente, quando mudamos nosso enfoque.¹⁰

¹⁰ O famoso físico inglês David Bohm referiu-se à criação da matéria como a dança cósmica. Depois de anos de pesquisa, ele concluiu que a percepção humana coreografa a dança cósmica. Isso implica que aquelas coisas externas que nós, de maneira tão vivida, vemos, tocamos, ouvimos, degustamos, são de alguma maneira, evocadas por nós, os observadores. O físico Fred Alan Wolf concorda: “A maneira como a matéria aparece depende de escolhas feitas pela nossa mente; a realidade é uma questão de escolha.” (1989, p.129). Com isso eles não querem dizer que nós os observadores do mundo físico criamos a realidade a partir de um vazio; mas sim que evocamos a realidade a partir de um campo de energia invisível, um menu de potenciais energéticos.

Concordamos com SHELTON (1999, p.117), em sua idéia de que o verdadeiro aprendizado não se refere à aquisição de dados, mas à expansão da capacidade de **saber** e, depois, de **agir**.

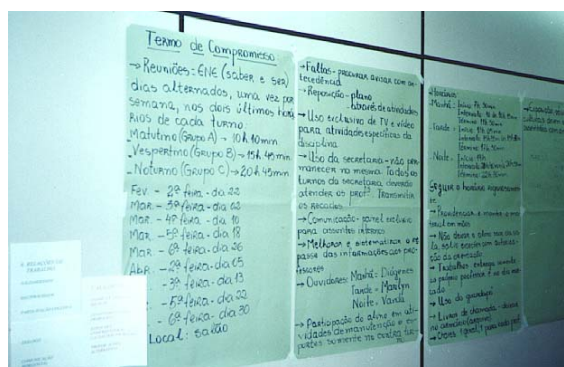
Os professores elaboraram em conjunto um Termo de Compromisso sobre as relações pedagógicas e administrativas para o ano em curso. Os itens tratados referiram-se a questões práticas do cotidiano, que contribuiriam para restabelecer a ordem na organização escolar: cumprimento do horário de entrada e saída das aulas; organização prévia do material didático a ser utilizado nas aulas, para evitar saídas das salas (giz, livro de chamada, recursos audiovisuais); sistema de avaliação; critérios para permitir a saída de aluno da sala; normas para entrega dos trabalhos escolares; uso do guarda-pó; permanência na escola do registro de classe; horário de fechamento da sala dos professores; uso do laboratório; aviso com antecedência e justificativa no caso de falta às aulas; sistema de reposição das aulas; uso de TV e vídeo; interdependência do trabalho docente com a secretaria da escola; escolha de Professor Ouvidor em cada turno, para receber e levar as reclamações e reivindicações para serem discutidas em assembléia; melhoria do repasse de informações de interesse dos professores, critérios para a participação do aluno em atividades de manutenção da escola e esportivas; planejamento cooperativo e antecipado das atividades festivas, culturais e feira de ciências; normas para distribuição das aulas entre os professores; proposta de eleição de representante masculino e feminino em cada turma de alunos; definição de um professor conselheiro por turma.

Foi interessante observar que a elaboração do Termo de Compromisso acabou se convertendo numa agenda de reivindicações julgadas necessárias para imprimir uma nova organização pedagógica e administrativa no Colégio.

FIGURA 3 – DINÂMICA DE GRUPO



FIGURA 4 – O TERMO DE COMPROMISSO ELABORADO



2.4.1 Compartilhando a Nova Proposta com os Alunos

Durante os dois primeiros dias de aula do ano letivo, pela primeira vez na história da escola, os professores construíram com os alunos de todas as turmas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e de 1ª e 3ª série do ensino médio, dos turnos diurno e noturno, a “Árvore de Sonhos e Esperanças”. Também elaboraram o Termo de Compromisso em cada turma, onde foram discutidas as seguintes questões com os alunos: horário de início e término das aulas, critérios para saída da sala durante as aulas, critérios para elaboração e prazos para entrega dos trabalhos escolares, organização e manutenção da limpeza da sala, justificção das faltas, uso de livros didáticos, escolha do representante de turma, atitudes durante as aulas, relações interpessoais professor - aluno, aluno - aluno. Foi uma ação de caráter dialógico e de engajamento que possibilitou aos alunos e professores perceberem que são influenciados não apenas pelas suas intenções pessoais, porém também pelas dos colegas. Cada um não só é capaz de criar, mas também de criar conjuntamente. Juntos, alunos e professores puderam projetar uma realidade de sala de aula, consensual, coletiva.

FIGURAS 5 E 6 – PROFESSORA E ALUNOS CONSTRUINDO A ÁRVORE DOS SONHOS



Foram realizadas também dinâmicas de autoconhecimento e sensibilização em todas as turmas, com o objetivo de:

- recepcionar os alunos de uma forma mais humanística ;
- assumir na sala de aula uma atitude pedagógica condizente com a concepção do aluno como Ser Integral;
- incentivar o “espírito de unidade e cooperação” entre os alunos.

Após a realização dessas dinâmicas (vide metodologia), os professores reuniram-se para avaliar a nova experiência. Os pontos comuns então relatados foram: (RO e RE)¹¹

- Houve, em geral, atitude de surpresa dos alunos, porque esperavam que os professores iniciassem as aulas de forma tradicional, abordando os conteúdos e o sistema de avaliação. Também mostraram-se surpresos pelo fato de todos os professores terem preparado e desenvolvido com eles um trabalho que foi além do enfoque cognitivo, avançando na perspectiva do ser integral.

- Constataram que nas turmas havia divisão entre os alunos e observaram comportamento de rejeição entre eles, a não aceitação de determinados colegas de turma, a formação de “panelinhas”. Em todas as séries houve uma certa resistência de alguns alunos em se exporem no grupo, observando-se atitudes de vergonha e timidez. Na opinião dos professores, *“os alunos precisavam ser muito estimulados a participar. Não queriam se mexer”*.

FIGURA 7 – REAÇÃO ESTÁTICA DE ALGUNS ALUNOS



¹¹RO RE: relato oral e relato escrito dos professores.

Segundo a fala de um dos professores, durante o recreio os alunos comentaram sobre as dinâmicas realizadas em sala e a ênfase dada pelos professores às atitudes de respeito e solidariedade. Assim esse professor expressou-se: “*Os alunos vão cobrar “unidade” entre nós professores*”. Com isso, ele estava querendo alertar seus colegas de que os alunos iriam observar se os professores seriam capazes de “viver o discurso”. Sob o nosso ponto de vista, a questão da “holopraxis”¹² é um dos grandes desafios do processo evolutivo transpessoal.

Dentre as observações dos professores, o fato de os alunos necessitarem ser “muito estimulados” a participar nas dinâmicas lúdicas, sugere que esse tipo de proposição era atípico no ambiente escolar. Os alunos pareciam condicionados a uma atitude docente que sempre deu ênfase aos aspectos cognitivos e aos conteúdos do ensino.

Por outro lado, podemos encontrar explicação para a resistência e timidez quanto à participação dos alunos, na falta de um clima de confiança e harmonia entre os integrantes da turma e na existência de subgrupos que competiam entre si de forma negativa, desprestigiando - se uns aos outros.

A análise conjuntural do colégio revelou que, na raiz da desunião, característica comum em todos os segmentos - alunos, professores e pessoal técnico administrativo do colégio - existia desconfiança e medo. Um padrão cristalizado de crenças negativas, como uma nuvem escura, pairava na atmosfera escolar.

3 A JORNADA DO HERÓI

Para aprender a ver de maneira diferente, é preciso empreender aquilo que Joseph Campbell denominou “a jornada do herói”, isto é mergulhar no processo de autoconhecimento, liberar as experiências passadas, dissipar as crenças limitadoras que possam sabotar as novas intenções que germinam em nossa mente consciente. Os encontros semanais tornaram-se um laboratório fértil para o processo de

¹² Holopraxis: caminho vivencial, um dos pilares que sustentam a abordagem holística para o aprendizado integral. Faz complemento com a holologia, que é o enfoque intelectual, com predomínio do raciocínio lógico.

autoconhecimento, de aprendizagem da nova visão e de diálogo em grande grupo, quando as percepções pessoais eram integradas com as demais.

Dessa maneira, começávamos a colocar em prática a proposição teórica de integrar a construção do Saber à formação do Ser. Tínhamos como pressuposto que os professores só compreenderiam a proposta da Educação Transpessoal na medida em que eles fizessem a própria experiência a partir do vivido.

A metodologia de ensino interativa e experiencial, envolvendo exercícios de respiração, trabalho corporal, música, aromas, dinâmicas lúdicas e praticas de relaxamento, desencadeou um processo de ebulição tanto em nível pessoal, no mundo interno dos professores, quanto no nível externo, das relações interpessoais e profissionais. A jornada do herói foi voltada para o desenvolvimento da autoconsciência e da transcendência dos educadores, o que significava respectivamente a congruência entre o pensar, o sentir e o agir, processando-se em dois níveis: um pensar inferior, um pensar superior (supraconsciente); um sentir limitado, um sentir elevado; um agir impulsivo, um agir sábio. A metodologia integrativa das funções mentais permitiu-nos fazer a ponte entre a concepção teórica de Ser Integral e a prática docente em sala de aula, e a psicologia Transpessoal possibilitou-nos desvelar o verdadeiro potencial interior, ou seja, pensar, sentir e agir em nível supraconsciente.

Durante todo o percurso (duração da pesquisa) fomos experimentando o impacto de um jogo de forças negativas e positivas, que só foi possível de ser compreendido quando ultrapassamos a lógica binária do “isto ou aquilo”, da luta entre o negativo e o positivo, e reconhecemos que está no *sujeito*¹³, na dimensão da consciência Transpessoal, o elemento de superação da lógica contraditória na qual

¹³ A palavra chave, neste caso, é “consciência”. No sentido da física quântica, a consciência não é filosófica, nem psicológica. É uma propriedade do real, uma energia do real. Podemos dizer com isso que a unidade do real é um Todo – Consciência, ou ainda que a consciência é aquilo que permite ao real estar unido ou *autoconsistente* em todas suas partes. Se tomarmos como exemplo a partícula do átomo, ela se manifesta tanto sob a forma de corpúsculo, como sob a forma de “agregados de onda”. Contudo, essa partícula é de fato e de maneira indissociável corpúsculo e onda ao mesmo tempo (quantum). Aplicada à percepção do mundo, nos permite ver além das possibilidades do tipo “ou isto/ou aquilo” para as possibilidades do tipo “isto-e-aquilo”. Para compreender mais sobre o assunto, vide RANDOM, M. **O pensamento transdisciplinar e o real**. São Paulo: TRIOM, 2000.

aquilo que parece desunido está de fato unido, e aquilo que parece contraditório é percebido como não contraditório.

1º DESAFIO

Estimular a confiança e a entrega no processo da vida.

No decorrer do mês de março, na medida em que íamos apresentando os fundamentos teóricos da educação transpessoal, fomos mobilizando as dimensões físicas, emocionais e espirituais dos professores, através das técnicas descritas na metodologia dos encontros. A conjugação do aspecto experiencial, compreendido à luz da abordagem transpessoal, fez emergir os receios, as inseguranças, as tensões, o medo de entrega, permitindo aos participantes tomar consciência de seus processos internos e da forma como se refletiam nos relacionamentos interpessoais. Os depoimentos (ROG 02/03/99)¹⁴ de alguns professores durante o Jogo da Confiança e a Técnica dos Autógrafos revelam os *insights* que foram acontecendo:

“Eu não quis participar, não conseguiria me soltar. Eu não confio que alguém possa me segurar”.

“Percebi que a pessoa que estava atrás agüentava com o meu peso. Percebi que não estava sozinha. No final é gostoso, é agradável, é reconfortante poder se soltar, ficar relaxada, tendo o apoio, é bom poder contar com o outro, é prazeroso”

“A organização auxilia a superar a competição, se tivéssemos nos organizado, todos teriam conseguido todas as assinaturas.” (Técnica dos Autógrafos)

“É importante a confiança para trabalhar em grupo, você espera e confia que o outro colabore”. (conclusão do grupo, expressa na fala de um professor).

“Somos uma semente frágil que vai crescer e dar frutos? A longo prazo vai! Mas há preocupação e medo de se abrir para o outro”.

“Confiar e se entregar não significa que não podemos nos defender, mas saber a hora certa, nós só vamos formar a sociedade a hora em que deixarmos os medos de lado e seguir em frente, na nossa família, no mundo em que vivemos, porque uma mudança de mentalidade é muito longa, mas se ninguém tiver coragem de começar, não vai acontecer.”

As colocarmos o plano de mudança na escola em ação, utilizando como estratégia a formação transpessoal, constatamos por meio de um instrumento (Avaliação 1)¹⁵ que dentre os 27 participantes, 16 tinham dúvidas, sentiam-se inseguros e apreensivos quanto à possibilidade real de mudança. Dentre esses, dois mostraram-se desanimados e sem esperanças de melhorar as condições de trabalho e o clima da escola, em virtude de já terem experimentado introduzir inovações e não terem sido compreendidos.

Os 11 participantes restantes estavam curiosos, interessados e esperançosos de ver as proposições colocadas em prática. Os sentimentos do grupo integravam dúvidas e expectativa otimista. As dúvidas, no aspecto pessoal, eram quanto à forma de trabalhar com os alunos, lidar com as pessoas e como solucionar os problemas da escola. No aspecto coletivo, quanto as possibilidades de verem na prática as mudanças desejadas. Na sequência dos encontros foram surgindo novos desafios:

2º DESAFIO

Transcender os problemas do dia-a-dia de sala de aula.

“A sala de aula é um campo de tensão”, essa expressão utilizada por um professor retratou o sentimento coletivo do grupo. A partir daí, muitas interrogações foram surgindo:

¹⁴ ROG 02/03/99 – relato oral dos professores gravado nessa data.

¹⁵ Avaliação 1 – questionário entregue no 8º encontro e foi sendo devolvido entre o 18º ao 21º encontro.

- O que fazer quando o aluno não participa?

“Quando eu percebo que um ou dois alunos não estão participando, isso me deixa totalmente desconsertada, eu fico preocupada com aqueles dois, três, que nem no 3º ano, tem três ali que não aceitam futebol de salão e vão embora e vão embora mesmo, então eu me desconcerto por causa de dois ou três sabe? Eu fico assim agoniada.”

- E quando o professor não está disposto, sentindo mal estar e desarmonia interior durante a aula?

“Então tem um dia que você não está bem, que não está legal, como ontem, a prof.... (cita o nome) não estava legal e disse : hoje, não me perguntem nada.”

- E as ameaças do governo quanto à reprovação?

“O governo vem apertando o cerco, para que não fique nenhum aluno reprovado, a cada ano ele aperta mais o cerco e esse ano ele provavelmente vai exigir que não haja alunos reprovados, é o que vai acontecer. Ele tem ameaçado o professor de todos os lados, ele tem intimidado, tem tirado o poder de avaliação do professor. O aluno é passado para o Conselho da escola, do Conselho vai para o Núcleo Regional de Ensino, o Núcleo interfere, então não adianta a gente ficar se questionando, não é ser pessimista , mas...”

- Por que estamos perdendo o prazer de vir para a escola?

“Ao sair de casa para o trabalho a gente já vem armado, como se viesse para um combate, então falta aquele prazer, aquele desejo de contato. O que vem

a ser o trabalho? Problema, preocupação e encrenca, primeiro porque já se chega em cima da hora, se pudesse já chegava atrasado. Por que a gente tem aquela falta de vontade de vir para a escola?

“O que eu acho importante é esse negócio do professor vir armado para a aula, não armado de arma, mas digo assim armado, preparado para rebater qualquer um que venha, vem para cima de mim já estou matando, né? E existe muito isso, eu acho que a gente tem que vir assim, sei lá, vendo o aluno com outros olhos também, não só pensando que ele vem para te agredir, porque eu acho que vale a pena ver o aluno com outros olhos, que daí ele te vê com outros olhos também e passa a te respeitar mais”.

- Sinais do estresse e do mal estar docente:

“Eu não estou agüentando mais ficar em sala de aula, eu saio esgotada, aquele barulho, eu estou com muita ansiedade e pouca paciência, em casa, na escola. Eu não sei o que está acontecendo comigo!”

“Já tive muitos problemas de saúde e já fui internado por me incomodar com os alunos. Agora só me dedico àqueles que querem o meu trabalho”.

“Eu faço o impossível para estar em todos os lugares atendendo as dificuldades. Estou estressada e como falta compreensão de meus esforços, estou pensando em me aposentar.”

A tensão e o desgaste físico, emocional e mental demonstrados pelos professores dirigiram nossos esforços para buscar uma explicação que possibilitasse reverter a situação. Reconhecemos que o estresse é uma parte inevitável da vida. No entanto, não precisamos ser emocionalmente drenados por circunstâncias externas. A teoria quântica nos lembra de que o ingrediente fundamental do universo é a energia.

Nós, seres humanos, somos seres quânticos; nossos corpos são compostos das mesmas partículas subatômicas que compõem todas as outras coisas do universo. Nosso ingrediente básico é a energia e essa energia está em constante movimento, gerando atividade elétrica. Cada órgão de nosso corpo produz um sinal elétrico que pode ser mapeado. Por exemplo, o cérebro é mapeado pelo, EEG (eletroencefalograma); a pele, pelo RCG (reflexo cutâneo galvânico); os músculos, pelo EMG (eletromiograma); e coração, pelo ECG (eletrocardiograma). O mais forte dos sinais eletromagnéticos do corpo humano é gerado pelo coração, cujas ondas são de 40 a 60 vezes mais intensas que as do cérebro. Emoções negativas como frustração, medo, raiva ou tensão diminuem a coerência das ondas eletromagnéticas do coração. Isso faz com que o sistema mente – corpo sofra perda de energia. Emoções positivas como amor, cuidado, compaixão e estima aumentam a coerência dessas ondas, conforme estudos realizados pelo Institute of Heart Math Research Update 1995, Boulder Creek, CA. apud SHELTON (1999, p.79). Essas pesquisas sugerem que o coração humano é uma fonte básica de poder para o sistema mente - corpo. Durante mais de trinta anos, os psicólogos cognitivos têm enfatizado a relação entre a escolha cognitiva e emoções, demonstrando que os sentimentos não são causados por acontecimentos externos, mas por nossa interpretação desses acontecimentos.

Aprender a lidar com as emoções negativas, resgatar a capacidade de escolher os sentimentos para sentir-se bem interiormente e mudar a percepção sobre os fatos externos foi um dos principais desafios do processo evolutivo dos professores. Reconhecer e aplicar a premissa de que há um ponto de escolha perceptivo entre todo estímulo externo e a resposta interna subsequente foi um passo significativo no desenvolvimento transpessoal. Isso levou os professores à dura descoberta de que não eram vítimas de pessoas ou de acontecimentos, mas de suas próprias escolhas perceptivas e, ao mesmo tempo, revelou o potencial de autodeterminação e autopoiese inerentes a cada um.

3º DESAFIO

A superação das mágoas, raiva e tristezas (ROG 10/03/99)¹⁶

Necessidade de transparência nos relacionamentos e de clarificar os mal entendidos na comunicação. O exercício do perdão.

“No ano passado, eu comecei a perceber que as pessoas aqui da escola não conversavam mais comigo ou ignoravam o que eu falava, aí eu comecei agir de uma forma que não é minha, na defensiva. Eu comecei a atacar, mas eu não sou assim, eu gosto de viver bem, eu não gosto de discutir e brigar com ninguém,... “

“No meu caso foi pior, porque começou na eleição, quando meu marido foi candidato a direção, me afetou demais. Passou a eleição, mas não passou o mal estar. Fui muito magoada e ferida.”

“A gente não aceitava tudo, não que a gente discutisse, falava: não dá para fazer assim? Não é melhor? A resposta era: Não. Tinha pessoas que aceitavam tudo , estas tinham prioridades em relação à gente.”

¹⁶ ROG 10/03/99 – relato oral dos professores gravado nessa data, no 6º encontro.

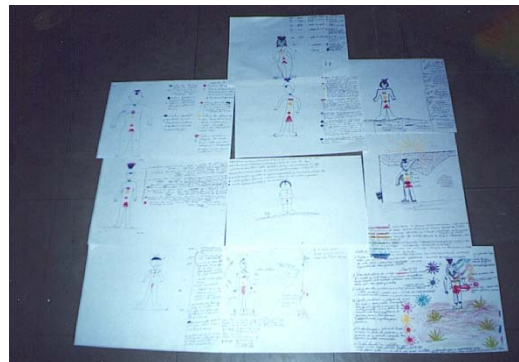
“No ano passado nós entramos numa confusão, disseram que a gente tinha falado mal da orientadora, da supervisora, da direção. A supervisora ficou sentida, só chorava, não olhava para a gente. Aí a gente notou que eles viraram a cara, ficaram agressivos, nos tratando super mal, e nós não sabíamos o porquê. Fomos descobrir e colocamos em pratos limpos”.

Os sentimentos de mágoa, raiva revelaram as feridas da alma de alguns professores. A teoria quântica fornece idéias interessantes a respeito da natureza das relações. No nível subatômico, as relações¹⁷ constituem o fundamento de tudo o que existe. A matéria passa a existir somente por meio das relações. Talvez as relações também pretendam ser o veículo por meio do qual criamos a nós mesmos. O fato de o grupo de professores estar reunido semanalmente, com todos mergulhados num processo de autoconhecimento no qual as subjetividades encontravam em outras subjetividades um terreno comum, compartilhado, provocou as questões não resolvidas e reabriu as chagas psicológicas. Desse modo, houve oportunidade de aprenderem e de curarem, ou de negarem e de projetarem. O grupo foi descobrindo que, para restabelecer um novo clima na escola, era imprescindível trabalhar o “perdão”. Perdoar não é o mesmo que se compadecer ou desculpar; também não é a mesma coisa que reconciliação. O perdão envolve apenas a pessoa que foi ferida. A reconciliação envolve ambas as pessoas e requer uma mudança de consciência na pessoa que feriu. Pesquisa realizada por ENRIGHT, citada por SHELTON (1999, p.179), demonstra que “as pessoas que são capazes de perdoar beneficiam-se por meio de uma diminuição de ansiedade, de depressão e de hostilidade, e um aumento de esperança, de auto – estima e de bem estar existencial.” No final do mês de junho os professores que vinham sentindo-se injustiçados foram surpreendidos com pedidos de reconciliação por parte dos ofensores. Foi um fato marcante, que resultou da abertura ao diálogo, das

¹⁷Niels Bohr, cientista, escreve “as partículas materiais isoladas são abstrações, e as suas propriedades só são definíveis e observáveis por intermédio de suas interações com outros sistemas”. in Capra, F. **O Tao da Física**. São Paulo : Cultrix, 1985.

vivências e do desenvolvimento transpessoal promovido durante os encontros de pesquisa realizados no semestre: (Avaliação 1)¹⁸

FIGURA 8 E 9 – O AUTOCONHECIMENTO COMO EIXO DAS ATIVIDADES EXPRESSIVAS



“A dinâmica dos encontros leva-nos ao autoconhecimento e, consequentemente, ao conhecimento do próximo de maneira mais humana.”

“Nós levamos uma vida muito agitada, o encontro é um momento em que a gente pára e pode analisar a própria vida, o seu Ser”.

FIGURAS 10 E 11 – AMPLIAÇÃO DOS SENTIDOS E DA PERCEÇÃO DA REALIDADE



¹⁸ Avaliação 1- questionário aplicado em 26/03/99, no 8º encontro.

“Os encontros proporcionam autoconhecimento e inter – relacionamento de forma constante”.

Durante os encontros ocorre a integração, o relacionamento, a abertura para depoimentos e momentos de análise dos comportamentos”.

FIGURAS 12, 13 E 14 – SHETLAND WEDDING DANCE - A REVERÊNCIA A ESSÊNCIA DIVINA DO OUTRO ATRAVÉS DA DANÇA SAGRADA



FIGURAS 15 E 16 – MOMENTOS DE HARMONIA E INTEGRAÇÃO



“Sinto que está havendo uma integração maior entre os professores, acho que estão se “sentindo”, convivendo e comunicando-se mais.”

4º DESAFIO

Transcender a competitividade pela ética profissional.

“A competitividade é muito grande, a classe dos professores está um pouco desunida, além da competição pelas aulas. Veja por exemplo, o que aconteceu comigo: um colega me disse “me falaram que você dá aula muito bem; os alunos estão me rebaixando, dizendo que você dá aula melhor do que eu. Eu não quero ficar abaixo de você, eu quero fazer melhor do que você.””

“Nós temos que ser o modelo, se o aluno não vê uma ética profissional entre os professores, pega mal. Comentários sobre outro professor dentro da sala de aula, dar corda para que o aluno continue a falar mal de outro professor. Esse tipo de coisa a gente tem que saber contornar. Só dando o exemplo de solidariedade entre nós professores é que vão começar a ter entre eles.”

“É a própria defesa do ser humano, a coisa está de tal forma que cada um quer defender o seu...é uma luta constante tanto pela parte financeira como pela sobrevivência, a gente percebe : aqui na escola cada um quer pegar suas aulas, pensando “não vou deixar para o outro”, eu preciso. Eu acho que está faltando a outra parte da reflexão: Se eu estou precisando, será que ele não está precisando mais do que eu?””

“A gente sabe que existem políticas internas na escola, mas isso dá aquela imagem de uma coisa ruim, então vamos conversar, entrar num acordo, crescer juntos e não tentar derrubar o outro”.”

Com suas palavras, acima transcritas, os professores mostraram como o jogo de luz e sombra do mundo interno de cada um se revelava nas atitudes de competição e, ao mesmo tempo, no desejo de solidarizar-se. Reconhecer os comportamentos que são mobilizados pelo egoísmo e desejar transcendê-los por meio da solidariedade e da

ética profissional, revelou que cada um pode se autodeterminar numa direção ou noutra e, simultaneamente, enfrentar a questão “como posso desejar que meus direitos sejam reconhecidos pelo outro, se me negar a reconhecer os dele?.”

As relações quânticas são espelhos psicológicos onde podemos ver a nós mesmos refletidos. Ao vermos os defeitos de outras pessoas, nossas observações estão espelhando nossos próprios problemas, proporcionando-nos *feedback* a respeito de áreas de nossa própria psique que não foram curadas.

5º DESAFIO

Reavaliar as dificuldades de relacionamento entre professor - aluno e entre aluno - aluno.

“Eu cheguei à conclusão de que sou uma “conquistadora”, quando eu entro na sala de aula eu tenho que transformar aquela energia negativa numa energia positiva e conquistar aqueles alunos para trabalhar.”

“Eles não fazem os trabalhos em casa e depois durante as aulas eles ficam fazendo. A turma é problemática!”

“Os alunos perguntam se são obrigados a fazer os exercícios.”

“Eles (os alunos) se acham críticos, sabedores de tudo, para tudo eles têm respostas e não fazem nada. Eles querem fazer coisas diferentes, mas não têm argumentos, não aceitam o que é proposto, falta muita consideração uns para com os outros. Eles não aceitaram o tema proposto para a Feira de Ciências, foi dada oportunidade para escolherem outro tema, mas eles não se engajaram.”

“Eu vejo os alunos caçando uns dos outros, às vezes um briga com o outro, aquela guerrinha em sala de aula, alunos saem chorando. Sinto que é preciso

mostrar as vantagens do respeito, da união no grupo e da sua força se estiverem unidos, porque eles são muito desunidos.”

“Na minha sala um aluno escreveu um bilhete de malcriação dirigido a mim, chamando-me de “biscate”. Penso em ir falar com o promotor.”

“Os alunos reclamaram do professor por ele ter apagado as luzes antes dos alunos chegarem e, sem nenhum aviso prévio, foi embora e não deu aula.”

Esses relatos revelam situações de conflito em sala de aula. O descontentamento nas relações interpessoais entre professor e aluno foi uma manifestação constante no grupo, embora os professores enfatizassem que era por causa de uma minoria que ficavam afetados negativamente. Havia, é claro, turmas mais difíceis que outras, contudo a reclamação era sobre aqueles alunos que não correspondiam aos esforços docentes. A atitude de descontentamento dos professores expressava frustração por não conseguirem manter o interesse, a ordem e a disciplina dentro da sala. Desejavam que **todos** os alunos participassem da aula, sem levar em consideração a interferência das variáveis situacionais (que definem o clima físico e psicossocial em que ocorrem as trocas), experienciais (a trama dos conceitos, teorias, estratégias, afetos e hábitos que cada aluno acumulou em sua experiência histórica e que são ativadas na sala de aula), comunicativas (os conteúdos das trocas nos níveis intrapessoal, interpessoal e grupal).

Reconhecer e respeitar as diferenças de reações dos alunos e adotar uma atitude de investigação diante das dificuldades sentidas foi um aprendizado facilitado a partir do momento em que os professores passaram a ver o aluno na perspectiva de ser integral. Dentre outros, os depoimentos de alguns deles mostrou essa possibilidade:

“Comecei a trabalhar em sala, considerando todos os aspectos que envolvem a convivência com os alunos, não privilegiando apenas os conteúdos e sim, principalmente a afetividade, os valores e os limites.”

FIGURAS 17 E 18 - MÚSICA, CANTO E EXPRESSÃO CORPORAL EM SALA DE AULA



“O aluno também passa por depressões, ansiedades, medos, dúvidas, nem todo dia está disposto para receber informações. É preciso preparar este aluno para que esteja em condições físicas, mentais e espirituais para aprender.”

“Aplicando o que aprendi, consegui um melhor relacionamento com os alunos, um respeito maior por mim e até pela disciplina, que poucos alunos gostam. Pode ser um caminho para resgatar o gosto pelo estudo e por uma sociedade melhor, mais humana e justa.”

“Houve momentos de insegurança, mas que não me fizeram esmorecer, e ao término do ano letivo percebi conquistas significativas como um maior companheirismo e respeito entre 70% dos alunos dessa turma, grande abertura no trato com os professores e maior interesse científico.”

“Ao final do ano os alunos dessa turma tão desinteressada estavam mais compreensivos e menos resistentes. Foi resultado da minha insistência com relação as atividades desenvolvidas considerando a integração do conhecimento com os valores humanos.”

Alguns professores passaram a questionar o sistema de avaliação, voltado apenas para determinada aptidão do aluno, com exclusão das demais habilidades igualmente importantes no processo educativo. Um dos professores assim se pronunciou:

“Eu questiono o modo como é feita a avaliação, só se enfoca o desempenho na prova e não se consideram outros aspectos como relacionamento social, participação, cooperação”.

Na medida em que os professores, através do autoconhecimento, foram conseguindo vencer os medos e inseguranças, tornaram - se mais soltos e criativos na sala de aula. O depoimento abaixo ressalta esse aspecto:

“Depois que eu desenvolvi trabalhos diferentes com os alunos, que eu larguei a frente da sala, hoje eu fico no meio deles, já caiu aquela barreira, e eu já consigo olhar nos olhos deles e perceber o que eles estão esperando de mim.”

No início do segundo semestre, foi aplicado um questionário junto aos alunos, para saber a expectativa que eles tinham sobre os professores. A análise desse material revelou alguns pontos em comum a todas as turmas. Constatou-se que os alunos, em geral:

- não gostam quando os professores faltam às aulas;
- esperam que os professores tirem sempre as suas dúvidas;
- que sejam amigos, companheiros e compreensivos;
- que tenham mais criatividade nas aulas;
- que não tenham alunos preferidos;
- gostariam de aulas mais dinâmicas, interessantes, práticas e não só teoria;
- que os professores tenham competência nos conteúdos e bom humor.

O resultado dos questionários surpreendeu os professores e trouxe respostas para muitos dos problemas enfrentados na atuação docente. Os alunos pediam maior

compromisso e assiduidade, criatividade nas aulas, competência, interligação entre a teoria e a prática, harmonia interior e amor incondicional.

Duas questões importantes sob o ponto de vista transpessoal foram levantadas pelos próprios alunos, quando manifestaram o desejo de que os professores fossem amigos, companheiros e compreensivos, e que não tivessem alunos preferidos. A primeira questão parece apontar para um relacionamento no qual o professor amplia sua percepção sobre o aluno além dos aspectos cognitivos e passa a interagir com mais afetividade e ludicidade. A segunda questão refere-se à capacidade de estabelecer com a turma de alunos uma relação baseada numa consideração positiva não condicionada. Chamamos essa capacidade de amor incondicional. A vivência do amor incondicional permite criar harmonia num mundo de diferenças. As diferenças não desaparecem, mas são vistas sob uma nova perspectiva. Do incômodo com relação aos que são diferentes, passa-se para uma apreciação profunda das diferenças.

Numa relação quântica¹⁹ ambas as partes, professor e aluno, podem se influenciar profundamente. Quando ambos se posicionam de maneira aberta e sensível é criada uma nova qualidade no relacionamento, que é maior que a soma das partes individuais.

6º DESAFIO

Transcender as contradições entre a ordem e a desordem.

Assumir o potencial de autodeterminação (ROG 03 /9, 29/9, 07 /10)²⁰.

¹⁹ Relação quântica ou holismo relacional: significa que quando o elétron A encontra o elétron B, ambos os elétrons, literalmente, entram dentro um do outro. Eles se fundem num novo sistema quântico, maior que a soma das duas partes individuais. “Devido ao fato de os elétrons serem tanto ondas como partículas (ambas ao mesmo tempo), seus aspectos ondulatórios interferirão uns com os outros; eles se sobrepõem e se fundem, atraindo os elétrons para uma relação existencial em que suas qualidades internas efetivas – suas massas, cargas, *spins*, bem como suas posições e seus *momenta* – tornam-se indistinguíveis da relação entre eles. Todos eles são afetados pela relação; eles deixam de ser coisas separadas e se tornam partes de um todo. O todo, como tal, possuirá uma massa definida, uma carga definida, um *spin* definido, e assim por diante; mas quais elétrons constituintes estão contribuindo para isso, e com o que, é algo completamente indeterminado. De fato, não é mais significativo falar sobre as propriedades individuais dos elétrons constituintes, pois esses mudam continuamente para satisfazer as exigências do todo”. ZOHAR, citada por SHELTON (1999, p.170).

²⁰ ROG : relato oral gravado nas datas citadas.

“De nada adianta os encontros, sem mudança na organização da escola, quanto à disciplina e à ordem para o professor poder trabalhar.”

“Tudo não passa de demagogia, se não existirem condições efetivas de trabalho para nós, professores.”

“No início do ano eu cumpria o termo de compromisso e aos poucos fui tendo de afrouxar, por pressão dos alunos que alegavam que apenas eu queria cumprir, em relação às provas, entrega de trabalhos, horário de entrada em sala de aula.”

Outra professora complementa: “Eu concordo, porque é isso que acontece infelizmente, como hoje eu tive que sair no pátio atrás dos alunos para levá-los para a sala.”

“As normas foram sendo deixadas de lado, acredito no cansaço dos professores. O que falta é inspetor de aluno”.

“A questão é que o Estado não libera contratações.” (Diretor)

Na medida em que a visão de escola foi sendo ampliada sob a perspectiva holística, os professores passaram a perceber a interdependência do trabalho de cada um na configuração do sistema escolar como um todo. Quando alguns professores abriram concessões, desrespeitando o Termo de Compromisso formalizado no início de ano, os alunos passaram a pressionar os demais que se esforçavam para cumpri-lo. As forças naturais de desestruturação fortaleceram-se pela falta de autodeterminação dos próprios integrantes do sistema, professores, alunos e direção. No imaginário dos professores, cabia à Direção (no sentido etimológico, autoridade que dirige a ação, dá o rumo, a rota) a organização geral da escola, garantindo as condições objetivas para a realização do trabalho educativo. Um grupo de quatro professores manifestou

explicitamente, desânimo e atitude de revolta contra a falta de maior empenho por parte da direção em cumprir o seu papel. Sentiam a interferência da desorganização disciplinar da escola, no trabalho de sala de aula e no relacionamento com os alunos. Essas reações revelaram que a ótica dos professores estava fixada no modelo burocrático²¹ de organização vigente.

Se considerarmos a escola como uma organização holográfica²², há uma mudança de percepção, os membros são as partes e também são o todo, suas tarefas são determinadas pelas demandas e pelos problemas que surgem na vida escolar. Cada pessoa funciona como um sistema de habilidades específicas e, ao mesmo tempo, como um sistema generalista com capacidade para atender a situações novas, mudanças repentinas e problemas de outros sistemas interrelacionados. Cada pessoa executa bem suas tarefas e, concomitantemente, interessa-se pelas tarefas dos outros, obtendo assim uma visão mais clara de toda dinâmica organizacional. Para caminhar em direção à escola como organização holográfica, é preciso afastar-se do modelo burocrático e adotar modificações substanciais na distribuição do poder. O aumento de autonomia das unidades, dos holons, abala inevitavelmente o poder dos que ocupam posições elevadas na pirâmide hierárquica formal. Esse tipo de organização pressupõe uma ampla reformulação de atitudes e valores individuais e coletivos, tornando cada um e todos responsáveis pelo cumprimento das finalidades educativas da escola.

O fato de os professores atribuírem a outros segmentos da escola a responsabilidade pelos problemas disciplinares e organizacionais revelou dois contrapontos:

²¹ Modelo burocrático de organização: cada um dos membros tem uma tarefa ou papel prefixado para desempenhar. O todo, neste caso, é a soma das partes. Quando acontece algum problema, a reação usual é de que o problema pertence a outrem, não é de nenhum deles. A solução deve vir de fora. Nesse caso, não se desenvolve a “consciência do nós”, como organização, não há identificação com a instituição. MOSCOVICI, F. **Renascença organizacional**. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999, p.110.

²² Holograma: literalmente, “mensagem total”. Um holograma é uma imagem especialmente construída que, ao ser iluminada por um raio laser, parece estar suspensa num espaço tridimensional. O aspecto mais incrível de um holograma é que qualquer de seus pedaços, se iluminado com luz coerente, fornece uma imagem do holograma inteiro. A informação do todo está contida na parte. Segundo David Bohm, este princípio estende-se a todo o universo de um modo geral. BOHM, D. **A Totalidade e a Ordem Simplificada**. São Paulo : Cultrix, 1992 .

- que estavam cristalizados no papel estabelecido pelo modelo burocrático;
- que havia interdependência vital entre os papéis atribuídos a cada um.

A consequência prática do modelo burocrático era a sensação de impotência e desânimo dos professores, afixados em seus papéis.

- Descrença no sistema de avaliação

“Tenho alunos que se recusam a fazer prova e recuperação paralela, outros só rendem na recuperação, nas avaliações normais não rendem, há os que não fazem os trabalhos, nem tarefa, são indisciplinados, mas têm nota.”

“Eles sabem que se não fizerem serão aprovados da mesma maneira daqueles que fizeram.”

“Os alunos participam, mas tem que haver cobrança, “nota”. Só aqueles que gostam mesmo fazem espontaneamente.”

“Ocorrem situações aqui na escola que desautorizam o professor: problema de disciplina, falta de respeito, a política do governo e postura da direção que quer índice zero de reprovação.”

“Se não é para reprovar, que se crie um sistema de ensino onde não haja nota, conceito. O professor está ali para ensinar aos alunos que querem aprender. Para quem tiver consciência de que lá fora vai fazer falta. Para que ficar avaliando, verificando se aprendeu ou não, se no final do ano se aprova no Conselho?”

“De que adianta fazer controle de frequência se no final do ano o aluno é aprovado do mesmo jeito?” Não há critério algum para aprovação! Não há necessidade de esforço por parte do aluno.”

As falas dos professores denunciavam um sentimento de usurpação de sua autoridade docente. Tal situação expôs a fragilidade do sistema de avaliação, gerando nos alunos comportamentos de insubordinação e desinteresse pelo cumprimento dos deveres escolares. Quando os professores questionam “para que os rituais de avaliação?”, estão expressando a perda de significado de uma atribuição importante da função docente: avaliar o seu ensino e a aprendizagem dos alunos. Em decorrência disso, sentiam-se desprestigiados no âmbito da autoridade que lhes era pertinente e desorientados pelo fato de terem que atender a uma política de governo cujo objetivo entrava em colisão com o poder deliberativo do papel docente. Para transcender essa situação de conflito, foi trabalhado com os professores o caminho para a verdadeira autoridade, aquela que se manifesta numa atitude aberta, disposta a receber *feedback* e a aprender a aceitar críticas e proposições, mas também a desenvolver a segurança interior de expor para o grupo a revisão dos propósitos que ambos, professor e aluno objetivam alcançar.

A política educacional do governo pela “não reprovação” exercia pressão sobre a direção da escola que, por sua vez, outorgou ao Conselho Escolar o cumprimento da expectativa governamental. Como o Conselho é formado pelos próprios professores, a supervisão e a orientação, havia o conflito entre apoiar a decisão do professor e atender à proposição do Estado. Faltava encontrar um ponto de transcendência, que permitisse superar essa posição binária. O desafio consistia em fortalecer a autonomia e o respeito à autoridade docente e, ao mesmo tempo, clarificar as intenções governamentais, analisando os aspectos subjacentes e o desvirtuamento dos propósitos em relação a finalidade maior da educação.

7º DESAFIO

Ampliar o conceito de disciplina, resgatar a autoridade docente

Nos encontros de 13/ 21/ 29 de setembro e 07 de outubro, essas questões foram intensamente debatidas, havendo as seguintes manifestações:

“ O que fazer, se os próprios alunos pedem para pôr para fora da sala os colegas que atrapalham?”

“Em minha pesquisa com os alunos do 2º ano (ensino médio), é uma turma que gosta de liberdade, é um amor. Sabem o que eles esperam do professor? Autoridade e rigor. Cobrança, eles esperam isso de nós. Não significa ser autoritário, mas demonstrar a autoridade, botar ordem.”

“Se você falou, tem que cumprir!”

“O problema é de todos os integrantes da escola. Eu sugiro que a gente elabore, com base no regimento interno da escola, uma lista gradativa de penalidades e depois que todos os professores as discutissem em sala, refletindo com os alunos .”

“Eu sugiro que alguém do Conselho Tutelar venha dar palestra.”

“O promotor fez uma reunião com os diretores das escolas e pediu que delimitassem os deveres dos alunos, porque os casos de agressão e indisciplina têm sido abundantes.” (Orientadora Educacional)

“A direção interfere, protegendo os alunos. Os problemas que ocorreram em minha sala no início do ano, os alunos nem esperaram para falar comigo, eles se dirigiram à vice direção para reclamar e interceder por eles. Quando são enviados para a Orientação Educacional os alunos dizem : não adianta nada, em tom de deboche. A OE está muito sobrecarregada com os problemas de indisciplina.”

“É grave a situação de “gazeta” e tem que ver quem cobrará isso! Eu não consigo atender a todas essas questões, atender a todos o bilhetes que os

professores enviam. Temos que tomar outras providências. “ (Orientadora Educacional)

“Para nós que trabalhamos com os alunos de 5ª a 8ª os problemas não são tão graves, são arestas a serem polidas.”

“Eu acho que se os professores acatarem as mudanças e aplicarem uma nova dinâmica metodológica em sala de aula, os problemas se resolvem.”
(Vice Direção)

“Me revolto de ver aluno jogando lixo da sala no chão do corredor”

“Nós temos que ser o modelo, até no deixar um papel no chão ou até você mesmo jogar no chão qualquer coisa, o teu exemplo vai influenciar.”

“Conversei com as serventes sobre a limpeza das salas e elas reclamaram que os professores não colaboram, deixam o quadro sem apagar, as carteiras em desordem, etc”. (Vice Direção)

O ponto de partida para analisar os problemas de disciplina na escola foi responder a três questões: O que é disciplina? Para que existem as normas? Por que não são cumpridas? No sentido léxico, “disciplina” significa “procedimento conveniente ou ordem requerida para o bom funcionamento de uma organização, submissão a um regulamento”. Sob o ponto de vista sistêmico, as normas organizam a vida de um sistema ao delimitar as ações individuais, tendo em vista um bem maior, o bem estar de todos. O individualismo exacerbado provoca danos ao sistema. Quando ultrapassa o nível de auto sustentação, o sistema corre risco de vida. Os conflitos existentes na escola revelaram que em todos os segmentos (funcionários, docentes, alunos) havia elementos que, de forma espontânea, contribuíam para a coesão do sistema escolar, enquanto que outros faziam prevalecer comportamentos individualistas dissociados das

finalidades e natureza do sistema. O sofrimento decorrente da falta de coesão interna tornou insustentável, para alguns de seus componentes, a permanência nesse sistema, como demonstrou a fala de um professor:

“Já estou conversando com alguns colegas professores que atuam na mesma turma para que confirmem no conselho de classe a decisão de reprovar o aluno X, que já está reprovado por falta. Se derem para ele o aval para passar, eu não quero mais lecionar nessa turma. Não sei nem se fico na escola!”

A reflexão sobre a pergunta chave feita pela orientadora educacional - “quem vai cobrar a ordem?” - fez emergir a proposta de reorganizarem o sistema a partir do trabalho de nível consciencial dos integrantes, clarificando as intenções sobre “por que estamos juntos, como tornar possível e agradável a vida no sistema escolar.” Descobriram que, sem a autodeterminação individual, não seria possível uma mudança coletiva.

8º DESAFIO

Resgatar a autonomia e a criatividade no trabalho docente. (ROG 26/03)²³

“Nós estamos tão bloqueados, tem que seguir o plano de aula, o plano de ação, tem que ser aquilo, e se de repente acontece alguma situação nova e eu tenho que mudar, sair do plano?”

“Às vezes a gente tem vontade de sair com os alunos para fora da sala de aula, mas pela cobrança que pode vir: “O que você está fazendo aí fora?”, você já se retrai e pensa: vão me xingar!”

“Já aconteceu de entrar numa sala de aula e ter programado uma coisa e ter que mudar totalmente, é muito desconfortável, você entrou ali e de repente

você muda, muda o que vai falar e geralmente a mudança é própria para a turma, ela está precisando daquilo”.

“O professor trabalha de manhã, a tarde e a noite, ninguém tem tempo disponível para planejar em conjunto. Pensar em pegar um horário de aula para fazer um projeto conjunto para determinada turma, era visto como “estar matando aula e isso nos desestimulava a fazer algo novo.””

Os professores demonstraram que tinham dificuldade em romper com padrões cristalizados de conduta, que permeavam toda a estrutura de relações na escola. O medo de serem mal interpretados em suas iniciativas era um fator de inibição à criatividade. Revelaram que tinham pouca flexibilidade diante de situações que contrariavam aquilo que estava planejado. Mesmo quando confiavam na sua intuição e conduziam as situações de sala de aula em harmonia com a energia manifesta pela classe, sentiam-se desconfortáveis. Nos encontros sobre estas questões, o diálogo mobilizou – no aspecto conjuntural da escola - um espaço de respeito as iniciativas individuais dos professores e de incentivo à criatividade. No transcorrer do ano, os professores romperam com os limites do espaço físico da sala de aula e passaram a realizar atividades ao ar livre, buscando maior contato com a natureza no jardim da escola, na quadra desportiva, em passeios extra-classe. Houve também ruptura nos procedimentos convencionais, passando eles a utilizar uma variedade de novos recursos didático- pedagógicos, como por exemplo: músicas, filmes, jornais, revistas. Os trabalhos práticos em grupo foram estimulados com a produção de textos,

confeção de cartazes, recortes, colagens, maquetes, modelagem, montagem de livros, jornal, criação de poemas, paródias.

²³ ROG – relato oral dos professores gravado nessa data.

FIGURAS 19 E 20 - AULAS AO AR LIVRE – INTEGRAÇÃO COM A NATUREZA



9º DESAFIO

Assumir o autocuidado e o autoconhecimento como caminho evolutivo.

O desenvolvimento pessoal e transpessoal tem por base o autoconhecimento e autocuidado em todos os níveis: físico, emocional, mental e espiritual. Até o início da pesquisa, no cotidiano dos professores havia pouco ou nenhum tempo dedicado ao cultivo integrado dessas dimensões. Sob o ponto de vista transpessoal, o corpo físico é a porta para adentrar nos demais níveis. Esse foi um dos motivos que nos levou, durante o processo da pesquisa, a estimular a consciência corporal, ampliando assim percepção dos educadores a respeito da unidade corpo, mente, espírito. Ao final do ano pudemos constatar, através de uma técnica expressiva pictórica²⁴, que os professores conseguiam reconhecer o que necessitavam em cada um dos níveis.

As metas que predominaram no grupo foram:

No nível físico: cuidar mais da qualidade da alimentação, praticar relaxamento e exercícios físicos.

²⁴ Esses dados foram coletados no 36º encontro realizado em 11/11/99.

No nível emocional: cultivar a serenidade, calma, tranquilidade, amor, paciência, auto estima. Desenvolver as virtudes da esperança, alegria, paz, força interior, fé, discernimento.

No nível mental: descansar a mente, esvaziá-la de preocupações, cultivar pensamentos positivos. O exercício transpessoal de desidentificação do eu em relação aos problemas externos, buscando centramento no nível do Ser, constituiu importante recurso utilizado pelos professores com esse intuito.

No nível espiritual: buscar o encontro com Deus, aumentar a fé, fortalecer a conexão com o divino, meditar, orar, dedicar mais tempo ao cultivo espiritual.

O autoconhecimento desvelou os condicionamentos que obstruíam os relacionamentos. Na medida em que foram sendo compreendidos à luz da Transcendência, foram liberadas as virtudes da paciência, tolerância e compaixão, que são formas expressivas de amor. A pacificação interna que nasceu da amorosidade para consigo próprios, repercutiu de forma direta e benéfica nos relacionamentos dos professores em nível profissional e familiar.

“Aprendi a me conhecer melhor e com isso sanar meus problemas com mais facilidade. Melhorou muito meu desempenho no trabalho e a convivência com a família ficou melhor ainda.”

“Traumas interiores afloraram e foram trabalhados para a transformação, hoje, mais sensível que ontem, posso olhar para o passado e perdoar aqueles que de uma maneira ou outra me magoaram. Consigo entender que “somos seres humanos com defeitos e capacidades enormes e que erramos muito também, então, como não olhar o próximo como gostaria que ele olhasse para mim, ou seja com amor?”

“Passei a ser mais tolerante, compreensivo e bom, não só na vida profissional, mas também na pessoal.”

“Notei que eu me transformei, e para melhor, estou mais compreensivo, mais dinâmico, mais aberto para acolher e ser acolhido, deixando de lado várias coisas que me tolhiam e aprisionavam para mim mesmo e para os outros.”

“Senti que o relacionamento com as pessoas que fazem parte da nossa escola mudou muito, as pessoas estão mais compreensivas umas com as outras. O ambiente da escola está se tornando aos poucos mais harmonioso, o que torna o trabalho mais gostoso. Apesar de sempre aparecerem problemas à nossa frente, agora já temos mais condições de resolvê-los, devido às mudanças ocorridas com o grupo de pessoas que participam dos encontros.”

“Às vezes tenho minhas recaídas, mas logo consigo detectar onde devo melhorar e procurar trocar alguns defeitos por qualidades – o que não é fácil. Notei, de uns tempos para cá, que eu tenho vindo trabalhar com mais ânimo e esperanças de que tudo melhore.”

Observamos que o desenvolvimento pessoal e transpessoal dos professores foi sendo revelado aos poucos, na medida em que aprendiam a ter acesso a estados noéticos de consciência numa base diária, tornando-se co-criadores da vida, em vez de ser pessoas que simplesmente respondiam a ela. Na proporção em que cada professor foi optando por agir com bondade, compaixão, sinceridade, solidariedade, foi aumentando a probabilidade de que outros optassem por agir em conformidade com isso. Do ponto de vista da física quântica, significa que cada um dos “eus” individuais encontra-se em relação não – local com cada outro eu, e as decisões morais que cada um toma afetam todo o sistema.

3.1 COMO OS PROFESSORES AVALIARAM A JORNADA DO HERÓI

Ao final da jornada, o olhar retrospectivo dos professores sobre o processo de evolução pessoal e transpessoal mostrou que:

3.1.1 A educação transpessoal é um processo de abertura, ampliação da percepção e comprometimento, que vai se fazendo de forma lenta e gradual.

“A educação é um processo lento, gradativo e complexo, as respostas estão próximas e ao mesmo tempo longe. Se não houver aprendizado, não houve ensino, educar é comprometer-se.

“Tudo que está ao meu redor estou apreendendo de uma forma diferente, mais aberta à comunicação e análise.”

“Estou aprendendo a perceber e observar mais o que acontece à minha volta.”

3.1.2 Requer intenção consciente, coragem, fé e esperança

“Senti que poderia mudar, mas que não seria fácil me desapegar daquele modelo antigo. Aos poucos notei que poderia modificar, se me esforçasse para tal. Hoje percebo nitidamente que algo mudou tanto dentro de casa, como no trabalho.”

“Tenho chorado muitas vezes, fico triste, mas logo vem a certeza de que eu posso mudar muitas coisas, que eu tenho força, apesar de ser difícil despertá-la, mas só de saber que isto é e será possível, me dá ânimo para continuar.”

Durante a jornada surgiram medos internos, dúvidas e incertezas, oscilação entre ânimo e desânimo. Foi necessária a intenção consciente de autocriação e luta contra a angústia, fraqueza e sentimento de impotência face ao mundo externo. Nesse processo, os professores adquiriram consciência sobre duas possibilidades: submeter-se, reconhecendo-se derrotado, ou lutar para transcender o Ego (a identificação com os estados negativos de mágoa, abandono, desvalorização); ou buscar a verdadeira essência, o potencial divino de autocriação.

3.1.3 Exige amorosidade e auto-aceitação

“Estou me sentindo muito mais feliz, integrada, me conhecendo melhor, vendo que eu não era tão ruim”.

“As mudanças ocorrem nos momentos oportunos, o nosso consciente deve conquistar o nosso inconsciente, nós só adquirimos conhecimento quando se tem uma atitude positiva para com ele, isso é básico.”

“Aprendemos a nos avaliar e criar. Valorizar o nosso potencial e trabalhar a auto-estima”.

3.1.4 Desperta o poder pessoal – autodeterminação

“Estou me sentindo um pouco mais feliz, cheia de esperança, acreditando que posso me tornar uma pessoa melhor e que posso tornar minha vida mais alegre, e que posso realizar muitos dos meus desejos que algum tempo atrás eu tinha desistido e torna-los realidade. Sempre fui insegura, hoje me vejo liderando grupos, olhando nos olhos das pessoas sem medo... cônica da minha capacidade e principalmente da minha energia positiva”.

“Estou enfrentando o meu dia a dia com mais garra e vigor”.

“A princípio, fiquei em dúvida se seria capaz de realizar a tarefa recebida, mas, aos poucos, a confiança adquirida com o desenrolar do curso, habilitou-me a prosseguir e então fui ocupando meu espaço na turma.”

“Eu me sinto mais feliz, amoroso, paciente, alegre, solícito, mas sinto que falta ainda compartilhar mais, ser um líder mais positivo, ser um crítico com argumentos positivos.”

O depoimento desses professores mostra que, aos poucos, os educadores foram se autodeterminando diante das situações. Na medida em que o centro de referência foi sendo trazido para si próprios, ganharam mais segurança e autonomia frente ao mundo externo dos fatos e das outras pessoas.

3.1.5 Aumenta a sensibilidade e o desfrute de viver

“Sinto-me muito melhor, desfruto mais das maravilhas que a vida proporciona-me, entendo mais as pessoas (sou mais paciente), “vivo” mais cada minuto, sou mais feliz, não deixo de fazer as minhas obrigações e sou feliz.”

“O mais importante para mim foi a renovação de minha auto-estima, mais respeito ao próximo, ao aluno. Foi também perceber que estou aprendendo a “perder tempo”... observando o canto dos pássaros, a alegria das crianças, a ternura do vovô, sentir o calor do sol penetrando em mim, transmitindo uma energia renovadora.... enfim passei a redescobrir o universo, até então, tão limitado para mim.”

Os primeiros sinais de evolução transpessoal constituem a percepção refinada tanto do mundo interno quanto externo. Os professores foram tornando-se mais sensitivos – as coisas e os eventos diários pareciam ganhar novo significado aos olhos, aos ouvidos, ao tato. Observamos que ocorreu uma abertura na percepção da realidade, que permitiu aos professores responder empática e apropriadamente, aumentando o desfrute de viver.

3.1.6 Redimensiona o ato de educar:

FIGURA 21 – RESGATANDO O ASPECTO CRIATIVO E LUDICO NA EDUCAÇÃO



“Aprendi a relacionar-me melhor com os alunos, a dar oportunidades para que eles mostrassem seu potencial através de músicas, poesias desenvolvidas em sala de aula. “

“No dia-a-dia a sala de aula tão cansativa já parece mais suave e os problemas são mais fáceis de resolver”.

“Aprendi que é necessário desenvolver nos alunos o autoconhecimento e a auto-estima, levando-os a perceber que são espírito, corpo e mente.”

“Posso aproveitar o eixo da disciplina para trabalhar o desenvolvimento do Ser, participativo e integrativo. Hoje importa a criatividade, relacionamentos, cooperação, habilidades.”

FIGURAS 22 E 23 – DESENVOLVENDO O POTENCIAL ARTÍSTICO E CRIATIVO DOS ALUNOS



“Hoje há uma grande necessidade de trabalhar princípios fundamentais: o de aprender a conhecer-se; aprender a fazer sem esperar resposta rápida; procurar soluções sem desistir; aprender a viver juntos respeitando a individualidade dos outros; aprender a ser gente composto de corpo e espírito.”

O trabalho educativo passou a ter novo significado para o professor, porque foi acrescido do valor formativo. A perspectiva do ser integral descortinou novas habilidades e competências educativas a serem desenvolvidas. Os desafios de sala de aula tornaram-se um exercício de amor e criatividade.

4 O RETORNO DO HERÓI

Foi a forma pela qual denominamos as ações planejadas e executadas pelos professores junto aos alunos para integrar o Saber ao Ser no processo educativo. Dentre os 34 professores que participaram efetivamente da pesquisa, 27 (dos quais cinco do sexo masculino e 22, do feminino) entregaram seus relatórios sobre a aplicação da educação transpessoal junto a 976 alunos. Na formulação de seus objetivos, os professores em geral demonstraram a intenção de trabalhar com os alunos a cooperação, a solidariedade, a superação das diferenças, a motivação para o estudo, o compromisso diante das responsabilidades, a recuperação da confiança nos relacionamentos, o despertar da espiritualidade, do amor, da amizade e da auto-estima.

Os relatórios mostraram que o planejamento obedeceu a uma seqüência de ações sincronizadas:

- a) harmonização da energia grupal;
- b) aplicação das técnicas integrativas de aprendizagem voltadas para:
 - integração e harmonização,
 - relaxamento e visualização criativa,
 - autoconhecimento,
 - criatividade,
- c) reflexão e partilha das experiências;

d) integração e aplicação do conhecimento na vida pessoal, escolar, social.

4.1 A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL

Os professores apontaram que a educação transpessoal contribuiu em diferentes aspectos no processo educativo.

4.1.1 Para o Desenvolvimento de Valores Humanos e Espirituais:

“Os alunos cresceram em respeito, valorização, amor, solidariedade e compreensão dos limites”.

“Ao entrarmos no último bimestre, os esforços para recuperarmos as notas baixas foram redobrados. Até então, em todas as provas realizadas em grupo, os mais hábeis se juntavam, discriminando e excluindo os mais fracos. Procurei não interferir e aguardar. Nesse bimestre, quando pedi que se organizassem em pares para fazerem a prova, novas duplas se formaram e o espírito de solidariedade se fez presente.”

“A escola está mais leve, acolhedora, não tem mais o clima tenso de antigamente devido aos relacionamentos que eram desgastantes.”

A mudança de atitude competitiva para cooperativa promoveu a integração entre os alunos, o respeito às diferenças e o auxílio mútuo.

4.1.2 Para o Resgate da Dimensão do Sagrado no Cotidiano:

“É um processo que deve durar a vida toda, onde não só o aluno aprende, mas também o professor aprende com eles, principalmente a perceberem juntos a dimensão divina na vida diária.”

“Durante todo o tempo, e principalmente nos passeios extra classe, busquei levá-los a entender que são centelhas divinas e que devem procurar estar sempre em harmonia com a natureza, com o universo e o cosmos.”

“É preciso resgatar o outro como imagem e semelhança de Deus, pessoa digna e amiga. Resgatar o amor, valorizar e respeitar a diversidade e pluralidade que somos. Só assim crescerá a possibilidade de homens e mulheres crescerem juntos e felizes.”

Imprimir espiritualidade no cotidiano significa ser capaz de captar a profundidade que se revela em todas as coisas e conseguir entrever a referência de tudo com o princípio divino que rege a vida. É reverenciar todas as formas de vida e preservar a beleza, a ordem e a harmonia nos relacionamentos e na natureza, convivendo e respeitando as diferenças.

4.1.3 Para Aumentar a Concentração, e o Interesse pelos Estudos:

“Os alunos desta turma eram indisciplinados, com baixo rendimento escolar, agressivos, quase que na sua maioria. Ao longo do ano fui aplicando o que aprendi nos encontros, as técnicas de autoconhecimento e sensibilização, relaxamento, brincadeiras que unissem a turma. A partir do meio do ano, a mudança começou a acontecer, os alunos começaram a se interessar mais pelas aulas e também manifestaram maior interesse uns para com os outros.”

“Nos vários momentos em que estive aplicando os exercícios transpessoais, os alunos que conseguiam se concentrar me relataram o que sentiam durante o exercício e afirmaram que isso os ajudava depois a se concentrarem no estudo.”

FIGURAS 24 E 25 – O RELAXAMENTO E A MASSAGEM SÃO INTEGRADOS AO PROCESSO EDUCATIVO



Depoimento por escrito de dois alunos da 2ª série do Ensino Médio após uma sessão de relaxamento:

“O relaxamento traz paz, tranqüilidade e motivação. As vezes o cotidiano de sala de aula faz com que o aluno “se carregue” e todas essas técnicas fazem com que nós fixemos mais os olhos para o estudo.”

“O relaxamento é muito importante para a concentração do ser interior. É necessário que as escolas usem esse método e vários outros métodos de relaxamento para que os alunos conheçam o seu próprio eu interior, só assim teremos pessoas mais calmas e ponderadas que saibam conviver com toda essa confusão que é o mundo ai fora. Somente com o trabalho coletivo , ou em grupo é que conseguiremos resolver com serenidade e destreza todas as coisas que aos olhos parecem impossíveis de serem feitas. A técnica de massagem também é muito bom para aproximar as pessoas, dá calma, concentração e tranqüilidade. Somente com calma e paciência é que tudo se resolve.”

4.1.4 Para Resgatar a Participação do Aluno no Processo Ensino –Aprendizagem:

“Passei a ver o aluno como um ser participante do processo, aproveitando o seu conhecimento e a sua experiência.”

“O aluno não é um mero receptor de conhecimentos e sim um ser humano com alegrias, tristezas, ansiedades, sonhos e tem sua história, que deve ser respeitada e a partir dela iniciar o trabalho educativo”.

FIGURA 26 – O CURRÍCULO DE VIDA DOS ALUNOS



“O que me deixou feliz, foi que houve uma mudança em quase todos os alunos, pois é difícil atingir o todo. Eles perceberam que unidos eles são mais fortes e que se conseguiram tirar nota integral na Expolicultura é porque aconteceu a interação e cooperação entre todos nas equipes.”

4.1.5 Para Fazer Crescer a Confiança Entre os Alunos, Melhorando as Relações Interpessoais em Sala de Aula:

“Os alunos começaram a se entender melhor e viram que não se pode viver isolado, viram que uns necessitam dos outros”.

FIGURAS 27 E 28 – A UNIÃO, A AMIZADE E A COOPERAÇÃO NAS ATIVIDADES ESCOLARES



“Percebi que o clima de amizade se fortaleceu e houve abertura, por parte de alguns alunos, em relatar problemas que os afligiam. Senti também que cresceu o respeito entre todos.”

Depoimento de um aluno da 2ª série:

“Essa aulas diferentes que estamos tendo é bom e legal ao mesmo tempo, porque paramos para pensar na vida. Agimos em conjunto com professor e colegas, isso significa que somos mais do que colegas, somos amigos.”

4.1.6 Para Gerar Harmonia e Confiança nas Relações Professor – Aluno:

“Os alunos passaram a ter mais confiança em mim, conversando, expondo seus problemas. Criou-se um clima de cooperação e diálogo.”

“Os alunos brigaram menos, ficaram mais próximos de mim. Passaram a me tratar com mais carinho. Foi mais fácil trabalhar os conteúdos da matéria.”

“Pela primeira vez consegui maior contato com os alunos, em virtude de serem uma turma de difícil convívio”.

4.1.7 Para Aumentar a Proximidade e o Respeito entre Professores e Alunos:

“Ajudou a estabelecer relações de amizade, união e confiança entre os próprios alunos, e entre alunos e professores.”

4.1.8 Para os Professores Conhecerem Melhor seus Alunos e o Perfil da Turma - as dificuldades de cada aluno, as situações discriminatórias entre classes sociais e sexo, revelando tanto os traços positivos quanto negativos da turma, que necessitavam ser trabalhados.

“A partir do conhecimento sobre o perfil da turma foi possível sentir as dificuldades e traçar uma linha de trabalho específica para a turma.”

“Pude perceber o que angustiava a turma e resolver pelo menos um pouco dos problemas. Para favorecer a evolução desses alunos há um tratamento que não custa nada aos professores, pois é só saber ouvi-los, dar-lhes atenção e carinho que se consegue maravilhas.”

4.1.9 Para Incentivar a Criatividade do Professor e o seu Interesse pela Inter e Transdisciplinaridade.

FIGURA 29 – DIA DAS BRUXAS, EXPERIÊNCIA INTER E TRANS DISCIPLINAR



INTEGRAÇÃO DAS PROFESSORAS DE MATEMÁTICA, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, HISTÓRIA, PORTUGUÊS E ORIENTADORA EDUCACIONAL

“A inter e a transdisciplinaridade privilegiam os valores humanos, o espírito e a consciência.”

“Há muitas formas de ensinar determinado assunto, pela inter e transdisciplinaridade, numa metodologia interpessoal e intergrupar.”

FIGURAS 30 E 31 – FESTA DO HALLOWEEM, RESGATE DO FOLCLORE COMO PROCESSO DE APRENDIZAGEM CULTURAL



Os professores foram descobrindo formas concretas de viabilizar a transdisciplinaridade na organização da Expolicultura, no Dia de Ação de Graças e na Festa do Halloween. O interesse foi despertado a partir da compreensão que foram adquirindo sobre a visão multifacetada e holística de si próprios, da realidade e do conhecimento.

4.1.10 Para Mobilizar nos Alunos a Autoconfiança, a Comunicação, a Imaginação criativa e a Vontade de Aprender:

“Muitos alunos entram em sala já bloqueados com suas repetidas frases: Eu não vou aprender! Não gosto dessa matéria!. A integração do saber ao ser, nos auxiliou a preparar os alunos para que queiram aprender.”

“Os alunos tiveram oportunidade de falar, criticar, expor o que pensavam, em grupo e individualmente”.

Relato escrito de um aluno da 1ª série do Ensino Médio após um exercício de visualização criativa aplicado em sala de aula:

“A sombra transmite a calma, o vento balança levemente as folhas da árvore enorme ao céu incrivelmente azul. Ao levantar vejo as ondas dançando sobre as águas infinitas do oceano, o reflexo do céu faz estrelas brilhantes cuja

beleza ofusca os olhos. As ondas quebram com energia de vida, fazendo balbúrdia como quem pede para ser ouvido. Pássaros, sombras que vultuam sobre a areia e convidam a um passeio por um futuro promissor, refrescado pelas ondas que vagueiam no passado. Levantando os olhos, ondas futuras, som musical, a orquestra da vida !”

4.1.11 Para Estimular o Cultivo da Dimensão Pessoal e Transpessoal do Educador:
(REF)²⁵

“Despertou o desejo de auto-estima, de conhecer e praticar a meditação, a observação diária de meu comportamento em relação ao meio de convivência.”

“Foi uma grande oportunidade que eu tive de começar a me observar, verificar minhas atitudes e de meditar. A observação é no sentido da aceitação de mim mesma, de me olhar no espelho e constatar que eu não sou só este corpo físico, mas existe algo mais e que precisa ser cuidado com muita atenção e carinho. Comecei também a perceber a importância de aceitar e respeitar o espaço do outro. Na família diminuiu a irritação, as respostas radicais e começou a prevalecer o amor incondicional. Aprendi que o mais importante é amar, sem esperar que eu seja amada como eu quero, mas como o outro me ama, do jeito dele. A meditação surgiu como uma necessidade por causa do mal estar físico e mental. Comecei a fazer o caminho de casa para o trabalho a pé para cultivar o silêncio e o desenvolvimento da minha intuição ao observar a natureza. Nesse percurso, procuro conversar com Deus sobre a minha lição cotidiana nesse espaço infinito porque sou parte Dele e Ele me completa.”

“Participar dos encontros despertou em mim o desejo de cultivar a auto estima e buscar mais conhecimento. Aprendi que os homens podem mudar a maneira como a sociedade se apresenta e se organiza. Não só a ciência contribui para o

desenvolvimento do mundo...foi importante conhecer e praticar a meditação e a observação diária do meu comportamento em relação ao meio de convivência. Tenho a certeza de que se todos renunciarem ao egocentrismo e procurarem valorizar o seu Eu Divino, o mundo com certeza será melhor.

4.2 A INTEGRAÇÃO DO SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO

Nos relatórios de apreciação sobre o “retorno do herói”, os professores expressaram o que consistiu para eles integrar o saber ao ser no processo educativo :

4.2.1 Educar o Aluno na Perspectiva do Ser Integral : Informar e Formar!

“O meu trabalho passou a ser diferente, percebendo o aluno como ser integral. O ser e o saber passam a ser partes que se completam e que não se pode separar.”

“Integrar o saber ao ser é o professor entrar na sala de aula com um novo olhar sobre os alunos, não apenas para desenvolver os conteúdos da matéria, mas saber aproveitar a dinâmica das relações que se dão na sala e os temas a serem estudados, para incentivar, desenvolver, ensinar valores, consciência crítica e reflexiva sobre si, sobre os outros, sociedade e mundo. É informar e formar!

“Significa sair do sistema tradicional, que só vê o lado cognitivo, para passar a ver o aluno não só como cabeça, mas como um Todo, e aproveitar o eixo da disciplina para trabalhar o desenvolvimento do Ser participativo e integrativo.”

Os depoimentos referem-se à responsabilidade de não apenas apresentar ao aluno o conhecimento e os avanços da ciência e da tecnologia mas apresentar o aluno

²⁵ REF – relatório escrito final. Depoimentos dos professores por escrito na fase final da pesquisa.

a si próprio, descortinando-lhe as possibilidades de autocriação rumo à realização pessoal, profissional, como cidadão planetário

4.2.2 Ir Além do Repasse de Conteúdos: Educar para Tornarem-se Cidadãos Comprometidos.

“Mais que repassar conteúdos, devemos educar nossos alunos para serem, em seu meio, agentes de transformação social, conscientes de suas responsabilidades em relação à sociedade e à natureza.”

Na medida em que a educação tornar-se voltada para a formação integral do aluno, ele irá adquirindo um novo nível de autoconsciência a respeito do trabalho, da política, da tecnologia e da economia. O cultivo da dimensão transpessoal promove o desenvolvimento da ética da vida, sensibilizando-os para a preservação da paz entre os homens e o respeito à natureza.

4.2.3 Integrar o Conhecimento à Vida.

“É tornar o aluno capaz de pôr em prática o que aprende, é torna-lo mais hábil e confiante.”

“É integrar o conhecimento à pessoa. Poder usufruir do conhecimento na vida. Nada adianta decorar conteúdos e fórmulas, se não se sabe aplicar no seu Ser, na vida.”

“Ensinar conteúdos isolados da vida não faz sentido para o aluno e não desenvolverá nem habilidades, nem competências, e muito menos formará cidadãos conscientes de seu papel na sociedade, o que é ainda um dever da escola. E cada vez mais se cobra isso dela.”

“Os alunos não estão encontrando muito significado no que estão aprendendo. Vou ter que reciclar as fórmulas, os conteúdos, fazendo eles os vivenciarem para poder associá-los às suas vidas, para compreenderem o processo educativo.”

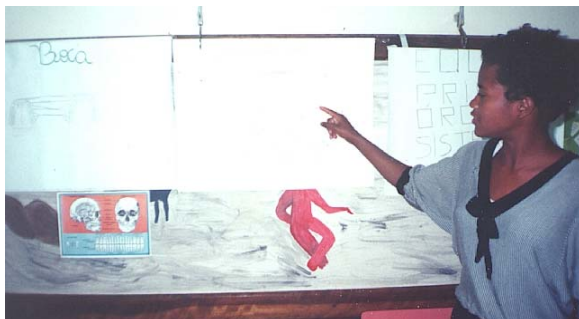
Para esses professores, conhecer tornou-se o próprio processo de viver e desenvolver-se, conquistando autonomia e autoconfiança. Integrar o conhecimento à vida, passou a significar também desenvolver responsabilidade – “responder com habilidade às situações do cotidiano”.

4.2.4 Valorizar o Ser Humano – Ensinar o Aluno a Aprender.

O relatório de uma das professoras que trabalhava junto à turma de correção de fluxo, do ensino fundamental, considerada a mais difícil do colégio, heterogênea em idade e com histórico de fracasso escolar, mostrou que após a realização de seu plano de ação para integrar o saber ao ser, com ênfase na valorização do ser humano, “os alunos cresceram em respeito, amor, solidariedade, percepção dos limites.”

No âmbito da valorização humana buscou também ensinar os seus alunos a aprenderem por si, incentivando-os a acreditarem em suas capacidades de autocriação e superação das dificuldades.

FIGURAS 32 E 33 – INCENTIVO AO POTENCIAL DE AUTO-DETERMINAÇÃO DOS ALUNOS



4.2.5 Valorizar a Vida Estimulando o Processo de Autopoiése.

“Percebi que muitos alunos não vêem sentido em suas vidas, não valorizam as pessoas que os rodeiam, pensam que tudo e todos estão contra eles. Pelos depoimentos dos alunos foi possível comprovar que, ao participarem das práticas integrativas transpessoais, sensibilizam-se e são levados a pensar mais sobre a vida e como fazer para melhorá-la.”

“É possível que façamos com que nosso alunos dêem mais sentido as suas vidas, desenvolvendo sua espiritualidade e dessa forma promovendo a sua auto-estima e o seu bem estar individual.”

“Percebi que os alunos são criativos e que têm uma grande capacidade para resolver determinados assuntos, embora esperem respostas prontas.”

FIGURAS 34 E 35 – A ESPIRITUALIDADE FOI UM DOS TEMAS DESTACADOS NA FEIRA EXPOLICULTURA



Pouco tem sido feito em educação para ajudar os jovens a se encontrarem, a reconhecerem sua historicidade e uma finalidade maior na sua existência. No decorrer dos encontros, aqueles professores que atuavam nas turmas em que havia alunos que “não queriam aprender”, mostravam-se angustiados com a falta de significado e interesse pela vida, demonstrada por seus alunos. Sob a perspectiva da integração do saber ao ser, a vida passa a ser compreendida como processo de autocriação contínua, há um estímulo ao processo de autodescoberta dos potenciais latentes, e os erros e vicissitudes são transformados em trampolim e aprendizado para a evolução pessoal.

4.2.6 Assumir a Dimensão Transpessoal na Atuação Docente.

“É adotar no dia-a-dia, atitudes de sabedoria divina, para poder ser justo, colaborador, amoroso, capaz de perceber os próprios limites como ser humano, tendo consciência de que somos capazes de transcender nossas potencialidades”.

4.2.7 Reconhecer em Si e no Aluno o Potencial de Autodeterminação.

“Significa desenvolver no aluno um sentido de motivação e de organização pessoal que se traduza no adequado emprego do seu tempo, dos seus talentos e de sua capacidade de iniciativa, promovendo a participação e a criatividade.”

“Devemos ver o aluno como indivíduo capaz de agir por si próprio, valorizando mais sua vida. Ele não é um depósito de conhecimentos, temos que nos preocupar com a formação dele como pessoa, como um ser integral, aplicando técnicas de sensibilização, trabalhando os conteúdos, estimulando o respeito, a cooperação, a auto-estima, vendo as descobertas no processo de autoconhecimento, expandindo a consciência, os benefícios pessoais e grupais de uma formação para a inter e transdisciplinaridade.”

“Contribui para o aluno encontrar sua identidade, equilíbrio pessoal, relacionar-se melhor consigo, com os amigos e familiares”.

“Devemos nos educar e educar para a vida”.

O reconhecimento do potencial de autodeterminação trouxe implícitas a autonomia e a força para os professores livrarem-se dos condicionamentos limitadores sociais, culturais e psicológicos. A autodeterminação apontou para a liberdade de ser. A atuação junto aos alunos refletiu o processo vivido pelos professores: um exercício constante de aprender a pensar e agir por si próprios, assumindo os riscos e pagando o preço pela sua opção. Nesse processo, conquistaram maior compreensão dos problemas que surgiam nas relações interpessoais na escola, na família e na sociedade. No âmbito pedagógico, a atitude inter e transdisciplinar foi apontada por eles como um caminho para ampliar as fronteiras do conhecimento e a percepção de si próprios.

4.3 AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO “RETORNO DO HERÓI”

Nos relatórios escritos, os professores apontaram que a maior dificuldade para integrar o saber ao ser no processo educativo consistiu em romper com os padrões tradicionais de ensino, tanto para o professor quanto para os alunos. A proposta metodológica da educação transpessoal, ao fazer uso de técnicas de sensibilização, autoconhecimento, ludopedagógicas, relaxamento, visualização criativa e outros recursos não convencionais como danças circulares, expressão corporal, que são atípicos ao processo de ensino-aprendizagem tradicional, rompeu com os padrões estabelecidos e provocou novos comportamentos. A abordagem transpessoal estimulou a interiorização das vivências, a subjetividade, a transparência na comunicação interpessoal, a coragem de expor-se no grupo e ultrapassar os próprios medos e preconceitos. Tendo como referência o plano de atuação realizado junto aos alunos, os professores fizeram menção :

- À resistência de alguns alunos.

“É difícil o rompimento de barreiras nos alunos”. (alunos do Ensino Médio)

“Por mais que você queira fazer algo diferente, há resistência de certos alunos.”

“A maior dificuldade é a imaturidade que os leva muitas vezes a brincar, atrapalhando a concentração”. (alunos do Ensino Fundamental)

“Os alunos acham que os professores estão matando aula”. (alunos do Ensino Fundamental)

“O aluno tem dificuldade de expressar-se, expor sua opinião.”

“É difícil romper a barreira do método tradicional, imposto pela maioria das escolas.”

- À importância da autoformação do professor e da criatividade para recriar as condições pedagógicas e educativas da sala de aula.

“Torna-se impossível ensinar algo que não se pratica, ou falar do que não se conhece.”

“É difícil trabalhar a sensibilidade e a afetividade.”

“É uma tarefa trabalhosa, porém não impossível e, como seres em relação com outros seres, devemos nos conhecer primeiro para depois conhecer o outro. Resgatar o amor, valorizar e respeitar a diversidade e pluralidade que somos.”

“É preciso ser criativo para fazer a integração do conteúdo com atividades que desenvolvem o ser integral.”

“Trabalhar o aluno como um Todo, envolvendo aspectos cognitivos, mentais, emocionais e psico-espirituais, é uma tarefa profunda e complexa. Isso assusta um pouco o professor e não menos os alunos.”

- À aquisição de materiais didáticos pedagógicos condizentes com a nova proposta.

Apesar da falta de material na escola e de um apoio mais efetivo da direção, supervisão e orientação, o entusiasmo pela nova proposta levou os professores a providenciarem com seus próprios recursos os materiais necessários para a realização de seus planos de ação. Segundo eles, além de bons aparelhos de som para fita cassete e CD, que sejam em número suficiente para permitir que dois ou mais professores possam utilizá-los nos mesmos horários de aula, são necessários gizes de cera coloridos, cartolinas, tesouras, colas, bexigas, barbantes e textos suplementares.

CONCLUSÃO

Ao concluirmos este estudo e olharmos retrospectivamente para a trajetória percorrida, podemos dizer que esta pesquisa teve como principal característica o aspecto transdisciplinar. Durante o processo de investigação atuamos sobre vários níveis de realidade ao mesmo tempo: a realidade objetiva do cotidiano da escola e da sala de aula; a realidade subjetiva do mundo interno dos professores; e a realidade *trans*-subjetiva, que diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre, através e além das duas dimensões anteriores, unificando-as. Esse nível corresponde ao sagrado – àquilo que não se submete a nenhuma racionalização e permite uma visão cada vez mais geral, unificante, englobante da realidade, sem jamais esgotá-la completamente. A atitude transdisciplinar nos permitiu ir além da dualidade que opõe os pares binários: sujeito-objeto, subjetividade-objetividade, matéria-consciência, natureza-divino, simplicidade-complexidade, reducionismo-holismo, diversidade-unidade. Essa dualidade foi transgredida pela unidade aberta que engloba tanto o universo como o ser humano e, portanto, imprimiu a este estudo um caráter aberto e inacabado.

Foi o trabalho constante sobre os níveis de realidade – objetivo, subjetivo e *trans*-subjetivo que permitiu a ampliação de consciência dos professores a respeito de si próprios, de seus alunos, do trabalho docente e da escola. A partir do autoconhecimento e da exploração das suas dimensões físicas, emocionais, mentais e espirituais, chegaram à compreensão da inteireza do ser humano. Pudemos observar durante este estudo como foi se processando a tomada de consciência do Saber e do conhecimento associado ao Ser. A reflexão sobre a natureza do saber, sobre a complexidade no seio das disciplinas e na sociedade e, principalmente, sobre a natureza sagrada do ser humano levou os participantes a tomarem consciência por si mesmos da unidade entre o homem e a natureza, entre o que liga a essência e a substância. Contudo, essa nova consciência de nada serviria se não imprimisse mais humanidade, amor, tolerância e significado na forma de agir. Ao tomarem consciência da dimensão pessoal e transpessoal do ser humano, bem como da natureza visível e invisível do real durante a “jornada do herói” e procurarem encarnar essa visão na vida cotidiana e na atuação docente - o “retorno

do herói” - puderam intervir na complexidade aparente e real dos fenômenos e contribuir para o surgimento de uma nova realidade na escola, mais condizente com seus sonhos e esperanças. A construção teórica dessa investigação foi sendo realizada concomitante à ação metodológica, num processo contínuo de reflexão-ação-reflexão. As proposições de Capra e Maturana & Varela forneceram a linha inicial, a partir da qual fomos acrescentando a contribuição de outros autores para tecer o construto teórico que ganhou colorido e vida por meio da metodologia holista, interativa e experiencial. A coesão teórico-metodológica foi eficaz porque permitiu aos participantes ultrapassarem as próprias crenças e descobrirem por si próprios outras possibilidades de ver, pensar e agir. Passaram a entender que sua saúde, sua vida profissional, familiar, amorosa e relações de amizade dependem do equilíbrio entre a razão e a sensibilidade. Esse aprendizado refletiu-se de forma benéfica na atuação docente, a qual foi acrescida de novas competências: os professores tornaram-se mais observadores, pacientes, calmos, confiantes, criativos e amorosos. Passaram a ensinar o aluno a trabalhar o autoconhecimento e a auto-estima, para se autodeterminarem na vida, compreendendo-se e ao outro. Começaram a plantar no coração de seus alunos as sementes da autodisciplina e do gosto pela transcendência.

Ao enfrentarem os múltiplos desafios que emergiram no contexto evolutivo da formação transpessoal, os professores depararam com duas direções: a auto-referencial e a transcendente. Durante o período inicial dos encontros, manifestavam claramente a tendência auto-referencial na forma como se expressavam e reagiam às atribuições da vida escolar e pessoal. Na medida em que foram se apropriando da transcendência passaram a utilizá-la como força de auto-superação, o que lhes angariou autoconfiança e otimismo.

A ampliação de consciência em relação ao poder de se autodeterminarem diante das situações e fatos da vida pessoal e profissional foi um dos aspectos mais significativos do processo de evolução pessoal e transpessoal desse grupo de educadores. Reconhecer o aluno como participante do processo de co-evolução e redimensionar o ato de educar sob a perspectiva do ser integral, considerando as dimensões físicas, emocionais, mentais e espirituais dos alunos, constituiu um passo novo na educação exercida por eles.

A esse aspecto soma-se o sentido formativo do ser humano, que os professores passaram a integrar na construção do saber. Até o início dos encontros de formação, eles não tinham claro como fazer para estabelecer pontes entre os assuntos tratados em sala de aula e a vida, e muito menos entre a disciplina eixo do estudo e as demais áreas do conhecimento. Ao irem aprendendo e adotando esses procedimentos começaram a colocar em prática os princípios da inter e da transdisciplinaridade, tornando mais criativo e interessante o trabalho educativo.

Todas as discussões realizadas durante o percurso dos encontros sobre os problemas da organização escolar serviram para mostrar a interdependência entre todos e que a mudança no coletivo da escola só se faz a partir da mudança nas pessoas que a constituem. Deduzimos, pois, que a mudança na educação só ocorre em conjunto com a transformação individual dos educadores. A escola, como local de trabalho, reflete as crenças individuais e coletivas daqueles que nela atuam. A ampliação de consciência dos educadores a respeito dos diferentes níveis de realidade e da dimensão pessoal e transpessoal do ser humano transformou a forma de agir na escola e no mundo. À medida que suas crenças foram mudando, passaram a ver e a viver a realidade de maneira diferente, configurando assim uma mudança qualitativa na qualidade de vida. Ficou clara a ineficácia do modelo burocrático de funcionamento da organização escolar face a proposta de uma educação holista, voltada para o resgate do sagrado, da ética, da autonomia, da cooperação e da criatividade. A proposição da educação transpessoal foi fundamentada na vida e aquilo que ela significa, na “autopoiése”, a qual integra em si o processo de conhecer ao processo de viver, quando o pensar, sentir e agir se fundem na unidade do ser integral.

Os desafios que foram emergindo da realidade objetiva da escola e da realidade subjetiva dos participantes ao serem compreendidos sob a ótica da transcendência, encontraram um ponto de superação. Foi a experiência, o sentimento do sagrado que possibilitou emergir das profundezas do coração dos professores o respeito de uns para com os outros com os quais estavam ligados por estarem todos compartilhando uma vida comum, numa mesma escola. A educação transpessoal conseguiu romper com padrões cristalizados de formas de pensamento e conduta que criavam um clima de mal estar geral entre todos.

A realização desta pesquisa mostrou o quanto é importante abrir na escola um espaço de formação continuada que possibilite estudar os problemas que emergem no trabalho educativo, buscar soluções em conjunto, fortalecer os laços afetivos e o espírito de solidariedade. Uma formação que integre a efetividade à afetividade, a razão à intuição, o conhecimento à sabedoria. Dado o seu caráter transdisciplinar e cosmocêntrico, a educação transpessoal é dirigida à formação de profissionais de todas as áreas de conhecimento porque objetiva a auto-realização do ser humano no nível pessoal e transpessoal, e a harmonia do homem consigo próprio, com a natureza e com o universo.

Na literatura transpessoal recorre-se à metáfora da borboleta para retratar o processo de evolução do ser humano na dimensão pessoal e transpessoal. Do estágio de lagarta, a borboleta passa por um período de incubação no casulo, onde ocorre um tipo de morte, transmutação da forma anterior, que possibilita a ela renascer como borboleta. A essência continua a mesma, mas a manifestação é completamente nova. O estágio de lagarta representa a dimensão pessoal presa aos condicionamentos e cristalizações do ego. O período no casulo representa a jornada interior de autoconhecimento e descoberta da transpessoalidade, o contato com a essência do ser, e o nascimento da borboleta representa a integração do pessoal ao transpessoal. Assim como a borboleta passou da condição de lagarta presa às limitações e contingências de viver na terra, para a amplitude infinita do céu, os educadores que passaram pelo processo de morte e renascimento transcenderam o ego e experienciaram a genuína paz, a alegria interior e o prazer de participarem da vida. Uma nova consciência emergiu desse processo. Quando analisamos seus depoimentos sobre as mudanças que foram ocorrendo no âmbito pessoal, familiar e profissional, bem como os relatórios sobre a atuação docente, constatamos que a educação transpessoal possibilitou-lhes uma nova *performance*, capacitando-os para melhor administrarem as situações de vida e, especialmente, de sala de aula: mostrou-lhes como harmonizar as relações interpessoais e grupais; preparar e motivar os alunos para o processo ensino-aprendizagem; descontraí-los após o cumprimento das atividades escolares; realizar a inter e a transdisciplinaridade, relacionando o conhecimento, os conteúdos com a vida e com a formação humana.

Quando encerramos os encontros, os professores manifestaram o quanto estavam contentes por terem participado deste estudo. A cooperação, a solidariedade, o bem querer entre eles era visível em suas atitudes, gestos e olhares. Havia um clima de união e confiança que os fortalecia para seguir em frente. A descoberta da força de autodeterminação e transcendência lhes permitia enfrentarem com otimismo o final de um ciclo e acolherem com alegria o que estava por vir.

Eis que o semeador saiu a semear. E quando semeava uma parte da semente caiu ao longo do caminho, e vieram as aves do céu, e comeram-na. Outra parte porém, caiu em lugar pedregoso, onde não havia muita terra; e logo nasceu, porque não tinha profundidade de terra. Mas saindo o sol queimou-se; e, porque não tinha raiz, secou. Outra parte caiu entre os espinhos, e cresceram os espinhos e a sufocaram. Outra parte enfim caiu em boa terra, e frutificou; uns grãos renderam cem por um, outros sessenta, outros trinta. (Mateus, 13 : 3 - 8).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKHILANANDA, S. **Hindu psychology**. Londres: Routledge, 1953.

_____. **Psicologia hindú**. Buenos Aires: Paidós, 1964.

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludopedagogia**. Petrópolis : Vozes, 1998.

_____. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas, SP : Papyrus, 1998.

ASSAGIOLI, R. **Psicossíntese** : manual de princípios e técnicas. São Paulo: Cultrix, 1997.

ANDRÉ, M. E. D. A . **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

_____. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1984.

BACH, E. **Os remédios florais do Dr. Bach**. São Paulo: Pensamento, 1992.

BARBIER, R. Se former, une interrogation permanente. In: **Pratiques de Formation**. n.7, junho, p.101– 106,1984.

BARNARD, J. **Padrões de energia vital**: uma releitura da vida e obra do Dr. Edward Bach e sua descoberta dos remédios florais. São Paulo: Aquariana,1992.

BEAUPORT, E.; DIAZ, A . S. **Inteligência Emocional** : As três faces da mente. Brasília : Teosófica, 1998.

BERTALANFFY, L. V. **Teoria geral dos sistemas**. Petrópolis : Vozes,1977.

BERTOLUCCI, E. **Psicologia do sagrado**. São Paulo: Ágora, 1991.

BERRY, T. **O sonho da terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991

BRENNAN, B. A . **Mãos de Luz**. São Paulo : Pensamento, 1992.

_____. **Luz Emergente**: A Jornada de Cura pessoal. São Paulo: Cultrix, Pensamento, 1995.

BRITO, R.L.G.L. Clima e cultura da escola : uma questão de administração escolar. In : PINTO, F.C.F. ; FELDMAN, M. ; SILVA, R.C. **Administração escolar e política da educação**. Piracicaba : UNIMEP, 1997. p.207 –216.

BIAGGIO, A . M. B. **Psicologia do Desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes,1991.

BLAY, F. A. **La personalidad Creadora**. Barcelona: Dharna, 1963.

BLAVATSKY, H. P. **A doutrina secreta**. São Paulo: Pensamento, 1991.

BOFF, L. **Saber cuidar**: ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis, R.J : Vozes, 1999a.

_____. **A nova era**: a civilização planetária. São Paulo : Ática, 1994.

_____. **Ética da vida**. Brasília : Letra Viva, 1999b.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal : Porto, 1994.

BOHM, D. **A totalidade e a ordem implicada**: uma nova percepção da realidade. São Paulo : Cultrix, 1992.

BROTTO, F. O . **Jogos cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar! Santos, SP: Re-Novada, Projeto Cooperação, 1997.

BYROM, T. **The Dhammapada**: The sayings of the Buddha, New York : Vintage, 1976.

BRANDÃO, D. M. S. ; CREMA, R. (orgs) **O novo paradigma holístico**: ciência, filosofia, arte e mística. São Paulo : Summus, 1991.

CAMPBELL, J. **O poder do mito**. São Paulo : Palas Athena, 1990.

CAPRA, F. **O TAO da Física**. São Paulo : Cultrix, 1985.

_____. **Pertencendo ao universo**: explorações nas fronteiras da ciência e da Espiritualidade. São Paulo: Cultrix : Amana, 1993.

_____. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

_____. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1998.

CAFÉ, S. **O Livro das Atitudes**. São Paulo: Pensamento, 1992.

CARDOSO, C. M. **A canção da inteireza**: uma visão holística da educação. São Paulo: Summus, 1995.

CARDOSO, M. L. P. **Educação para a Nova Era**: uma visão contemporânea para pais e professores. São Paulo: Summus Editorial, 1999.

- CASTAÑEDA, C. **Tales of Power**. Nova York, Simon and Schuster, 1974.
- CREMA, R.; BRANDÃO, D. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Summus, 1991.
- CUMMING, R. **Para entender a arte**. São Paulo: Ática, 1996.
- COUÉ, E. **O domínio de si através da auto-sugestão consciente**. Rio de Janeiro: Record, 1980.
- CZECOROWSKI, H. ; CZECOROWSKI, C. **As terapias iniciáticas: como alcançar o equilíbrio do corpo e do espírito**. São Paulo: Pensamento, 1994.
- DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez : Brasília, DF : MEC : UNESCO, 1998.
- DEMAILLY, L. C. Modelos de formação contínua e estratégias de Mudança. In NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas. SP: Autores Associados, 2.ed. 1997.
- DESCAMPS, M.A. **O que é o transpessoal?** Lisboa: Temática, 1997.
- DUMAZEDIER, J. Vers une socio-pédagogie de l'autoformation. In : **Amie de Sèvres**, 1 - 1980.
- ESTEVE, J. M. **O mal estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. Bauru, S.P : EDUSC, 1999.
- EINSTEIN, A. **Como vejo o mundo**. Rio de Janeiro : Nova fronteira, 1981.
- ESPÍRITO SANTO, R. C. **Pedagogia da Transgressão**. Dissertação de Mestrado do Programa de Supervisão e Currículo da PUC SP . São Paulo, 1991.
- FADIMAN, J. ; FRAGER, R. **Teorias da personalidade**. São Paulo : HARBRA, 1986.
- FAZENDA, I. (org). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas, SP : Papirus,1995.
- _____. **Interdisciplinaridade: História, teoria e pesquisa**. Campinas, SP : Papirus, 1995.
- _____. **Integração e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro : Efetividade ou ideologia**. São Paulo : Loyola, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia** : saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1997.

_____. **La natureza política de la educación**. Barcelona : Paidós, 1990.

FINCHER, S. F. **O Autoconhecimento através das mandalas**. São Paulo: Pensamento, 1998.

FROMM, E. ; SUZUKI D. ; De Martino, R. **Zen Buddhism and psychoanalysis**. New York : Harper & Row, 1970.

FORGHIERI, Y.C. **Psicologia Fenomenológica** : fundamentos, métodos e pesquisas. São Paulo : Pioneira, 1993.

GADOTTI, M. O Projeto Político – Pedagógico da Escola. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. Canoas, v.1, n.2, p.33-41, set.1996.

GARDNER H. **A nova ciência da mente** : uma história da revolução cognitiva. São Paulo : Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

_____. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre : Artes Médicas, 1995.

GALVÃO, W. N. **Os melhores contos – Clarice Lispector**. São Paulo : Global, 1996.

GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia**. Ijuí, RS : UNIJUI, 1998.

GERALDI, C. M. G. et al. (org) **Cartografia do Trabalho Docente**. Campinas, SP : Mercado das Letras, 1998.

GILMORE, R. **Alice no País do Quantum**: uma alegoria da física quântica. Rio de Janeiro : Zahar, 1998.

GUITTON, J. **Deus e a ciência**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

GREGORI, W. **Os poderes dos seus três cérebros**. São Paulo: Pancast, 1994.

GROF, S. **Realms of the Human Unconscious** : Observation from LSD Research. New York : Viking Press, 1975.

_____. **Além do cérebro**: nascimento, morte e transcendência em psicoterapia. São Paulo: Mc Graw – Hill, 1988.

_____. **O jogo cósmico: explorações das fronteiras da consciência humana.** São Paulo: Atheneu, 1998.

_____. **The adventure of self – discovery.** Satae University. New York (SUNY) Press, 1988 a . Tradução brasileira: GROF , Stanislav . **A aventura da autodescoberta.** Tradução de Sonia Augusto. São Paulo: Summus, 1997.

_____. GROF, S. ; BENNET, H. Z. **A mente holotrópica : novos conhecimentos sobre psicologia e pesquisa da consciência.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

_____. GROF, S.; GROF, C. (orgs). **A tempestuosa busca do ser : um guia para o crescimento pessoal através da crise de transformação.** São Paulo: Cultrix, 1994.

GOSWAMI, A. **O universo autoconsciente.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1998.

HUXLEY, A . **The perennial philosophy.** New York : Meridian Books, 1962.

_____. **A filosofia perene.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.

HEISENBERG, W. **A parte e o todo.** Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

_____. **Física e Filosofia.** Brasília ,UNB : Ed. Brasília, 1995.

HELLER, A .; FEHÉR, F. **A condição política pós – moderna.** Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1998.

_____. **Sociologia de la vida cotidiana.** Barcelona: E. Península, 1977.

HERMOSILLO, M. E. T. **Saber cotidiano, educación y transformación social.** Revista Mexicana de Sociologia [S.l. : s.n.].

JAMES, W . **The varieties of religious experience.** New York : New American Library, 1958.

_____. **Psychology : The Briefer Course.** New York : Harper and Row, 1961.

JANTSCH, A . P.; BIANCHETTI, L. (orgs) **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito.** Petrópolis, R J : Vozes, 1995.

JUNG. C. G. **Psicologia e alquimia.** Petrópolis : Vozes, 1990.

_____. **Memórias, sonhos e reflexões.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

_____. **Psicologia e religião.** Rio de Janeiro: Zahar, 1965

_____. **Obras completas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

KOHLBERG, L. **The development of children's orientation toward a moral order** : I. Sequence in the development of moral thought. Vita Humana , 1963.

KRIPPNER, S. Parapsicologia, psicologia transpessoal e o paradigma Holístico. In : BRANDÃO, D. M. S.; CREMA, R. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo : Summus, 1991. p.13 –23.

KRISHNAMURT, J. **A educação e o significado da vida**. São Paulo: Cultrix, 1989.

KORNFIELD, J. **Living Buddhist Masters**. Santa Cruz, Califórnia: Unity Press, 1977.

_____. Meditação: aspectos da teoria e da prática. In : WALSH, R. ; VAUGHAN, F. **Além do ego**: dimensões transpessoais em psicologia. São Paulo : Cultrix, 1995. p.168.

_____. **Um caminho com o coração**. São Paulo: Cultrix, 1996.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública** : pedagogia crítico social dos conteúdos. São Paulo : Loyola, 1985.

LEFEBVRE, H. **A vida cotidiana no mundo moderno**. São Paulo: Ática, 1991.

LELOUP, J. Y. **O corpo e seus símbolos**: uma antropologia essencial. Petrópolis: Vozes, 1998.

LOVELOCK, J. **Gaia**: um novo olhar sobre a vida na terra. Lisboa: Ed. 70, 1987.

_____. **Healing Gaia**. New York: Harmony Books, 1991.

LOWEN, A. ; LOWEN, L. **Exercícios de Bioenergética**: o caminho para uma saúde vibrante. São Paulo: Ágora, 1985.

MAHONEY, M. J. **Processos humanos de mudança**: as bases científicas da Psicoterapia. Porto Alegre : ArtMed, 1998.

MANN, J. ; SHORT, L. **O corpo de luz**: história e técnicas práticas para despertar o seu corpo sutil. São Paulo : Pensamento, 1990.

MARTINELLI, M. **Aulas de Transformação**: o programa de educação em valores humanos, São Paulo: Peirópolis, 1996.

MARGULIS, L. Gaia : the living earth. Diálogo com Fritjof Capra, In: **The Elmwood newsletter**, Berkeley, California., vol. 5, n. 2, 1989.

MARX, M. H.; HILLIX, W. A. **Sistemas y Teorias psicológicos Contemporáneos**. Buenos Aires: Paidós, 1972.

MASLOW, A. H. **The fathor reaches of human nature**. New York: Viking,1971.

_____. **Introdução a psicologia do Ser**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1968.

_____. Uma teoria da metamotivação: Raízes biológicas da vida dos valores. In : WALSH, R. ; VAUGHAN, F. **Além do ego** : dimensões transpessoais em psicologia. São Paulo: Cultrix , 1995. p.135-144.

MATURANA, H. R. **Da biologia à psicologia**. Porto Alegre: ArtMed,1998.

_____. **El sentido de lo humano**. Santiago, Chile: Dolmein, 1996.

MATURANA, H. ; VARELA, F. **A árvore da vida**: a base biológica do entendimento humano. Campinas, SP: Psy II, 1995.

_____. **Autopoiésis and Cognition**. Dordrecht ,Holanda: D. Reidel, 1980.

_____. **The tree of Knowledge**. Boston: Shambhala,1987.

MEZZOMO,J.C. A Qualidade e os Novos Paradigmas do Ensino. **Universidade**,v.1, n.2, p. 77-79, mar./abri. [199?]. Anais do Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior.

MINDELL, A. **Percepção Consciente**: trabalhando sozinho com seu processo interior. São Paulo : Summus, 1993.

MINETT, G. **Respiração e espiritualidade**: Rebirthing, uma técnica de cura. São Paulo : Pensamento, 1994.

MONARI, C. L. R. **Participando da vida com os Florais de Bach**: Uma visão mitológica e prática. São Paulo : Roca, 1994.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MORAES, R. J.**O inconsciente sem fronteiras**. 3.ed. Aparecida, SP: Santuário, 1995.

MORENO, J. L. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1997.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1998.

_____. **Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.

MOSCOVICI, F. **Desenvolvimento interpessoal**: treinamento em grupo. Rio de Janeiro : José Olímpio, 1997.

_____. **Renascença Organizacional** – a revalorização do homem frente à tecnologia para o sucesso da nova empresa. 7. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

MURDOCK, M. **Giro interior**: o processo de criação de imagens mentais dirigidas na educação de crianças e adolescentes. São Paulo: Cultrix, 1998.

NARANJO, C. Educando a pessoa como um todo para um mundo como um Todo. In : BRANDÃO, D. M. S. ; CREMA, R. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Summus, 1991.

_____. **Psicologia da meditação**. São Paulo: Institute Thame, 1991.

NEVES, C. M.C. Autonomia da Escola Pública : Um Enfoque Operacional. In : VEIGA, I. P. (org) – **Projeto político – pedagógico da escola** : uma construção possível. 6. ed. Campinas: Papirus, 1998. p.95 –129.

NICOLESCU, B. et al. **Educação e transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO,2000.

_____. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM,1999.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, C. **Psicologia da ensinagem**: psicologia dos processos mentais na relação professor / aluno. Brasília: Kelps, 1998.

ORR, L.; RAY,S. **Renascimento na Nova Era**. São Paulo: Gente, [1983?].

OSBORN, A . F. **O poder criador da mente**. São Paulo: Ibrasa, 1971.

PENIN, S. **O cotidiano e escola**: a obra em construção. São Paulo: Autores Associados, 1989.

PEIRCE, P. **O caminho da intuição**: um guia para a sabedoria interior. São Paulo: Mercuryo, 1999.

PERLS, F. **Gestalt terapia explicada**. São Paulo: Summus, 1969.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação** : perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a Ecoformação. **Éducation Permanente**, Tours, França, n. 78 –79, p.25 –39,1985.

PINEAU, G.; MICHÈLE, M. **Produire sa vie**: autoformation et autobiographie, Paris: Edilig, Montreal – Albert Saint – Martin. 1983.

PINTO, F. C. F. ; FELDMAN, M.; SILVA, R. C. **Administração escolar e política da educação**. Piracicaba : UNIMEP, 1997.

PLATÃO. **A República**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1965.

RANDOM, M. **O Pensamento Transdisciplinar e o Real**. São Paulo :TRIOM, 2000.

RENDEL, P. **Os chacras**: estrutura psicofísica do homem. Um guia para o autoconhecimento segundo a ciência dos Vedas. São Paulo: Hemus, 1983.

ROBERTSON, R. **Guia Prático de Psicologia Junguiana**. São Paulo: Cultrix, 1992.

ROGERS, C. R. **Terapia Centrada no cliente**. Lisboa : Moraes ,1951.

_____. **Tornar-se pessoa**. Lisboa: Moraes, 1961.

ROHDEN, H. **Novos rumos para a Educação**: ocaso de uma ideologia decrépita. Alvorada de uma filosofia dinâmica. São Paulo: Martin Claret, 1997.

ROSAS, H. **Portal para a eternidade**. São Paulo: Portal, 1993.

ROSNAY, J. **A aventura da vida**: o que é? Como começou? Para onde vai?. Petrópolis , R.J : Vozes, 1992.

SACRISTÁN, G. J. ; Pérez, A . I. G. **Compreender e Transformar o ensino**. Porto Alegre : ArtMed,1998.

SALDANHA, V. **A psicoterapia Transpessoal**. Campinas: Komedi, 1997.

_____. Apostila do **Curso de Formação em psicologia Transpessoal**. Campinas : [s. n.] v.4. v.5. v.7. 1998.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS NETO, E . **Educação Transpessoal**: a dinâmica do pessoal e do transpessoal na ação pedagógica e na formação de professores a partir de pensamento de Stanislav Grof. São Paulo, 1998. Tese de Doutorado em Educação do Programa de Supervisão e Currículo da PUC SP.

SATPREN. **Sri Aurobindo or the adventure of Consciousness**. New York: Harper & Row, 1968.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico – Crítica**: primeiras aproximações. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SCHINDLER, C. ; LAPID, G. **The great turning**: personal peace and global

victory. Santa Fé : Bear and Company, 1989.

SERBINO, R. V. et al. **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SEVERINO, A . J . **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1993.

SHEALY, N. C.; MYSS, C.M. **Medicina Intuitiva**: Reações emocionais, psicológicas e espirituais que propiciam a saúde e a cura. São Paulo : Cultrix, 1997.

SHELTON, C. **Gerenciamento Quântico** – como reestruturar a empresa e nós mesmos usando sete novas habilidades quânticas. São Paulo: Cultrix, 1999.

SHOR, I. ; FREIRE, P. **O cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SIMONDON, G. **L'Individu et sa genèse physico – biologique**. Paris: PUF, 1964.

SILVA, M. C. P. **A paixão de Formar** : da psicanálise à educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

STEIGER, A . **Compreender a história da vida**: do átomo ao pensamento humano. São Paulo : Paulus, 1998.

SRI AUROBINDO. **La vie divine**. Paris: A . Michel, 1973.

TABONE, M. **A psicologia Transpessoal**: Introdução à nova visão da consciência em psicologia e educação. São Paulo: Cultrix, 1995.

TAVARES, C. S. C. **Iniciação a visão holística**. Rio de Janeiro: Record, 1993.

TEIXEIRA, M. C. S. ; PORTO, M. R. S. Gestão da Escola: Novas Perspectivas. In: PINTO, F. C. F. et al. **Administração escolar e Política da Educação**. Piracicaba : UNIMEP, p. 217-229, 1997.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa – ação**. São Paulo: Cortez :Autores Associados, 1988.

_____. **A pesquisa –ação nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1997.

THOENIG, M. A visão holística : uma nova consciência para a humanidade. In : BRANDÃO, D. M. S. ; CREMA, R. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Summus, 1991.

TULKU, T. **Gestos de equilíbrio**: guia para a percepção, a autocura e a meditação. São Paulo : Pensamento, 1997.

VEIGA, I. P. A . **Projeto político - pedagógico da escola**: uma construção possível. 6. ed. Campinas, S P : Papirus, 1998.

VOSS, A . Apostila do curso **Shiatsu e Autoconhecimento**. Curitiba: [s.n.], [1996?].

WADE, J. **Changes of Mind**: A Holonomic Theory of the Evolution of Consciousness. Albany, Nova York : Doubleday, 1994.

WADUD, S.D. **OSHO MEDITAÇÃO**: a primeira e a última liberdade. Porto Alegre, RS: Pallotti, [1990?].

WALSH, R. ; VAUGHAN, F.(orgs). **Além do ego**: dimensões transpessoais em psicologia. São Paulo: Cultrix, 1995.

_____. **Caminhos Além do Ego** – Uma Visão Transpessoal. São Paulo : Cultrix, 1997.

WEAVER, R. **A velha sábia**: estudo sobre a imaginação ativa. São Paulo: Paulus, 1996.

WILBER, K. (org). **O paradigma holográfico e outros paradoxos**: uma investigação nas fronteiras da ciência. São Paulo : Cultrix, 1991.

_____. **A consciência sem fronteiras**. São Paulo: Cultrix, 1991.

_____. Duas modalidades de conhecimento. In : WALSH, R.; VAUGHAN, F. **Além do ego** : dimensões transpessoais em psicologia. São Paulo: Cultrix, 1995. p. 263 - 269.

WEIL, P.; D'AMBROSIO, U. ; CREMA, R. **Rumo à nova Transdisciplinaridade**: sistemas abertos de conhecimento. São Paulo: Summus, 1993.

WEIL, P.; SUTICH, A .; TART C. A . et al. **Mística e ciência**: pequeno tratado de psicologia transpessoal. Petrópolis: Vozes, 1991.

WEIL, P. **A consciência Cósmica**: introdução à psicologia transpessoal . Petrópolis: Vozes, 1989.

_____. **A nova ética**: na política, na empresa, na religião, na ciência, na vida privada e em todas as outras instâncias. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994.

_____. **A arte de viver em paz**. São Paulo: Gente, 1993.

WOLF, F. A . **Taking the Quantum Leap**: The New Physics for Nonscientists. Nova York : Harper and Row, 1989.

YOZO, R.Y.K. **100 Jogos para grupos**: uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas.. 4.ed. São Paulo: Ágora, 1996.

YUS, R. **Temas Transversais**: em busca de uma nova escola. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZOHAR, D. **O ser quântico**. São Paulo: Best Seller, 1991.

APÊNDICES E ANEXOS

SUMÁRIO

APÊNDICE 1 – 1º ENCONTRO.....	188
ANEXO 1 DO APÊNDICE 1 - AS QUESTÕES PRINCIPAIS DE CADA CHAKRA.....	194
ANEXO 2 DO APÊNDICE 1 - FIG. A OS SETE CHAKRAS MAIORES.....	195
FIG. B AS CAMADAS DO CORPO ÁURICO.....	195
ANEXO 3 DO APÊNDICE 1 - FIG. A VISÃO INTEGRAL DO CORPO SUTÍL.....	196
FIG. B VISÃO TOTAL DO CAMPO ENERGÉTICO.....	197
ANEXO 4 DO APÊNDICE 1 - REFLEXOLOGIA DOS PÉS.....	197
ANEXO 5 DO APÊNDICE 1 - A CRIAÇÃO DE ADÃO, PINTURA DE MICHELANGELO.....	198
APÊNDICE 2 - 2º ENCONTRO.....	199
APÊNDICE 3 – 3º ENCONTRO.....	202
APÊNDICE 4 – 4º ENCONTRO.....	205
ANEXO 1 DO APÊNDICE 4 – TÉCNICA DO JOGO DAS MÃOS.....	207
ANEXO 2 DO APÊNDICE 4 - VISÃO INTEGRATIVA DO CÉREBRO.....	209
ANEXO 3 DO APÊNDICE 4 – VISÃO INTEGRATIVA DO CÉREBRO PARA ALUNOS DO 1º GRAU.....	213
APÊNDICE 4.1 – PROJETO DO CURSO DE EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL.....	214
APÊNDICE 4.2 – FICHA DE INSCRIÇÃO.....	229
APÊNDICE 5 – 5º ENCONTRO.....	230
ANEXO 1 DO APÊNDICE 5 – TÉCNICA AUTÓGRAFOS.....	232
ANEXO 2 DO APÊNDICE 5 – TÉCNICA DE VISUALIZAÇÃO CRIATIVA.....	234
ANEXO 3 DO APÊNDICE 5 – JOGO DA CONFIANÇA.....	236
ANEXO 4 DO APÊNDICE 5 – O ANTIGO E O NOVO PARADIGMA EM EDUCAÇÃO.....	237
APÊNDICE 6 – 6º ENCONTRO	238
ANEXO 1 DO APÊNDICE 6 – ARTES DE CURA, EXERCÍCIO OSHO DE CURA DIVINA.....	240
ANEXO 2 DO APÊNDICE 6 – EXERCÍCIO TRANSPESSOAL DE PURIFICAÇÃO.....	244
ANEXO 3 DO APÊNDICE 6 – SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES MENTAIS TRIÁDICAS.....	246
APÊNDICE 7 – 7º ENCONTRO.....	248
APÊNDICE 8 - 8º ENCONTRO.....	250
APÊNDICE 8.1 – AVALIAÇÃO I.....	253
APÊNDICE 9 – 9º ENCONTRO.....	254
ANEXO 1 DO APÊNDICE 9 – MENUSSIS, DANÇA GREGA, DANÇA DA VIDA.....	255
APÊNDICE 10 – 10º ENCONTRO.....	256
APÊNDICE 11 – 11º ENCONTRO.....	258
ANEXO 1 DO APÊNDICE 11 – TÉCNICA DAS GARRAFAS I.....	259
APÊNDICE 12 – 12º ENCONTRO.....	261

APÊNDICE 13 – 13º ENCONTRO.....	263
APÊNDICE 14 - 14º ENCONTRO.....	265
APÊNDICE 15 – 15º ENCONTRO.....	266
ANEXO 1 DO APÊNDICE 15 – A PRAIA DOS SONHOS.....	268
ANEXO 2 DO APÊNDICE 15 – A EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL NO CONTEXTO DAS DEMAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS.....	270
APÊNDICE 16 – 16º ENCONTRO.....	274
ANEXO 1 DO APÊNDICE 16 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO RELAXAMENTO.....	276
APÊNDICE 17 – REUNIÃO COM REPRESENTANTES DE TURMA.....	283
APÊNDICE 18 – 17º ENCONTRO.....	285
APÊNDICE 19 – 18º ENCONTRO.....	286
APÊNDICE 19.1 – PLANO DE ATUAÇÃO DOCENTE.....	288
APÊNDICE 20 – 19º ENCONTRO, DANÇA DAS CADEIRAS COOPERATIVAS.....	294
APÊNDICE 21 – 20º ENCONTRO.....	296
APÊNDICE 22 – 21º ENCONTRO.....	298
APÊNDICE 23 – 22º ENCONTRO.....	302
APÊNDICE 24 – 23º ENCONTRO, AVALIAÇÃO II, SHETLAND WEEDING DANCE.....	303
APÊNDICE 25 – 24º ENCONTRO.....	304
ANEXO 1 DO APÊNDICE 25 – FOTOS REFERENTES A EXPOSIÇÃO DO ACERVO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DO COLÉGIO.....	309
APÊNDICE 26 – 25º ENCONTRO.....	310
ANEXO 1 DO APÊNDICE 26 – TELA DE JOSEPH WRIGHT “EXPERIÊNCIA COM UMA BOMBA DE AR”.....	313
ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 26 – INTERPRETAÇÃO DA TELA DE JOSEPH WRIGHT.....	314
APÊNDICE 27 – 26º ENCONTRO.....	318
ANEXO 1 DO APÊNDICE 27 – TRIÁDE: MATÉRIA- VIDA- CONSCIÊNCIA.....	323
APÊNDICE 28 – 27º ENCONTRO.....	327
APÊNDICE 29 – 28º ENCONTRO.....	329
ANEXO 1 DO APÊNDICE 29 – GRAFISMO, DIÁLOGO INTERNO.....	330
APÊNDICE 30 – 29º ENCONTRO.....	331
ANEXO 1 DO APÊNDICE 30 – ROTEIRO PARA AUTOBIOGRAFIA.....	332
APÊNDICE 31 – 30º ENCONTRO.....	334
ANEXO 1 DO APÊNDICE 31 – FOTOS DOS PROFESSORES NO TRABALHO EM GRUPO.....	335
ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 31 – FOTOS DOS PROFESSORES REFLETINDO SOBRE OS VALORES HUMANOS NO TRABALHO EDUCATIVO.....	336
APÊNDICE 32 – 31º ENCONTRO.....	337
ANEXO 1 DO APÊNDICE 32 – LETRA DA CANÇÃO MENINA TERRA.....	338

APÊNDICE 33 – 32º ENCONTRO.....	339
ANEXO 1 DO APÊNDICE 33 – AUTOCUIDADO, ALGUMAS QUESTÕES PARA REFLEXÃO.....	341
APÊNDICE 34 – 33º ENCONTRO.....	342
ANEXO 1 DO APÊNDICE 34 – FOTOS SOBRE A ATIVAÇÃO DOS CENTROS DE CONSCIÊNCIA SUPERIORES.....	343
APÊNDICE 35 – 34º ENCONTRO.....	344
APÊNDICE 36 – 35º ENCONTRO.....	346
ANEXO 1 DO APÊNDICE 36 – O AUTOCUIDADO DO PROFESSOR TRANSPESSOAL.....	348
ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 36 – FOTOS SOBRE AUTOCUIDADO, PERCEPÇÃO CORPORAL....	352
APÊNDICE 37 – 36º ENCONTRO.....	353
ANEXO 1 DO APÊNDICE 37 – FOTOS DA DINÂMICA DE GRUPO SOBRE AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL.....	355
APÊNDICE 38 – 37º ENCONTRO, RESPIRAÇÃO HOLOTRÓPICA.....	356
APÊNDICE 39 – 38º ENCONTRO.....	361
APÊNDICE 40 – 39º ENCONTRO.....	362
ANEXO 1 DO APÊNDICE 40 – TELA DE POUSSIN, “UMA DANÇA PARA A MÚSICA DO TEMPO”.....	363
APÊNDICE 41 – 40º ENCONTRO.....	364
ANEXO 1 DO APÊNDICE 41 – PRECE.....	365
ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 41 – FOTOS DA CELEBRAÇÃO FINAL.....	366

APRESENTAÇÃO

Os apêndices e anexos que integram este volume explicitam a metodologia holista, interativa e experiencial que foi utilizada nos encontros desta pesquisa-ação. Estão incluídas as técnicas, os textos básicos e algumas fotos que registraram momentos especiais. O acompanhamento seqüencial dos encontros permitirá ao leitor melhor compreensão do processo de desenvolvimento pessoal e transpessoal dos professores e das peculiaridades deste processo investigativo.

APÊNDICE 1 - 1º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data : 04 de fevereiro de 1999

Local:Colégio Polivalente

Horário: 8 às 12 horas

Tema: Educação sob a perspectiva Transpessoal

1- Abertura:

Afinação

Formados três círculos (grupo A,B,C), cada pessoa do grupo se apresenta e, na sequência, diz o nome de cada um dos integrantes do seu grupo, exercitando a memória. Num segundo momento formam-se dois círculos, mesclando os integrantes de A,B,C e repete-se o exercício.

2- Meditação – dinâmica das máscaras

- a) reclamar (soltar as mandíbulas)
- b) sentir-se culpado
- c) enaltecer o outro, elogiar.

Os participantes colocam máscaras coloridas e representam o papel de reclamista, culpado, e enaltecedor, fazendo uso de expressões verbais e corporais e trocando as máscaras entre si, quando mudam de papel.

Ao final compartilham como se sentiram nos diferentes papéis.

3- Respiração (Ref. B. Terapias Iniciáticas, p.27 a 32, 39, 101)

- a) Natural
- b) Caótica e Alfa
- c) A – O , respiração do Remador
- d) Serenidade

4 – Massagem reflexológica dos pés

5 – Relaxamento : “Entrando em contato com o Ser Integral”

“Despertando a consciência para a percepção do ser integral”

- a) Visualize um eixo vertical central: terra – céu.
- b) Visualize um círculo horizontal que se expande e contrai ao redor do corpo.
- c) Visualize um círculo vertical que se expande e contrai ao redor do corpo.
- Exercício de visualização dos 7 centros de energia, segundo a tradição hindu.

6 - Educação do ser integral.

- a) Em dupla: discutir a diferença entre o conceito de personalidade e individualidade. Após comentários, introduzir o tema, “Educação do ser integral”, a partir das seguintes questões:
 - 1. O que significa Ser Integral?
 - 2. Qual o papel da escola?
 - 3. Relação professor/ aluno (sala de aula).

Papel da Escola

Na perspectiva tradicional, o papel da escola consiste em transmitir informações acumuladas ao longo da história da cultura, objetivando.

- desenvolver o espírito crítico (pensar);
- preparar o aluno intelectualmente para as situações em que tiver de competir, tendo em vista sua formação profissional;
- dominar a leitura, escrita, cálculo, conhecimentos gerais, com ênfase na transmissão de conteúdos, eixo principal da ação pedagógica na perspectiva tradicional.

Visão da educação transpessoal: resgata o conceito de Ser Integral (físico, mental, emocional, espiritual). A educação do Ser integral pede uma revisão estrutural do conceito de Escola, a qual é vista como espaço de desenvolvimento, evolução, auto - realização para todos os que nela atuam e trabalham.

Educação, trabalho e vida se unem no eixo da realização do Ser Integral, investindo na formação de cérebros e corações.

Desafios

- Fazer do processo educacional um exercício da inteireza – harmonia entre sentir, pensar, agir. “Que o seu pensamento esteja onde seu sentimento estiver e que sua ação seja um reflexo destes dois.”
 - Desenvolver no aluno a dimensão pessoal e transpessoal.
 - Mergulhar no processo de autodescoberta, autoconhecimento e cultivo da transcendência, além de elaborar com competência os conteúdos.
- “ A espiritualidade é uma característica fundamental do ser humano.”

Professores e alunos: Co –evoluem juntos

- “ Aliar a sabedoria prática das galinhas com o vôo ilimitado das águias.”
- “ A consciência está além do cérebro e permeia toda a realidade.”

Crise geral que assola o mundo e a educação

O avanço da ciência e da tecnologia não resolveu os problemas básicos do Ser Humano (milhares excluídos). Uma das razões é o homem não ter trabalhado o seu mundo interior, o seu Ser Integral. Sabemos pouco sobre nós mesmos, sobre nossa real natureza, sobre nosso propósito de vida.

Sala de aula

Local de encontro não apenas de “*personas*”, mas de pessoas inteiras, com múltiplas dimensões (físicas, emocionais, mentais, espirituais).

Temos algo que nos aproxima / assemelha e algo que nos individualiza.

Como lidar com a personalidade de nossos alunos?

- O professor transpessoal deve mergulhar no autoconhecimento, na consciência de si para conseguir avançar na consciência do outro, o aluno.”
- Isso nunca foi considerado pela Educação convencional a qual centrava-se nos aspectos: mentais / intelectuais, emoções, motivação, ritmo, construção do conhecimento, aspectos político-ideológicos.
- Sob o ponto de vista da Educação Transpessoal, o aluno possui:
 - a) Determinações: biográficas, sociais, conteúdos peri-natais.
 - b) Potencialidades Transpessoais: inconsciente coletivo, consciência

cósmica, religiosidade.

- **Como fazer** para desenvolver o ser integral?

- Desenvolver uma metodologia interativa e experiencial, na qual professor e aluno se constituem na relação interpessoal e intergrupar.
- Incluir no trabalho pedagógico:
 - a) exercícios para despertar a consciência corporal e dos demais corpos sutis;
 - b) o trabalho com sonhos (melhora memória, ativa proteína no cérebro);
 - c) produção artística, literária (desenhos, pintura, modelagem, poesias, poemas);
 - d) técnicas de harmonização, relaxamento, visualização criativa.

Tais exercícios e técnicas são usados para despertar o ser espiritual/ intuitivo, integrando-o a dimensão humana, (apresentar em transparência colorida a tela de Michelangelo, “Capela Sistina”, onde o dedo de Deus toca o dedo do homem significando o momento da conexão, do “religare” da dimensão humana, pessoal com a dimensão divina, transpessoal).

A educação transpessoal visa ao resgate da própria sacralidade da vida cotidiana, independente de dogmas ou conceitos religiosos externos. Tem a pretensão de integrar o processo de conhecer ao processo de viver, abrindo novas perspectivas no plano da evolução pessoal e transpessoal do ser humano, descortinando outros níveis de realidade e o aspecto transdisciplinar do conhecimento.

7- Levantamento de interesses e opiniões do grupo

Aplicar um questionário de sondagem para ser respondido individualmente pelos participantes, com as seguintes questões:

- a) Qual a sua opinião sobre uma Educação Transpessoal que integre a Construção do Saber e a Formação do Ser?
- b) Você acha viável a realização, no Colégio, de um projeto de formação humana e pedagógica, fundamentada na perspectiva do Ser Integral?

c) Você tem interesse em se tornar um Professor Transpessoal? Por quê?

8 – Encerramento

Em círculo: Reflexão Pessoal

Sinta quais são suas forças pessoais!

Sinta quais são suas virtudes pessoais!

“O que você pode colocar a serviço de sua e evolução e de seus alunos?”

“O que é vital, essencial para você, neste momento?”

“Sintetize e expresse em uma frase ou palavra o aprendizado mais significativo da vivência de hoje.”

9 - Material de apoio

1. Máscaras

2. CD com músicas de relaxamento

3. Transparências:

a) Medicina. Intuitiva, p. 76 - As questões principais de cada chakra.

b) Mãos de luz, fig. 7.3 – Os sete chakras maiores.

c) Mãos de luz, fig. 7.4 - Camadas do corpo áurico.

d) Mãos de luz, fig. 20, 22 - Visão integral.

e) Mãos de luz, fig. 22-2 - Pontos principais da reflexologia dos pés.

f) Luz emergente, fig. 17. - Visão total do campo energético.

g) Teto da Capela Sistina de Michelangelo (representando o Religare, a união da dimensão humana com a divina, no gesto de Deus para com o homem).

10 - Referências Bibliográficas

BRENNAN, B. A. **Mãos de Luz**. São Paulo: Pensamento, 1992.

_____. **Luz Emergente**: A jornada de Cura Pessoal. São Paulo: Cultrix Pensamento, 1995.

CUMMING, R. **Para entender a arte**. São Paulo: Ática, 1996.

CZECHOROWSKI, H. ; Claudine. **As terapias Iniciáticas**: como alcançar o equilíbrio do corpo e do espírito. São Paulo: Pensamento, 1994.

MANN, J. ; SHORT, L. **O corpo de luz**: história e técnicas práticas para despertar o seu corpo sutil. São Paulo: Pensamento, 1990.

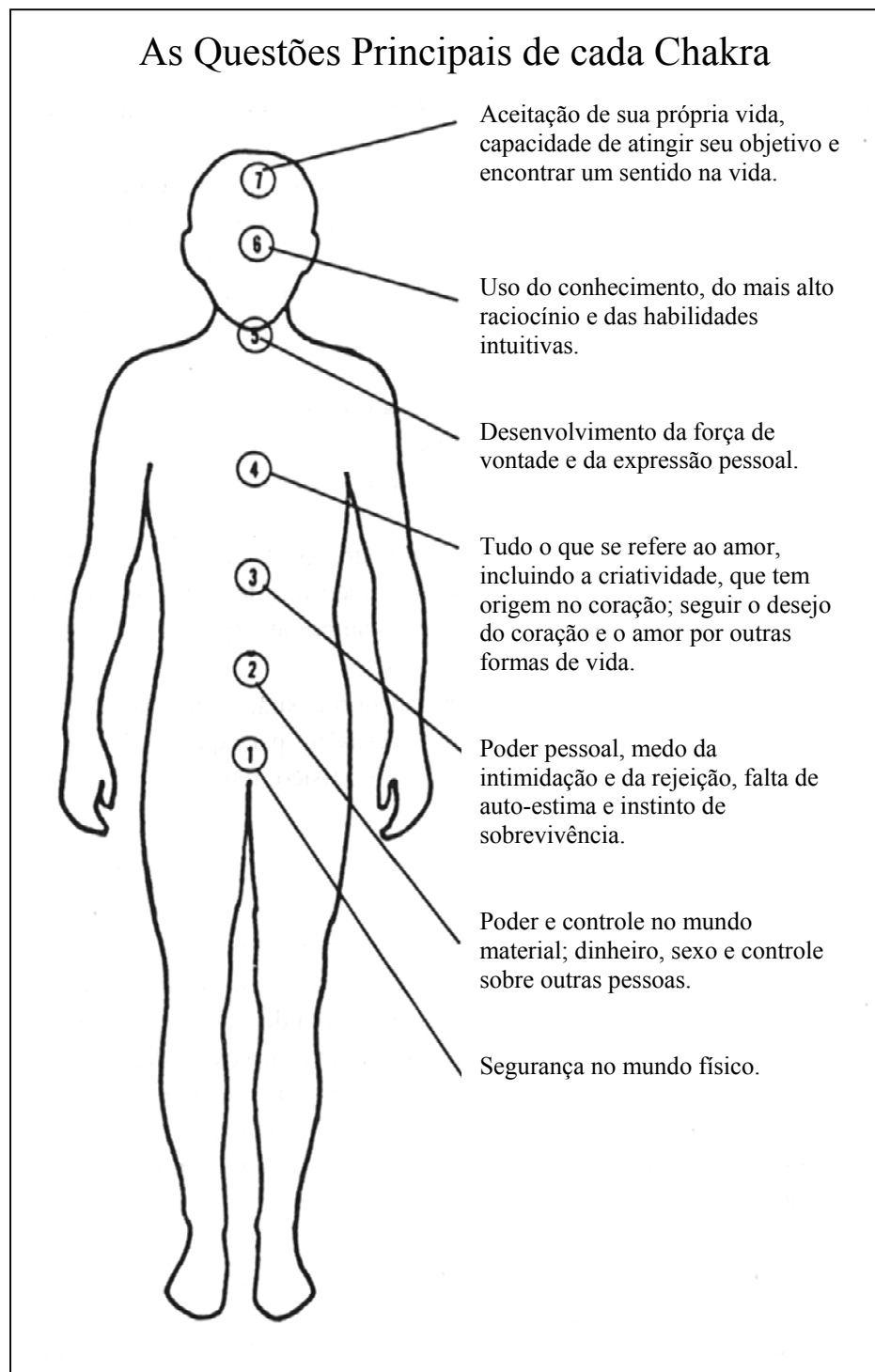
SHEALY, N. C. ; MYSS, C. M. **Medicina Intuitiva**: reações emocionais, psicológica e espirituais que propiciam a saúde e a cura. São Paulo: Cultrix, 1997.

SALDANHA, V. Apostila do **Curso de Formação em Psicologia Transpessoal**. Campinas: [s. n.] 1998. v.4.

Referência Sonora

GORDON, S.;GORDON, D. **Yosemit Cape Cod**. New York: The Relaxation Company, 1993. 1 CD (62.30 min): digital,estéreo. 3201.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 1 – AS QUESTÕES PRINCIPAIS DE CADA CHACRA



FONTE - SHEALY, N. C. ; MYSS, C. M. **Medicina Intuitiva**: reações emocionais, psicológica e espirituais que propiciam a saúde e a cura. São Paulo: Cultrix, 1997.

ANEXO 2 DO APÊNDICE 1 – A) OS SETE CHAKRAS MAIORES

B) AS CAMADAS DO CORPO ÁURICO

FIGURA A

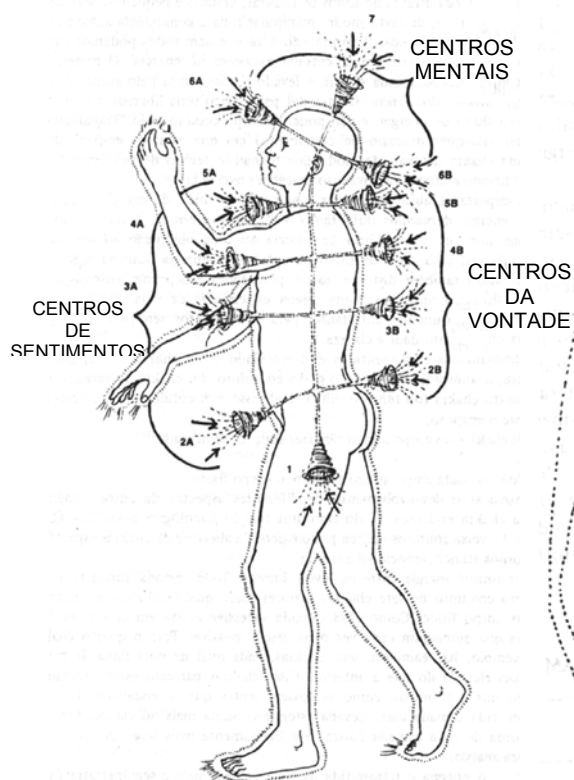
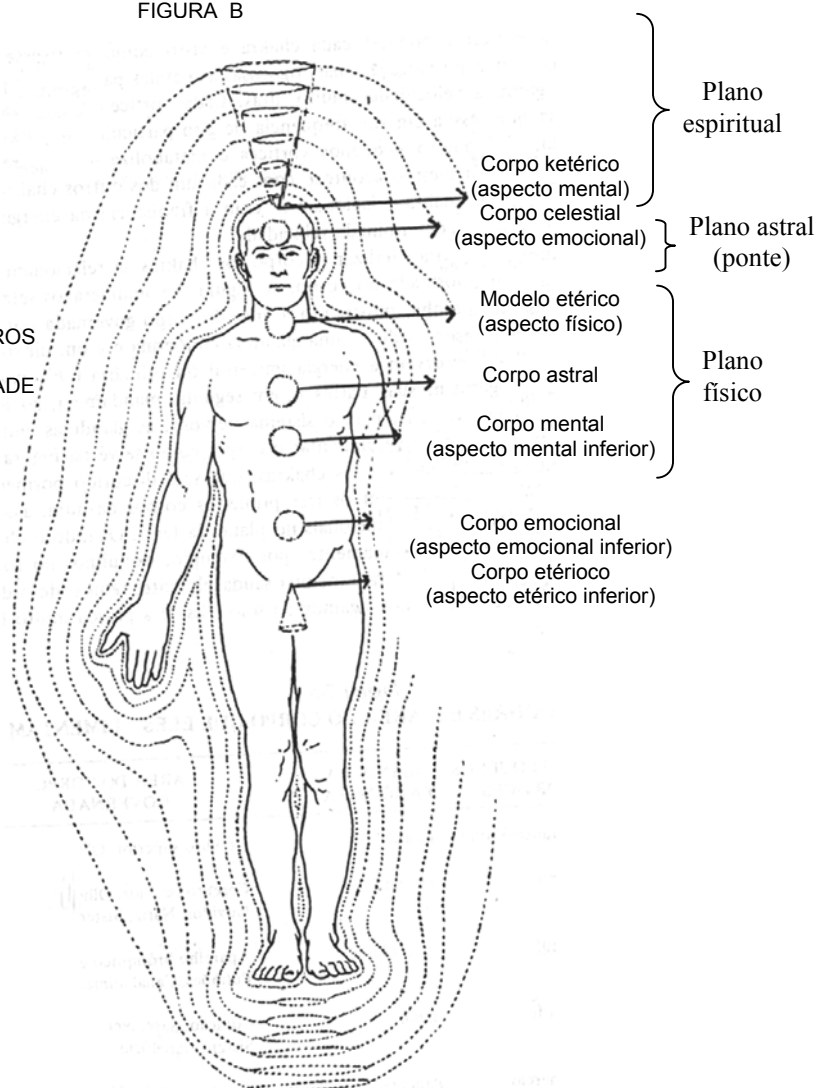


FIGURA B



FONTE - BRENNAN, B. A. **Mãos de Luz**. São Paulo: Pensamento, 1992.

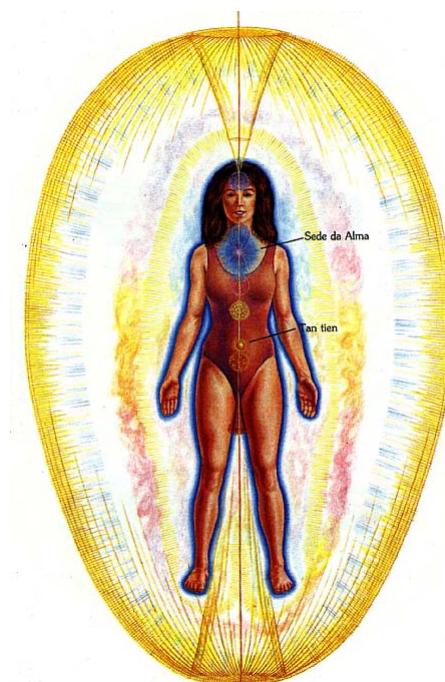
**ANEXO 3 DO APÊNDICE 1 – A) VISÃO INTEGRAL DO CORPO SUTIL
B) VISÃO TOTAL DO CAMPO ENERGÉTICO**

FIGURA A



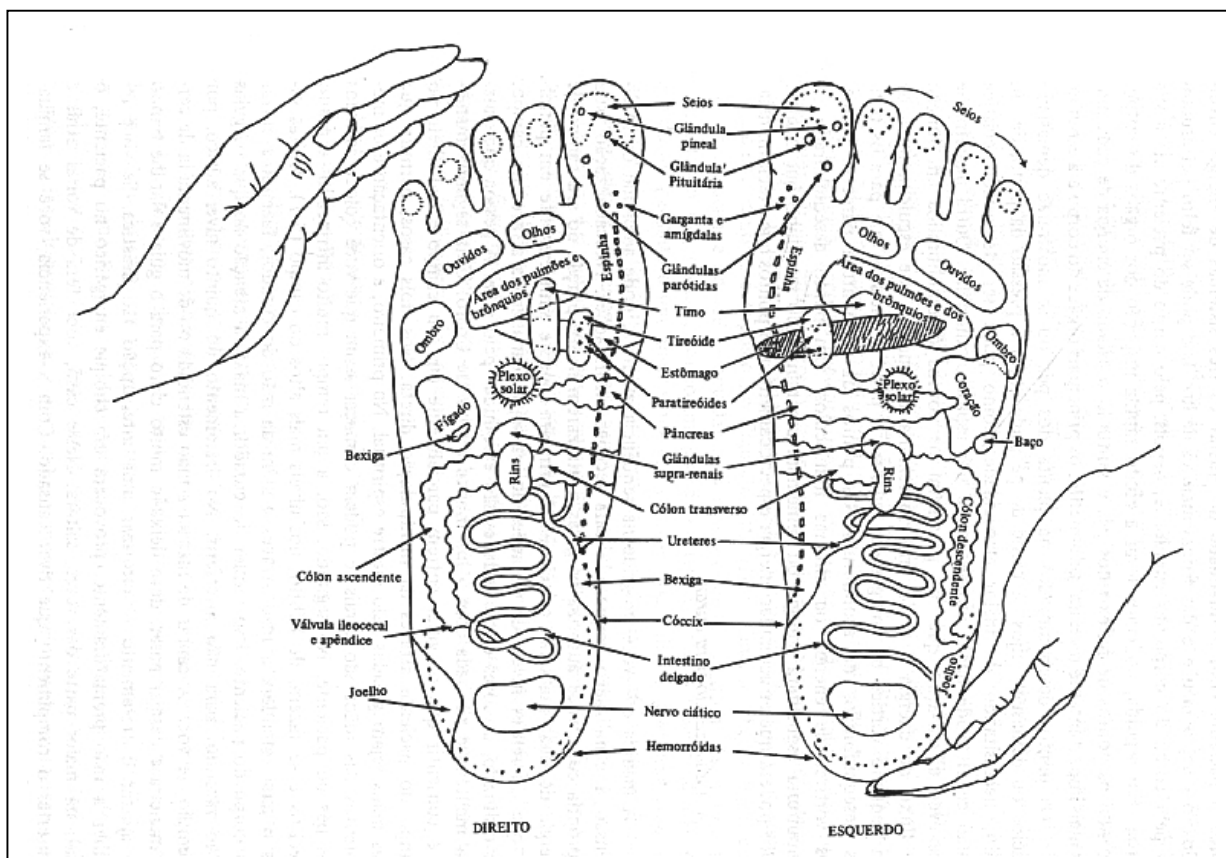
FONTE - BRENNAN, B. A. **Mãos de Luz**. São Paulo: Pensamento, 1992.

FIGURA B



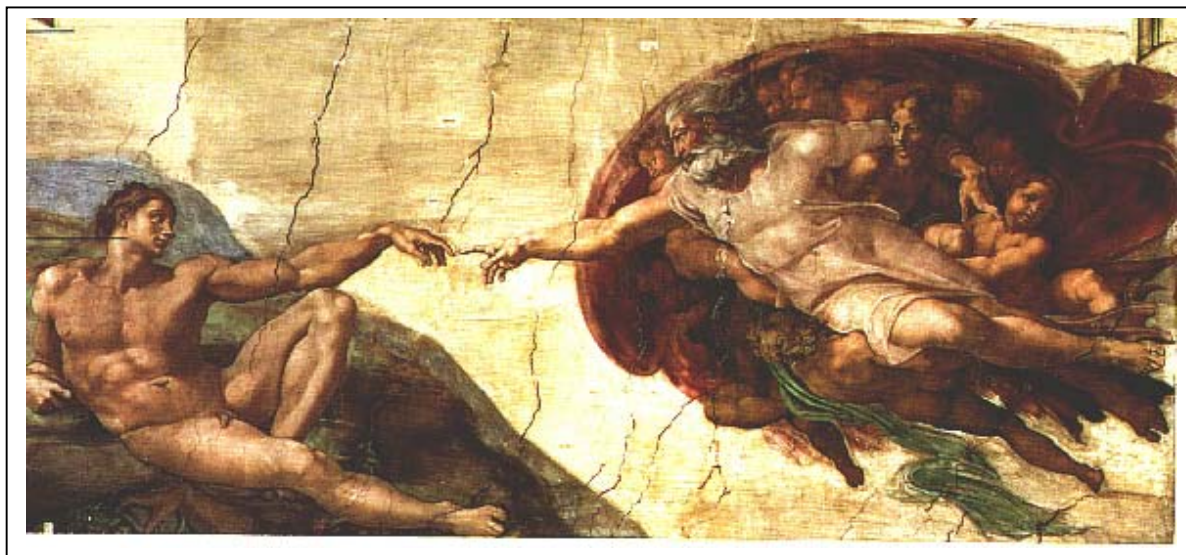
FONTE - BRENNAN, B. A. **Luz Emergente: A jornada de Cura Pessoal**. São Paulo: Cultrix, Pensamento, 1995.

ANEXO 4 DO APÊNDICE 1 – REFLEXOLOGIA DOS PÉS



FONTE - BRENNAN, B. A. **Mãos de Luz**. São Paulo: Pensamento, 1992.

**ANEXO 5 DO APÊNDICE 1 – A CRIAÇÃO DE ADÃO, TETO DA CAPELA SISTINA
(MICHELANGELO BUONARROTI , 1475-1564)**



FONTE - CUMMING, R. **Para entender a arte**. São Paulo: Ática, 1996.

NOTA – Representa o Religiari, a união da dimensão humana com a divina, no gesto de Deus para com o homem.

APÊNDICE 2 - 2º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL: “INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 05 de fevereiro de 1999

Horário: 8 às 12 horas

Tema: Discussão sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola
Elaboração coletiva do Termo de Compromisso para o ano de 1999

1- Abertura

- Técnica de Sensibilização, conduzida pela professora de Física.
- **Objetivo:** Destacar a importância de conhecermos uns aos outros, o que pensamos, como nos sentimos e o que almejamos alcançar, os nossos sonhos pessoais e profissionais.
- **Fases:**
 - 1-Tendo em mãos uma folha de papel chamex :
 - professor é convidado a escrever o seu nome no alto da folha;
 - expressar por meio de um desenho no meio da folha “Como me sinto hoje? Qual o meu estado de humor?
 - Sintetizar numa palavra ou frase, ao final da folha:
 - “O que desejo que aconteça neste ano de 99.
 - Qual o sonho que desejo ver realizado no campo profissional, aqui no Colégio.”
 - 2- Apresentação de sua atividade ao grupo e partilha.
 - 3-Construindo a “árvore dos sonhos” coletivamente, conduzida pela Orientadora Educacional:

“Vamos objetivar, concretizar os nossos sonhos construindo uma árvore, a qual simbolizará o Colégio Polivalente. Os nossos sonhos serão representados nos galhos e folhas que dão vida à árvore. Cada professor é convidado a colocar em uma palavra o seu sonho, escrevê-lo numa “folha de

árvore” e colar na árvore. No decorrer do ano, a visualização do painel com a árvore dos sonhos irá nos lembrar de nosso desejo e poderemos refletir: O que estamos fazendo para que esse sonho se concretize?”

2 - Desenvolvimento

a) Reflexão sobre: “A visão da escola como um todo – organização administrativa e pedagógica”:

- Os primeiros passos para a construção de um Projeto Político Pedagógico que inclua em suas bases e finalidade o objetivo de desenvolver a transpessoalidade.
- Exposição oral intercalada com a montagem de um painel sobre o tema, com base no texto de Veiga (1995, p.11, a 35), Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível.
- Itens para discussão:
Importância de construir coletivamente o Projeto Político Pedagógico do Colégio Polivalente.

1. Finalidades da Educação:

Cultural, Política Social, Formação Profissional, Humanística /Transpessoal

2. Estrutura Organizacional:

- Administrativa
- Pedagógica

3. Currículo (nova Lei de Diretrizes e Bases, Reformulação do Ensino Médio, Novos Parâmetros Curriculares)

4. Tempo Escolar

5. Processo de Decisão

6. Relações de Trabalho

7. Avaliação

b) Após a exposição e reflexão coletiva, proposição de um trabalho em grupos com base nas seguintes questões:

- 1) Qual das finalidades educativas o nosso colégio persegue com maior ênfase?
 - a) Finalidade Cultural: a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem.
 - b) Finalidade Política e Social: formar o indivíduo para a participação política, que implica direitos e deveres da cidadania.
 - c) Finalidade de Formação Profissional: possibilitar a compreensão do papel do trabalho na formação profissional do aluno.
 - d) Finalidade Humanística / Transpessoal: promover o desenvolvimento integral da pessoa.
- 2) Que finalidades precisam ser reforçadas?
- 3) Quais as que estão relegadas?
- 4) Como elas poderão ser detalhadas em nível de áreas, disciplinas e conteúdo programático?
- 5) O que queremos e precisamos mudar no nosso colégio, nos aspectos administrativos e pedagógicos?
- 6) Quanto às relações de trabalho: o que dificulta e o que favorece a superação dos conflitos e tensões?

Intervalo

- c) Proposição de elaboração de um Termo de Compromisso Coletivo para viabilizar o bem estar e o bom desempenho profissional no Colégio, conduzido pela professora de Física

“Vamos levantar tudo o que é necessário para melhorar o nosso relacionamento e o funcionamento da Escola”.

- Levantamento das dificuldades de anos anteriores e novas proposições.

Num grande círculo, os professores vão se manifestando e as proposições serão anotadas por um redator, em painéis de “papel tigre”.

3 - Encerramento

4 – Referência Bibliográfica

VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

APÊNDICE 3 - 3º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 06 de fevereiro de 1999

Horário: 8 às 12 horas

1 - Abertura

2 - Desenvolvimento

Dar continuidade à elaboração do Termo de Compromisso;

Planejar as atividades a serem realizadas para recepcionar os alunos nos dois primeiros dias de aula:

- os professores das 1ª séries do Ensino Médio organizam-se para apresentar o novo Currículo, divulgar os Projetos da Parte Diversificada e abrir as inscrições dos projetos para os alunos;
- Os professores das 2ª e 3ª série do Ensino Médio organizam-se para planejar uma Dinâmica de Sensibilização/ Autoconhecimento e Integração Grupal.

Objetivos:

1. Recepcionar os alunos de uma forma mais humanística, valorizando a personalidade de cada um.
2. Oportunizar o auto e hetero conhecimento.
3. Estimular a expressividade corporal, gestual, verbal; Meditação do Brasileiro “reclamando, sentindo-se culpado, elogiando”.
4. Provocar a reflexão do uso dessas atitudes na vida cotidiana e no relacionamento interpessoal:

“Qual dessas atitudes eu utilizo com maior frequência na minha vida?
sou habitualmente: Reclamista? Vítima? Bajulador?”

Eixo de discussão para o professor: *“Todas as atitudes são positivas e podem ser utilizadas no sentido do autoconhecimento e evolução pessoal, desde que usadas na sua polaridade positiva, por exemplo:*

- *Sei reclamar de meus direitos?*

- *Sou capaz de fazer uma autocrítica de minhas ações?*
 - *Sei valorizar e elogiar as qualidades e atitudes de quem convive comigo?*
 - *Quais dessas atitudes precisam ser mais estimuladas e/ou revistas sob nova perspectiva em minha vida?*
5. Oportunizar a identificação das atividades de interesse e gosto dos alunos.
Em uma folha de papel chamex, dobrada em quatro quadrantes, escrever :
- no 1 quadrante: o que gosto e faço
 - no 2 quadrante: o que gosto e não faço
 - no 3 quadrante: o que não gosto e faço
 - no 4 quadrante: o que não gosto e não faço
 - Identificar os fatores que impedem a realização das atividades que seriam do gosto e de interesse.
 - Propor elaboração de metas a médio e longo prazo, para planejamento e realização das atividades de interesse.
 - Identificar os motivos e valores subjacentes que levam a pessoa a realizar atividades de que não gosta.
 - Categorizar as atividades de que não gosta e não faz.
6. Retomar os objetivos da educação escolar num processo dialógico com os alunos, explicitando as finalidades “Cultural, Crítico Social, Formação Profissional, Humanística / Transpessoal”.
- Solicitar que respondam por escrito:
- Para mim o objetivo da escola é...
- O que eu não gosto no Colégio...
- Dentre os seres do universo, eu me identifico com...
- Se eu pudesse mudar algo em minha vida, mudaria...

Planejamento para o 2º dia de aula com os alunos

- 1- Aplicação da Técnica dos Sonhos.
- 2- Construção Coletiva da Árvore dos Sonhos.
- 3- Elaboração coletiva do Termo de Compromisso da Turma.
- 4- Cada professor é estimulado na sua autonomia, para substituir as dinâmicas e técnicas sugeridas por outras de sua preferência.

Técnica dos Sonhos

1ª parte

- 1) Cada participante recebe uma folha de papel chamex em branco e canetas coloridas.
- 2) Todos os participantes são convidados a escrever o seu NOME na parte superior, central da folha.
- 3) Expressar por meio de um desenho, no meio da folha, “Como me sinto hoje”.
- 4) Embaixo, na parte final da folha, expressar por meio de uma frase ou palavra: “Qual o sonho pessoal e profissional que desejo ver realizado este ano, aqui no Colégio?”
- 5) Apresentação e comentários.

2ª parte

“Construção coletiva da árvore dos sonhos”

Introdução: Para que os sonhos se concretizem é necessário que encontremos uma forma criativa de representá-los. Vamos, portanto, dar os primeiros passos para sua concretização, construindo a nossa Árvore de Sonhos.

- 1) Cada participante escreve seu sonho em uma “folha de árvore” de papel e afixa nos galhos da árvore, desenhada em um painel na parede.
- 2) Refletir sobre o significado da escola à luz dos sonhos individuais e coletivos do grupo.

APÊNDICE 4 - 4º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 22 de fevereiro de 1999

Duração: 1h 50 min

1- Abertura

Sensibilização: Música suave.

Respiração e movimento com os olhos.

Técnica do Jogo das Mãos.

2- Desenvolvimento

a) Entrega da pasta individual, contendo:

- Projeto “Educação Transpessoal: Integrando o Saber ao Ser no processo educativo”;
- Uma Ficha de Inscrição;
- Questionário “Visão Integrativa do Cérebro”;
- Uma 1 via do instrumento de autoconhecimento para professores e alunos do Ensino Médio;
- Uma 1 via do instrumento de autoconhecimento para alunos do Ensino Fundamental;
- Uma via da técnica de sensibilização: Jogo das Mãos.

b) Exercício de autoconhecimento “Visão Integrativa do Cérebro”
(aplicação e interpretação do exercício para professor e aluno).

c) Proposição do “Método Integrativo do Saber ao Ser”

Pressupostos conceituais do método:

- reconhecer as dimensões do ser integral : potencial cognitivo, intuitivo, espiritual, amoroso e prático;
- reconhecer a unidade existente entre o processo de conhecer e o processo de viver);
- reconhecer os aspectos inter e transdisciplinares do conhecimento e a complexidade do real.

Perguntas-chaves que o professor poderá propor aos alunos, ao final de cada unidade de conteúdo da sua disciplina ou projeto de estudos:

- **Quais as relações/ pontes que podemos estabelecer entre o conteúdo ministrado e as demais disciplinas/ áreas de conhecimento?**
- **Quais as relações/ pontes que podemos estabelecer entre o conteúdo, as técnicas utilizadas em sala de aula e a vida?**

d) Exercício para Expansão da Consciência : relaxamento, visualização criativa para harmonização das funções integrativas do cérebro, visualizando a Unidade e o funcionamento harmônico do Pensar, Sentir, Agir.

e) Preenchimento da Ficha de Inscrição

f) Recolhimento da Ficha de Inscrição

3 - Despedida.

4 - Referências Bibliográficas:

OLIVEIRA, C. C. de. **Psicologia da ensinagem** – psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno. Brasília: Kelps, 1998.

GREGORI, W. **Os poderes dos seus 3 cérebros**. São Paulo: Pancast, 1994.

SALDANHA, V. Apostila do **Curso de Formação em Psicologia Transpessoal**. Campinas: [s.n.] 1998. v. 5.

ANTUNES, C. **Manual de Técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludoterapia**. Petrópolis: Vozes, 1998.

Referência Sonora

KENNY, G. **KENNY GREASEST HITS**. Manaus: ARISTA, BMG, 1997, 1 CD (60 min): digital, estéreo. 74321 57191 2 F: BM 920.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 4 - TÉCNICA DO JOGO DAS MÃOS

Embora o Jogo das Mãos seja uma brincadeira inocente, um desafio inconseqüente, pode ser trabalhado como técnica de sensibilização, na medida em que abre perspectivas muito amplas de diálogo para o grupo. Afinal, sua chave é apoiada no fundamento oriental de que “dar-se as mãos implica em uma arte que exige vontade e determinação” e, assim, o ato de “segurar a mão” é puramente físico, enquanto que a idéia da doação envolve sentimentos de companheirismo mais profundos. Por essa razão é que o grupo, após algumas dificuldades iniciais, perceberá que chegará à solução se adotar uma estratégia. Assim não será difícil ao monitor mostrar que a solidariedade entre pessoas de um grupo envolve também estratégias e somente os que estão dispostos a procurá-las poderão efetivamente solidificar seus sentimentos de companheirismo. É aplicável em qualquer faixa etária, dura menos de vinte minutos, desde que se exclua um indeterminável tempo para discuti-lo, e pode ser feito com grupos numerosos, desde que divididos em subgrupos de seis participantes.

Etapas do Jogo das Mãos

Cada subgrupo deve ficar de pé, dando-se as mãos, como para uma brincadeira de rodas. A um sinal do monitor, sem soltar as mãos e sem falar, todos devem se movimentar para que consigam ficar de costas para o centro imaginário do círculo. O tempo será de vinte segundos. Esclarecendo melhor: ao iniciar a atividade, todos estão de mãos dadas, formando um círculo e com os olhos voltados para o centro de mesmo. Essa será a posição um; a um sinal do monitor, deverão, sem falar e sem soltar as mãos, buscar alcançar a posição dois, que é de costas para o centro do círculo. Não vale, nessa nova posição, cruzar os braços sobre o peito.

Concluído o tempo, os grupos que não conseguiram podem repetir a tentativa, observando os que conseguiram. Após todos conseguirem, a atividade está encerrada e tem início a discussão, com a abertura de um debate para descobrir-se qual o princípio que a atividade apregoa.

A solução é simples: um dos participantes deve erguer o braço do colega formando um arco ao alto, pelo qual todos, ligeiramente agachados, passarão.

Referência Bibliográfica:

ANTUNES, C. Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludopedagogia. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ANEXO 2 DO APÊNDICE 4 - VISÃO INTEGRATIVA DO CÉREBRO

(Atribua a cada item valor mínimo 1 a valor máximo 5.)

- A – 01. Você confere os dados de uma passagem, de uma nota, de uma conta? Ao fim do dia, da semana, de uma atividade, você faz revisão, avaliação?
- B – 02. Em seu quarto, em sua casa tem ordem? Costuma prever o onde, o quando, o quem, o como, o custo, o resultado do que pretende fazer?
- C – 03. Você crê nalguma força maior, como o amor, a vida, alguma entidade superior? Você crê que faz parte de um todo maior, invisível, espiritual?
- C – 04. Você anda alegre, gosta de brincadeira, piada, festa? Você é otimista apesar de tudo?
- A – 05. Numa discussão, você tem boas explicações, tem bons argumentos, sabe rebater? Sabe levar adiante uma argumentação com paciência?
- C – 06. Você tem pressentimentos, previsões ou sonhos que se cumprem? Você tem estalos, insights, idéias luminosas, para resolver seus problemas?
- C – 07. No relacionamento afetivo você entra pra valer, com romantismo, com paixão?
- A – 08. Você fala bem em grupo, tem bom vocabulário, tem fluência e correção gramatical? Você sabe convencer os outros?
- C – 09. Ao falar, você gesticula, você olha todas as pessoas, você movimenta bem e com elegância todas as partes do corpo?
- C – 10. Você é capaz de pôr-se no lugar de outrem, de imaginar-se na situação de uma outra pessoa e sentir como ela se sente?
- A – 11. Diante de uma situação, você combina os prós e contras, você faz diagnósticos realistas, faz julgamentos bons, acertados?
- A – 12. Ao narrar algum fato você dá muitos detalhes, você gosta de descer às minúcias, aos pormenores?
- B – 13. Quando compra ou vende, você se sai bem? Se tivesse um negócio, você teria êxito financeiro, saberia ganhar e multiplicar dinheiro?
- C – 14. Você gosta de modificar a rotina do dia a dia, do ambiente? Você acha soluções criativas, originais? Gosta de andar inventando?
- A – 15. Você controla seus ímpetos? Para e pensa antes de agir? Pensa nas conseqüências antes de agir?
- A – 16. Antes de tomar uma informação como certa, você se dedica a coletar mais dados, a ouvir o outro lado, a averiguar as fontes, a buscar comprovação?
- B – 17. Como vão suas mãos em artesanato, consertos, uso de agulhas, facas, serrote, martelo, ferramentas, jardinagem, habilidades manuais?
- B – 18. Frente a uma dificuldade, você tem capacidade de concentração, dedicação continuada, você tem boa resistência, agüenta muito?
- B – 19. Na posição de chefe, você sabe dividir tarefas, calcular o tempo para cada coisa? Sabe dar comandos curtos, exatos, e cobrar a execução?
- C – 20. Você gosta de decoração, arrumação de ambientes? Você se arruma bem? Você presta atenção a um pôr do sol, a um pássaro, a uma paisagem?
- B – 21. Você tem atração por aventuras, por desbravar caminhos, por tarefas desconhecidas, pioneiras, que ninguém fez antes?
- A – 22. Você se autoriza a questionar pessoas e informações de TV, jornal, de política, religião, ciência, e denunciar seus interesses disfarçados?
- B – 23. Você consegue transformar seus sonhos e idéias em fatos, em coisas concretas? Seus empreendimentos, suas iniciativas, progridem e duram?
- C – 24. Você fica imaginando o que poderá acontecer no ano que vem, daqui a 10 anos, e nos possíveis rumos dos acontecimentos?
- B – 25. Você se dá bem com a tecnologia, gravador, máquina de lavar, calculadora, máquina fotográfica, cronômetros e os botões da eletrônica?
- B – 26. Você é rápido(a) no que faz? Resolve logo? Termina bem o que faz e no prazo certo? Seu tempo rende mais que o de seus colegas?
- A – 27. Quando se comunica, você usa números, medidas, estatística, matemática, além do palavrório popular?

1. Preenchido o teste, some separadamente os pontos das letras A, B, C,

A:pontos (cort x, processo lógico)

B:pontos (Rept lico, processo operacional)

C:pontos (Límbico, processo intuitivo)

ESCALA: Mínimo	Média	Máximo
9	27-35	45

O lado que apresentar maior somatória de pontos, demonstrar  o predomínio daquela área, e consequentemente inclinação da pessoa para as atividades a ela relacionadas.

A

CÉREBRO ESQUERDO ou cortical
(Processo Lógico)

Atenção seletiva, intencional, memorização.

Compreensão e uso de normas.

Comunicação verbal, volume de vocabulário, correção.

Uso de números e medidas.

Prontidão de perguntar e responder.

Gosto por livros, por leitura, por números.

Compreensão de ordens, comandos.

Domínio de classificações, relações.

Detalhamento, dispersão ao narrar. Conexão de idéias

Autorização para a crítica, discordância

Grau de captação da realidade. Hábitos de aprendizagem

Coordenação de maxilares, lábios, língua, respiração na fala.

Uso de relógio, balança, calendário.

C

CÉREBRO DIREITO ou Límbico
(Processo Intuitivo)

Percepção de si e de seu corpo.

Conhecimento de símbolos e sinais.

Interesse por religiosidade.

Expressão artística. Criatividade.

Interesse e assimilação de TV.

Respeito por valores maternos.

Sensibilidade   estimulação.

Relacionamento, amizades,

Domínio do Sonho, fantasia

Imaginação, timidez, extroversão

Riso, humor, jogo

Moralismo,  tica. Vaidade, bom gosto

Orientação espacial. Dança, elegância

Gosto e hobbies particulares

Auto-estima, melindre.

Cores, de sons de que gosta.

Poder de relaxar, concentração, alfa.

B

CÉREBRO CENTRAL, rept lico ou hipotalâmico
(Processo Operacional)

Coordenação motora ampla, fina. Traço.

Disfunções motoras de tato. Tiques.

Modo de caminhar, correr, gesticular, sentar, ficar de p .

Interesse pelo funcionamento de brinquedos, aparelhos, objetos.
 Independência na execução de tarefas. Liderança.
 Interesse em iniciar, planejar, dirigir atividades.
 Eficiência em educação física, movimentos. Lateralidade.
 Pontualidade, precisão. Organização pessoal e dos pertences.
 Resistência física e mental. Auto-regulação da saúde.
 Manifestação da sexualidade, da gula, da agressividade.
 Trabalho manual. Disposição geral para a ação.
 Participação em experiências, trabalhos práticos. Organização.
 Expectativa de recompensa pelo que faz. Disciplina.
 Preocupação com dinheiro, seu manejo e poder de compra.

INTERPRETAÇÃO: Comece pelo resultado mais alto. Este é o processo mental onde você tem mais êxito.

1. Se for a parte central do encéfalo (B): você é uma pessoa prática, organizada, com êxito no trabalho, nos negócios, é líder de ação. Localize o segundo resultado mais alto: se for o lógico (A), você é líder calculista, se for o intuitivo (C), você é líder populista emocional. Se o (B) tiver o resultado mais baixo, então a luta pela sobrevivência, a vida prática, não é seu campo preferido.
2. Se o resultado mais alto for o do hemisfério direito intuitivo (C): você é uma pessoa de sensibilidade, afetuosa, criativa, sonhadora. Se a segunda nota mais alta for o (B), você tem os pés no chão, mas se for o lado lógico (A), você voa longe da realidade: deve ser poeta ou místico.
3. Se o resultado mais alto for o lógico (A): você é pensador, intelectual. Se a segunda nota mais alta for o (B), Você age conscientemente e raciocina em função da sobrevivência; Mas se sua nota mais alta for o intuitivo (C), você é um teórico, um distraído.
4. Existem casos extremos, de um processo afastar-se muito dos outros dois. Nesse caso, existe a genialidade (típica de cada processo: cientista, artista, realizador), aliada à esquisitice. São conhecidas as esquisitices dos sábios (processo lógico); dos videntes, artistas e santos (processo intuitivo); e dos capitães de indústria, estadistas e generais (processo operacional). Nesse caso, existe a desproporcionalidade entre os três processos.
 Freud chamaria o cérebro central: id; o direito: ego; e o esquerdo: superego.
 Piaget atribui ao cérebro central o pensamento concreto que predomina até os três anos;
 - ao cérebro direito o pensamento imaginativo, fantasioso, criativo, que predomina até os 7 anos;
 - ao cérebro esquerdo, o pensamento abstrato, lógico, que se estabelece por volta dos 11 anos;
 Por volta dos 15 anos, surgiria a razão, o pensamento ético, como decorrência de uma suposta integração dos três cérebros .
 A neurolinguística diz que o cérebro esquerdo faz uma representação visual da realidade (com palavras típicas da percepção visual); o cérebro direito faz uma representação acústica (com palavras referentes a sonoridade); e o cérebro central faz uma representação cinestésica

(com palavras referentes a tato, movimento, gosto e olfato).

Pribam representa o cérebro como um holograma, uma forma energética quântica, em que cada parte contém o todo (ou o todo pode ser reconstruído a partir de uma de suas partes).

O movimento pela Qualidade Total atribui ao cérebro esquerdo as descrições e qualidades técnicas de um produto; ao cérebro direito, a beleza, o poder de atração do produto; e ao cérebro central, a durabilidade e utilidade do produto.

Os três conjuntos de funções em associação ou concatenação podem formar o que De Gregori chama de Ciclo Cibernético de Feedback:

Exercício:

1. Identifique as questões as quais atribuiu menor valor.

2. Selecione 2 questões que considera mais importantes no momento atual:

3. Elabore metas para cada uma delas, definindo:

Onde vai realizá-las.

Quando vai começar e quando estará realizada.

Com Quem você vai contar.

Como vai fazer e quais são os Resultados esperados.

Quais são as Dificuldades a evitar.

Quem vai ser o Exigidor dessa meta (a pessoa que ficará exigindo de você o cumprimento da meta).

Referência Bibliográfica:

GREGORI, W. **Os poderes dos seus três cérebros**. São Paulo: Pancast , 1994.

ANEXO 3 DO APÊNDICE 4 - VISÃO INTEGRATIVA DO CÉREBRO - 1º GRAU

Dê-se uma nota de 1 (que é o mínimo) a 5 (que é o máximo) e anote ao lado da letra da mesma linha.

A	01	Se vejo ou escuto alguma coisa, eu observo bem, quero entender bem?
B	02	Gosto de inventar coisas e organizar a turma para trabalhar junto?
C	03	Como sou na minha religião, acredito, tenho fé, sei orar?
C	04	Sou alegre, gosto de brincadeiras, gosto de dar risadas?
A	05	Sei falar, discutir, defender-me com palavras, sem brigar?
C	06	Acontece muito eu adivinhar o que vai acontecer?
C	07	Sei gostar dos outros, sei agradar?
A	08	Faço muitas perguntas?
C	09	Quando falo, faço muita gesticulação com o rosto e com o resto do corpo?
C	10	Sei colocar-me na situação de outras pessoas e sentir o que elas sentem?
A	11	Consigo notar logo o certo e o errado em mim, em casa, e nas lições da aula?
A	12	Se me perguntarem “como foi na escola” sei contar tudo, tim tim por tim tim?
B	13	Nas compras ou trocas que faço, já sei quanto ganho e quanto perco?
C	14	Gosto de inventar jeitos novos de fazer e arrumar as coisas?
A	15	Penso muito antes de fazer alguma coisa?
A	16	Gosto de estudar através de experiências ou fazendo coisas com as mãos?
B	17	Sei fazer trabalhos manuais bem feitos?
B	18	Consigo prestar bem atenção nas aulas o tempo todo?
B	19	Organizo e cuido bem dos meus livros, meus brinquedos e minhas roupas?
C	20	Gosto de me arrumar bem?
B	21	Gosto de me arriscar para mostrar coragem, para ganhar dos demais?
A	22	Quando noto algum defeito, sou capaz de falar a verdade, de fazer críticas?
B	23	Quando quero alguma coisa, eu luto muito por ela até conseguir?
C	24	Costumo pensar muito na minha vida daqui a 10 ou 20 anos?
B	25	Sei mexer com aparelhos de som, vídeo game e controle remoto?
B	26	Gosto muito de fazer trabalhos, de ajudar em casa, de ocupar-me?
A	27	Gosto de fazer contas, guardar números na cabeça, de estudar matemática?

ESCALA: | mínimo | média | máximo |
9 27-35 45

Referência Bibliográfica:

OLIVEIRA, C. C. **Psicologia da ensinagem** – psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno. Brasília: Kelps, 1998.

APÊNDICE 4.1 – PROJETO DO CURSO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL: “INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

*“UM MESTRE NÃO É UM PROFESSOR,
ELE NÃO ENSINA A LER, SIM A VIVER”
(MESTRE ECKARDT)*

Descrição

Trata-se de uma modalidade de investigação em que o ensino e a pesquisa estão intimamente entrelaçados. O que aqui se denomina “curso” trata-se do aspecto Ensino, o qual constitui o eixo central da Pesquisa. Ressalte-se que este curso tem um caráter diferenciado dos demais: é um curso de formação humana e pedagógica de caráter vivencial, fundamentado no paradigma da complexidade, na visão dos diferentes níveis de realidade, e na inter e transdisciplinaridade.

Tem como objetivo a valorização e o desenvolvimento do potencial pessoal, profissional e transpessoal dos Educadores, instrumentalizando-os para a construção de uma nova prática pedagógica e nova metodologia de ensino voltada para a integração do Saber e o Ser no processo educativo. Constitui, também, uma proposta de implementação prática das reformas exigidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, bem como dos Parâmetros Curriculares Nacionais .

Justificativa

Se quisermos exercer alguma influência no rumo empreendido pela ciência contemporânea, é preciso que tomemos consciência da necessidade de uma ampla ação: uma ação direta; tentando “dominar os conhecimentos científicos e detectar suas ilusões; uma ação indireta, convertendo-nos em “pedagogos” capazes de formar aqueles que mudarão o mundo. Para tanto, temos que nos transformar por dentro e, ao mesmo tempo, criar as condições exteriores, tornando possível uma transformação do mundo do saber. Este tipo de atividade constitui uma ruptura no encadeamento do determinismo histórico cego e merece a seguinte denominação: fazer história.

H. Japiassu

Esta proposta nasceu da abertura e da disposição para mudança, aperfeiçoamento e evolução dos professores e pessoal técnico-administrativo do Colégio Estadual Polivalente – Ensino Fundamental e Médio (Decreto de criação

n.º 4648/78, sito à R. Pe. João Antônio, s/n º, Vila Esmeralda, Ponta Grossa, Paraná), os quais, com alto grau de idealismo e comprometimento com os objetivos da educação, buscam também a auto realização no exercício profissional, reconhecendo na Escola um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano de todos os que dela fazem parte.

Constitui também uma resposta concreta às novas demandas da sociedade e da humanidade, numa época em que a Ciência e o Saber buscam sustentação no Ser e na ampliação da consciência pessoal e planetária. Do ponto de vista filosófico, epistemológico sociológico e didático-metodológico, está em sintonia com a nova Lei de Diretrizes e Bases, e avança no sentido de buscar uma implementação prática. A referida proposta encontra respaldo na própria Lei, a qual destaca o papel importante que a escola desempenha no processo educacional, conferindo-lhe assim uma grande autonomia de organização e adequação dos Parâmetros Curriculares Nacionais ao projeto educativo da escola.

Esta proposição surgiu a partir de uma série de encontros e reuniões tanto com a equipe técnico administrativa quanto com os professores, os quais demonstravam-se insatisfeitos com o clima de mal estar, desânimo e descrença, reinante na organização escolar. Almejavam por revitalizar a estrutura administrativa pedagógica da escola e imprimir novo ânimo ao trabalho docente.

As alterações propostas em nível nacional e estadual, quanto às novas diretrizes curriculares para o Ensino Médio (Resolução n.º 3492/98, da Secretaria de Estado da Educação; Parecer CEB/CNE 015/98; Resolução CEB nº03/98), bem como aos Parâmetros Curriculares para o Ensino Fundamental favoreceram as predisposições pessoais dos professores para a renovação e revisão dos propósitos educacionais do Colégio. A conjugação desses fatores culminou com a proposta de investigar a possibilidade de construir coletivamente um projeto político-pedagógico que respondesse às seguintes questões :

- 1-Quem somos nós, seres humanos e escola, e onde estamos?
- 2-Aonde queremos chegar com nossos alunos?
- 3-Que tipo de ser humano queremos auxiliar a desenvolver-se?
- 4-Como fazer para chegar aonde desejamos?

Consideramos que é pelo projeto pedagógico que a escola se organiza enquanto intenção e diretrizes de trabalho. É através dele que ela define seus horizontes, escolhe seus objetivos e as maneiras que vai empregar para atingi-los. Além disso, “explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a clientela.” (Neves, 1998, p. 110)

Surgiu, então, a possibilidade de buscar essas respostas à luz da Psicologia Transpessoal, oficializada em 1968 pelos seus fundadores Victor Frankl, Stanislav Grof, James Fadiman, Antony Sutich e Maslow. Inicialmente a Psicologia Transpessoal era enfocada como o estudo da consciência e o reconhecimento dos significados das dimensões espirituais da psique, especialmente os caracterizados com a experiência culminante, consciência unitiva cósmica, êxtase e plena consciência. Hoje, é conceituada como o estudo e a aplicação dos diferentes níveis de consciência em direção à Unidade Fundamental do Ser (Ser Integral). Ela favorece ao indivíduo a possibilidade de romper com os automatismos, discernindo suas reais capacidades, e de tornar possível a atualização desses níveis de experiência de forma harmoniosa, para si e para o ambiente externo. A Psicologia Transpessoal encontra ligações significativas com os elementos postulados na teoria da relatividade e da física quântica, nas observações de Max Planck, Albert Einstein, Fritjof Capra e David Bohm, na teoria dos sistemas de informação, nos estudos das estruturas dissipativas de Ilya Prigogine, na teoria dos campos morfogenéticos do biólogo Rupert Sheldrake, bem como nos recentes estudos em neonatologia, embriologia, genética e psiconeuromunologia. A Transpessoal surge em um momento de transição e integração do saber, em uma nova etapa da ciência e conhecimento humano. (Saldanha, 1997)

Assim, quanto às questões: “Quem somos nós? Qual o conceito de pessoa na perspectiva da educação transpessoal?”, Stanislav Grof, um dos fundadores da Psicologia Transpessoal, considera que a pessoa humana é um extenso campo de consciência de proporções infinitas, que se manifesta através de um estado pessoal, individual e material (estado hilotrópico) e de um estado transpessoal, cósmico e espiritual (estado holotrópico).

Em estado hilotrópico, a pessoa tem a manifestação da matéria densa do corpo humano, do mundo material e natural e dos fatos concretos da história.

Em estado holotrópico, a pessoa passa a ter consciência da unidade subjacente a tudo que existe, da espiritualidade, dos arquétipos do inconsciente coletivo, da comunicação que liga todos os seres, da superação dos limites do espaço, do tempo e da matéria densa, bem como a possibilidade de perceber e comungar com um princípio divino que envolve todo o cosmos.

Portanto, cada pessoa humana é uma totalidade que compartilha com a totalidade dos demais seres. Ela é corpo, razão, emoção e espiritualidade. Pelo corpo FÍSICO está encarnada na matéria densa e tem possibilidade de locomover-se, criar, sentir, trabalhar e transformar o mundo material. Pela RAZÃO tem a capacidade de penetrar as várias dimensões da realidade e explorar suas ligações, suas causas, seus efeitos, sua aplicabilidade. Pelo EMOCIONAL tem a possibilidade de sentir o mundo, as demais pessoas e a natureza a partir de “coloridos emocionais” diferentes e, ao mesmo tempo, impregná-los com a qualidade das reações emocionais que produz. Pela dimensão ESPIRITUAL pode perceber o vínculo que liga todas as coisas e acessar a outros níveis da realidade. Amplia a capacidade humana para criar e amar, e ao mesmo tempo encarar provas que ameaçam a vida e conseguir ver em tudo isso um grande sentido. E sobretudo pode, pela espiritualidade, fazer a experiência da plenitude, que constitui expandir a consciência nesse nível.

Entretanto, a corporeidade, a racionalidade, a emocionalidade e a espiritualidade não se manifestam da mesma forma em cada uma das pessoas. A sua integração e desenvolvimento dependem, além da história de vida da pessoa, das experiências perinatais e transpessoais. O nível transpessoal é vasto e abre para a pessoa um mundo de possibilidades: espiritualidade, sentido da vida, consciência da unidade, superação das barreiras de tempo e espaço. É o nível no qual se consegue a superação dos muitos conflitos existenciais e onde caminhos complementares e paradoxais, que não podem ser vivenciados no nível comum da consciência, são trilhados e resultam em serenidade, paz, criatividade, segurança e alegria. Se a pessoa é mais do que o conjunto corpo-razão-emocões e abre-se à transpessoalidade, torna-se importante que:

A educação não se satisfaça em tão somente transmitir informações acumuladas na história da cultura, mesmo que criativa e criticamente, mas possibilite conhecer as potencialidades e possibilidades humanas, e facilite o processo de desenvolvimento pessoal e transpessoal. Na perspectiva tradicional enfatiza-se a dimensão cognitiva, a transmissão de conteúdos, tendo como eixo principal o domínio da leitura, escrita, cálculo, conhecimentos gerais. Na visão da Educação Transpessoal o eixo é a formação do SER INTEGRAL, isto é, a pessoa na sua multidimensionalidade, física, mental, emocional, espiritual.

Os educadores – além do trabalho competente na esfera dos conteúdos – são primeiramente convidados a mergulhar no trabalho de autoconhecimento e cultivo da dimensão transpessoal. É necessário que tenham consciência de si, para avançar na consciência do outro, o aluno. Isso nunca foi considerado pela educação convencional, a qual privilegiava os aspectos intelectuais, as emoções/ motivação, o ritmo do aluno, a construção do conhecimento, aspectos políticos ideológicos. Ousamos dizer que sabemos pouco sobre nós mesmos, sobre nossa real natureza e propósito de vida. Portanto, é de suma importância proporcionar aos educadores o autoconhecimento, o conhecimento perceptivo do outro, o desenvolvimento da auto-estima, dos valores éticos e humanos no processo de integração pessoal, grupal, institucional e social.

Onde estamos ?

A pessoa humana vive no mundo, na história e na cultura. Constrói com suas ações estruturas sócio - políticas e sofre influências de tais estruturas. Essas estruturas refletem o estágio de amadurecimento da consciência. Os graves problemas sociais, econômicos, políticos e ecológicos que vivemos, refletem o estágio da evolução de nossa consciência. “Eles são reflexos do estado emocional, moral e espiritual da humanidade contemporânea”(Grof & Grof, 1989). Transformar tais estruturas requer ação no exterior – no social, no econômico, no político e no ecológico – mas não só. Requer trabalho interior: autoconhecimento, religação dos níveis internos da psique, evolução, movimento rumo à totalidade de si mesmo e à totalidade cósmica. Trabalho interior e exterior precisam ser simultâneos. Subjetividade e objetividade devem ser integradas.

Aonde queremos chegar com nossos alunos?

Que tipo de ser humano e sociedade queremos auxiliar a desenvolver?

A Educação Transpessoal tem por objetivo integrar no processo educativo o Saber e o Ser, isto é formar o homem hilo - holotrópico, homem que caminha para a totalidade de si mesmo e do real. O homem capaz de contribuir para a superação dos graves problemas nos mais diferenciados campos: econômico, ético, religioso, ecológico, social, científico, tecnológico, dos relacionamentos. É a partir de uma concepção mais ampla de pessoa que a escola conseguirá redefinir, de forma adequada, o seu papel na sociedade contemporânea. A Educação Transpessoal objetiva, portanto :

- Desenvolver no aluno uma concepção mais ampla sobre os níveis de realidade, sobre o aspecto inter e transdisciplinar do conhecimento e sobre sua formação como cidadão. Uma formação em que o processo de conhecer se integre à própria vida, que considere a pessoa como um todo. Isso quer dizer que, ao lado das questões intelectuais, políticas, éticas, ecológicas, econômicas e culturais, deve o educando ser preparado para a percepção da profundidade e vastidão de sua subjetividade, bem como para a apreensão dos modos de articulação do mundo subjetivo e objetivo, a partir da experiência da transpessoalidade.

Como fazer para chegar onde desejamos?

Contribuições à definição do papel da escola

A Educação Transpessoal pode contribuir para que o trabalho educativo seja feito em qualidade cada vez maior e ajude o homem a superar os desafios contemporâneos. Do ponto de vista de Gadotti (1996), a crise paradigmática contemporânea atinge a escola e a faz perguntar-se sobre si mesma, sobre seu papel como instituição numa sociedade pós-moderna e pós-industrial, caracterizada pela globalização da economia e das comunicações, pelo pluralismo político, pela emergência do poder local. Nessa sociedade crescem a reivindicação pela

autonomia contra toda forma de uniformização, e o desejo da afirmação da singularidade de cada região, de cada língua, etc. A multi- culturalidade é a marca mais significativa do nosso tempo.

Ainda Gadotti, em sua concepção de Escola Cidadã, defende que a construção da cidadania e da autonomia são duas categorias básicas em torno das quais a ação da escola precisa constituir-se. Para Saviani (1992), a escola é o lugar de acesso ao saber elaborado, num processo viável de transmissão – assimilação; é também o lugar para trabalhar idéias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos que auxiliem a formação do homem omnilateral, que esteja em condições de participar do processo de transformação da sociedade. Saviani entende que é pela filosofia da práxis que a escola ajudará a superação do atual momento de crise pelo qual a sociedade atravessa.

Esses dois autores orientam-se em torno do trabalho de formação para a cidadania num contexto de sociedade pós- industrial, multicultural, ameaçada de destruição pela sua própria forma de organização cultural (sócio-política-econômica-científica-tecnológica-ética). Contudo, COMO trabalhar esses aspectos sem uma concepção mais ampla da pessoa humana, que nos permita compreender suas dimensões mais profundas? Sem saber como as dimensões interiores vão se articulando com as criações culturais para formar o imenso mosaico sócio-cultural no qual vivemos e que, paradoxalmente, ao mesmo tempo que se mostra diverso mostra-se, também, com raízes comuns que possibilitam vislumbrar uma grande unidade planetária?

Para Boff (1994),

...depois de quinhentos anos, o sonho do desenvolvimento provocou o subdesenvolvimento da maioria dos países do mundo. A dominação da natureza provocou sua rebelião ameaçando, pela poluição, pelo buraco de ozônio e por outros desequilíbrios ecológicos, a vida das pessoas e outras espécies vivas. O capitalismo criou uma cultura do eu sem o nós. O socialismo criou uma cultura do nós sem o eu. Agora precisamos da síntese que permita a convivência do eu com o nós.

Nem o individualismo nem o coletivismo, mas democracia social e participativa. Precisamos fazer uma auto correção com referência à concepção do ser humano, à integração do feminino e à aliança com a natureza. Daí pode nascer a nova espiritualidade e o fio que tudo re - liga.

A educação transpessoal no contexto das demais abordagens pedagógicas

Libâneo (1985) divide as tendências pedagógicas presentes na prática escolar brasileira em dois grandes grupos. No primeiro grupo, denominado por ele Pedagogia Liberal, relaciona a tendência Tradicional, a Renovada Progressista, a Renovada Não-Diretiva e a Tecnicista. No segundo grupo, chamado Pedagogia Progressista, relaciona a Tendência Libertadora, a Libertária e a Crítico – Social dos Conteúdos. Libâneo não destaca como tendência o Construtivismo e não faz menção à tendência Holonômica, também chamada Holística, emergente hoje.

O posicionamento da Educação Transpessoal em relação às tendências apontadas alinha-se na tendência holística e incorpora os avanços que as demais tendências proporcionaram. Assim, entende a escola como espaço do processo ensino-aprendizagem, a importância do saber docente, a necessidade de ritmos escolares e de um estudo disciplinado (tendência Tradicional); a idéia de aprender fazendo, de motivar os alunos, de aproximá-los da experiência e de trabalhar em grupos (tendência Renovada Progressista); a idéia de ver o professor também como um facilitador e de preocupar-se com os interesses e a auto-realização dos alunos (tendência Renovada Não Diretiva); a preocupação com a fundamentação científica e técnica das formas de transmissão de informação (tendência Tecnicista); a idéia da necessidade de, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentar na reflexão e na ação pedagógica as finalidades sócio-políticas da educação (tendências Libertadora, Libertária e Crítico-social).

Todas essas idéias representam avanço em relação aos quais a Educação Transpessoal tem uma relação de continuidade em vista do contínuo aperfeiçoamento do processo pedagógico. Contudo, ela avança sobretudo na perspectiva da visão antropológica e traz com as descobertas de GROF, uma visão mais ampla da pessoa em direção a sua Transpessoalidade. Assim, a escola deve focar a formação do homem integral, estimulando suas potencialidades para SER, no âmbito individual, grupal, social e transcendental. Ainda que tal processo talvez se complete fora da escola, esta ainda é um local no qual ele pode ser iniciado. A formação do cidadão que assuma uma atitude de responsabilidade criativa diante de si mesmo, do planeta, da cultura e da sociedade, com condições de enfrentar

material e espiritualmente, as questões que a crise global contemporânea coloca, é o objetivo prioritário da Educação Transpessoal.

Contribuições ao currículo

O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação – UNESCO para o século XXI coloca quatro pilares para a educação contemporânea, que se afinam com a Educação Transpessoal:

Para poder dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para o indivíduo, os pilares do conhecimento: APRENDER A CONHECER, i.é adquirir instrumentos da compreensão, aprendendo a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento; APRENDER A FAZER, ligada à questão da formação profissional, à competência pessoal combinando a qualificação em sentido restrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco; APRENDER A VIVER JUNTOS, tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres do planeta, ensinar a não – violência, lutar contra os preconceitos geradores de conflitos, estimular a cooperação e a solidariedade; finalmente APRENDER A SER, a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Tudo isso para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (MEC :UNESCO, 1998)

Portanto, é necessário que se ultrapasse a noção puramente instrumental da educação, considerada como via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda sua plenitude : realização da pessoa, que na sua totalidade, aprende a SER. Por conseguinte, é necessário: ampliação das bases epistemológicas da aprendizagem; transmissão dos conteúdos culturais numa perspectiva inter e transdisciplinar; uma nova postura do professor frente a si mesmo, à realidade, ao aluno e à escola; rever a distribuição dos tempos escolares, cujas flexibilização possibilitaria a construção de novas práticas que extrapolam o modelo habitual da aula formalmente estabelecido; empenho de formação contínua; desenvolvimento de uma metodologia interativa e experiencial, através da qual

professor e aluno se constituem na relação interpessoal e intergrupar, integrando o SABER e o SER.

Sem a garantia de condições para que os professores aprendam a aprender e continuem aprendendo, a proposta pedagógica preconizada pelas novas diretrizes nacionais corre o risco de tornar-se mais um ritual. E como toda prática ritualizada terminará servindo de artifício para dissimular a falta de conhecimento e capacitação no fazer didático. (Parecer CEB 15/98, p.32)

Justifica-se, assim, a proposição dessa pesquisa-ação no Colégio Polivalente.

Objetivos:

Gerais

- a) Aplicar a Psicologia Transpessoal à Educação.
- b) Dar início à formação do Professor Transpessoal.
- c) Valorizar na Educação a Formação do Ser Integral na perspectiva Transpessoal.
- d) Desenvolver uma atitude pedagógica inter e transdisciplinar, fundamentada numa epistemologia de convergência das ciências como forma de buscar um saber unificado.

Específicos

- a) Integrar, no processo educativo, a formação humana do SER à construção do SABER.
- b) Estimular no professor e no aluno o autoconhecimento, o desenvolvimento pessoal, interpessoal e transcendental.
- c) Proporcionar aos educadores o autoconhecimento, o conhecimento perceptivo do outro, o desenvolvimento da auto-estima, dos valores éticos e humanos no processo de integração pessoal, grupal, institucional e social.
- d) Construir e experienciar uma metodologia de ensino holística baseada na visão integrativa das funções cerebrais.
- e) Instrumentalizar os educadores para uma ação profissional interdisciplinar, criativa e transformadora, em direção à implementação prática da Nova LDB e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Conteúdos

A referida proposta de Formação Docente e Ação Interdisciplinar planeja e realiza uma dupla ação, ou seja:

1- Fase preparatória de Formação Docente

Estímulo à sensibilidade, ao autoconhecimento, ao desenvolvimento pessoal e transpessoal, ao conhecimento perceptivo do outro, ao desenvolvimento da auto-estima, dos valores éticos e humanos no processo de integração pessoal, grupal, institucional e social.

1.1 Conteúdos específicos

a) A Psicologia Transpessoal

- Introdução à nova visão da consciência em Psicologia e Educação.
- Paradigmas em Educação.

b) O projeto político-pedagógico da escola, uma construção coletiva e democrática à luz da abordagem transpessoal.

c) A educação do Ser Integral e a formação do professor transpessoal.

f) Visão integrativa do Cérebro (processo lógico, inteligência emocional, intuitiva, operacional).

g) Método integrativo de ensino e aprendizagem, laboratório de desenvolvimento pessoal e interpessoal.

h) Ativação das inteligências múltiplas.

i) Energia no grupo: tensão e conflito Interpessoal.

j) Educação dialógica , comunicação para a educação do Ser Integral.

k) Ciclos evolutivos do desenvolvimento pessoal.

l) Aspecto estrutural e dinâmico da abordagem transpessoal

- conceito de unidade, vida, ego, estados de consciência, cartografia da consciência, eixo evolutivo e experiencial

l) A criatividade e o sonhar

m) Intuição e ser espontâneo, a mandala como recurso intuitivo

n) A arte da transcendência

2. Fase de Formação e Ação Inter e Transdisciplinar

Organização e vivência pedagógica inter e transdisciplinar, buscando a integração do Saber ao Ser no processo educativo.

2.1 Conteúdos específicos

- a) Interdisciplinaridade e transpessoalidade, integrando o SABER ao SER.
- b) Identificação dos interesses, necessidades e expectativas dos alunos em relação ao processo educativo e ao Colégio.
- c) Elaboração e execução de um plano de atuação docente “INTEGRANDO o SABER ao SER”, com base em temáticas que integrem as Ciências Humanas e suas Tecnologias, as Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e as Ciências da Linguagem, Códigos e suas Tecnologias, no Ensino Médio; e as diferentes áreas curriculares que estruturam o trabalho escolar no Ensino Fundamental: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira, na quais cada professor, com vistas ao desenvolvimento da dimensão pessoal e transpessoal de seus alunos, esteja impregnado de um espírito epistemológico suficientemente amplo, para que possa observar as relações de sua área com as demais, sem negligenciar o terreno da sua especialidade.

Metodologia

A metodologia será **interativa e experiencial**, fundamentada no conceito “ **Educação de Laboratório**”. Para Moscovici (1997,p.5),

a educação de laboratório é um termo genérico, aplicado a um conjunto metodológico visando mudanças pessoais a partir de aprendizagens baseadas em experiências diretas ou vivências. As mudanças pessoais podem abranger diferentes níveis de aprendizagem; nível cognitivo (informações, conhecimentos, compreensão intelectual); nível emocional (emoções e sentimentos, gostos, preferências); nível atitudinal (percepções, conhecimentos, emoções e predisposição para ação integrados); nível comportamental (atuação e competência). Modalidades diversas de processos de influência social visam preferencialmente, níveis diferentes de aprendizagem. Assim, por exemplo, o alvo principal da psicoterapia é o nível emocional; do ensino tradicional, o cognitivo; da educação de laboratório, o de atitudes, englobando funções e experiências cognitivas e afetivas.

Aprender a aprender, aprender a dar ajuda e participação eficiente em grupo são os meta-objetivos da educação de laboratório. Esses meta-objetivos expressam valores de pressupostos filosóficos que consideram o homem como um ser que se desenvolve, continuamente, em busca de realização e felicidade. Todavia, esse Ser faz parte de grupos, convive com outras pessoas e portanto, suas potencialidades individuais somente serão plenamente atualizadas com a participação dos outros. Aprender a aprender significa a aprendizagem “que fica” para a vida, independentemente do conteúdo. É um processo de buscar e conseguir informações e recursos para solucionar seus problemas, com e através de outras pessoas, conjugadas à sua própria.

Aprender a dar ajuda quer dizer estabelecer uma relação com o outro para crescimento psicossocial conjunto. Cada um tem recursos que servem ao outro e precisam ser utilizados com propriedade. O processo de dar (e receber) *feedback* é fundamental para atingir esse objetivo, porquanto conduz a trocas autênticas e à construção de confiança e respeito mútuos. O enfoque aqui- e- agora é a característica mais marcante do método de laboratório. A experiência presente é o ponto de partida para a aprendizagem, uma vez que é comum a todos os membros do grupo. A experiência presente é direta, pessoal, imediata, compartilhada pelos membros do grupo, podendo ser comparada, apreciada e validada, como base para conceitos e conclusões pessoais e grupais a serem elaborados.

A educação de laboratório preconiza a aprendizagem pela vivência global: a exploração, o exame, a análise do evento em seu duplo aspecto, o objetivo e o subjetivo. A dicotomia cartesiana, introduzida por Descartes no pensamento ocidental, está sendo gradualmente substituída por uma atitude interdisciplinar, em que mente e corpo, intelecto e emoção são integrados para maior significado a cada momento, ou experiência de *per si* e à vida como um todo. Emoções e sentimentos são, hoje, considerados componentes essenciais tão válidos quanto idéias e conhecimentos em qualquer situação humana e constituem fatos reais ou variáveis da situação, e não elementos acessórios que possam ser menosprezados .

A metodologia será interativa no sentido de privilegiar a comunicação, o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, ética e transcendência na intersubjetividade, para a transformação evolutiva do social.

A interdisciplinaridade visa a recuperação da unidade humana através da passagem de uma subjetividade para uma intersubjetividade e assim sendo, recupera a idéia primeira de Cultura (formação do homem total) o papel da escola (formação do homem inserido em sua realidade) e o papel do homem (agente de mudanças no mundo). (Fazenda,1979,p.48)

Por intersubjetividade compreende-se o ultrapassar de um estágio subjetivo, em que as limitações são camufladas, à um estágio compreensivo, em que passa-se a aceitar e incorporar as experiências dos outros, a ver na experiência do outro, a complementação de sua própria. (ibidem)

A metodologia será experiencial, isto é, embasada na organização de modos experienciais que propiciem a vivência da unidade e transcendência da pessoa no processo de formação humana (preparação básica para o trabalho, exercício da cidadania e melhor qualidade de vida). Formação humana em que o processo de conhecer se torna o processo de viver.

Estratégias

O curso será realizado durante o ano letivo de 1999, num total de 60 horas, distribuídas em 40 encontros semanais no decorrer do 1º e 2º semestre. Cada encontro terá duração de 1 h 50 min.

Cronograma

Fevereiro: dia 22
Março: dias 02, 10, 18, 26
Abril: dias 07, 13, 22, 30
Maio: dias 10, 18, 26
Junho: dias 02,10, 18, 28
Julho: dias 08, 09, 27

Agosto: dias 02,10, 18, 26
Setembro : dias 03, 13, 21, 29
Outubro : dias 07, 15, 25
Novembro: dias 03, 11, 19, 29
Dezembro : dias 08, 09, 10, 13, 14,15

Recursos

Físicos

O curso será realizado nas dependências do Colégio Polivalente.

Humanos

Participantes: O curso está aberto a todos os professores e pessoal técnico-administrativo da escola que desejarem e estiverem dispostos a comprometer-se com seu processo de desenvolvimento pessoal, profissional e transpessoal.

Coordenação e docência: Prof. Maria Virgínia Bernardi Berger vey,

Mestre em Psicologia da Educação, PUC.SP

Doutoranda em Educação, UNICAMP –SP

Esse curso constitui o eixo central da Tese de Doutorado da Prof. Maria Virgínia Bernardi Berger.

Materiais

Serão utilizados os recursos materiais disponíveis no Colégio, como por exemplo xerox para os textos dos professores, aparelho de som. Quanto ao que for utilizado pelos alunos, recorrer-se-á ao fundo da Associação de Pais e Mestres.

Avaliação

Frequência e aproveitamento

O Certificado de conclusão será emitido mediante a frequência de 75% da carga horária, bem como da elaboração de um Portfólio Pessoal e um Portfólio da Turma de alunos escolhida para atuação, onde constem os registros (depoimentos, impressões, relatos de experiências, fotos) e produções expressivas (desenho livre, pintura, poesias etc), em ordem rememorativa. Terá caráter valorativo a elaboração de Relatório de Apreciação ao final do 1º e 2º semestre, sobre as transformações observadas em si mesmo e nos alunos na integração do Saber ao Ser: as descobertas no processo de autoconhecimento, expansão de consciência e desenvolvimento transpessoal; as contribuições da metodologia integrativa das funções mentais (holística) para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem; as dificuldades e resistências no processo de morte (de padrões mentais limitantes) e renascimento; os benefícios pessoais e grupais de uma formação para a inter e transdisciplinaridade. Em síntese, cada professor / funcionário participante deverá registrar o processo de transformação interno nas suas relações consigo mesmo; e externo, com a família, grupos de amigos, colegas de trabalho e alunos; e frente ao magistério, como sua vocação profissional.

APÊNDICE 4.2 – FICHA DE INSCRIÇÃO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

FICHA DE INSCRIÇÃO

Nome completo: _____

Endereço residencial: _____

Telefone: _____

Telefone trabalho: _____

Data de nascimento: ____/____/____

Escolas onde trabalha:

1- _____

2- _____

3- _____

a- Qual a sua expectativa em relação ao curso?

R: _____

b- Que objetivos almeja alcançar ao final do mesmo?

R: _____

c- Cite, dentre os objetivos do curso, aquele que mais o motiva a participar.

R: _____

d- Para você, o que visa a Educação Transpessoal ?

APÊNDICE 5 - 5º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL :

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 02 de março de 1999

Pensamento:

*“A MAIORIA DAS PESSOAS VIVE NUM CÍRCULO MUITO
RESTRITO DE SEU POTENCIAL”. (Willian James)*

Objetivos gerais:

- Construção interdisciplinar do Saber e do Ser no processo educativo.
- Estimular no professor o autoconhecimento, o desenvolvimento pessoal e a consolidação da intersubjetividade.

Objetivos específicos:

- Sensibilizar para a importância de cultivarmos a confiança e a solidariedade nas relações interpessoais.
- Clarificar o conceito de Psicologia Transpessoal, desvinculando-a de “nova era, esoterismo e religião”, e apontando seus fundadores Victor Frankl, Stanislav Grof, James Fadiman e Antony Sutich, e Maslow, que a oficializaram em 1968.
- Analisar e comparar o antigo e o novo paradigma em Educação.
- Sugerir formas concretas de tornar realidade e viabilizar no Colégio Polivalente uma atuação / prática pedagógica afinada com o novo Paradigma.

Desenvolvimento:

1- Sensibilização

- a) aplicar a técnica “Jogo da Confiança” (Yozo);
- b) aplicar a técnica “Autógrafos” (C.Antunes).

2- Explicação oral sobre:

- a) Conceituação de Psicologia Transpessoal, vínculos epistemológicos.
- b) Apresentação e análise comparativa do “Antigo e Novo Paradigma em Educação” (P. Weil).

3- Dinâmica de grupo:

- Entregar a folha com os itens/categorias e a postura correspondente ao antigo Paradigma.
- Solicitar a leitura, reflexão e “brainstorming” sobre o que consistiria um avanço de paradigma em relação ao tradicional.
- Entregar nova folha com a visão geral do antigo e do novo para complementar as idéias que foram sugeridas pelo grupo.

4- Exercício de criatividade “reflexão-ação”.

- Em grupo sugerir formas concretas de como tornar realidade no Colégio Polivalente uma prática pedagógica, afinada com o novo paradigma.
- O que sugerimos para desenvolver a confiança e a solidariedade no nosso Colégio?

5- Exercício de “Expansão de Consciência”

“O desabrochar da rosa” (Assagioli)

Encerramento: Harmonização e depoimentos.

Referências Bibliográficas:

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludopedagogia**. 15. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 1998.

ASSAGIOLI, R. **Psicossíntese** – manual de princípios e técnicas. São Paulo: Cultrix, 1997.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

SALDANHA, V. **A psicoterapia transpessoal**. Campinas, SP: Komedi, 1997.

YOZO, R. Y. K. **100 jogos para grupos: uma abordagem psicodramática para empresas, escola e clínicas**. 4. ed. São Paulo: Ágora, 1996.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 5 – TÉCNICA AUTÓGRAFOS

TÉCNICA DE SENSIBILIZAÇÃO

O Autógrafo pode ser aplicado com crianças, adultos ou adolescentes, sem que se altere o conteúdo moral implícito em sua mensagem. É evidente que esse conteúdo não deve ser explicitado pelo monitor e sim ser produto de ampla e muitas vezes longa discussão, após a aplicação da técnica. Seu fundamento moral vale-se do choque que provoca ao se verem seus integrantes plenamente mergulhados em uma competição egocêntrica que se opõe a um sentimento de solidariedade. Ao terminar a aplicação da técnica, os participantes percebem que intuitivamente entraram em choque competitivo, rejeitando um sentimento de solidariedade que, afinal, é a mensagem mais forte de todo propósito de sensibilização.

Etapas dos Autógrafos

O monitor distribui a cada participante uma folha de papel em branco e pede ao mesmo que anote, ao alto, seu nome ou um apelido qualquer que aceite com naturalidade.

Verifica se todos os participantes possuem lápis ou caneta. Solicita, a seguir, que tracem um retângulo ao redor do nome.

Avisa aos participantes que terão dois minutos para cumprir a tarefa de colher autógrafos, pedindo que os demais assinem seus nomes de forma legível em sua folha. Avisa também que, esgotado o tempo, todos deverão ter suas folhas em mãos.

Inicia a atividade e marca o tempo. Nesse momento é natural a formação de verdadeira balbúrdia, com todos os membros buscando rapidamente obter o maior

número possível de autógrafos, ainda que tal ordem não tenha sido passada, nem o monitor tenha colocado qualquer proposta de prêmio ou vitória por essa conquista.

Passados os dois minutos o monitor interrompe a atividade e solicita que todos os participantes confirmem o número de autógrafos legíveis obtidos.

Pergunta a cada um deles o número obtido e informa à classe ou ao grupo os três primeiros resultados.

Inicia a discussão da técnica, indagando inicialmente se haveria algum valor em atribuir-se qualquer destaque como prova de solidariedade aos participantes que mais autógrafos tivessem obtido. Receberá, quase que unânime, a resposta negativa. Indaga, então, se de alguma forma a técnica se prestaria para identificar alguma solidariedade, pois não é difícil muitos perceberem que há muito egocentrismo na obtenção do autógrafo, mas não em sua doação. Embora todos se mostrassem ávidos em obter autógrafos, tiveram que também oferecer o seu, como alternativa para o recebimento. Não demorará muito e o grupo será levado a perceber que a mensagem da técnica é ensinar que toda conquista pressupõe doação, e que sem a ajuda de nossa espontaneidade pouco pode ser obtido.

Referência Bibliográfica

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo, de sensibilização, de ludopedagogia**. 15. ed. Petrópolis : Vozes, 1998.

ANEXO 2 DO APÊNDICE 5 – TÉCNICA DE VISUALIZAÇÃO CRIATIVA

DESABROCHAR DE UMA ROSA

Imaginemo-nos contemplando uma roseira.

Visualizemos o seu caule, suas folhas – e um botão fechado.

O botão é verde porque as pétalas estão fechadas, mas na sua extremidade podemos ver um ponto cor de rosa.

Visualizemos esta imagem vivamente, mantendo-a no centro de nossa consciência.

Agora se inicia um lento movimento.

as pétalas começam a separar-se pouco a pouco, revelando as pétalas cor de rosa que ainda estão fechadas. . .

Podemos ver o botão inteiro, que tem um tom róseo – delicado.

As pétalas também se separam lentamente... até que podemos ver uma rosa totalmente aberta.

neste ponto, tentemos sentir o perfume de rosa ... tão doce...tão agradável...

Vamos cheirá-la com prazer.

Identifiquemo-nos com a própria rosa: “introjetemo-la” em nós...

somos simbolicamente uma flor, uma rosa...

A mesma vida que anima o universo, e que criou o milagre da rosa, está produzindo em nós algo semelhante, um milagre até mesmo maior...

O despertar e o desenvolvimento do nosso ser espiritual e daquilo que se irradia dela.

Vamos cada vez mais nutrir efetivamente o nosso desabrochar interno.

INTERPRETAÇÃO:

A flor tem sido considerada e usada como símbolo da alma, do Eu espiritual, da Divindade, tanto no Oriente como no Ocidente. A China adotou a imagem da “Flor Dourada”, enquanto que a Índia e o Tibete adotaram a flor de loto (de aparência semelhante ao nenúfar), que tem suas raízes na terra, o caule na água e as pétalas no ar, onde desabrocham sob os raios do sol. Na Pérsia e Europa, a rosa foi extensamente usada. Podem ser encontrados exemplos no *Romance da Rosa* dos trovadores, a rosa mística requintadamente descrita por Dante no Paraíso (Canto XXIII) e a rosa no centro da cruz, que forma o símbolo de algumas ordens

religiosas. Usualmente, foi a flor já aberta que serviu como símbolo do Espírito e, embora seja uma representação estática, a sua visualização pode ser muito estimulante e evocativa. Mas ainda mais eficiente na estimulação dos processos psico-espirituais é a visualização *dinâmica* de uma flor, ou seja, a sua transição e desenvolvimento desde o botão fechado até à sua plena florescência.

Tal símbolo dinâmico, transmitindo a idéia de desenvolvimento, corresponde a uma profunda realidade, a uma lei fundamental da vida que governa as funções da mente humana, assim como os processos da natureza. O nosso ser espiritual, o Eu, que é a parte mais essencial e mais real de nós próprios, está escondido, confinado e “envolvido” primeiro pelo corpo físico, com suas impressões sensoriais; depois, pela multiplicidade de emoções e diferentes impulsos (medos, desejos, atrações e repulsas); e, finalmente, pela incansável atividade da mente. A libertação da consciência desse emaranhado é prelúdio indispensável à revelação do Centro espiritual. A agência para conseguir isso – e tanto é aplicável ao domínio da natureza quanto ao da mente – é a maravilhosa e misteriosa ação da vitalidade intrínseca, biológica e psicológica, que atua com irresistível pressão *desde dentro*. É por isso que o princípio de *crescimento*, de *desenvolvimento*, de *evolução*, vem recebendo tanta atenção na psicologia e educação, e será cada vez mais aplicado no futuro.

Referência Bibliográfica:

ASSAGIOLI, R. **Psicossíntese** – manual de princípios e técnicas. São Paulo: Cultrix, 1997.

ANEXO 3 DO APÊNDICE 5 - JOGO DA CONFIANÇA

INSTRUÇÕES:

- a) dois participantes, frente a frente, com uma distância física adequada para a inclusão de outra pessoa entre eles;
- b) a pessoa a ser incluída deverá deixar o corpo retesado, sem dobrar as pernas e mantendo os pés firmes no chão. A partir daí, poder-se-á “jogar” para a frente e para trás, sendo que os outros dois deverão apoiá-lo com firmeza, sem deixá-lo cair;
- c) permitir que cada participante passe pela experiência;
- d) comentários.

Referência Bibliográfica:

YOZO, R. Y. K. **100 jogos para grupos** – uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas. 4. ed. São Paulo: Ágora, 1996.

ANEXO 4 DO APÊNDICE 5 - O ANTIGO E O NOVO PARADIGMA EM EDUCAÇÃO

QUADRO SINÓTICO

	ANTIGO PARADIGMA	PARADIGMA HOLÍSTICO
Conceito de educação	Informação. Ensino limitado ao Intellecto. Instrução dirigindo-se à memória e à razão.	Formação. Educação da pessoa. Processo de harmonização e de pleno desenvolvimento da sensa-ção, do sentimento, da razão e da intuição.
Conceito de estudante	Aluno considerado como “objeto” de ensino, com mecanismo automático de registro.	Educando considerado como sujeito, participante ativo do processo educativo.
Sistema nervoso	Lado esquerdo do cérebro.	Lado esquerdo e direito. Todo o sistema nervoso cerebrosinal.
Campo de ação	Aquisição de conhecimentos; ênfase sobre o conteúdo. Mudança de opiniões.	Transformação da personalidade em seu conjunto. Mudança de opiniões, de atitude e de comportamento efetivo.
Agente educativo	A escola como agente de educação intelectual, a família como auxiliar da escola. O professor como “docente”.	A família, a escola e a sociedade em um esforço concentrado. O educador como animador, facilitador, focalizador, ou mesmo catalisador de evolução.
Conceito de evolução	A evolução para na adolescência. Maturidade limitada ao intelecto, à capacidade de procriar e de trabalhar. Esta evolução é pessoal.	A evolução continua no adulto. Maturidade vista como um estado de consciência ampliado, de harmonia, de plenitude e de paz de natureza pessoal e trans-pessoal.
Tipo de formação Orientação de valores	Predominância da especializa-ção. Valores pragmáticos: con-sumismo, competição, poder, possessividade, celebridade.	Formação geral precede à especialização. Valores pragamá-Ticos e éticos: simplicidade voluntária, cooperação, generosi-Dade, igualdade, eqüanidade.
Métodos de educação	Exposição verbal, oral, comple-mentada por livros e manuais. Método passivo. Recompensas e punições em um sistema seletivo e competitivo. O professor ensina, o aluno escuta. Escola separada da comunidade. O professor “induz” opiniões, atitudes e mudanças de comportamentos.	Pesquisa e trabalho individual e de grupo. Exposições verbais e orais pelos estudantes e pelo professor. Método ativo. Métodos audiovisuais. Exposições, excursões, visitas. O Estudante é ativo, pesquisa e ensina aos outros. O professor como conselheiro, consulente, orientador. Escola integrada à comunidade. O educador é um exemplo da integração de princípios e compor-tamentos que ela recomenda.

Referência Bibliográfica: WEIL, P. **A arte de viver em paz**. 5. ed. São Paulo: Gente, 1993.

APÊNDICE 6 - 6º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL :

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 10 de março de 1999

Pensamento:

“NENHUMA SAÚDE PSICOLÓGICA É POSSÍVEL A NÃO SER QUE O CERNE INTERIOR E ESSENCIAL DA PESSOA SEJA FUNDAMENTALMENTE ACEITO, AMADO, RESPEITADO.” (A . Maslow)

Objetivos gerais:

- Construção interdisciplinar do Saber e do Ser no processo educativo.
- Estimular no professor o autoconhecimento, o desenvolvimento pessoal e a consolidação da intersubjetividade.

Objetivos específicos:

- Desenvolver uma compreensão meditativa e holística do corpo humano.
- Experienciar relaxamento e bem estar, por meio de exercícios baseados na antiga arte chinesa e japonesa, os quais ativam o fluxo de energia através do corpo.
- Discutir e comparar o antigo e o novo Paradigma em Educação, analisando as contribuições dos grupos.
- Identificar as idéias que foram comuns entre os grupos.
- Comentar que cada paradigma contém em si o germe de sua própria superação.
- Retomar o texto Visão Integrativa do Cérebro e realizar o exercício proposto para ativação das potencialidades.
- Aplicar o exercício de criatividade “Reflexão-Ação”, do encontro anterior.
- Levantar idéias e sugestões sobre como planejar uma aula tendo em vista a integração do Sentir, Pensar e Agir, à luz da abordagem Transpessoal e do novo

Paradigma (texto de apoio: “Sugestões para o desenvolvimento das funções mentais triádicas”).

- Concentrar a atenção na energia positiva do “Sorriso” e propagar essa energia a todos os órgãos e células do corpo, eliminando as tensões e experienciando relaxamento.

DESENVOLVIMENTO

1. Sensibilização:

Exercícios Osho de Cura Divina - Parte I

- para soltar a respiração.
- relaxamento das articulações.

2. Seguir a operacionalização dos objetivos, mediante exposição oral e dinâmica de grupo.

3. Exercício Transpessoal “O Sorriso Interior”

Encerramento: Harmonização e depoimentos.

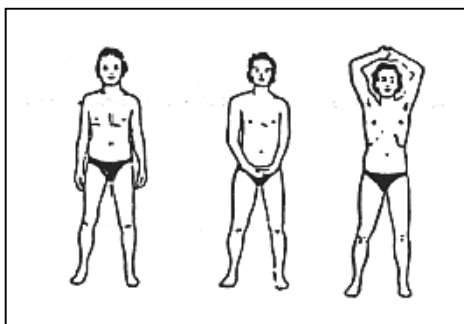
Referências Bibliográficas:

MANN, J.; SHORT, L. **O corpo de luz**. São Paulo: Editora Pensamento, 1990.

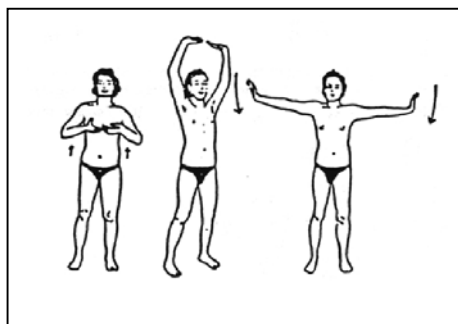
OLIVEIRA, C. C. de. **Psicologia da ensinagem**: psicologia dos processos mentais na relação professor / aluno. Brasília: Kelps, 1998.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 6 – ARTES DE CURA - EXERCÍCIOS OSHO DE CURA DIVINA

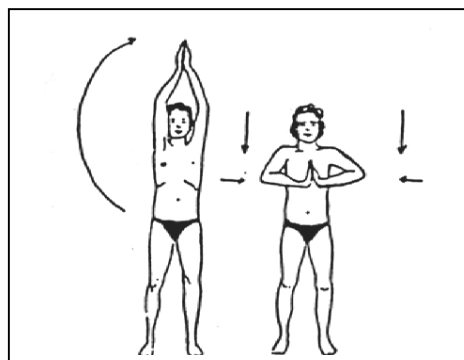
EXERCÍCIOS PARA SOLTAR A RESPIRAÇÃO



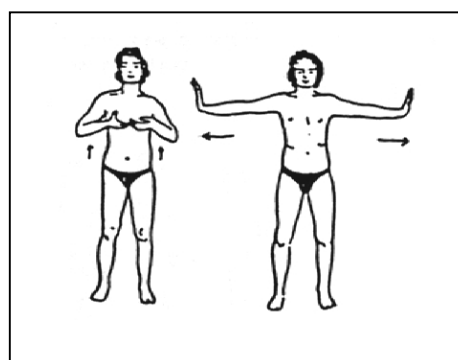
1. INSPIRANDO: ENTRELAÇE OS DEDOS DAS MÃOS E ESTIRE OS BRAÇOS PARA CIMA E POR SOBRE A CABEÇA. EXPIRANDO TRAGA AS MÃOS ENTRELAÇADAS PARA BAIXO.



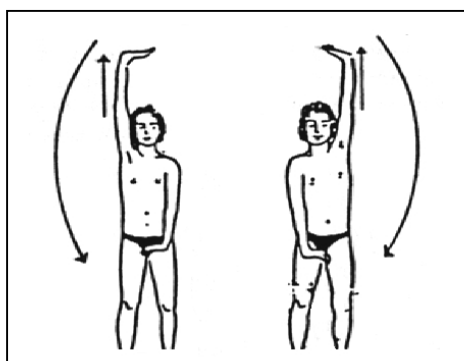
2. INSPIRANDO: PALMAS PARA CIMA, ESTENDA OS BRAÇOS PARA CIMA, ACIMA DA CABEÇA. EXPIRANDO: SEPRE OS BRAÇOS E MOVA-OS PARA BAIXO.



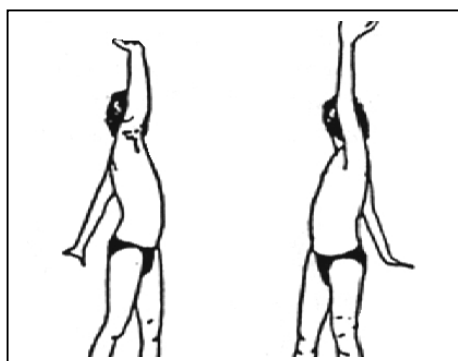
3. INSPIRANDO: MOVA OS BRAÇOS PARA CIMA E JUNTE AS MÃOS SOBRE A CABEÇA. EXPIRANDO: PRESSIONE AS PALMAS JUNTAS E TRAGA AS MÃOS PARA BAIXO NA ALTURA DO PEITO.



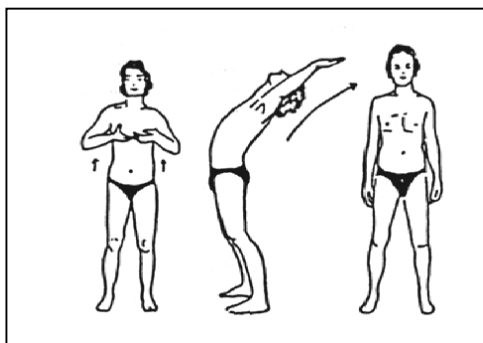
4. INSPIRANDO: PALMAS VIRADAS PARA CIMA, JUNTE AS MÃOS. NA ALTURA DOS OMBROS SEPRE AS MÃOS E EMPURRE AS PALMAS EM DIREÇÃO A UM MURO IMAGINÁRIO. EXPIRANDO: RELAXE AS MÃOS E DESSA OS BRAÇOS PELOS LADOS.



5. INSPIRANDO: JUNTE AS MÃOS, PALMA ESQUERDA PARA BAIXO, PALMA DIREITA PARA CIMA. LEVANTE O BRAÇO DIREITO ATÉ A PALMA FICAR HORIZONTALMENTE ESTENDIDA ACIMA DA CABEÇA E "SEPRE OS CÉU E A TERRA". EXPIRANDO: TRAGA O BRAÇO DIREITO PARA BAIXO.

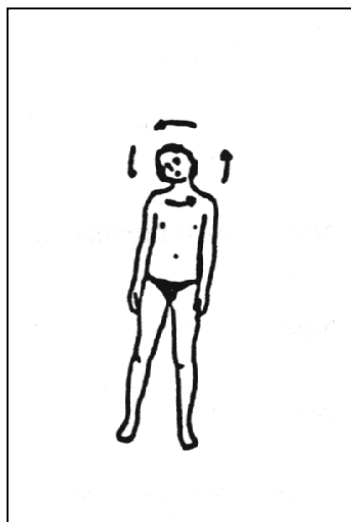


6. INSPIRANDO: MÃO ESQUERDA PARA BAIXO, MÃO DIREITA DIAGONALMENTE PARA CIMA, GIRE TOTALMENTE PARA A ESQUERDA E RODE AS COSTAS E A CABEÇA COM OS OLHOS ABERTOS. EXPIRANDO: GIRE PARA TRÁS E TRAGA O BRAÇO DIREITO PARA BAIXO. TROQUE DE LADO E DE BRAÇOS.

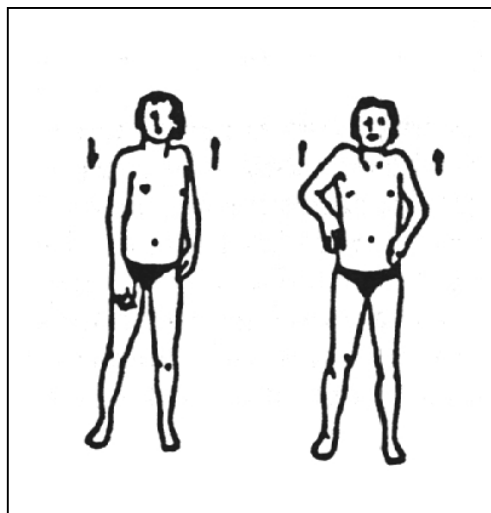


7. INSPIRANDO PALMAS PARA CIMA, TRAGA OS BRAÇOS ACIMA DA CABEÇA E ENCLINE-SE PARA TRÁS. EXPIRANDO: TRAGA OS BRAÇOS PARA BAIXO LATERALMENTE.

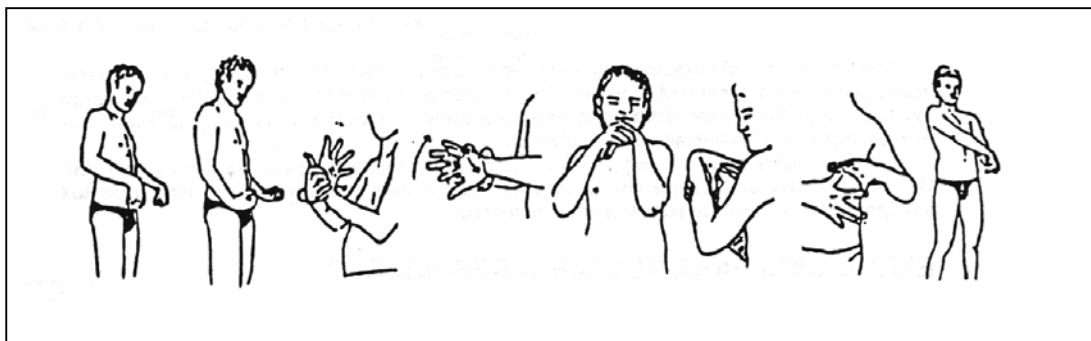
RELAXAMENTO DAS ARTICULAÇÕES



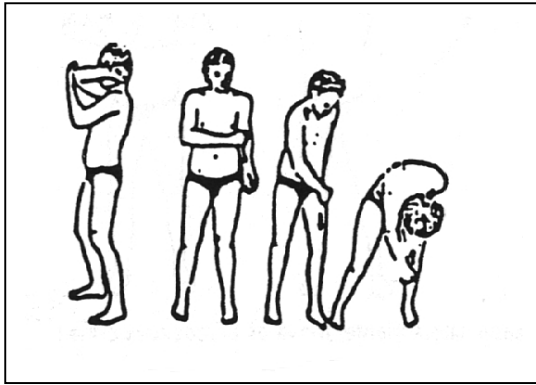
1. CABEÇA: RODE, ESTENDA E INCLINE A CABEÇA EM TODAS AS DIREÇÕES. ESTENDA OS MÚSCULOS DO PESCOÇO E FAÇA CARETAS.



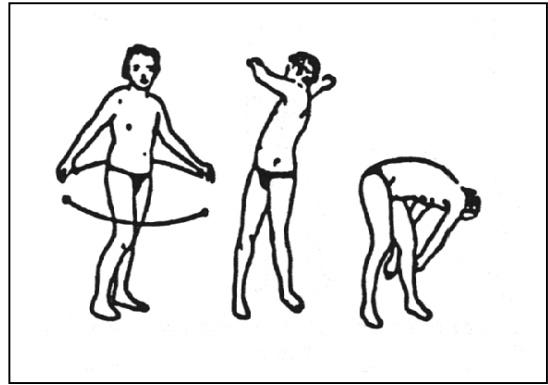
2. OMBROS: RODE PARA FRENTE, PARA TRÁS, ALTERNANDO UM OMBRO DEPOIS DO OUTRO. PUCHE-OS PARA CIMA TÃO ALTO QUANTO VOCÊ PUDER COM CADA INSPIRAÇÃO, ENTÃO SOLTE-OS COM CADA EXPIRAÇÃO. FAÇA ISTO SETE VEZES.



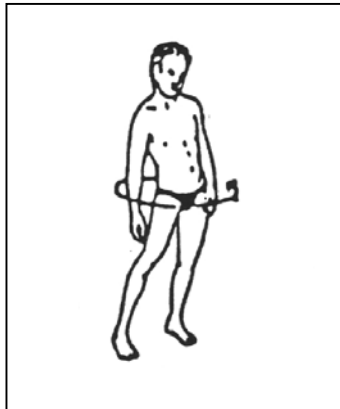
3. PUNHOS, MÃOS E COTOVELOS. RODE OS PUNHOS EM CÍRCULOS EM TODAS AS DIREÇÕES, ENTÃO PUXE-OS PARA TRÁS E PARA FRENTE. UNIR AS COSTAS DAS MÃOS, AFASTANDOS OS PUNHOS DO CORPO. DOBRE OS PUNHOS PARA BAIXO, ENTÃO DOBRE O POLEGAR ATÉ TOCAR O PUNHO. PUXE, BELISQUE E SACUDA CADA DEDO. ESTENDA CADA DEDO PARA TRÁS, ENTRELAÇE AS MÃOS E VIRE AS PALMAS PARA FORA.



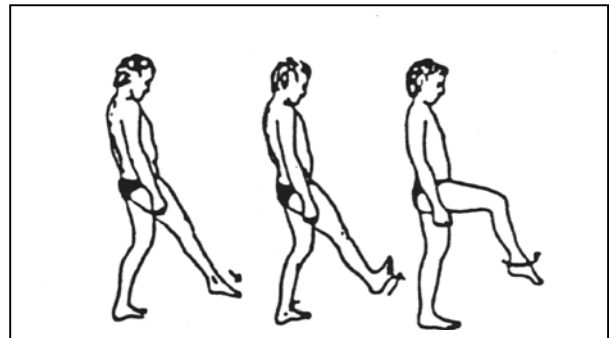
4. PALMADAS PARA ABRIR OS MERIDIANOS DE ENERGIA: COM O PUNHO FECHADO, SOQUE SUAVEMENTE OS OMBROS E CONTINUE A SOCAR DEVAGAR PARA BAIXO NA PARTE INTERNA DO BRAÇO E DEPOIS SUBA SOCANDO A PARTE DE FORA DO BRAÇO. DESÇA SOCANDO A PARTE EXTERNA DA PERNA E SUBA PELA PARTE INTERNA DA PERNA. REPITA COM O OUTRO LADO DO CORPO.



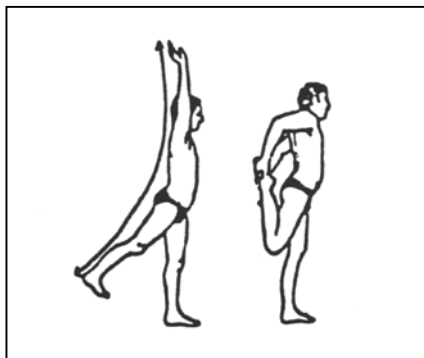
5. ESPINHA DORSAL: INSPIRANDO BALECE OS BRAÇOS E TORÇA A COLUNA PARA A ESQUERDA. EXPIRANDO BALECE PARA A DIREITA, BRAÇOS SOLTOS, OLHOS ABERTOS. COMECE DEVAGAR AUMENTANDO A VELOCIDADE GRADUALMENTE. DEPOIS DE UM TEMPO, LEVANTE OS BRAÇOS PARA CIMA E ENTÃO CURVE A CINTURA PARA BAIXO; DIMINUA ATÉ PARAR.



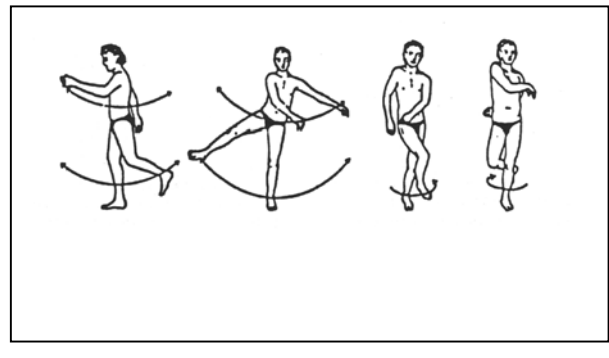
6. QUADRIS: MOVA OS QUADRIS EM CIRCULOS, DEMORE-SE NOS LUGARES TENSOS. FAÇA MOVIMENTOS AMPLOS EM FORMA DE CÍRCULO OU DO NÚMERO OITO.



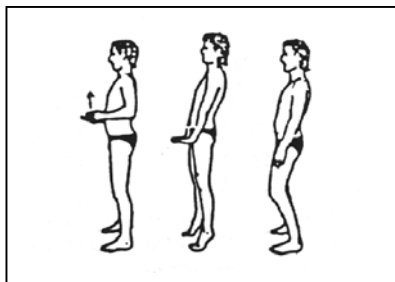
7. JOELHOS, PÉS E TORNOZELOS: LEVANTE UM JOELHO, ESTENDA UM PÉ PARA CIMA E PARA BAIXO, GIRE O TORNOZELO, GIRE O JOELHO, ENTÃO ESTIRE UMA PERNA PARA FRENTE E FLEXIONE O PÉ PARA CIMA E PARA BAIXO.



7.1 BRAÇOS LEVANTADOS E PERNAS ESTENDIDAS PARA TRÁS, MANTENHA ESSA POSIÇÃO DURANTE TRÊS INSPIRAÇÕES. ENTÃO SEGRE UM PÉ E PUXE-O EM DIREÇÃO ÀS NÁDEGAS. SEGRE ESTA POSIÇÃO POR ALGUNS MOMENTOS. ENTÃO TROQUE DE PERNAS.



8. PERNAS
1) BALECE UMA PERNA PARA FRENTE E PARA TRÁS VÁRIAS VEZES, BALECANDO OS BRAÇOS EM DIREÇÃO OPOSTA. TROQUE DE PERNAS.
2) BALECE UMA PERNA EM FRENTE A VOCÊ, BRAÇOS NA DIREÇÃO OPOSTA. TROQUE DE PERNAS.
3) GIRE A PERNA PARA FRENTE E PARA TRÁS. TROQUE DE PERNAS.



9. CENTRAMENTO.

INSPIRAÇÃO: LEVANTE AMBAS AS MÃOS ATÉ O NÍVEL DO CORAÇÃO COM AS PALMAS VIRADAS PARA CIMA. EXPIRAÇÃO: EMPURRE AS MÃOS PARA BAIXO, COM AS PALMAS PARA BAIXO, AO MESMO TEMPO LEVANTE-SE NA PONTA DOS PÉS, COM OS CALCANHARES BEM ALTO. DESÇA FIRMEMENTE NOS CALCANHARES.

Referência Bibliográfica

VOSS, A . Apostila do curso **Shiatsu e Autoconhecimento**. Curitiba:[s.n.],[1996?]

ANEXO 2 DO APÊNDICE 6 - EXERCÍCIO TRANSPESSOAL DE PURIFICAÇÃO

O SORRISO INTERIOR

Este exercício de purificação foi extraído de fontes taoístas. É extremamente simples e seu efeito, instantâneo, caso seja feito da forma correta. Assim como acontece com qualquer processo de purificação, ele pode ser praticado ou como um meio de preparação para uma fase de trabalho interior ou quando se fizer necessário durante o dia. Se executado no meio de um intenso afã cotidiano, pode alterar para melhor, mesmo que por um minuto, o estado interior da pessoa de uma maneira surpreendente.

O exercício baseia-se na energia positiva que a pessoa manifesta quando sorri espontaneamente. Partindo da sensação desse sorriso, que pode ser estimulado por uma lembrança, pela visão de algo agradável ou apenas porque você se sente bem, concentre-se na energia associada ao sorriso. Essa energia é feliz e capaz de curar. O objetivo básico deste exercício é gerar a energia, identificar-se com ela e distribuí-la por todo o corpo. Se esse objetivo for alcançado, a energia feliz expulsará a infeliz e o relaxamento eliminará a tensão.

Uma forma característica de ampliar cada vez mais a experiência do sorriso pode ser a seguinte:

1. identificar a energia por meio de um sorriso espontâneo;
2. alcançar com essa energia o olho esquerdo, o olho direito;
3. a orelha esquerda, a orelha direita;
4. a língua;
5. as cordas vocais;
6. o pulmão esquerdo, o pulmão direito;
7. o coração;
8. todo o corpo – sentindo e manifestando o sorriso interior.

Faça cada etapa vagarosamente. Não há limite de tempo. Não passe para a etapa seguinte sem antes ter sentido, realmente, a energia do sorriso da etapa anterior. Quanto mais relaxado você estiver na fase inicial, mais fácil será o

processo; quanto menos relaxado, mais precisará do exercício. Portanto, não se desencoraje se a experiência o deixar frustrado num momento de perturbação.

O objetivo final seria sentir todo o corpo sorrir: cada órgão, cada osso, cada nervo, cada célula. Isto pode ser melhor alcançado através de pequenos passos específicos. É possível a escolha de diferentes seqüências. Você pode sorrir em diferentes ossos, nervos, vasos sangüíneos, glândulas, em diferentes partes da estrutura do seu corpo (por exemplo, em cada junta de cada dedo, e um por vez). Mas, qualquer que seja a seqüência escolhida, o sorriso interior fará com que essa parte em especial sinta-se imediatamente melhor, à medida que você lhe injeta uma energia positiva curadora. Essa energia substitui o negativismo possivelmente alojado no local, sem que você tenha se apercebido desse fato.

Uma seqüência tradicional taoísta para a prática do sorriso interior é a seguinte: Fronte, nariz, faces, boca, pescoço, garganta, timo, coração, pulmões, fígado, rins, pâncreas, baço, abdômen inferior, genitais e, finalmente, os olhos. O processo deve se desenrolar mais como um fluxo de sensação de uma área para a outra do que como uma série de deslocamentos mecânicos. Deve fluir naturalmente.

A estratégia básica usada neste caso é a de concentrar a atenção numa energia positiva. Então, mudando sistematicamente o curso da sua atenção, você pode propagar essa energia, da mesma forma que aconteceria se encostasse um fósforo aceso em diferentes pontos de um monte de gravetos secos. Quando você tiver passado pela clara sensação de ter propagado a energia desta forma, é bem possível que fique se perguntando por que todas as pessoas não fazem o mesmo o tempo todo. Parece que as pessoas realmente não querem se sentir bem. Ou, quem sabe, não gostam muito de si mesmas. Talvez seja necessário muito esforço para que isso aconteça.

Referência Bibliográfica:

MANN, J. ; SHORT, L. **O corpo de luz.** São Paulo: Pensamento, 1990.

ANEXO 3 DO APÊNDICE 6 - SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES MENTAIS TRIÁDICAS

ESQUERDO - LÓGICO

LEITURA
ESCRITA
COMUNICAÇÃO
CONHECIMENTO
ARITMÉTICA
CÁLCULO
GRAMÁTICA
LITERATURA

DIREITO - INTUITIVO

BRINQUEDO
DRAMATIZAÇÃO
SIMBOLIZAÇÃO
ORAÇÃO
CRIATIVIDADE
MÚSICA
ATIVIDADE ARTÍSTICA
RELACIONAMENTO

CENTRAL OPERACIONAL

CUIDADOS COM A SAÚDE
CONTATO COM O MEIO FÍSICO/ANIMAL
RECORTES
ATIVIDADES MOTORAS
EXPRESSÃO CORPORAL
PLANEJAMENTO
UTILIZAÇÃO DO DINHEIRO

a) Complete os espaços em branco, escrevendo o que se pede:

1. O nosso cérebro, tem três partes ou lados. São eles:

_____/_____
e o _____, que correspondem aos três blocos de funções
mentais: as _____, as _____
e as _____.

2. Nosso sistema educacional está baseado no racionalismo e na fragmentação: isto quer dizer que ele trabalha preferencialmente com o lado _____.
e as suas funções _____. Para sair disto deve buscar a _____
ou a _____ com as
demais funções mentais.

b) Comente as citações:

3. Raramente o conhecimento, os sentimentos e a ação andam juntos na prática pedagógica.

4. O triálogo (entre processos mentais) pode ser a solução para uma boa aprendizagem.

5. Ao aplicar o questionário sobre “Visão Integrativa do Cérebro” em uma turma, você detecta que o predomínio ali é do lado direito, numa enorme desproporção com o lado esquerdo e suas funções racionais. Que sugestões você mesmo colocaria em prática para ajudar seus alunos?

6. Em grupo, levantar idéias e sugestões sobre como planejar uma aula tendo em vista a integração do “sentir, pensar e agir”, à luz da abordagem Transpessoal e do novo Paradigma de Educação.

Referência Bibliográfica:

OLIVEIRA, C. C. de. **Psicologia da ensinagem:** psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno. Brasília: Kelps, 1998.

APÊNDICE 7 - 7º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“ INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 18 de março de 1999

Pensamento:

*“NINGUÉM LIBERTA NINGUÉM, NINGUÉM SE LIBERTA SOZINHO:
OS HOMENS SE LIBERTAM EM COMUNHÃO”.*

(Paulo Freire, 1987)

Objetivos gerais:

- Construção interdisciplinar do Saber e do Ser no processo educativo.
- Estimular no professor o autoconhecimento, o desenvolvimento pessoal e a consolidação da intersubjetividade.

Objetivos específicos:

- Exercitar, para aperfeiçoar os exercícios “Osho, de Cura Divina”.
- Proceder retrospectiva sobre as diferentes abordagens da psicologia no decorrer do tempo, e os reflexos na educação.
- Discorrer sobre a evolução da ciência, a superação do paradigma newtoniano-cartesiano pelo paradigma da complexidade, como referência para a compreensão ampliada da realidade.
- Comentar que cada paradigma contém em si o germe de sua própria superação.
- Retomar o texto Visão Integrativa do Cérebro e realizar o exercício proposto para ativação das potencialidades.
- Fixar, ampliar e buscar formas de aplicar na prática pedagógica a Visão Integrativa do Cérebro, a partir do texto “Sugestões para o Desenvolvimento das Funções Mentais Triádicas”.
- Vivenciar a experiência da propagação da energia positiva do Sorriso em todas as partes do corpo.

Desenvolvimento:

1. Sensibilização:

Exercício “Osho de Cura Divina”. Parte 1

2. Seguir a operacionalização dos objetivos, mediante exposição oral, dinâmica de grupo.
3. Exercício Transpessoal. “O Sorriso Interior”

Encerramento: Harmonização e Depoimentos.

Referências Bibliográficas:

MANN, J. ; SHORT, L. **O corpo de Luz**. São Paulo: Pensamento, 1990.

OLIVEIRA, C. C. de. **Psicologia da ensinagem:** psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno. Brasília: Kelps, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

APÊNDICE 8 - 8º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 26 /03/ 99

Pensamento:

“FAÇO PARTE DO TODO”

Objetivos gerais:

- Construção interdisciplinar do Saber e do Ser no processo educativo.
- Estimular no professor o autoconhecimento, o desenvolvimento pessoal e a consolidação da intersubjetividade.

Objetivos específicos:

- Promover a integração do grupo através da “dança Folclórica e da dança circular Sagrada”.
- Realizar um percurso rememorativo das aulas anteriores, através de relaxamento.
- Proceder um avaliação do aproveitamento do curso no nível de Sentir, Pensar e Agir.
- Refletir sobre o processo individual de desenvolvimento transpessoal.

Desenvolvimento

1) Sensibilização

Promover a integração do grupo através da “dança”.

2) Relaxamento:

- a) Consciência das partes do corpo. Contrair e relaxar.
- b) Sorriso Interior.

- c) Desabrochar da Rosa (dimensão espiritual)
- d) Imagino – Desejo – Sinto a confiança, a solidariedade, crescendo em mim e nas minhas salas de aula, com meus alunos, com meus colegas professores, em todo o colégio.
- e) Trago a atenção para meu cérebro esquerdo – lógico
Trago a atenção para meu cérebro direito - intuitivo
Trago a atenção para meu cérebro central - operacional
Visualizo uma corrente de energia unindo os três lados, harmoniosamente, ao mesmo tempo essa corrente de energia gera uma luz azul que estimula o desenvolvimento de todas as potencialidades latentes, estimulando, ativando as áreas que possam estar adormecidas. Visualizo todo o meu cérebro, iluminado e em perfeita Harmonia e Serenidade. Visualizo através da minha consciência o meu Ser Integral Pleno de Luz, o meu corpo físico, o meu corpo emocional, o meu corpo mental, o meu corpo espiritual.
Sinto o meu “EU SOU”, o meu Ser Integral irradiando Luz e Harmonia, Saúde, Paz, Equilíbrio.
Visualizo o meu Ser de Luz, na minha Família, na minha Sala de Aula, no Colégio e seus efeitos benéficos em mim e no meio ambiente.
Eu Sou um Ser em evolução.

Meu desenvolvimento transpessoal se revela através da:

- **FÉ** inabalável – aconteça o que acontecer, a fé tem que estar plantada em meu coração, porque por ela e através dela alcançarei meus objetivos.
- **PERSEVERANÇA**, constância nas minhas ações, nas minhas atitudes, no falar, no pensar.
- **VONTADE**, entusiasmo nas minhas ações, atitudes, falar, pensar.
- **RETIDÃO** no pensar, sentir fazer, desejar.
Não julgar para não ser julgado.

Não criticar para não ser criticado.

Aqueles a quem julgo são imperfeitos como certamente eu ainda sou, porque vivo e sofro dentro de uma vestimenta de carne.

- **MORTE** constante de tudo o que for negativo.

Cada experiência deve surgir, ser assimilada e morrer.

Morte não significa fim, mas abandonar uma coisa inferior ou de um grau inferior, para que outra de grau superior possa surgir.

- **VIVER** com alegria, porque a Força Divina está dentro de mim, como está dentro de outros e de todas as coisas que estão a minha volta.

Viver fazendo da minha vida uma obra de arte.

- **LUZ** é o princípio superior que devo atingir.

Ela é a razão da minha evolução, “ é a missão secreta da alma” em relação à personalidade. Devo cultivar essa Luz Interior e manifestá-la em minha volta.

- Retorno do Relaxamento.

- 3) Refletir sobre o desenvolvimento transpessoal e a integração do saber ao ser no processo educativo.

Encerramento:

Dança final.

Referência Bibliográfica:

ROSAS, Henrique. **Portal para a eternidade**. São Paulo: Portal Ltda, 1993.

APÊNDICE 8.1 – AVALIAÇÃO 1

“INTEGRANDO O SABER AO SER”

Data: _____

Tendo como referência o meu desenvolvimento transpessoal

1- Quando iniciaram os encontros eu me sentia

2- Agora eu me sinto _____

3- Minha opinião a respeito dos encontros é : _____

4- Assinale sim ou não

Percebo mudanças:

a) Na minha forma de Pensar	Sim ()	Não ()
b) Na minha forma de Agir	Sim ()	Não ()
c) No meu Sentir	Sim ()	Não ()

5- Posso descrever o meu desenvolvimento transpessoal assim:

6- No contexto de organização dos encontros, o que melhor tem favorecido o meu desenvolvimento transpessoal?

7- Dos encontros que participei, das técnicas que vivenciei e dos conteúdos que aprendi, considero que foi mais significativo para mim:

8 - Considero o meu aproveitamento:

9- Minha sugestão é:

APÊNDICE 9 - 9º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 07 de abril de 1999

Objetivos

- Valorizar o potencial criativo e artístico dos professores, convidando-os a expressarem suas habilidades no grupo.
- Oportunizar a integração e a sensibilização corporal através da dança folclórica alemã e grega.
- Reconhecer na Dança Menussis seu potencial de harmonização grupal e individual.
- Refletir sobre as possibilidades educativas e pedagógicas da dança, na sala de aula.
- Fomentar a criatividade do professor para a utilização da Dança da Vida como maneira criativa de ensinar as competências e conteúdos de sua disciplina.
- Relacionar a vivência da Dança da Vida com a Inter e Transdisciplinaridade, levantando os conceitos que os professores possuem sobre a inter e a transdisciplinaridade.

Desenvolvimento

- 1) Dança folclórica alemã, conduzida por um dos professores do Colégio, membro do Grupo de Danças Folclóricas Alemão, na cidade.
- 2) Dança da Vida “Menussis” conduzida por uma socioterapeuta, convidada neste dia para realizar a vivência com os professores.
- 3) Partilha e comentários sobre a vivência e sua aplicabilidade na Educação.

Encerramento:

Dança da Vida, depoimentos pessoais.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 9 - MENUSSIS, DANÇA GREGA / DANÇA DA VIDA

Objetivo: Harmonização e integração

Uso: Harmonização do grupo no início ou no término de um trabalho, sempre que considerar necessário ao grupo

Movimentos

Dança-se em círculo com as mãos dadas. A palma direita sobre a palma esquerda do colega e assim por diante.

- a) Dois passos para a direita, dando 1 passo e juntando o pé esquerdo, dando o outro passo e juntando o esquerdo.

Significado: o dia a dia, a ação no mundo

- b) Dois passos para o centro da roda, iniciando-se com o pé esquerdo (juntando o pé a cada passo)

Significado : o pé esquerdo corresponde ao lado do coração. Conexão com o Ser interno, abastecer-se, carregar as baterias, introspecção.

- c) Dois passos para trás, juntando os pés, iniciando com o pé direito (lado ativo). Significado: volta ao dia a dia, ao mundo exterior.

- d) Um passo para a esquerda, juntando os pés.

Significado: aparente retrocesso; contudo, consiste em tomar impulso para o novo, aproveitando as experiências do passado.

Refletindo sobre o Medo: só temos medo do Conhecido, nunca do desconhecido, pois não temos nenhuma referência sobre o novo.

APÊNDICE 10 -10º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 13 abril de 1999

Abertura:

Discorrer sobre a importância de resgatarmos um estado mais natural de Ser, no nosso cotidiano, com alegria, boa disposição, mantendo viva a “criança espontânea” que habita em nosso Ser.

Objetivos:

- Liberar a criança interior.
- Relaxar as tensões físicas, emocionais e mentais através da dança.
- Desenvolver a sensibilidade para com o outro, através do toque nas mãos e olhos nos olhos.
- Estimular a criatividade nos movimentos corporais livres, ao ritmo da música.
- Propiciar a interação e integração entre os membros do grupo.
- Experimentar o Ser Espontâneo / Natural.

Desenvolvimento:

Tocar e seguir instruções da fita Relaxança, de Magda Vilas Boas

1. Soltar as tensões, andar com a ponta dos pés, calcanhar, lateral externo e interno. Soltar os ombros como um gorila, os braços, os músculos da face fazendo mímica e soltando grunhidos.
2. Alongar, respirar, soltar o corpo, baixar a cabeça, os braços tocando o chão, dobrando as pernas, de cócoras, soltar o ar... sobe, alonga, senta de cócoras, solta o ar.
3. Dançar a valsa, levemente, expansão dos movimentos de liberdade.
4. Caminhar, encontrar um par, colocar a palma da mão direita sobre a palma da mão direita do outro e, em movimentos suaves, dançar, acompanhando a

música. Ninguém guia ninguém, apenas se harmonizam. Olhos nos olhos. A dança finaliza com um abraço afetuoso.

5. Dançar Macarena em grupos de três, criam uma seqüência própria e depois vão trocando os grupos, criando novas seqüências.

Objetivo: ruptura de padrão, criatividade, flexibilidade

Ao final forma-se um grande grupo com todos os integrantes.

6. Relaxamento:

Alongando, como uma cobra, movimentos ondulatórios.

Sentindo-se apenas.....seu corpo, suas emoções, pensamentos.

Aplicação na vida / sala de aula :

- Partilhar a experiência / vivência.
- Em grande grupo, levantar os seguintes aspectos para discussão:
- Como desenvolver a espontaneidade, na sala de aula?
- Ser espontâneo X Autoridade do professor.

“Como observamos nossos alunos?”

“Como está o nível de espontaneidade de nossos alunos”

“O que significa ser espontâneo?”

“Quais as qualidades da “criança interior” que podemos cultivar”.

Proposta: Observar-se durante a semana, e a seus alunos, meditando sobre o “Ser Espontâneo”.

APÊNDICE 11 - 11º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 17 de abril de 1999

Horário: 8 às 12 horas

Tema: Reunião com todos os integrantes do Colégio, corpo docente, técnico-administrativo, funcionários.

Objetivos:

- Harmonização entre a equipe administrativa, funcionários e corpo docente.
- Desenvolver o conceito de unidade no contexto escolar.
- Possibilitar o levantamento das dificuldades que impedem o bom funcionamento do Colégio, no aspecto administrativo, pedagógico e relacional.
- Colocar todos os integrantes numa experiência conjunta, desenvolvendo o conceito de inter e transdisciplinaridade, solidariedade e apoio mútuo.

Desenvolvimento

1. Dança Menoussis - depoimentos.
2. Técnica das Garrafas e das Facas. “A lei gravitacional é anulada através do apoio mútuo das facas.” (comentários e aplicação a situações do cotidiano).
3. Técnica do Baralho das Dificuldades:
 - Cada participante recebe uma carta e escreve algo que, no seu ponto de vista, está sendo prejudicial ao bom andamento dos propósitos do colégio.
 - Misturam-se as cartas e, a seguir, elas são redistribuídas. Quem as recebe lê em voz alta, opina se sente a mesma coisa ou não, abre para comentários no grupo.
 - As cartas são colocadas no centro do círculo, em um recipiente, e são queimadas à vista de todos.
 - Ao final, traçam-se metas e prioridades para tomadas de atitude face ao que foi levantado.
4. Dança Menoussis para harmonização da energia grupal e despedida.

Referência Bibliográfica:

Antunes, C. **Manual de Técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludopedagogia**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 11 - TÉCNICA DAS GARRAFAS I

Etapas das garrafas 1

- Acreditar que o pensar não constitui recurso inato e, por isso, admite aperfeiçoamento; sentir que existem técnicas capazes de desenvolvê-lo mais adequadamente.
- Perceber, durante todo o desenrolar da técnica, que a solução, caso o grupo a alcance, surgirá como um golpe, um relâmpago, evidenciando que o avançar da técnica criou condições para o surgimento repentino do pensamento intuitivo.
- A técnica propicia uma seqüência, inicialmente sem método, de “disparos de relâmpagos” de idéias. Progressivamente, vai-se identificando sua própria metodologia e assim disciplinando o pensamento intuitivo.

Material necessário:

- quatro garrafas de refrigerante ou cerveja,
- quatro facas de mesa de pontas arredondadas;
- uma garrafa plástica de álcool ou água, cortada ao meio, que servirá como recipiente para a água.

O problema

1. Coloque três garrafas de pé, sobre o chão, de maneira a formar um triângulo equilátero. A distância entre as bases das garrafas deve ser ligeiramente maior que o tamanho de uma faca.
2. Usando somente as quatro facas, construa uma plataforma sobre as bocas das garrafas, sem que as facas toquem no solo. Essa plataforma deve sustentar um recipiente com água.

A técnica

Formar grupos de três participantes, que deverão:

- a) durante dois minutos, fazer uma reflexão individual e em silêncio sobre como resolver o problema;
- b) debater durante dois minutos as estratégias de que se utilizarão;

- c) durante três minutos, fazer a tentativa inicial com as facas e as garrafas;
- d) juntar dois grupos de três, ou eventualmente quatro, com doze elementos, para o relato de suas experiências;
- e) analisar a participação individual no grupo e discutir sobre o espírito de concentração, solidariedade ou egocentrismo de cada um dos membros do grupo;
- f) fazer nova tentativa, caso não tenham obtido êxito.

A solução

Em primeiro lugar descartar uma faca, pois em nenhum momento foi indicado que deveriam utilizar-se de todas; mostra-se depois a ilustração com a solução, caso o grupo não a tenha alcançado.

Comentários

Constitui um erro comum do pensar cotidiano supor que as coisas devam ser feitas apenas de uma maneira e logo proceder tomando-se por base essa perspectiva. Um pensamento é literalmente inútil se está apoiado em suposições incorretas. Dessa maneira, a solução parece difícil porque quando pensamos que estamos pensando, nada mais fazemos que aplicar receitas mentais preparadas por nossa experiência e acumuladas ao longo da vida.

Referência Bibliográfica

ANTUNES, C. **Manual de técnicas de dinâmica de grupo de sensibilização de ludopedagogia**. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

APÊNDICE 12 - 12º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 22 de abril de 1999

Abertura:

Estória do índio que vivia na aldeia, e quando sentia que havia muitos problemas e situações difíceis e sua vida, tomava o caminho da Montanha e procurava ver o vale e a aldeia com “os olhos de águia”.

Quando subia a montanha cantava:

“oi epo ita ta epô
oi epo ita ta epô
oi epo ita ta epô”

Formar duas ou mais fileiras de 5 pessoas, com os braços sobre a cintura uns dos outros. A medida que cantam vão dando pulinhos com os pés juntos para a direita.

Depois de meditar e encontrar harmonização interna, o índio descia a montanha saltitando e cantando: “i tuki tuki êpo i tuki tuki êpo”

O grupo volta dando pulinhos para a esquerda, dando mais rapidez aos movimentos.

Comentário:

Como podemos aplicar na nossa vida cotidiana essa atitude do índio?

Qual o significado de :Subir a montanha? Ver a realidade com os olhos de águia?

Objetivo:

Despertar nos professores a importância de adotarem uma atitude de:

- abertura a percepção;
- ampliação de consciência face aos fatos e situações de sua vida.

Desenvolvimento:

1. Comentário sobre notícia do jornal Gazeta do Povo – Curitiba, PR., do dia 22/04/99, a qual faz referência a um projeto realizado por uma escola de Curitiba, que busca fugir do esquema tradicional da aulas.
2. Refletir com o grupo que não somos os únicos a buscar uma nova metodologia de ensino e nova atitude face à educação, através da “Interdisciplinaridade”.
3. Comentário do Projeto Ler x Pensar → introdução do jornal nas atividades de sala de aula, para “contextualização” do ensino. Exemplos de formas de se aplicar a nova LDB e PCNs.
4. Técnica de Autoconhecimento: “Origem e significado do nome pessoal”.
Cada participante relata como se deu a escolha do seu nome: quem escolheu, por que, e como se sente em relação ao próprio nome.
5. Aplicação na sala de aula : Como podemos fazer a ponte entre a técnica do nome pessoal, com as diversas disciplinas?
Ex: Quantas nacionalidades temos na sala? De onde procedem? De qual país?
Qual a cultura desse povo? Qual a contribuição desse povo na economia do nosso país? Relacionar os nomes dos alunos a personagens da História e da Literatura.
Relacionar os nomes dos alunos a títulos de música popular e clássica.
Criar um acróstico com o nome, escrever uma poesia, etc.
6. Inteligência Emocional, uma potencialidade a ser cultivada pelo professor e pelo aluno, no processo de desenvolvimento pessoal / interpessoal, tendo em vista a visão integrativa da mente.
 - A consciência está além do cérebro (discorrer um pouco sobre esse tema, para motivar seu estudo e vivência nas aulas seguintes).

Encerramento: Em círculo, cada um diz o seu nome e uma qualidade pessoal.

Olhar para um vaso de flores no centro do círculo, deixar-se impregnar pela energia das flores e pela beleza e perfeição da natureza.

Despedida :

“ Que a energia de nossa amizade e a energia das flores alegrem o nosso dia e embalem o nosso sono nesta noite.”

APÊNDICE 13 - 13º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER E O SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 30 de abril 1999

Tema: Desenvolvimento do potencial intuitivo do Professor

Abertura:

- Brainstorming sobre o Conceito de Intuição;
- “Qual o conceito que o professor tem sobre a inteligência intuitiva?”

Desenvolvimento:

- Exercícios para o desenvolvimento da Intuição:

1) “Intuindo cores”

Constituem-se grupos com 3 a 4 pessoas;

Faz-se um breve Relaxamento, com exercícios respiratórios para preparação do exercício;

Um grupo exerce a função de Emissor, e o outro grupo de Receptor;

Os componentes do grupo emissor decidem previamente sobre três cores, das quais uma será visualizada e emitida para que o grupo receptor capte-a intuitivamente.

Os membros do grupo receptivo, após 3” comunicam-se entre si e chegam a um acordo sobre qual a cor visualizada pelo grupo emissor.

Comunica-se a conclusão e analisa-se o índice de acertos. Na seqüência, invertem-se os grupos.

2) “Intuindo através do Toque corporal, a identificação do colega”

Uma pessoa permanece sentada, três ou quatro colegas posicionam-se em pé a sua frente, dão a volta e posicionam-se pelas costas. Um deles toca gentilmente a cabeça do colega que está sentado e este é desafiado a identificar qual dentre os colegas o tocou.

Seguem-se comentários sobre a experiência, a qual será complementada com exposição oral sobre o tema “Intuição”, com base no Texto de Elaine de Beauport e Aura Sofia Diaz no livro Inteligência Emocional – As três faces da mente . Brasília: Teosófica, cap V,1998.

A importância da intuição para o Professor transpessoal:

A inteligência intuitiva é um poderoso recurso a ser utilizado nas situações onde a lógica apresenta “n” propostas e a pessoa não consegue decidir sobre qual será a mais conveniente e adequada para a situação. O Relaxamento, a Respiração e o Silêncio, favorecem a abertura dos limites da consciência que foram culturalmente limitados. Pode-se chegar a uma tomada de decisão acertada, bem como à resolução de problemas de aprendizagem via intuição. O desenvolvimento da Inteligência Intuitiva deve ser acompanhado simultaneamente com o desenvolvimento da Sensibilidade e do Amor.

APÊNDICE 14 - 14º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER E O SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 10 de maio 1999

Abertura

- Jogo dos Bastões

- Objetivo:

- Desenvolver a autoconfiança e dissolver as coraças corporais frente ao medo de ser agredido;
- Treinar os reflexos motores, agilidade, jogo de cintura;

Descrição: É uma dinâmica lúdica na qual uma pessoa fica no centro do círculo, tendo em mãos um bastão de madeira de 4 palmos de comprimento. O objetivo é lançar o bastão na vertical para cada um dos membros do círculo olhando “olhos nos olhos”, sem fixar no bastão. Na seqüência, lança-se o bastão na horizontal . Os movimentos devem ser soltos, as pernas flexionadas, imprimindo suavidade e firmeza.

Desenvolvimento

Relaxamento seguido pela Meditação Como transcender a crise!”(GRZICH,M. Planeta **MEDITAÇÃO n.8**. Manaus : Videolar Multimidia Ltda, 1998.1 CD, Compact Disc digital audio,) voz e texto de Mirna Grzich. Na seqüência, a música Soul Food – Dean Evenson.

Após o relaxamento, a meditação e a música, convidar os participantes para darem expressão livre, por meio do desenho, àquilo que a meditação e a música mobilizaram. Duas questões orientaram a expressão pelo desenho:

- Crise para mim é.... Como transcender a crise?
- Partilha, buscando identificar o que foi comum ao grupo.

Encerramento

Celebrando a vida com tudo o que ela é (direito e avesso), sem dicotomia, através da dança individual e em círculo . A coreografia representa o plantio na terra, o cultivo, a colheita, o sol, a chuva, as bênçãos da natureza e da grande ordem divina que rege o universo e a Terra.

APÊNDICE 15 - 15º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 18 de maio 1999

Tema :

Ampliando a compreensão de si mesmo e do potencial criativo, intuitivo e amoroso.

Revendo as crenças limitadoras sobre o Potencial Humano.

Objetivos:

- Desenvolver a habilidade de “visualização criativa” para acessar a níveis mais profundos da psique.
- Clarificar o conceito de consciente e inconsciente com base nas teorias de Freud e Jung.
- Reconhecer o inconsciente também como a sede de Sabedoria e do Ser Essencial.
- Enfatizar a intuição e o amor como atributos essenciais da formação do Professor Transpessoal.
- Questionar as idéias pré - concebidas e limitadoras sobre o Potencial Humano, e a Inteligência.
- Valorizar o “olhar Criativo” e não limitador do professor em relação a seus alunos, principalmente sobre os que têm mais dificuldades e uma história de fracasso escolar.
- Discutir e ampliar o conceito de “Autoridade”, o papel do Educador de agir e exercer a verdadeira - autoridade em conexão com o Amor Essencial originado da Fonte Divina que habita a essência do ser humano.
- Valorizar a importância do professor desenvolver o conhecimento perceptivo do outro, via intuição e amor.
- Refletir sobre o conceito de Relatividade na concepção do Tempo e do Espaço.
- Retomar a proposta de integrar o saber ao ser no processo educativo.

- Analisar a educação transpessoal no contexto das demais abordagens Pedagógicas.

Desenvolvimento

Iniciar com o Relaxamento “A praia dos Sonhos” .

Depoimentos, conduzindo as reflexões para os objetivos acima visados.

Entrega do texto sobre a educação transpessoal no contexto das demais abordagens pedagógicas, comparando Paradigmas .

Encerramento

Em estado de relaxamento, recordar uma experiência ou situação vivida no passado, em que sentiu-se profundamente amado, e observar as sensações corporais que essa lembrança provoca. Transpor essa sensação para as partes do corpo que estiverem doentes ou doloridas e observar-se.

Referências Bibliográficas

BERTOLUCCI, E. **Psicologia do Sagrado**. São Paulo: Àgora,1991.

MORAES, R. J. **O inconsciente sem fronteiras**. 3. ed. Aparecida, SP : Santuário, 1995.

ROBERTSON, R. **Guia Prático de Psicologia Junguiana**. São Paulo: Cultrix, 1992.

WEAVER, R. **A Velha Sábia : estudo sobre a imaginação ativa**. São Paulo: Paulus, 1996.

MEZOMO, J. C. A Qualidade e os Novos Paradigmas do Ensino. **Universidade**, v.1,n.2,p.77-79, mar. / abr. [199 ?].Anais do Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 15 - “A PRAIA DOS SONHOS”

Exercício de relaxamento

visualização criativa

1. Iniciar contando de 10 a 1, pedindo que se concentrem na respiração, no ar que entra e sai.
2. À medida que for contando, pronunciem a seguinte frase:
 - “Eu tenho solução para todos os meus problemas.”
 - “Existem soluções para todos os problemas.”
3. Imagine que você está numa praia, caminhando sobre a areia morna, sentindo a brisa suave do mar sobre o rosto, o calor do sol, a beleza do mar. Curta, desfrute! Você encontra uma CABANA, entra e dentro dela há um ESPELHO. Você se olha nesse ESPELHO.
 - Qual é a imagem que você vê refletida?
 - Como está o seu rosto, seu cabelo, seu corpo?
 - Como está vestido?
4. Olhe ao redor, e vá se retirando da cabana, em direção à praia.
Olhe para o céu. Veja gaivotas voando.
Torne-se uma delas, saia do seu corpo e experimente a liberdade de ser essa gaivota no espaço infinito. Voe! Faça círculos no ar!!
5. Olhe para baixo e veja o Mar (representa o seu inconsciente, a fonte da vida psíquica, onde estão seus medos e também suas capacidades e talentos).
Você pode, pelo consciente (símbolo da gaivota), chegar ao inconsciente e orientá-lo. Assim, dê uma ordem ao inconsciente para todos os problemas que o afligem subam à tona, à superfície da água. (pode usar imagens simbólicas de “lixo”, caixas de papelão, tocos, detritos etc.)
6. Todo esse “lixo” dos problemas se junta e forma uma ILHA, veja-a bem.
7. Agora olhe para o horizonte infinito e comande de lá uma enorme onda que se dirige em direção à ilha de seus problemas e a destrói completamente.
Eu vou contar 1, 2, 3 : visualize a ilha de seus problemas sendo detonada, destruída e os escombros chegando à praia.

Aos poucos o mar se acalma e . . .

8. Visualize agora todos os seus talentos e virtudes vindo à tona (capacidades, habilidades, sabedoria, autoconfiança, coragem, alegria, vontade firme, propósito, amor) e formando a ILHA de seu POTENCIAL. Visualize também seus sonhos, aquilo que deseja tornar-se realidade na sua vida. Voe até sua ILHA de POSITIVIDADE e LUZ, passeie, explore, curta as energias disponíveis e os seus sonhos realizados.
9. Agora, levante vôo e retorne à praia, até o seu corpo. Assuma o seu corpo novamente, dirija-se até a cabana e olhe-se no espelho.
Como você se vê? O que mudou? Como você se sente?
10. Saia da cabana, retome o caminho da praia, despeça-se da sua ILHA de LUZ (você poderá voltar a ela sempre que necessitar)
Eu vou contar de 1 a 10 e você irá retornando desse exercício sentindo-se bem melhor do que antes. Contar de 1 a 10.
11. Agora, em silêncio, você vai expressar sua vivência através de um desenho e de uma frase que sintetize o que significou esse exercício para você.
 - Como se sentia antes do exercício e agora?
 - O que você aprendeu com esse exercício?

Obs: esta técnica foi realizada com base em um relaxamento conduzido pela Dra. Renate Jost de Moraes, por ocasião de um seminário sobre “Terapia de Integração Pessoal” (TIP) realizado em Curitiba – PR, em 1999.

ANEXO 2 DO APÊNDICE 15 - A EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL NO CONTEXTO DAS DEMAIS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS

DATA : 18 de maio de 1999

Libâneo: Pedagogia Liberal
Pedagogia Progressista

Tendência Tradicional

- importância do saber docente;
- necessidade de estudo disciplinado.

Tendência Renovada Progressista

- aprender fazendo;
- motivar os alunos;
- aproximá-los da experiência;
- trabalhar em grupos.

Tendência Não Diretiva

- Professor como facilitador;
- Professor se preocupa com os interesses e a auto-realização dos alunos.

Tendência Tecnicista

Preocupação com a fundamentação científica e técnica das formas de transmissão da informação.

Tendência Libertadora, Libertária, Crítico- Social

- Analisa criticamente a realidade social;
- Sustenta na reflexão e na ação pedagógica as finalidades sócio-políticas da educação.

Educação Transpessoal

- Visão antropológica, humanística.
- Formação do homem Integral, estimulando suas potencialidades para SER, no âmbito individual, grupal, social e transcendental, para assumir uma responsabilidade criativa diante de si mesmo, do planeta e da sociedade, com condições de enfrentar material e espiritualmente as questões que a crise global contemporânea coloca.
- Transmissão dos conteúdos numa perspectiva inter e transdisciplinar.
- Nova postura do professor frente a si mesmo, ao aluno, à escola, à realidade.
- Construção de novas práticas que extrapolem o modelo habitual de aula formalmente estabelecido.
- Metodologia interativa , experiencial onde professor e aluno se constituam na relação interpessoal e intergrupar, integrando o Saber ao Ser.
- Aprender a Aprender significa a aprendizagem “que fica” para a vida.
O enfoque “aqui-agora” – a experiência é o ponto de partida para a Aprendizagem, uma vez que é comum a todos os membros do grupo.
- Vivência global: aspecto objetivo (corpo), subjetivo (mental) e espiritual (noológico).
- Interativa: privilegia a comunicação, o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade, da ética, da transcendência.

Comparando Paradigmas

P. VELHO - Ênfase no conteúdo, adquirindo um conjunto de “informações corretas”, de uma vez por todas.

P. NOVO - Ênfase no aprender a fazer boas perguntas, mantendo-se aberto aos novos conceitos, e avaliá-los, ter acesso à informação. O que agora se “sabe” pode mudar.

P. VELHO - O aprendizado como um produto, uma meta.

P. NOVO - O aprendizado como um processo, uma jornada.

P. VELHO - Estrutura relativamente rígida, currículo predeterminado.

P. NOVO - Estrutura relativamente flexível. Crença em que há muitos caminhos para se ensinar determinado assunto.

P. VELHO - Progresso controlado, ênfase nas idades “apropriadas” para certas atividades, segregação por idades.

P. NOVO - Flexibilidade e integração das faixas etárias. O indivíduo não é automaticamente limitado em determinado assunto pela idade.

P. VELHO - Ênfase no mundo exterior. A experiência interior é com frequência considerada inapropriada ao ambiente escolar.

P. NOVO - A experiência interior é encarada como contexto para o aprendizado. Uso de imagens, relato de histórias, exercício de concentração e encorajamento a exploração de sentimentos.

P. VELHO - Crença básica no “conhecimento livresco”, teórico e abstrato.

P. NOVO - Conhecimento teórico e abstrato amplamente complementado por experimentos e pelas experiências, não só nas salas de aula como fora delas.

Viagem de estudo, introdução a novas experiências, demonstrações, visitas a especialistas.

P. VELHO - A educação é encarada como necessidade social durante um certo período de tempo.

P. NOVO - A educação é vista como um processo que dura toda a vida.

P. VELHO - Aumento de confiança na tecnologia, em equipamentos audiovisuais, computador, fitas, textos: desumanização.

P. NOVO - Relacionamento humano entre professor / aluno é fundamental.

P. VELHO - O professor proporciona conhecimentos, processo de mão única.

P. NOVO - O professor é um educando, também aprendendo com os alunos.

Referências Bibliográficas

SANTOS NETO, Elydio. **Educação Transpessoal**: a dinâmica do pessoal e do transpessoal na ação pedagógica e na formação de professores a partir do pensamento de Stanislav Grof. São Paulo, 1998. Tese, (Doutorado em Educação)- Programa de Supervisão e Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

MEZZOMO, J. C. A Qualidade e os Novos Paradigmas do Ensino. **Universidade**, v.1, n.2, p.77-80, mar./abr. [199?]. Anais do Congresso Brasileiro da Qualidade no Ensino Superior.

APÊNDICE 16 - 16º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 26 de maio de 1999

Abertura

Relaxamento: vivenciar a seqüência de passos para o relaxamento, conforme o texto em anexo.

Objetivos

- Subsidiar teórica e metodologicamente o professor para a utilização do relaxamento em sala de aula, como recurso para normalização do fluxo de energia, restabelecendo o equilíbrio psicossomático.
- Explicar a técnica de Ativação Intra Sofrônica, os dois tipos de visualização e algumas regras práticas da auto-sugestão.
- Explicar os níveis de consciência (beta, alfa, teta, delta).
- Clarificar dúvidas a respeito do uso do relaxamento em sala de aula (como acordar o aluno que dorme, como agir em situação de catarse emocional).
- Valorizar o exercício da autotranscendência como atributo único do ser humano para, a partir de uma situação presente, projetar-se no futuro.
- Refletir sobre a influência do Iluminismo Francês e do Racionalismo na Educação, os quais privilegiam a dimensão cognitiva em detrimento da visão integral do aluno.
- Introduzir o conceito de visão sistêmica da vida e da escola, para melhor compreensão dos problemas e dificuldades.

Desenvolvimento

Após o relaxamento, levantar depoimentos sobre as sensações observadas e, a partir do relato dos professores, introduzir o conteúdo e a fundamentação teórica sobre o surgimento do stress, as perturbações psicológicas, psicomotoras e neuro-vegetativas, e os vários tipos de métodos de relaxamento.

Conduzir a discussão abordando os objetivos previstos e as questões que foram surgindo no cotidiano da escola e foram trazidas por alguns dos professores.

Encerramento

Harmonização: em círculo, de mãos dadas, conectar com a energia de cada um dos participantes que constituem o grupo, emitindo ondas de perdão, paz, solidariedade.

Referências Bibliográficas

CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 1988.

COUÉ, Emile. **O domínio de si através da auto-sugestão consciente**. Rio de Janeiro: Record, 1980.

FORGHIERI, Yolanda Cintrão. **Psicologia Fenomenológica**: Fundamentos, Método e Pesquisas. São Paulo: Pioneira, 1993.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 16 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO RELAXAMENTO

DATA : 26 de maio de 1999

*“O RELAXAMENTO NORMALIZA O FLUXO DE ENERGIA
RESTABELECENDO O EQUILÍBRIO PSICOSSOMÁTICO”*

YIN – negativo, manifesta-se pela expansão;

KI

YANG + positivo, manifesta-se pela contração.

PRANA

PRESSÕES
DIFICULDADES
OBSTÁCULOS
CENSURA

ENERGIA



ENERGIA
AUMENTADA

AGRESSIVIDADE
EMOÇÃO
JOGOS, LAZER

ENERGIA
RECALCADA

REPRIMIDA

-----* ESTRESS-----*

REFLEXO DA TENSÃO
PERTURBAÇÕES

PSICOLÓGICAS

Ansiedade
Angústia
Tensão nervosa
Insegurança
Sensação de ameaça
Agitação interior

PERTURBAÇÕES

PSICOMOTORAS

Expressão fisionômicas
Fadiga
Tremores
Opressão
Abatimento
Agitação

NEUROVEGETATIVAS

Boca seca
Palidez
Suores
Taquicardia
Anorexia
Hipertensão
Diarréia, etc.
Insônia
Dor de cabeça

ESTRESS
ANGÚSTIA
TENSÃO

REFLEXO DO
RELAXAMENTO

Recuperação rápida e completa de
fadiga de qualquer espécie
Alívio do excesso de tensão
Normalização e desenvolvimento das
funções psíquicas básicas:
memória
atenção
concentração.

ENERGIA
OPERACIONAL
DIRIGIDA

Autodeterminação, autodomínio;
Controle das emoções;
Alívio ou eliminação da dor;
Desenvolvimento das capacidades
extra-sensoriais: Intuição
Clarividência
Telepatia.

Restabelece as condições para
recuperação da saúde, através da
normalização do fluxo de energia.
Harmonização dos processos
mentais e físicos (equilíbrio
psicossomático).

	Jacobson (físico – contração e relaxamento)
MÉTODOS	
DINÂMICOS OU ATIVOS	Psicodança ...
ESTÁTICOS OU PASSIVOS	Treinamento Autógeno Treinamento Sofrológico Meditação – Zen, Silva Mind Control
MISTOS	Inicia com exercícios físicos, contrações, para posteriormente obter relaxamento mental. YOGA - base de todos os métodos - fundamentação.

SEQÜÊNCIA DE PASSOS PARA RELAXAMENTO

1. Respiração purificadora
Em 4 tempos respira profundamente.
Em 2 tempos retém o ar.
Em 4 tempos expira.
Em 2 tempos pausa sem ar.
Repete 5 vezes este exercício.
2. Respiração profunda e visualização
Respire profundamente repetindo mentalmente e visualizando os números 3, 2, 1 (três vezes cada número).

3. Aprofundamento através da contagem regressiva de 10 a 1.
pensar: “Eu estou profundamente relaxado, tranqüilo, calmo . . . etc”.
4. Concentração e sensibilização das diferentes partes do corpo, começando pelo couro cabeludo, face, pescoço, ombros, tórax (parte interior e exterior) braços, abdômen (parte interior e exterior) pélvis, coxas, pernas, dedos dos pés, planta dos pés e calcanhares.
5. Projetar-se em um lugar tranqüilo, vivenciando sentimentos de paz, tranqüilidade, bem estar.
6. Fazer programação desejada, abrangendo melhoria e vigor dos níveis físico, emocional, espiritual, religioso.
 - a) imaginar a situação desejada;
 - b) desejar estar naquela situação;
 - c) sentir que já está na situação.

7. Retrocesso:

Contar de 1 a 5 imaginando que, ao voltar do relaxamento, estará bem disposto, saudável, revigorado, etc.

TÉCNICA DE ATIVAÇÃO INTRA SOFRÔNICA

(visualização)

A visualização ou “teatralização mental” é importante para tornar eficientes as sugestões e programações mentais. Esta técnica, que vem sendo usada por toda a Europa, consiste em usar a imaginação para criar cenas mentais. Pode ser empregada:

- a) Para suprimir as imagens negativas, substituindo-as por imagens positivas.

“Entre os segredos do treinamento soviético, segundo Kreski, está em aprender a apagar mentalmente os erros passados e o medo de errar, bem como aprender a fotografar mentalmente o resultado bem sucedido de uma atividade”
(OSTRANDER, p. 140)

- b) Para dinamizar a capacidade positiva que existe em cada um, permitindo encarar o futuro de maneira nova e otimista.
- c) Na preparação de exames, entrevistas, falar em público, quando o indivíduo através da imaginação vivencia de forma positiva o acontecimento, aliviando os efeitos da tensão.
- d) Na preparação psicológica de atletas, na antecipação de provas, competições, para ir descondicionando pouco a pouco os efeitos negativos de certos fracassos passados e aumentando as motivações para o bom desempenho e a vitória.
- e) Para preparação do parto sem dor ou para acelerar os períodos de reeducação, sendo o praticante, então, capaz de se imaginar dois meses depois de curado, andando perfeitamente, livre de medos, hábitos indesejáveis, etc.

A visualização pode ser: **objetiva e subjetiva.**

Visualização mental objetiva:

Nesta técnica, o praticante envolve-se indiretamente, imagina-se vividamente observando uma experiência que está ocorrendo. A experiência refere-se a algo que experimentou em sua própria vida; no entanto, não se vê envolvido diretamente na situação. Pelo contrário, é apenas um expectador da ação. Vê alguém muito parecido com você, mas não é você – representando no palco de seu teatro imaginário. É muito mais fácil para você observar outra pessoa numa situação difícil, se aquela situação vai lhe provocar qualquer tensão.

Visualização mental subjetiva:

Esta técnica é praticada pelos que podem se envolver facilmente em seu exercício de teatro mental imaginário, sem qualquer ansiedade ou

desconforto. Aqui a pessoa imagina-se como um participante ativo da experiência imaginária, experimentando todas as sensações. Ao envolver-se na experiência, já é o ator. E como a pessoa está se envolvendo diretamente em sua teatralização mental imaginária, a programação (auto-sugestão) será muito mais eficiente.

A programação mental ou auto-sugestão

O complemento natural do exercício de visualização é o programa de sugestão (Coueísmo). A repetição da sugestão combinada com a experiência imaginária (visualização) é o ponto alto do Treinamento Mental. Sobre a prática da auto-sugestão, afirma o Dr. Fritz Schulhof: “O sistema de Coué nos oferece o meio de aprendermos a nos conduzir com calma, com prudência e confiança em todas as circunstâncias da vida. Ensina-nos ainda a nos tornarmos senhores de nós mesmos, e nos prevenirmos contra moléstias ou a combatê-las quando aparecerem.”

Eis algumas regras para a prática da auto-sugestão

A auto-sugestão faz-se pelo uso mecânico da palavra; portanto, na mais completa serenidade, com a ausência de todo esforço físico consciente. Para isso:

1. Relaxe o físico e a mente.
2. Não force o inconsciente a obedecer. Quando der ordem, faça-o tranqüilamente.
3. As programações (sugestões) devem ser claras. Exemplos:
“Todos os dias, sob todos os aspectos, vou cada vez melhor, melhor e melhor”.
“Quando iniciar a prova estarei totalmente tranqüilo e confiante.”
4. Use a imaginação em vez de força de vontade.
5. Se você for religioso, afirme que Deus está vivendo em você, que Ele está lhe dando **a energia, o equilíbrio, o autodomínio**, etc de que você precisa para conseguir o que deseja . . . e assim será.

APÊNDICE 17 - REUNIÃO COM REPRESENTANTES DE TURMA

Data: 28 de maio de 1999

Local: Salão Nobre

Turno: Matutino

Coordenadores: Professora de Física, Orientadora Educacional, Vice-diretora, Diretor e Pesquisadora.

Plano de ação

1- Abertura

Boas vindas

- enquanto tantos adolescentes estão nas ruas, fora da Escola, vocês têm privilégio de receber educação;
- os colegas os escolheram porque viram em vocês qualidades e características de liderança em relação aos demais;
- o Colégio passa por um processo de renovação que tem como objetivo melhorar a qualidade da Educação e a integração de todos os segmentos da escola, valorizando os alunos, professores, pessoal administrativo.

2- Dança do espelho

Objetivo: Desenvolver a sensibilidade, a sintonia e a percepção do outro, num processo de harmonização pessoal e grupal.

Convidar os alunos para formarem duas filas, meninos e meninas frente a frente. As meninas iniciam movimentos com os braços, pescoço, ombros, envolvendo todo o corpo ao som de uma música, e o menino ou par correspondente imita os movimentos, como se estivesse olhando no espelho. Depois de alguns minutos, inverte-se a situação: os meninos passam a criar os gestos e movimentos, e as meninas passam a imitá-los. Na sequência há troca entre os pares.

3- Constituir os grupos para a Dramatização sobre o papel do Representante de Turma.

Os alunos são convidados a formar grupos de 4 a 7 elementos, conforme o número de alunos, para preparem uma apresentação sobre o papel do Representante de Turma: atitudes que consideram positivas e pertinentes, e as inadequadas. (15' minutos)

Apresentação dos grupos. (Durante a apresentação é importante que o coordenador fique atento aos conceitos subjacentes na dramatização, que irão auxiliá-lo na compreensão de como o aluno vê o professor, a si próprio, seus colegas de turma, os “costumes” do Colégio, a autoridade do professor, etc).

Após a apresentação dos grupos, reuni-los num grande círculo e passar a refletir com eles o que foi apresentado, ouvindo atentamente o que eles têm a dizer e, quando for levantado um problema, pedir sugestões para o próprio grupo sobre a melhor forma de superá-los. Planejar em conjunto as metas a serem alcançadas .

Encerramento: Aplicar a técnica “Valorização do potencial pessoal”: cada aluno é convidado a identificar uma dentre as suas qualidades e talentos pessoais, a qual deseja colocar à serviço de sua turma. Na seqüência, redige - a em uma cartela. Em círculo, todos em pé, um de cada vez, dirige-se ao centro do círculo, diz o seu nome bem alto, o seu talento pessoal, e em seguida afixa a cartela num quadro, formando um painel.

APÊNDICE 18 - 17º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 02 de junho de 1999

Abertura

- a) Apresentação do Prof. Nelson M. de Camargo, da UEPG – PR. estudioso e pesquisador na área de Relaxamento , Controle Mental e Criatividade.
- b) Exercício de Relaxamento Padrão.

Objetivos

- Ampliar a compreensão do Relaxamento e sua importância no processo educativo.
- Subsidiar os professores com técnicas de relaxamento para aplicação prática em sala de aula.

Desenvolvimento / Conteúdo básico

- Objetivos do relaxamento: tranquilização, equilíbrio psicossomático, criar estado especial de consciência, predispor para a aprendizagem.
- Postura corporal: corpo descontraído para facilitar o fluxo da energia.
- Atitude Mental: passiva, sem esforço.
- Vantagens de associar ao relaxamento outras técnicas de auto-sugestão / afirmações positivas / visualização criativa / imagens mentais .
- A utilização dos três canais de comunicação: visual, auditivo, cinestésico / sensorial.
- Sugestões para aplicação prática em sala de aula, para uma educação integrada, holística . abrangendo as áreas: Física (cenestésica), Racional (cognitiva), Afetiva (emocional) Ecológica (social) Supra – racional (intuitiva), Transpessoal (espiritual). Comentários , depoimentos e perguntas.

Referências Bibliográficas

MURDOCK, M. **Giro Interior** – o processo de criação de imagens mentais dirigidas na educação de crianças e adolescentes. São Paulo: Cultrix, 1998.

OSBORN, A . F. **O poder Criador da Mente**. São Paulo: Ibrasa, 1971.

APÊNDICE 19 – 18º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL: “INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 10 de junho de 1999

“A Educação passa pelo amor e comprometimento”

Objetivo específico

- Oportunizar reflexão sobre a escolha profissional e a atuação docente.

Desenvolvimento

1. Iniciar com um relaxamento. Em seguida, imaginar um passeio pela floresta desfrutando o contato com a natureza; o encontro com fontes termais; o banho na cachoeira para purificação nos níveis físico, mental, emocional. Imaginar-se sentado embaixo de uma árvore, pensando...
 - Por que abracei a profissão de Professor?
 - Que aspectos valorizo na minha profissão?
 - Se eu pudesse eu trocaria de profissão? Por quê?Abrir os olhos e redigir as respostas em uma folha de papel colocada à sua frente.
2. Novamente, colocar-se em estado de relaxamento, olhos fechados, e realizar uma viagem imaginária nas salas de aula de diferentes culturas (Índia, China, África, Europa, Alemanha, Inglaterra, França, América do Norte, América do Sul , Brasil.) e identificar qual sistema educacional lhe parece mais atraente.
3. Imaginar-se dentro de um Templo – o Templo da Educação. Imaginar uma sala de aula e visualizar-se atuando junto aos alunos. Refletir e responder às seguintes questões:
 - Como me vejo atuando? Como me sinto ao dar aula: alegre, cansado, descontente, irritado?

- Como me relaciono com os alunos?
 - Como os alunos me vêem? Como se comportam comigo?
 - Nas minhas aulas o mais importante para mim é.....
 - Quando vou dar aula eu me preocupo em / com.....
 - Qual é a minha maneira habitual de dar aula?
 - Qual seria para mim a maneira ideal de dar aula?
 - O que significa para mim ser um Professor Transpessoal?
4. Na seqüência, proceder a apresentação do plano de atuação docente para análise e discussão coletiva (apêndice 19.1). Leitura rápida para visão geral.
 5. Definir quais professores irão assumir no próximo encontro, as lideranças: de recepcionista, de cronometrista, de animador e afinador.

Encerramento

Em círculo, mãos dirigidas ao centro, polegares para cima, girando os polegares para a esquerda. As mãos ficam na posição ativa e receptiva (dar e receber). Dar-se as mãos e mentalizar no coração uma energia especial que será passada para o grupo. Na seqüência, cada um verbaliza o tipo de energia que emitiu na corrente de mãos.

Material didático: CD

Papel chamex, canetas.

Texto impresso “Plano de Atuação Docente”.

Referência Sonora

Kern, K. **Songs from a secret garden**. PolyGram, Philips.1995. 1 CD: digital, estéreo.528 230 – 2.

APÊNDICE 19.1 – PLANO DE ATUAÇÃO DOCENTE

Proposta inicial para análise e discussão coletiva

Data: 10 de junho de 1999

Plano de atuação docente

“A Educação passa pelo Amor e Comprometimento”

Objetivo: Instrumentalizar os educadores para ação profissional interdisciplinar, criativa e transformadora em direção à implementação prática da nova LDB e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

“ Método Integrativo de Ensino e Aprendizagem, laboratório de desenvolvimento pessoal e interpessoal”

Conceito básico: A integração do SABER ao SER implica o desenvolvimento simultâneo das potencialidades cognitivas, afetivas e volitivas para uma nova consciência que transcenda do Eu individual para o Eu transpessoal. Integrar o conhecimento subjetivo (autoconhecimento) ao conhecimento objetivo, num processo de reconstrução conceitual que possa responder à complexidade da transição que vivemos hoje.

Horizontes:

- 1- Valorização do potencial intuitivo, criativo e amoroso do professor transpessoal.
- 2- Valorização das potencialidades físicas, mentais, emocionais, e transpessoais do aluno.
- 3- Valorização do potencial físico, material e humano do Colégio Polivalente.

Princípios fundamentais:

Aprender a conhecer:

Não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento; aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento.

Aprender a fazer

Habilidades e competências para poder agir no mundo.

Aprender a viver juntos

Respeito, solidariedade, cooperação.

Aprender a ser

Autoconhecimento para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Metodologia:

A metodologia será interativa, experiencial, com ênfase no aprender a aprender, aprender a dar ajuda e participação eficiente em grupo. A aprendizagem não está centrada no professor, nem no educando, mas no encontro experiencial entre eles. Aprender a aprender significa a aprendizagem “que fica” para a vida, independentemente do conteúdo. É um processo de buscar e conseguir informações e recursos para solucionar seus problemas, com e através da experiência de outras pessoas, conjugadas à sua própria.

Aprender a dar ajuda quer dizer estabelecer uma relação com o outro para crescimento psicossocial conjunto. Cada um tem recursos que servem ao outro e precisam ser utilizados com propriedade. O processo de dar e receber feedback é fundamental para atingir esse objetivo, porquanto conduz a trocas autênticas e construção de confiança e respeito mútuos.

A participação eficiente em grupos completa o processo, permitindo implementar opções conscientes para mudanças de comportamentos inadequados, de modo a exercitar interdependência verdadeira com os demais membros do grupo, de forma natural e espontânea.

Planejamento e Ação

O bom professor é aquele que integra o conhecimento, a sabedoria e a intuição, é amoroso, bom intelectual, competente na condução da dinâmica de sala de aula, no manejo de equipamentos e solidário com os alunos, e com a causa que abraçou.

Organização da dinâmica de Sala de Aula

1- Início da Aula

- a- Conectar com a energia grupal por meio de práticas lúdicas, exercícios respiratórios e corporais para descontração das tensões e realinhamento energético.
- b- Distribuição de lideranças: Recepcionista, Cronometrista, Animador, Afinador.

2- Temática de estudo, proposta preferencialmente na forma de “Problema, ou Estudo de Caso”, ativando as potencialidades cognitivas, intuitivas e práticas/ operacionais.

- a- Tema, assunto, questões (Curiosidade, Motivação, Sensibilidade: primeiro sinto! Depois começo a pensar!).
- b- Levantamento de dados sobre o tema, buscam-se informações; a temática pode ser auxiliada com aulas expositivas, estudos de textos, visitas “ in loco”, pesquisa bibliográfica.
- c- Processamento, análise e comparação dos dados para busca do entendimento do tema estudado;
- d- Diagnóstico, trata-se de aprender a formular e resumir tudo numa conclusão que retrata, resumidamente, a situação tal como se apresenta, com seus limites e possibilidades.
- e- Futurição, antever resultados, prever rumos , fazer projeções.
- f- Criatividade, busca de alternativas para contornar dificuldades ou realizar estratégias vitoriosas, segundo os caminhos divisados pela futurição.
- g- **Aplicação prática**, conclusões, decisões:

Qual a ponte que podemos fazer entre esse conhecimento e as outras áreas da ciência?

Qual a ponte que podemos fazer entre esse conhecimento , a vida e a evolução pessoal?

- h- Planejamento: fluxogramas de operacionalização, subdividir a tarefa numa seqüência temporal e o seu detalhamento em termos de onde, quando, quem, como será realizada.
- i- Execução ou administração do previsto. Manejo de técnicas didáticas e dinâmicas de grupo.
- j- Acompanhamento, supervisão. Feedback ou Avaliação.

3- Finalização da aula

É o momento de integração, assimilação e interiorização. O professor pode optar pelo relaxamento, meditação, desenhos livres, mandalas, danças circulares, etc .

Atenção: Os três momentos devem ser encadeados de forma harmoniosa e integrada, evitando-se a ruptura e fragmentação na passagem de um para outro. O tema de estudo é o eixo a partir do qual são escolhidas as técnicas e dinâmicas do início e final da aula.

Interdisciplinaridade – um exemplo:

- Eleger um tema gerador por série. Os professores reúnem-se por área e levantam as alternativas de um planejamento cooperativo, em função do tema.
- Num segundo momento, todos os professores da série em questão reúnem-se com os alunos num Seminário de Integração.

O papel do Professor Transpessoal

- Organizar vivências de sensibilização e autoconhecimento que promovam o desenvolvimento integral do aluno.
- Estimular a iniciativa, a sensibilidade, a imaginação, a criatividade, a autoconfiança do aluno, para um convívio social mais harmonioso e consciente.
- Estimular o cultivo pessoal dos valores universais: amor, compaixão, harmonia, verdade, beleza.

- Recuperar a curiosidade natural e o prazer de aprender.
- Fortalecer a vontade de evolução pessoal desenvolvendo a autodisciplina, a auto transcendência, a “coragem para ser”.
- Desenvolver a consciência da responsabilidade individual na ecologia global, que inclui a humanidade, todos os outros seres vivos e não vivos da Terra e do universo.
- Articular a integração do Saber - Ser, com os demais professores que atuam na sua turma.

Dinâmicas de autoconhecimento específicas do Professor Transpessoal para sua turma:

Autobiografia, Roda da vida, Fluxograma evolutivo da personalidade, QMT, Os sonhos e o sonhar no desenvolvimento do Ser intuitivo, Mandalas do Ser, Exercícios de ativação das Inteligências Múltiplas.

Dinâmicas comuns a todas as turmas:

Exercícios variados de respiração, práticas corporais de alongamento e vitalização energética, técnicas variadas de relaxamento, meditação, desenhos livres, colagens, pinturas, dramatizações, danças circulares, relaxança.

Valorização do potencial institucional do Colégio Polivalente

Os professores, reunidos por áreas afins, buscam formas de valorização do Colégio, através de atividades referentes às diversas áreas do conhecimento por exemplo:

História – resgatar junto aos alunos a história do Colégio, elaborando um painel ilustrativo com gravuras, fotos, recortes de jornais etc.

Geografia - estudar o espaço geográfico do Colégio em relação à cidade, procedência dos alunos, origem étnica das famílias, constituição do terreno etc.

Matemática/ Geometria – analisar a planta de construção dos blocos, números de salas, áreas esportivas e de lazer.

Ciências – proceder o levantamento da Flora e da Fauna existente no Colégio. E assim por diante, com as demais disciplinas.

Intercâmbios com a comunidade (Prefeitura, Universidade), em projetos nas diferentes áreas.

Sugestão de uma Dinâmica de Grupo Integrativa das três faces da mente

- Selecione um texto e distribua-o, solicitando que os alunos façam uma leitura inicial do mesmo.
- Em seguida, reúna-os em grupos de 3 ou 5 elementos, para discutirem o texto (sem muita orientação). Abra o grupo para um debate amplo e vá anotando para você os principais tópicos levantados por eles, principalmente aqueles que:
 - a) falem do conteúdo, dos conceitos, dados estatísticos e teorias aplicadas;
 - b) abordem o texto fazendo comparações, falando do que falta;
 - c) falem de seus sentimentos com relação ao texto, opinam, emitem pareceres;
 - d) tirem conclusões ou aplicações práticas;
 - e) mostrem os pontos positivos e negativos do texto.

Analise com os alunos a causa das percepções diferentes a respeito do texto. Caracterize as três faces da mente no processo de aprendizagem.

Lideranças que dinamizam a sala de aula

1-Recepcionista:prepara a sala em forma circular, providencia tudo para o bem estar dos presentes. Saúda os participantes com palavras de encorajamento, concentrando o grupo no trabalho que se vai fazer. No final da aula faz a despedida do grupo.

2-Cronometrista:planeja antecipadamente os minutos de cada parte do roteiro e faz cumprir os prazos. Incentiva o grupo a trabalhar com presteza. Providencia soluções relacionadas ao tempo.

3-Animador:mantém o clima de bom animo na sala. Quando percebe que o grupo está cansado propõe uma pausa rápida para descontração, com brincadeiras, piadinhas, alongamentos corporais, respiração.

4-Afinador:

Afinação preventiva: pede licença e propõe que se fale sobre como vai a convivência, o que agrada e desagrada para cada um facilitar a vida do outro.

Afinação corretiva: se há suspeita de algum mal entendido, mal estar, pede-se licença e propõe-se um esclarecimento (não cobrança), a fim de preservar a limpidez, a sintonia da relação. Não fazendo afinação o grão de areia vira montanha e guerra.

APÊNDICE 20 -19º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 18 de maio 1999

Abertura:

“Dança das Cadeiras Cooperativas”

Para a “Dança das Cadeiras Cooperativas”, colocamos em círculo um número de cadeiras menor que o número de participantes. Em seguida, propomos um “objetivo comum”: Terminar o jogo com todos os participantes sentados nas cadeiras que sobrarem.

Colocamos música e todos dançam. Quando a música pára, **todos devem sentar** usando os recursos que estão no jogo – cadeiras e pessoas. Podem sentar nas cadeiras, nos colos uns dos outros, ou de alguma outra maneira criada pelos participantes. Em seguida, todos levantam e tiramos algumas cadeiras; **ninguém sai do jogo** e continuamos a dança.

Nesse processo, os participantes vão percebendo que podem se liberar dos velhos , desnecessários e bloqueadores “padrões competitivos”:

- Ficar “colados” às cadeiras. **(Visão de escassez)**
- Ir todos na mesma direção. **(Não assumir riscos)**
- Ficar ligado na parada da música. **(Preocupação / Tensão)**
- Dançar “travado”. **(Bloqueio da Espontaneidade)**
- Ter pressa para sentar. **(Medo de perder)**

Na medida em que se despreendem dos antigos hábitos, os participantes passam a resgatar e fortalecer a expressão de “potencial cooperativo” para jogar e viver:

- Ver as cadeiras como ponto de encontro. **(Visão de abundância)**
- Movimentam-se em todas direções. **(Flexibilidade, auto-mútua- confiança)**
- Curtir a música . **(Viver plenamente cada momento)**
- Dançar livremente. **(Ser a gente mesmo é lindo!)**

O jogo prossegue até onde o grupo desejar. Em geral, a motivação é tão intensa que, mesmo depois de sentarem Todos em uma única cadeira, o jogo continua com uma cadeira imaginária. Daí em diante, é só dar asas a imaginação e....

Dançar em comum – unidade!

Desenvolvimento

Retomar o “Plano de atuação docente”, apresentado no encontro anterior para análise e discussão.

Encerramento

Abraço coletivo

Referência Bibliográfica:

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos**: se o importante é competir, o fundamental é cooperar! Santos, SP: Ed. Re –Novada , Projeto Cooperação, 1997.

APÊNDICE 21 – 20º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 28 de junho de 1999

Abertura:

- Recepção a cargo da professora de Ciências.
- Mensagem inicial: “Somos todos anjos de uma asa só. E só podemos voar, abraçados uns aos outros”!
- Exercício de vocalização das vogais integrado à consciência corporal respectiva a cada centro vibracional:
- Som A : o peito, centro cardíaco, sentimentos de compaixão, amor ao próximo, perdão;
- Som E : centro da garganta, glândula tireóide, expressão de si mesmo, palavra de poder, palavra de criação ou destruição;
- Som I : ponto entre as sobrancelhas, centro da intuição e espiritualidade, vibra na cabeça;
- Som O : vibra no plexo solar, local onde descarregamos a emoções de medo, raiva, preocupação;
- Som U : vibra no centro pélvico, base da coluna, glândulas supra renais.

Desenvolvimento

a) Relaxamento e Meditação para ampliar a consciência corporal e a integração holística do corpo: *“sentindo os pés, como os que nos conduzem na vida em direção aos nossos objetivos e trabalhos existenciais; os joelhos que representam a polaridade do orgulho e da humildade em reverenciar o mistério da vida; a pélvis e os quadris, como ponto de união de nossa esfera humana e espiritual, centro das forças instintivas; o ventre, onde se realiza o processo de purificação do nosso corpo através dos intestinos, o plexo solar onde descarregamos os medos e ansiedades; o centro cardíaco, onde vivenciamos os sentimentos; a garganta, o pescoço, a boca, canais de comunicação com o mundo, por onde expressamos a nós mesmos; a*

cabeça, os órgãos sensoriais, o ponto entre as sobrancelhas, centro da intuição e da percepção extrasensorial, por onde nos conectamos com outros níveis da realidade e de percepção; o centro coronário, no alto da cabeça, que nos conecta com o plano da criação, com a Inteligência Universal que está subjacente a tudo que existe, inclusive ao nosso plano existencial pessoal.”

B) Atualização das notícias da semana, enfocando artigo publicado no Jornal Gazeta do Povo (17/6/99, ano 81 n.25444): “Professores vão aprender como lidar com alunos indisciplinados”.

C) Reflexão sobre um artigo de Jacir Venturi sobre o tema: “Educar um Filho: Trabalho de Hércules?” (extraído do mesmo jornal), o qual faz um paralelo entre a tarefa dos pais e os doze trabalhos de Hércules.

A partir deste texto estabelecer com os professores um paralelo entre os itens do texto e o nosso trabalho como educadores: 1) Impor limites. 2) Transmitir valores. 3) Valorizar a escola e o estudo. 4) Dar segurança do seu amor. 5) Dedicar respeito e cordialidade ao filho (aluno). 6) Permitir que, gradativamente, o filho (aluno) resolva sozinho as situações adversas. 7) Consentir que haja carências materiais. 8) Conceder tempo para ser criança ou adolescente. 9) Desenvolver bons hábitos alimentares e exercícios físicos. 10) Convencer o filho a assumir tarefas no lar (estimular o aluno a assumir lideranças na sala de aula).

Encerramento

Em círculo, respirar calma e pausadamente, aquietar o centro interno, girar em busca de um par, friccionar as mãos, conectar com o centro cardíaco pessoal, trazer a energia amorosa até as pontas dos dedos e tocar as palmas das mãos do colega, passando a energia e olhando nos olhos!

APÊNDICE 22 - 21º Encontro

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

DATA: 09 de julho de 1999

HORÁRIO: 8 às 12 horas

18 h 30 min às 22 h 30 min

LOCAL: STÍMULUS - Instituto Holístico de Desenvolvimento Pessoal

1- RECEPÇÃO (5'm)

2- MEDITAÇÃO DINÂMICA: CATARSE E CELEBRAÇÃO

- A) Respirar rapidamente para dentro e para fora através do nariz, de maneira intensa e caótica (não respirar de um modo fixo e previsível). Mover os braços e o corpo de um jeito natural, ajudará a energia a subir. Não pare e não diminua o ritmo.
- B) Dê ao seu corpo liberdade para expressar o que quer que seja....exploda! Deixe sair tudo o que precisa ser jogado fora. Cante , grite, chore. Pule, dance, chute, balance. Não retenha nada, mantenha todo o seu corpo se movendo , um pouco de representação ajuda a dar partida. Não permita que sua mente interfira com o que está acontecendo. Seja total com seu corpo!
- C) Deixe os ombros e pescoço relaxados, levante ambos os braços tão alto quanto possa, sem trancar os cotovelos. Com os braços levantados, pule gritando o mantra Hoo!...Hoo!.. (pronuncia-se RU) tão profundamente quanto possível, vindo do fundo da barriga. A cada vez que tocar o chão com a planta dos pés, calcanhares no chão, deixe o som martelar dentro do centro sexual. Dê tudo que puder, exaurase!
- D) PARE! Congele-se em qualquer posição que se encontre. Não ajeite o corpo de maneira nenhuma. Uma tosse, um movimento, qualquer coisa dissipará o fluxo da energia e o esforço estará perdido. Seja uma testemunha de tudo o que esteja acontecendo com você.

E) Celebre!... com música e dança, expresse o que quer que se faça presente.
Carregue sua vitalidade com você o dia todo!

3- RENASCIMENTO - RENASCER COM CONSCIÊNCIA!

Exposição oral sobre o significado e os objetivos da técnica do renascimento.

Os objetivos visam a ampliação da consciência sobre : a mestria do amor, da união, da auto-estima, auto-aceitação, prosperidade, abundância, vitalidade, tempo, meio ambiente.

MESTRIA DE AMOR

Estar aberto a receber e, em segurança, dar e receber amor.

MESTRIA DA UNIÃO

Sentir-se parte desse universo inteiro, natureza, pessoas. Reconhecer que estamos em união com todas as coisas.

Superar a ilusão da separação (vivemos no ventre materno num estado de total união, e ao nos separarmos repentinamente, associamos que a vida física é separação.)

MESTRIA DA AUTO-ESTIMA e AUTO-ACEITAÇÃO

Gostamos das nossas qualidades, mas nos desaprovamos em outros aspectos.
Ao invés de criticar, reconhecer, aceitar, compreender e transformar.

MESTRIA DA PROSPERIDADE – ABUNDÂNCIA

O universo é de abundância e não de escassez. A abundância se manifesta a partir de nossas crenças. Às vezes, quando ao nascer há separação da mãe, conclui que a vida física é separação da fonte e, portanto, escassez. Consciência das abundância, sentir que as pessoas o apoiam naquilo que faz , sentir que merece sucesso.

MESTRIA DA VITALIDADE

Saúde, estar tão entregue à vida física que não há lugar para a morte. Entregar-se à vida e sentir que esse lugar é perfeito. Estamos onde devemos estar. Se a gente se entrega à vida, ao relacionamento, ao trabalho, tudo se faz funcionar.

MESTRIA DO TEMPO

Sentir que temos abundância de tempo e poder relaxar nesse sentimento de abundância de tempo . Há um tempo infinito, aprender a conduzir a vida desse jeito.

MESTRIA DO MEIO-AMBIENTE

Consciência da “casa, planeta, Terra” . Cuidar dessa casa.

VIVÊNCIA

Formar pares que irão conversar sobre as condições de seu nascimento, o que aconteceu; refletir sobre o que gostaria de ouvir se fosse nascer de novo, o que seria bom ouvir, sentir, receber para fortalecer a sua confiança na vida.

Comunicar isso a seu par.

Combinar quem será o bebê e quem irá receber o bebê.

Pequeno relaxamento de ambos, lado a lado.

O bebê deita na posição fetal e é coberto com um lençol ou cobertor pela pessoa que o acompanha . A cobertura simboliza os véus que separam diferentes níveis de nossa consciência.

- 1- A pessoa toca delicadamente todo o corpo do bebê, da cabeça aos pés, e aos poucos vai descobrindo, recebendo / auxiliando o movimento de nascimento, liberando a “saída”, massageando suavemente o pescoço do bebê, os ombros, liberando os braços, descobrindo o corpo todo aos poucos e cuidadosamente.
- 2- O bebê permanece de olhos fechados e é colocado no colo da pessoa, a qual passa a falar aquilo que foi combinado conforme o desejo do outro. Aos poucos, vai levantando o bebê, e finalmente abre os olhos e se abraçam. Partilha. Invertem os papéis.
- 3- Partilha da vivência, em grande grupo.

4 - DEPOIMENTOS por escrito, descrevendo as transformações observadas em si mesmo durante o semestre.

Referências Bibliográficas

ORR, L.; RAY, S. **Renascimento na Nova Era**. São Paulo : Gente, [1983?].

MINETT, G. **Respiração e Espiritualidade**: Rebirthing – Uma Técnica de Cura. São Paulo : Pensamento, 1996.

SALDANHA, V. Apostila do **Curso de Formação em Psicologia Transpessoal**. Campinas: [s. n.] , 1998, v.5.

WADUD, S.D. **OSHO MEDITAÇÃO**: a primeira e a última liberdade. Porto Alegre, RS : Pallotti [1990 ?].

Referência Sonora

MOUQUET, E. ; SANCHEZ, M. **DEEP FOREST**. Rio de Janeiro: SONY MUSIC ENTERTAINMENT. 1995. 1 CD, Compact Disc digital, estéreo. COLUMBIA 789.095/2 –478623.

VANGELIS. **VANGELIS 1492** – Conquest of paradise. Videolar sob licença da Warner Music Brasil Ltda, 1992. 1 CD Compact Disc digital audio, M991014-2.

LIMA TOMAZ. **SONG OF INDIA**. Manaus: Microservice Microfilmagens e Reproduções Técnicas da Amazonia Ltda. [1990?] 1 CD Compact Disc digital audio, TLL-003.

APÊNDICE 23 – 22º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 27 de junho de 1999

Objetivos:

- 1- Retomar o objetivo da pesquisa - ação “Integrando o Saber ao Ser no processo educativo”, fazendo uma retrospectiva dos encontros realizados no 1º semestre, nos quais foi dado ênfase à sensibilização, autoconhecimento, à harmonização das relações interpessoais, à integração grupal.
- 2- Oportunizar a ampliação de consciência a respeito do uso da energia potencial, percebendo-se como Ser com múltiplas dimensões.
- 3- Dar início à preparação do professor para a atuação docente, no âmbito da integração do Saber (inter e transdisciplinaridade), a partir da percepção mais ampla de si próprio, no contexto da totalidade concreta de sua vida, a qual engendra dimensões e necessidades de natureza biológica, intelectual, cultural, afetiva, estética, político-administrativa, analisando criticamente as múltiplas determinações e mediações históricas que o constituem nesse momento existencial.

Desenvolvimento

a) Exercício “A Roda da Vida”, baseado no quadro de referência de Antônio Rubbo Muller, Professor da Escola de Sociologia e Política de São Paulo.

- Cada pessoa retrata a sua situação atual em cada um dos sistemas (Família, Saúde, Alimentação e Vestuário, Vida Afetiva, Lazer, Comunicação, Educação, Patrimônio, Bens, Trabalho/ Produção, Espiritualidade, Segurança, Administração/ Gestão de seus recursos pessoais, Direitos e Deveres, Prestígio/ Auto-imagem).

- Em seguida identificar os sistemas que estão defasados (e o porquê), os que pedem maior investimento, procedendo a uma análise e reflexão de como viabilizar o desenvolvimento nessas áreas.

b) Partilhar em grupo o processo e o resultado do exercício.

APÊNDICE 24 - 23º ENCONTRO, AVALIAÇÃO II RETROSPECTIVA

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 02 de agosto de 1999

Abertura

Dança escocesa “Shetland Weeding”

Objetivos

- Reforçar a alegria e a integração do grupo, despertando o respeito pelo ser interno do outro.
- Proceder a avaliação retrospectiva dos encontros realizados no primeiro semestre, com destaque ao que foi mais significativo, acrescentando depoimento pessoal a respeito das transformações / mudanças observadas em si mesmo e nas relações interpessoais no âmbito familiar e do trabalho docente.

SHETLAND WEDDING DANCE

Ilhas Shetland / Escócia

É alegria manifestada, reverencia o Ser Interno de cada um!

- a) Os participantes colocam-se em círculo, frente a frente com seu par.
- b) Cada um cumprimenta o parceiro, inclinando o corpo pela cintura.
- c) Com a mão direita bate 3 palmas na mão direita do parceiro, “alegria manifestada”.
- d) Cumprimenta o parceiro, inclinando o corpo.
- e) Com a mão esquerda bate 3 palmas na mão do parceiro, “alegria manifestada”.
- f) Bate 3 palmas com a mão direita na mão do parceiro.
- g) Bate 3 palmas com a mão esquerda na mão do parceiro.
- h) Faz um giro em torno de si mesmo, (reverência ao mundo todo que também tem a força única, simbolizando o contato com o universo).
- i) Pega no cotovelo esquerdo do parceiro e gira no sentido oposto, saltitando.
- j) Troca de par, encontro de um novo par, cada um segue na roda no sentido da sua posição.

APÊNDICE 25 – 24º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Reunião Pedagógica para iniciar o 2º Semestre de 1999

Data: 07 de agosto de 1999

Horário: 8 h 30 min às 12 h

Local: Biblioteca do Colégio Polivalente.

Roteiro

1. Dinâmica de integração e sensibilização, “Jogo das Bexigas”.
2. Distribuição das Lideranças (secretário, cronometrista).
3. Exposição oral sobre o tema Avaliação a cargo do Supervisor.
4. Exposição do acervo de materiais didáticos do colégio.

Intervalo

5. Organização do Festival de Música .
6. Educar pela pesquisa e interdisciplinaridade - Integração do Saber ao Ser no processo educativo.
7. Planejamento da Feira Cultural:
Responsáveis: Professora de Física, Supervisora, Orientadora Educacional, Pesquisadora.

Desenvolvimento

- Tema: “A Feira de Ciências/ Cultural e o Projeto Integrando o Saber e o Ser”
- Nova LDB – PCNs – novas formas de organização e administração do saber e das disciplinas.
- Formas equivocadas de Interdisciplinaridade:

Interdisciplinaridade generalizadora ou universalizante.

No interior da tradição científica sempre existiu o pressuposto de que é possível chegar-se a um saber absoluto dando acesso ao conhecimento do mundo em sua totalidade. Ele abarcaria todos os saberes menores e, em função de

elementos comuns presentes em todos eles, chegaria a formar um único saber. É um ideal unitário de uma ciência única, todo poderosa e universal. Parte do pressuposto de uma estrutura fundamental do mundo lá fora, que a mente poderia descobrir, pairando acima dos homens em algum lugar, além. Evidentemente, esta compreensão daria ao homem condições de derivar e comandar o seu destino. Pressupõe também um modelo único de Ciência (na Idade Média, a teologia foi considerada a ciência global à qual todos os saberes se subordinaram; nos séculos XVI e XVII, a Filosofia; no século XIX, a Física, quando o modelo da Física clássica foi superado pela Física quântica; criada a confusão, o modelo deslocou-se no século XX, para a Biologia.)

Interdisciplinaridade Instrumental

Esta forma de interdisciplinaridade é insuficiente porque ela faz da ciência um mero instrumento. Todo esforço intelectual, como toda ação humana, se reduz basicamente a servir de meio para um fim visado pelo homem. Racionalidade de fins e meios, que visam a interesses práticos e imediatos se possível. A ciência existe para resolver problemas. Assim, se o interesse é a destruição da ecologia ou o extermínio de populações indefesas, ou a sobrevivência da humanidade, a isto o cientista, em função precisamente do método, não é capaz de resolver. Nesse sentido a concepção instrumental da interdisciplinaridade é equivocada, pois não atenta nem à estrutura do Saber nem se funda numa ética objetiva.

Novo conceito de Interdisciplinaridade

Para refletir :

- Nos conceitos anteriores pode-se dizer que houve um diálogo entre as ciências?
- Contribuíram para a compreensão do cientista sobre o que ele realmente está fazendo?

O novo conceito não se funda no nível metafísico, mas no trabalho dos cientistas. Vê a ciência como produção de novos mundos, adequados ao sujeito. Convém distinguir entre Saber e Compreender. Um químico pode manipular, por exemplo, suas fórmulas a vida inteira. Mas, enquanto ele mesmo não os desloca de seu contexto posto aí fora e não os traduz para si mesmo, para dentro de suas estruturas anteriores, ele não conhece.

O saber ou a ciência é uma estrutura posta no mundo exterior, cujos elementos seguem relações necessárias e auto-reguladoras. Um robô pode perfeitamente manipular algoritmos, mas manipular não diz nada sobre a compreensão ou o conhecimento do mesmo.

Enquanto construto posto aí fora, a ciência ou o Saber necessita retornar ao sujeito que o produziu, para fazer unidade com ele, transformando-se em conhecimento. Conhecimento é a unidade efetiva do exterior e do interior. Nesse sentido, a Interdisciplinaridade é, em primeiro lugar, uma ação de transposição do Saber posto na exterioridade para as estruturas internas do indivíduo, constituindo o conhecimento.

A interdisciplinaridade não poderá jamais consistir em reduzir as ciências a um denominador comum, que sempre acaba destruindo a especificidade de cada uma, de um lado, e dissolve cada vez mais os conteúdos vivos em formalizações vazias, que nada explicam, podendo, pelo contrário, transformar-se em estratégias de exclusão e de domínio absoluto. Deverá ser um elemento mediador de comunicação, primeiro, do cientista consigo mesmo quando “traduz” para si mesmo o construto que ele criou ou utiliza; e segundo, das diferentes disciplinas entre si, bem como entre elas e a linguagem do cotidiano, do senso comum.

Resumindo:

Interdisciplinaridade é o princípio da compreensão da ciência para o próprio cientista, da compreensão de seus pressupostos e dos seus limites. Portanto, é o princípio da exploração máxima das potencialidades de cada construto. Quando o cientista descobre os limites, ela é o impulso à busca de novos horizontes para a superação do atual construto e a criação de um novo.

A interdisciplinaridade consiste no deslocamento de um contexto para outro. Mas em geral esses deslocamentos se fazem de maneira assistemática e o que propomos é tornar a ação interdisciplinar sistemática e efetiva. Há duas estratégias sugeridas por Wallner : a do “estranhamento” e a do esclarecimento / explicação.

A interdisciplinaridade e a Educação

O ato de ensinar é o processo de transposição, deslocamento do Saber para estruturas cognitivas que agem ao nível de coordenações sensíveis, motoras ou representativas dos educandos. A realidade, o mundo do vivido é o contexto que a atividade interdisciplinar precisa atingir para dissolvê-la e transformá-la em estruturas de pensamento, de ciência, de conhecimento.

É preciso que o educando aprenda a transpor seus saberes para sua vida individual, produzindo assim transformações efetivas no mundo cotidiano. Sem esse deslocamento o educando fica sendo uma máquina de regras, leis, um cidadão rígido sem alma. Além disso, a interdisciplinaridade sistematicamente desenvolvida eleva a capacidade de cooperação com os outros para um tipo de jogo onde todos ganham, pois ensina e aprecia a tolerância frente às outras teorias, já que não se trata de uma situação em que só uma possa ser a verdadeira. Para ela, novas idéias e teorias aumentam a liberdade efetiva dos homens frente ao mundo.

As transposições que o educando aprende a fazer sistematicamente desenvolvem novas formas de dizer e de fazer. Ao ser contextualizado, o saber se materializa no mundo externo, pois a ciência é uma alma que precisa de um corpo. O fenômeno escolar tão comum da cristalização do saber na memória, do saber decorado, do saber bancário fica superado pelos processos interdisciplinares. Muitos passam a vida manipulando fórmulas químicas, biológicas, físicas, sem nunca tê-las compreendido. Muito educador não passa de uma máquina repetidora.

“Pesquisa como prática educativa”

- Para que pesquisar?
- Aprender para si (diferença entre saber e conhecer), ampliar visão do mundo.
- Divulgar o conhecimento produzido.

Para Pedro Demo toda prática pedagógica pode ser feita dessa maneira.

Professor da educação pela pesquisa!

Feira de Ciências – planejamento cooperativo.

Objetivos da Feira - Informativa e Formativa, Crítica, Reflexiva:

- 1- O que queremos Saber? Conhecer? (alvo / objetivos, temas).
- 2- O que precisamos Fazer? Pesquisa – passos - coleta de dados / análise.
- 3- Como vamos apresentar ao público?

Ponto de Partida

Cada professor retoma as competências e habilidades de sua disciplina e coloca-as na construção da pesquisa.

Eixos de Estudo dos Temas Geradores (Tema Alimentação)

- 1- **Biológico** – por exemplo: longevidade / tipos de dieta.
- 2- **Histórico** - evolução história da alimentação, desde os povos primitivos até os astronautas
- 3- **Social** - aspecto geográfico, classes sociais, regiões/ povos, tema da Fome.

Coordenação: montar comissão

Definição da data da Feira e elaboração do cronograma de atividades.

Encerramento

Referências Bibliográficas

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas. São Paulo : Autores Associados, 2 ed. 1997.

JANTSCH, A . P.; BIANCHETTI, L. (orgs) **Interdisciplinaridade** : para além da filosofia do sujeito. Petrópolis : Vozes, 1995.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes médicas, 1998.

ANEXO 1 DO APENDICE 25 – FOTOS REFERENTES A EXPOSIÇÃO DO ACERVO DE MATERIAIS DIDÁTICOS DO COLÉGIO POLIVALENTE



NOTA – OS PROFESSORES TOMAM CONHECIMENTO DOS RECURSOS E MATERIAIS DIDATICOS DISPONÍVEIS NO COLÉGIO.

APÊNDICE 26 - 25º ENCONTRO
EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:
“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 10 de agosto de 1999

Pensamento: **“O cientista descobre... O artista cria...”** (Eugene Delacroix)

Objetivos:

- 1- Cultivar o silêncio e a meditação.
- 2- Fortalecer as funções de cada centro de consciência corporal mediante exercício de relaxamento e visualização criativa.
- 3- Estimular o desenvolvimento da estética e mística (Lado direito do cérebro), através da apreciação de uma obra de arte. (Tela de Joseph Wright (1768) 1734 - 1797).

Estética: “Nossa capacidade de ver qualquer coisa pelo seu lado belo, seu lado de desfrute, gozo não só nas chamadas obras de arte. Trata-se de perceber o Universo como Belo!

Mística: perceber o Universo como parte de mim mesmo e eu como parte dele, e perceber afinidade, identidade ou unidade de tudo, no substrato quântico que nos rege, que nos faz, a todos, membros da mesma família do ser, parentes universais.

Esses aspectos só são alcançáveis no nível alfa.

- 4- Promover uma iniciação a atitude de pesquisa como prática educativa através da análise da Tela.
- 5- Analisar o conceito de pesquisa como prática educativa para a Integração do SABER ao SER: pesquisa do mundo interno (autoconhecimento) e do mundo externo (natureza, sociedade).
- 6- Dar início ao planejamento da ação que antecede à Exposição de Ciências:
 - organização do material para explorar a dimensão do autoconhecimento dos alunos e da integração grupal;

- visão geral do processo de pesquisa (Educar pela pesquisa , Pedro Demo) e reflexão sobre alguns conceitos de interdisciplinaridade (Jantsch / Bianchetti, Fazenda, Santomé): diferentes posturas, os limites e as possibilidades.

Sensibilização

- Relaxamento / meditação pela oração visualizando a Luz Divina entrando pela glândula pineal, hipófise, tireóide, timo, baço, ovários, gônadas, supra renais, purificando, equilibrando, fortificando cada Centro de Consciência nas suas funções específicas e integrativas, reconhecendo a unidade do SER que se expressa na multiplicidade e na interdependência dos sistemas.
- Apreciação da Tela de Wright “Experiência com uma bomba de ar”.

Desenvolvimento

- Demonstração de como se pode dar início à pesquisa como prática educativa a partir da apreciação de uma obra de arte.

Roteiro para exploração da transparência sobre a tela:

- 1- O que retrata? (Despertando o interesse)
 - 2- Qual será o tema / o título dessa tela?
 - 3- Em que época?
 - 4- Qual o contexto histórico / social dessa época?
 - 5- Que aspectos chamam a atenção? (Habilidades de Observação / Atenção)
 - 6- Qual interpretação podemos fazer? (Levantamento de hipóteses abrangendo a dimensão do pensar, sentir, agir)
- Quais os pensamentos das pessoas envolvidas na cena? O que eles pensam, o que nós pensamos?
 - Quais os sentimentos expressos? O que eles sentem? O que nós sentimos?
 - Quais as ações expressas? O que as pessoas estão fazendo?

6.1 Estabelecer um diálogo reflexivo com os professores, criando novas relações com a pesquisa e com a interdisciplinaridade:

(Texto sobre “Aprender a Aprender”; Quadro XI (Fluxograma de registro do progresso de uma unidade didática integrada realizado pela classe. Idade : 9 –10 anos. Assunto: Alimentação); Quadro IV (Turbilhão de idéias inicial para

a construção de um tópico sobre Hospitais); Quadro V (Projeto de Trabalho sobre “um hospital”). SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p 234-235.

Aprender a Aprender Adquirir informação

Implica os conhecimentos e informações especificadas a seguir, que os alunos devem saber:

Definir um tema ou uma proposta e buscar as informações correspondentes:

- * Ser capaz de interrogar-se, de se fazer perguntas;
- * Planejar a maneira de responder às perguntas.
- * Que informações são necessárias?...

Localizar informação

Destrezas para circular em uma biblioteca, consultar livros, dicionários, revistas, jornais, etc.

- * Saber como está organizada a biblioteca.
- * Saber utilizar os índices de livros e revistas.
- * Saber manejar a tecnologia informática das bibliotecas.

Selecionar informação

- * Saber extrair informação pressupõe sua compreensão.

Organizar informação

- * Saber tomar notas, sintetizar, classificar a informação.

Avaliar informação

- * Julgar sua veracidade, a relevância da informação e da fonte informadora.
- * Detectar preconceitos e manipulações.
- * Comunicar resultados.

Apresentar resultados.

**ANEXO 1 DO APÊNDICE 26 – TELA DE JOSEPH WRIGHT “EXPERIÊNCIA COM
UMA BOMBA DE AR”**



FONTE - CUMMING, R. **Para entender a arte**. Tradução Isa Mara Lando. São Paulo, SP : Edição Brasileira Editora Ática S.A, 1996.

ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 26 – INTERPRETAÇÃO DA TELA “EXPERIÊNCIA COM UMA BOMBA DE AR” DE JOSEPH WRIGHT

Data: 10 de agosto de 1999

“O CIENTISTA DESCOBRE... O ARTISTA CRIA...”

(Eugene Delacroix)

EXPERIÊNCIA COM UMA BOMBA DE AR

JOSEPH WRIGHT (1734-97)

Foi em Derby, Inglaterra, sua cidade natal, que Wright pintou a maioria de suas telas. *Experiência com uma bomba de ar*; 1768; 183x244 cm; óleo sobre tela; National Gallery, Londres.

Esse quadro de Wright é uma brilhante síntese dos interesses e atitudes típicas de meados do século XVIII, a Idade da Razão. Um grupo de amigos se reúne numa casa para observar uma dramática experiência científica, que demonstra o poder que o homem pode ter sobre a vida e a morte.

O artista descreve a ampla gama de emoções dos amigos, ao reagirem à cena que presenciam. Assim, o quadro personifica as esperanças e temores da época, e ainda oferece material para nossa própria reflexão, agora que enfrentamos tantas mudanças resultantes dos progressos da ciência.

Wright foi um mestre menor, mas aqui ele produziu, sem dúvida, uma obra-prima da mais alta qualidade: tecnicamente bem realizada, visualmente satisfatória, e que desafia a moral e o intelecto.

A experiência

Dentro da cúpula de vidro há um pássaro. (Wright pintou uma cacatua branca para obter um efeito mais dramático. Na prática deveria ser uma ave mais comum, como um pardal, ou algum animalzinho como um camundongo.) Há uma válvula no alto da redoma de vidro. Quando se fecha a válvula e se bombeia todo o ar para fora, a ave ou o animal morre por falta de oxigênio. Essa reação pode parecer óbvia para nós, mas em meados do século XVIII era uma informação para muita gente, que

desejava ter uma prova científica. O oxigênio só foi claramente identificado na década de 1770.

A GRANDE ARTE

A maioria dos pintores ambiciosos tentam produzir “Grande Arte”, isto é, a arte com um propósito e um conteúdo intelectual ou moral sério. Até o século XIX, isso se resumia aos temas da antigüidade clássica e da Bíblia. A paisagem, a natureza-morta e as cenas da vida diária eram consideradas obras decorativas, mas não Grande Arte. No final do século XIX essa hierarquia desmoronou, com a paisagem ganhando o primeiro plano. Logo se reconheceu que Wright abria um território desconhecido, criando uma nova categoria de temas modernos para a Grande Arte.

O luar e o esclarecimento

A Lua provavelmente é uma referência à Sociedade Lunar. Com sede na região de Midlands, na Inglaterra, onde nasceu a Revolução Industrial, essa sociedade se reunia todos os meses para discutir recentes progressos científicos e realizar experiências. Muitos amigos e patronos de Wright eram membros da Sociedade Lunar. Tal como o quadro de Wright, ela simboliza bem o espírito e a troca de idéias que são a essência do Iluminismo ou Idade da Razão. A Sociedade reunia-se durante a lua cheia, para dar aos seus membros a oportunidade de voltar para casa à luz da Lua – por isso o nome de Sociedade Lunar.

Luz e simbolismo

A principal fonte de luz da pintura é uma vela, que está escondida atrás do copo. Se olharmos com atenção, podemos observar sua imagem distorcida do lado esquerdo do copo. Dentro do copo está um crânio preservado. Além de ser uma brilhante representação técnica da luz, muito admirada pelos contemporâneos de Wright, a vela e o crânio também têm significado simbólico, lembrando a inevitabilidade da morte e a transitoriedade da vida.

Um mágico moderno

Com o cabelo comprido e esvoaçante e seu longo manto, o cientista visitante se parece um pouco com um mago. Era comum na época um cientista ir a uma casa particular para oferecer uma noite de entretenimento e instrução a uma família rica.

O amor é cego

Em contraste com o fascínio de todos pelo desenrolar da experiência, o artista incluiu um par de namorados bem-vestidos, que estão cativados apenas um pelo outro e permanecem alheios tanto à experiência quanto às questões científicas e morais levantadas.

Gesto de interrogação

O cientista ergue a mão esquerda sobre a válvula, e com a outra mão faz um gesto para nós, seu público. Ele nos olha diretamente, como se perguntasse: “Devo abrir a válvula para deixar o ar entrar, e o pássaro viver? Ou devo deixá-lo morrer? Vocês decidem”.

Observador fascinado

Esse cavalheiro, que controla num relógio o tempo da experiência, representa os que se entusiasma com as descobertas científicas. À sua esquerda um rapazinho, também totalmente envolvido, procura enxergar melhor.

Um lugar para assistir

Deixando um lugar vazio à mesa, Wright abre a cena e convida o observador do quadro a participar.

Equipamento científico

Sobre a mesa, o equipamento científico está disposto como uma natureza-morta. Inclui-se aí um par de Esferas de Magdeburgo, que demonstram a força do vácuo. Quando são unidas e se bombeia para tirar o ar entre elas, as duas metades se tornam inseparáveis.

O filósofo

O velho adota uma postura consagrada pelo tempo, que representa o pensador. Ele parece perturbado, talvez meditando sobre as consequências desse saber e desse poder recém-descobertos. Sua presença é mais um lembrete de que a ciência pode ser usada tanto para o bem como para o mal.

Duas irmãs

As duas irmãs estão divididas entre a curiosidade e a dor. O homem, provavelmente seu pai, tranquiliza a menina em lágrimas. Ele tenta explicar às meninas o que está acontecendo na experiência.

Gaiola

O menino está abaixando a gaiola. Ele parece inseguro: se o pássaro viver, voltará para a gaiola; se morrer, a gaiola não será necessária.

Referência Bibliográfica:

CUMMING, R. **Para entender a arte**. Tradução Isa Mara Lando. São Paulo, SP : Edição Brasileira Editora Ática S.A, 1996.

APÊNDICE 27 – 26º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

DATA: 18 de agosto de 1999

A superação da visão materialista da realidade permitirá uma nova e abrangente compreensão de nós mesmos, da natureza e do universo. Integrar ciência e espiritualidade permitirá preservar todas as conquistas da ciência moderna e, ao mesmo tempo, re-introduzir à civilização ocidental os valores espirituais por ela perdidos. Isso poderá ter uma influência profunda sobre nossas vidas separadas, assim como coletivas (GROF,1998).

Objetivos e Conteúdos:

- Desenvolver o sentido de pura autoconsciência.
- Clarificar o conceito de SABER e SER, perguntando para os professores qual o conceito que eles possuem sobre esses dois termos.
- Questionar a visão de mundo das Ciência Materialista, propondo as seguintes questões para reflexão:
 - Como surgiu o universo?
 - O universo em que vivemos é meramente um produto dos processos mecânicos envolvendo matéria inanimada, inerte e reativa?
 - Podemos presumir a existência de uma inteligência cósmica superior responsável pela criação e evolução do cosmos?
 - A realidade material pode ser explicada apenas em termos de leis naturais ou ela envolve forças e princípios que escapam a essas descrições?
 - Qual a relação entre a vida e a matéria, e entre a consciência e o cérebro?
 - Como podemos chegar a termos com dilemas, tais como a finitude do tempo e do espaço X, a eternidade e o infinito?
 - Qual a origem da ordem, da forma e do significado no universo?
 - Como devemos entender o aparente conflito entre o bem e o mal, o mistério do carma e da reencarnação, e a questão do significado da vida humana?
- Refletir sobre o papel da Escola na reconstrução do Saber e na formação do Ser integral (hilotrópico e holotrópico “orientado para a totalidade/inteireza” do grego

holos= todo/ inteiro e trepein = movendo-se para ou em direção de algo), ampliando a nossa concepção materialista para uma abordagem transpessoal).

- **Transpessoal: é a experiência de transcender as limitações pessoais comuns do corpo e do ego.** As experiências transpessoais expandem vastamente o sentido de identidade pessoal pela inclusão de elementos do mundo externo e de outras dimensões da realidade.
- Identificação com outras pessoas, animais e plantas, e com vários outros aspectos da natureza e do cosmos.
- Acessar ao inconsciente coletivo (memórias ancestrais, raciais e coletivas que contém toda a herança histórica e cultural da humanidade), bem como aos ARQUÉTIPOS , princípios organizacionais primordiais que governam os processos de nossa psique, assim como o fazem com os acontecimentos do mundo em geral.
- Durante estados holotrópicos, podemos vivenciar em detalhes todos os estágios de nosso nascimento biológico, memórias da existência pré-natal, e até mesmo o código celular de nossa concepção. Experiências transpessoais podem trazer à tona episódios das vidas de nossos ancestrais.
- Perguntar aos professores se consideram possível organizar, de forma integrativa, todos os subtemas que foram propostos nas turmas, de modo a estabelecer conceitos mais abrangentes e unificadores: Alimentação – Vida, Morte – relação com os elementos da natureza e os elementos químicos:
- **Terra** - Carbono, elemento constituinte básico do corpo, dá estabilidade à molécula orgânica;
- **Água** –Hidrogênio, mediador de todos os processo vitais, responsável pela mobilidade molecular;
- **Fogo** – Nitrogênio, relacionado com a combustão, queima, catabolismo, pois freia e reduz a intensidade da mesma;
- **Ar** – Oxigênio, fornecido pelo ar, participa da atividade e reações celulares, daí promover a extensão da catálise molecular.
- Refletir sobre o principio não fragmentado da energia: Matéria (Força material), Vida (Força Vital) e Consciência (Força Psíquica) como inseparáveis e constituídas da mesma energia.

SENSIBILIZAÇÃO

Exercício “Quem sou eu?” Fase 1(Psicossíntese, Assagioli. p.137).

Exercício “Desidentificação” Fase 2 (supra p.131)

DESENVOLVIMENTO

1- Apresentar uma Transparência sobre “As peças de montagem da vida”, do Caderno Ciência da Gazeta do Povo de 15 de agosto de 1999, texto escrito por Vicente R. Dumke, o qual fala que “os ingredientes básicos encontrados nos seres vivos estão espalhados por todo o espaço cósmico. Por isso, embora nem todos os cientista concordem que a vida terrestre surgiu nos oceanos, a maioria admite que moléculas vindas do espaço deram sua contribuição. Talvez o surgimento da vida e sua evolução exija terrenos especiais, adequados e raros, mas certamente os materiais de construção estejam espalhados pelo universo. A natureza encaixa átomos como partes de quebra – cabeças. Os blocos assim criados estão presentes em todas as formas de vida.”

Estabelecer uma ponte entre a transparência e o livro Jogo Cósmico, de Stanislav Grof, o qual questiona a visão materialista de mundo proposta pela ciência.

Através da história, espiritualidade e religião tinham desempenhado papel crucial e vital na vida humana, até sua influência ter sido minada pela revolução científica e industrial. Ciência e Religião representam partes importantes da vida humana, cada qual de sua própria forma. A ciência é a ferramenta mais poderosa para se obter informação sobre o mundo no qual vivemos e a espiritualidade enquanto fonte de significado em nossa vida. O impulso religioso tem sido uma das forças mais compelidoras da cultura e história humana. É difícil imaginar que isso fosse possível, se a vida ritual e espiritual fossem baseadas em fantasias e falácias totalmente infundadas. A crença de que religião e ciência são incompatíveis reflete uma má compreensão fundamental da natureza de ambas. É essencial distinguir ciência verdadeira de cientificismo e diferenciar claramente entre espiritualidade e religião organizada. O que caracteriza a ciência é o método de obter informações e de validar ou refutar teorias. A realidade é demasiado complexa para ser estudada em sua totalidade e as teorias reduzem o escopo de fenômenos observáveis a um tamanho que possibilita o trabalho. Um cientista verdadeiro usa teorias, mas tem consciência de sua natureza relativa e está sempre disposto a ajustá-las ou abandoná-las quando emergem novas evidências. A imagem do universo que dominou a física por quase 300 anos colapsou sob a avalanche das novas observações e evidências experimentais. A compreensão de senso comum newtoniana de matéria, tempo e espaço foi substituída pela física quântica relativista. A matéria no sentido comum de “coisa sólida” desapareceu de cena. As dimensões separadas do espaço e tempo absolutos fundiram-se no continuum espaço-temporal quadridimensional de Einstein. E a consciência do observador teve que ser reconhecida enquanto elemento que desempenha um importante papel na criação do que parecia ser realidade puramente objetiva e impessoal. Teoria de informações e sistemas, o conceito de campos morfogenéticos, de Rupert Sheldrake, o pensamento holonômico de

David Bohm e Kar Pribam, as explorações de estruturas dissipativas, de Ilya Prigogine, a teoria do caos e a dinâmica interativa unificada, de Erwin Lazlo são alguns exemplos desse notável desenvolvimento. Estas novas teorias mostram crescente convergência e compatibilidade com a visão mística de mundo e com as descobertas da Psicologia Transpessoal, como também proporcionam uma nova abertura para a sabedoria antiga que a ciência materialista rejeitava e ridicularizava (Grof.1998,p.251). O universo foi criado por uma Inteligência / Consciência cósmica superior assim é difícil supor que a consciência humana seja gerada no cérebro, proveniente da complexidade de processos materiais no sistema nervoso central, embora haja profunda correlação entre a anatomia, fisiologia e bioquímica do cérebro e dos processos de consciência. A origem da consciência a partir da matéria é baseada na crença da primazia da matéria no universo (Grof, 1998, p.257).

A espiritualidade baseia-se em experiências diretas de dimensões não - comuns da realidade e não requer necessariamente um lugar especial ou uma pessoa apontada oficialmente para mediar o contato como o divino. Ela envolve um tipo especial de relação entre o indivíduo e o cosmos e é, em sua essência, um assunto pessoal e privado. Os místicos baseiam suas convicções em evidências experienciais.

2- Relatar depoimentos sobre experiências transpessoais:

Poema de William Blake

(capta o mistério do divino imanente)

Ver um Mundo num Grão de Areia

E um Céu numa Flor Selvagem,

Ter o Infinito na palma da mão

E a Eternidade numa hora!

a) Identificação consciente com uma Montanha de Granito (GROF. 1998, p. 18)

3 - Qual a descoberta mais importante que podemos fazer durante o processo de autoconhecimento e exploração profunda?

O reconhecimento de nossa própria natureza divina, nossa identidade com a fonte cósmica. **“Tat Tvam asi”** é uma afirmação encontrada em antigas escrituras da Índia, os Upanishads: **Vós sois Aquilo, Você é Divino, Você é de natureza divina**. Isso revela que nossa identificação com o “Ego encapsulado na pele”, consciência individual corporificada é uma ilusão e que nossa verdadeira natureza é de energia cósmica criativa.

A mesma mensagem pode ser vista nas palavras de Jesus Cristo: **“Pai, o senhor e eu somos um”**. São Gregório Palamas, um dos maiores teólogos da Igreja Ortodoxa Cristã, assim se expressou: **“Pois o reino do céu, não melhor, o Rei do**

Céu... está dentro de nós!. Segundo Maomé, “Aquele que se conhece, conhece Seu Senhor”.

Mansur Hallaj, o poeta Sufi conhecido como “o mártir do amor místico”, assim descreveu: **“Eu vi meu Senhor com o Olho do Coração. Eu disse: Quem sois vós? Ele respondeu: Vós!**

Esses *insights* dos estados holotrópicos de consciência relativos ao princípio criativo, à natureza da realidade e à nossa própria natureza sugerem que o mundo de matéria sólida, destacando-se o espaço tridimensional, o tempo linear, e a causalidade inexorável, conforme o experimentamos em nossos estados comuns de consciência, não tem existência própria independente. Em vez de ser a única realidade verdadeira, conforme retratado pela ciência materialista, é uma criação da Consciência Absoluta. Como não existem fronteiras absolutas entre a psique individual, qualquer parte da criação e o princípio cósmico criativo em si, cada um de nós é fundamentalmente idêntico à fonte divina da criação. Portanto, não podemos satisfazer nossos desejos através de buscas no mundo material, nada além da experiência de união mística com a fonte divina irá saciar nossos anseios mais profundos.

4- Entregar o texto sobre Matéria – Vida e Consciência, e o das seis ciências de base que se constituíram em torno dessa tríade, buscando organizar com eles uma metodologia de pesquisa interdisciplinar. (Weil, D’Ambrosio, Crema, p. 55 e 69).

Encerramento: Poema “Por favor me chame pelos meus verdadeiros nomes.”(GROF.1998, p.112).

Referências Bibliográficas

GROF, S. **O jogo cósmico:** explorações das fronteiras da consciência humana. São Paulo : Atheneu, 1998.

WEIL, P.; D’AMBROSIO, U.; CREMA, R. **Rumo à nova Transdisciplinaridade:** sistemas abertos de conhecimento. São Paulo : Summus, 1993.

ASSAGIOLI, R. **Psicossíntese:** manual de princípios e técnicas. São Paulo: Cultrix. 1997.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 27 – TRÍADE : MATÉRIA-VIDA-CONSCIÊNCIA

Pierre Weil, em “Rumo à nova transdisciplinariedade”, utiliza a tríade matéria-vida-consciência como referencial para elaborar uma proposta curricular que visualiza em duas formas diferentes de representação.

O homem e a sociedade também se manifestam sob forma da tríade matéria-vida-consciência. Seis ciências de base se constituíram em torno dessa tríade, da seguinte forma:

Ciência correspondente ao nível energético			
Natureza	Física (Matéria)	Biologia (Vida)	Cibernética (Informação- programação)
Homem	Anatomia (Corpo)	Fisiologia (Vida)	Psicologia (Mente)
Sociedade	Economia (Bens)	Sociologia (Vida Social)	Antropologia (Cultural)

Segundo Morin,(1998, p.139), a energia não é um objeto visível; é um conceito produzido para dar conta de transformações e de invariâncias físicas, desconhecido antes do século XIX. Logo, devemos ir do físico ao social e também ao antropológico, porque todo conhecimento depende das condições, possibilidades e limites de nosso entendimento, isto é, de nosso espírito–cérebro de *homo sapiens*. É, portanto, necessário enraizar o conhecimento físico e igualmente biológico, numa cultura, numa sociedade, história, humanidade. A partir daí, cria-se a possibilidade de comunicação entre as ciências, e a ciência transdisciplinar é a que poderá desenvolver-se a partir dessas comunicações, dado que o antropossocial remete ao biológico, que remete ao físico, que remete ao antropossocial.

Enfoque globalizado

- 1- Organizar os conteúdos abrangendo os três níveis: conceitos, procedimentos, atitudes/valores. Por exemplo:

Conceitos (**Cognitivo, hemisfério esquerdo do cérebro**)

Conceito de dieta equilibrada

Anatomia e fisiologia da nutrição.

Procedimento (**Prático, hemisfério central**)

Saber elaborar uma dieta equilibrada

Interpretar e aplicar dados de tabelas.

Atitudes/ Valores (**Afetivo, hemisfério direito**)

Valorizar o papel da ciência na melhoria da qualidade nutricional

Mostrar uma atitude favorável a uma nutrição saudável.

- 2- Como podemos inserir os temas levantados pelos alunos e professores nas turmas, em uma ou mais temáticas / categorias abrangentes? Ex : Educação do consumidor, Educação para a saúde etc.
- 3- Uma proposta inicial para tratar o tema Alimentação de modo mais abrangente

Natureza

Terra (Carbono) Água (Hidrogênio) Fogo (Nitrogênio) Ar (Oxigênio)

Vida/Morte

Nutrição/Saúde

Alimentação

O **Social (ético)** interage com o **Cultural (tecnológico)** que influi no **Psicológico** que influi no **Biológico (saúde)**.

CORPO DOCENTE MOTIVADOR

Estimula os alunos a questionarem suas idéias.

Percebe o que pode ser realizado.

Está disposto a ajudar.

Cria ambientes descontraídos.

Adia suas opiniões . Concede tempo. Valoriza as idéias criativas. Aceita decisões dos estudantes. Demonstra um verdadeiro interesse. Reflete junto com os alunos.

Presta atenção ao pensamento dos estudantes. Incentiva a independência de julgamentos. É otimista sobre os resultados. Compartilha os riscos. Trata com iguais. É acessível. Estimula a ação.

Aceita os erros como aprendizagem. Recorre a perguntas e problemas abertos.

Presta atenção aos interesses dos alunos.

Alimentação –sensibilidade, sutilidade e alicerce do pensamento

Hoje, diante de tantas enfermidades e de uma compreensão mais ampla do relacionamento entre todas as coisas do universo, inclusive da Saúde e Alimentação, da Alimentação e Pensamento, temos que encarar esse assunto de outra forma:

- Há que se questionar desde o aspecto político que fabrica a necessidade de determinada produção e a sua respectiva necessidade de consumo.
- Há que se questionar a própria natureza humana, a própria constituição do corpo que, de repente, foi dividido em partes, perdendo-se a relação delas com o corpo e vice-versa.
- Há que se questionar o homem dentro da dimensão espiritual, para a compreensão de uma alimentação que se faz da morte.
- Há que se questionar o tipo de energia necessária de cada um, particularmente.
- Há que se questionar os conhecimentos parcelados que recebemos.
- Há que se questionar, acima de tudo, os valores culturais da humanidade, que são destruídos sem o menor respeito e consideração.
- Há que se questionar o que queremos para a nossa geração e as vindouras, como agentes, que somos, de transformação.

Da alimentação depende o pensamento, uma vez que o alimento sólido e líquido transforma-se através do ar (ar é outro alimento) em força nervosa e esta, na interação com a luz (luz = alimento mais sutil), passa a produzir o pensamento. Formas de vida são proporcionadas pelas idéias ou pensamentos dos homens. Este é o segredo oculto dos alimentos. Vida melhor será resultado de alimentação saudável, que é aquela que representa energia. Energia maior é o Sol e os alimentos que mais o contém são as frutas, as flores, as verduras e legumes e os grãos integrais. Destaque-se nessa visão holística sobre alimentação, a importância

da combinação entre si para não provocar fermentação, como é o caso dos cereais, feculentos e leguminosas (só um por refeição); incorpore-se a questão das cores, que garantem a qualidade (diversidade de nutrientes) e a harmonia através da apresentação dos pratos, que alimenta os olhos, os quais, por sua vez, levam força ao sistema nervoso.

Na cozinha, a concentração, a energia positiva para sua elaboração. Na mesa, as cores, a harmonia, a saúde, as flores. E como o fato de se colocar flores como alimento é para muitos uma coisa nova, listamos algumas e indicamos qual o seu valor: **Margaridas**: para o sistema nervoso e ovários;

Primavera: para sinusite;

Cambará: para tosse e brônquios;

Verbena: para artrite e artrose;

Perpétua: para menopausa;

Rosas: para os olhos e equilíbrio de energia.

Referências Bibliográficas:

Instituto Naturi Vida. Apostila **A cura pela Natureza**. Lins, SP: [s.n.], 1998.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1998.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WEIL, P.; D'Ambrosio, U. ; CREMA, R. **Rumo à nova transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento**. São Paulo: Summus, 1993.

YUS, R. **Temas Transversais**: em busca de uma nova escola. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

APÊNDICE 28 - 27º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

DATA: 26 de agosto de 1999

Pressuposto: Segundo Graf Durckhem, há duas formas de se olhar o homem:

Psicologia redutora : ele não passa de complexos, estruturas condicionadas pelos fatos e culpas da 1ª infância; (e a vida no aspecto da linha evolutiva biológica, que é crescente e decrescente).

Psicologia Transpessoal: vê no homem o seu potencial de desenvolvimento e evolução no emergir de uma nova consciência.

Questionamentos: Qual a visão de mundo e de si próprios que os educadores possuem? É possível ampliar essa visão ? Ampliar significa ver a si , a escola, a sociedade e o mundo interdependentes no processo de evolução e co-evolução.

O que significa para os professores evoluir e co-evoluir?

Que contribuição traria essa mudança de visão para a auto-realização pessoal e profissional do professor?

Quais os reflexos no processo ensino-aprendizagem, de uma visão não fragmentada da realidade e do reconhecimento da unidade subjacente a tudo que existe, de uma Consciência Cósmica?

Objetivos:

- Estimular o desenvolvimento da consciência transpessoal, iniciando com alongamento corporal e a vocalização do mantra “ON NAMAH SHIVAIA”.
- Refletir sobre um trecho da fita Ponto de mutação (CAPRA) que aborda um diálogo sobre a Árvore, referindo-se à conexão com a teia da vida.
- Retomar a visão da pessoa – dimensão hilo e holotrópica, destacando a importância do cultivo de ambas as dimensões.
- Experimentar a desidentificação do ego através da Técnica “Sei que Sou”.
- Estimular a fala dos professores sobre o modo como estão conduzindo seu trabalho docente em sala, com os alunos, no sentido das novas experiências didático- metodológica que possam estar introduzindo.

Desenvolvimento

- Exercício de consciência corporal / alongamentos - Respiração da Receptividade
- Assistir ao vídeo (Ponto de Mutação), fazendo a ponte com a integração do saber ao ser.
- Aplicar a técnica “**Sei que sou**”

Passos: Relaxamento físico com visualização criativa

Objetivo : propiciar a concentração e o contato consigo mesmo, desligando-se das preocupações e barulhos do meio ambiente.

“ Imagine-se caminhando numa noite de luar, sobre a areia morna de uma praia , apreciando o céu estrelado, a brisa.... aos poucos as nuvens encobrem a luz da lua e permanece o calor da noite e o mesmo clima poético, mas a escuridão é total e você só passa a sentir a si mesmo e o seu corpo começa a fluir rompendo os limites da forma, abrangendo novos espaços a sua volta. Nesse momento você sente que pode tornar-se qualquer coisa que deseje. Cada um vai sentir e se identificar com algo; Eu sei que sou.....

- *a neblina que se ergue num vale pela manhã...o cheiro da chuva que cai sobre a terra seca, umedecendo....uma porteira num caminho distante....uma florzinha pendente num paredão de pedra....a fumaça saindo de uma chaminé, numa tarde fria de inverno....uma succulenta maçã pendurada num galho de árvore...um riacho de águas cantarolantes.....a luz do sol sobre a relva fresca da manhã..*

Assim por diante cada um exprime o que sente que é. Na seqüência faz-se o retorno do relaxamento lentamente, tomando consciência das partes do corpo, uma a uma.

Encerramento: Em círculo, de mãos dadas, emitir ondas de solidariedade.

Referências Bibliográficas:

WALSH, R. N.; VAUGHAN, F. **Além do Ego:** Dimensões Transpessoais em Psicologia. São Paulo: Cultrix, 1995.

CZETCHOROWSKI, H.; C. **Terapias Iniciáticas.** São Paulo: Pensamento. 1994. p. 35-37.

Referência do Filme

Ponto de Mutação. Bert Capra. Atlas Production Company: Cannes, Home Video. 1990. 1 cassete (126 min): leg., color.; VHS, NTSC.

APÊNDICE 29 - 28º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 03 de setembro de 1999

Abertura:

Alongamento (Exercícios Osho, Cura Divina)

Exposição oral pela professora de Educação Física sobre Fen Shui, com entrega de texto ilustrativo.

Leitura oral do texto “O que é meditação”, do livro Meditação, Osho.

Comparar a meditação com a atitude do professor reflexivo, capaz de se auto-observar atuando, sem julgamento, apenas observando-se e a seus alunos, bem como a dinâmica da sala de aula.

Desenvolvimento

Exercício “Grafismo Interno”, técnica de autoconhecimento para acessar a linguagem do inconsciente. Esta técnica possibilita um contato profundo com símbolos internos carregados de significados e conduz à tomada de consciência, bem como assumir atitude concreta em relação ao que foi comunicado pelo inconsciente.

Partilha de experiências sobre como estão se organizando para a feira.

Levantamento das dificuldades encontradas no trabalho docente.

Encerramento: Em círculo, de mãos dadas, respirar profunda e calmamente, serenando a mente; visualizar um fecho de luz branca, irradiando do centro cardíaco em direção ao centro do círculo. Visualizar a união de todos os fechos de luz subindo em direção ao céu e caindo em forma de cascata sobre o colégio e todas as pessoas presentes. Visualizar o retorno do fecho de luz para o centro do grupo e daí para cada centro cardíaco. Conectar interiormente com a energia de paz , amor e bem estar.

Referência Bibliográfica

WADUD, S. D. (Comp.). **OSHO MEDITAÇÃO** : a primeira e última liberdade. Porto Alegre, RS: Pallotti, SHANTI.[1990 ?]

ANEXO 1 DO APÊNDICE 29 - GRAFISMO - Diálogo Interno

Procedimentos:

Sentado, tendo à frente uma folha de papel sulfite, e um lápis em cada mão.

Olhos fechados, riscar sobre o papel com as duas mãos.

Abrir os olhos.

Emoldurar uma ou mais imagens.

Dialogar com essas imagens: o que elas te dizem?

Qual a percepção que você tem das imagens e qual pode ser o diálogo entre elas?

Observe qual a relação dessas imagens e diálogos com sua vida e com seu momento atual.

Referência Bibliográfica

SALDANHA, V. Apostila do **Curso de Formação em Psicologia Transpessoal**. Campinas : [s. n.] 1998. v.1.

APÊNDICE 30 - 29º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 13 setembro 1999

Abertura:

Reflexão sobre o texto de Clarice Lispector, “Uma Esperança”.

Desenvolvimento:

a) Abrir um fórum de debates sobre “Os problemas do Colégio Polivalente.”

Iniciar com o relato sobre a Jornada e o Retorno do Herói, de Joseph Campbell, estabelecendo um paralelo com as dificuldades apontadas pelos professores no trabalho docente: o que fazer com os alunos que não querem nada com nada? Como lidar com a falta de respeito, com a indisciplina?

b) Aplicar a Técnica “Autobiografia: O currículo da vida”

Reunir os professores em duplas e orientar para que apliquem oralmente, entre si, duas questões de cada sistema para poderem apreciar os efeitos da técnica.

Solicitar opiniões sobre a aplicabilidade da técnica junto aos alunos.

Encerramento:

Em atitude de centramento e silêncio interior, meditar sobre a palavra “esperança”.

Referência Bibliográfica

GALVÃO, W. N. **Os melhores contos – Clarice Lispector**. São Paulo: Global, 1996.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 30 – ROTEIRO PARA AUTOBIOGRAFIA

O CURRÍCULO DA VIDA

S1-Família: Nome, data de nascimento, local onde nasceu, quantas vezes mudou de casa, nome do pai e da mãe; Os pais são vivos? Falecidos? Separados? Número de irmãos, profissão do pai e da mãe. Trabalham? Estão desempregados? Há pessoas idosas que moram junto na casa? Com qual irmão tem mais afinidade e por quê? Possui ligação maior com o pai ou com a mãe? Na sua vida familiar o que mais lhe agrada e o que mais desagrada? Ajuda nos trabalhos de casa? Tem quarto próprio? Tem lugar apropriado para estudar? Como é a disciplina na família? Há concórdia entre os pais?

S2- Saúde: nasceu de parto normal ou cesárea? Tem algum problema físico? Já teve alguma doença grave? Já se submeteu a alguma cirurgia? Faz atualmente algum tratamento médico? Tem boa visão? Audição? Toma alguma medicação com controle médico? Passou por algum acontecimento traumático? O que pensa sobre as drogas?

S3-Alimentação e Sono: A que horas costuma deitar-se e levantar-se; quantas horas dorme por dia; tem pesadelos com frequência? Tem sonhos que se repetem? Alimenta-se bem? é vaidoso (a)? Fuma? Que tipo de roupas gosta de vestir? Quem compra suas roupas?

S4-Amizade: Tem muitos amigos? Considera-se leal com eles? Mantém boas relações com a vizinhança e os colegas? Quem são seus amigos? Tem muitas amizades dentro da escola? Gosta de realizar suas tarefas escolares em grupo ou prefere fazê-las sozinho? A quem recorre quando precisa de conselho? E, quando tem problemas de aprendizagem? Tem facilidade para fazer e conservar amizades? O que tira de suas amizades? Como encara o sexo? Já teve ou tem namorado (a)? O que é mais importante para você num relacionamento amoroso? Qual o seu comportamento diante de um colega que usa drogas?

S5-Lazer: O que costuma fazer em casa nas suas horas de folga? Frequentar algum clube? Toca algum instrumento musical? Pratica esportes? Qual? Cultiva algum “hobbie”?

S6-Comunicação: Como vai para o colégio? Nas suas relações sociais você se considera: introvertido, extrovertido, franco, insincero, dissimulador? Prefere ser líder de um grupo ou liderado? Nas tarefas que tem a realizar você é perseverante ou volúvel? Você se comunica melhor falando, escrevendo, fazendo gestos? Quais os programas de TV preferidos? Que tipos de filme aprecia? Estuda alguma língua estrangeira? Aprecia leitura? Que tipo?

S7-Pedagógico: Quais escolas já frequentou? Há quanto tempo estuda nesta escola? O que menos lhe agrada nesta escola? Frequentar biblioteca? Já foi reprovado? Quantas vezes? Em que série? Quais as causas prováveis? Quais as matérias que mais gosta e por quê? Quais as matérias que menos gosta? Por quê?

Que objetivos tem seus estudos? Estuda diariamente em casa? Quanto tempo? Como considera seu rendimento escolar? Cite o nome de dois professores com quem você se relaciona melhor?

S8-Patrimonial: Quem sustenta seus estudos? Possui dinheiro suficiente para suas despesas? Sua família reside em casa própria ou alugada? Qual a situação econômica da família? Costuma pedir dinheiro emprestado aos amigos? Salda suas dívidas? Você se considera comedido ou gastador?

S9-Produção: Pretende trabalhar? Em que ocupação? Possui ocupação fora de casa? Que profissão seus pais gostariam que seguisse? Indique em ordem de preferência 3 profissões que você gostaria de seguir? E por quê?

S10-Religioso: Qual a religião de sua família? E a sua? Leva a sério a religião escolhida? Possui outras crenças religiosas? Sente conflitos religiosos? Como encara a pós morte? Qual sua maneira de rezar?

S11- Segurança: Suas atitudes de um modo geral revelam timidez? Agressividade? Medo? Passividade? Organização? Liderança? Indiferença? Ansiedade? Considera o seu temperamento instável ou estável? Que situação lhe causa mais ansiedade? Já foi vítima de algum assalto, ataque ou agressão? Sente-se seguro no lugar onde mora? Está contente com sua vida?

S12-Administração/Condução: O que gostaria de ser no futuro? Por quê? Considera-se facilmente sugestível? Cumpre prontamente as ordens que recebe? Questiona-se? Como é seu relacionamento com a direção da escola? Já tomou alguma iniciativa importante na sua vida? Vê possibilidade de mudar o futuro de sua vida?

S13- Jurídico: Tem conhecimento dos direitos e deveres que tem na sua escola? Considera importante os regulamentos que tem na sua escola? Consegue ser imparcial nos seu julgamentos? Aceita ou contesta as normas e princípios familiares? Alguma vez já se sentiu injustiçado? Por quê?

S14-Auto -Imagem: Sente-se prestigiado na família? Na escola? Entre os colegas? Entre as pessoas que conhece, com quem gostaria de se parecer? Por quê? Já participou de concursos e campeonatos? Quais? Qual a imagem que os outros fazem de você? Qual a sua auto imagem? Tem estima por você? Gostaria de ser diferente do que é? Por quê? Diante do insucesso, frustra-se ou tenta com garra vencer o desafio?

Referência Bibliográfica

OLIVEIRA, Colandi Carvalho. **Psicologia da ensinagem** – psicologia dos processos mentais na relação professor/aluno. Brasília: Kelps, 1998.

APÊNDICE 31 - 30º Encontro

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“ INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data : 21 de setembro de 1999

Abertura:

Alongamento corporal: elevar os braços para cima em direção ao céu;
em seguida, direcioná-los para o chão num gesto de colheita do fruto do trabalho;
elevar novamente para o céu, oferecendo a Deus; trazer os braços cruzados
sobre o peito, junto ao coração e abri-los para frente, em direção ao mundo
externo, num gesto de oferenda a humanidade.

Olhos fechados, concentração, observando-se sem julgamento, o corpo físico, o emocional, o mental e o espiritual (sinto-me só e abandonado ou sinto-me amparado pelo plano de amor de Deus, apesar de minhas dores e sofrimentos?)

Desenvolvimento

a) Entrega do texto “Valores Humanos”

Os valores humanos absolutos e os aspectos da personalidade: verdade, ação correta, amor, paz, não violência.

b) Trabalho em grupo: leitura do texto e elaboração de cartaz, com recortes de revista e colagem, apresentação ao grande grupo.

Encerramento

Em atitude de centramento e silêncio interior, selecionar um dos valores humanos para meditar no coração.

Referência Bibliográfica:

MARTINELLI, M. **Aulas de Transformação:** o programa de educação em valores humanos. São Paulo: Peirópolis, 1996. p., 17-19.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 31 - FOTOS DO TRABALHO EM GRUPO



ESTUDO E PESQUISA NOS TRABALHOS DE GRUPO SOBRE "VALORES HUMANOS".



CRIATIVIDADE E COOPERAÇÃO NO TRABALHO EM GRUPO.

ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 31 – FOTOS DOS PROFESSORES REFLETINDO SOBRE OS VALORES HUMANOS NO TRABALHO EDUCATIVO



A REPRESENTAÇÃO FIGURATIVA DOS VALORES HUMANOS



RESULTADO DA DINÂMICA DE GRUPO REALIZADA PELOS PROFESSORES

APÊNDICE 32 - 31º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 29 de setembro de 1999

Abertura

Sensibilização: Em círculo, respiração profunda, verbalização do som OM (3x).

Cada integrante do grupo é convidado a verbalizar internamente o próprio nome e depois pronunciá-lo externamente. Na sequência, cada participante procura conectar com seu coração e identificar a virtude, qualidade, valor humano que sente necessidade de fortalecer no dia em curso.

Desenvolvimento

a) Dinâmica de grupo para o estudo do texto “Técnica de aplicação do programa de Educação em Valores Humanos”.

b) Estabelecer pontes entre o texto e as dificuldades vividas pelos professores no cotidiano escolar (indisciplina, autoridade docente, problemas de rendimento escolar, cumprimento das tarefas, brincadeira malcriadas dos alunos com os professores, a normas e regulamentos internos do colégio).

Encerramento

Convidar os participantes para cantar a música “Menina Terra”. Explicar a eles que a canção é uma das maneiras de obtermos a harmonização das energias no grupo, promovendo o sentimento de unidade. A música foi escolhida por se referir à Primavera, à terra, ao sol, a essa estação do ano que convida à renovação. Também sensibiliza em relação à ecologia do planeta e da terra como ser vivo.

Referência Bibliográfica:

MARTINELLI, M. **Aulas de Transformação: o programa de educação em valores humanos**. São Paulo : Peirópolis, 1996. p.59 - 67.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 32 – LETRA DA CANÇÃO MENINA TERRA

Eu sou, o sol do céu
e quero oferecer a ti, Terra todo o meu amor
Lua, ficai
todas as noites a zelar
por esta menina Terra
por esta menina Terra
por esta menina Terra
ooo...ooo...OM...OM.

Chamei os meus planetas
para te ajudar
Creia, Terra, vais te libertar
Dia virá
e com certeza, te tornarás
a minha divina Terra
a minha divina Terra
a minha divina Terra
ooo...ooo...OM...OM.

Referência Sonora

PINI, Walter. **HAJA LUZ! 3**. São Paulo: Estúdios Guidon, 1 fita cassete (60 min):
son., estéreo. (fone para contato: (011-881.5877)

APÊNDICE 33 - 32º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 15 de outubro 1999

Abertura:

Ao assinar a lista de presença, cada professor recebe uma mensagem do “Livro das Atitudes”.

Aquecimento: tendo como fundo musical o CD Enigma, começar alongando, espreguiçando, respirando, acompanhar o ritmo da música com os pés, bem marcado, alongando os braços, pescoço, cabeça, giro de cintura, etc.

Permanecer alguns minutos na posição básica de bio-energética – *grounding*, que representa o contato do indivíduo com as realidades básicas de sua existência. A pessoa está firmemente plantada na terra, identificada com seu corpo, ciente de sua sexualidade e orientada para o prazer. O *grounding* permite que a pessoa sinta-se mais perto da terra e o resultado imediato é o aumento de sua sensação de segurança.

A maioria dos ocidentais são centrados na parte superior do corpo, na cabeça. Reconhece-se a cabeça como centro da consciência, foco do ego e do comportamento voluntário. Em contraste, o centro inferior ou pélvico “hara” é o centro da vida inconsciente ou instintiva. Quando percebemos que não mais de 10% de nossos movimentos são conscientemente dirigidos e que 90% são inconscientes, a importância desse centro fica evidente.

Desenvolvimento

- 1- Em duplas, costas com costas, palmas das mãos unidas, olhos fechados, ouvir a reflexão sobre o autocuidado (texto de Michael Mahoney, p 339).
- 2- Compartilhar com o parceiro “o que poderia fazer para se autocuidar melhor” e quais são as três coisas que mudaria na sua vida, se pudesse.
- 3- Compartilhar com o grupo a mensagem recebida do Livro das Atitudes, e comentar qual a relação da mesma com seu momento existencial .

- 4-Comentar sobre reportagem da Gazeta do Povo do dia anterior, 14/10/99, a respeito do idealismo de professores rurais que viajam quilômetros para ministrar aula, *“formar cidadãos como disse um deles.”*
- 5-Refletir sobre a reportagem da revista Veja da semana de 10 a 17 de outubro de 1999 sobre *“a linha dura nas escolas, necessidade de disciplina nas escolas, diz uma mãe se houver limites claros, os garotos obedecem, e a substituição do prof amigo pelo prof. que exige respeito a hierarquia.”* Comentar, que a nossa escola é reflexo de uma situação conjuntural.
- 6-Refletir sobre o conceito de realidade, como passível de mudança e transformação, e não como algo fixo e imutável; assim como se constituiu mediante nossos atos, também pode ser mudada mediante nossa atuação.
- 7-Refletir sobre o conceito de nossa natureza humana e divina: somos portadores da genética divina, portanto temos compromisso evolutivo e com nosso autocuidado.
- 8-Relacionar os dois conceitos acima com a busca de alternativa para lidarmos com as dificuldades geradas pela indisciplina, aproveitando as falas dos professores, despertando-os, sensibilizando-os para a percepção da natureza divina deles próprios e de seus alunos.

Referências Bibliográficas

- LOWEN, A.; LOWLEN, L. **Exercícios de Bioenergética**: o caminho para uma saúde vibrante. São Paulo: Ágora, 1985.
- MAHONEY, M. **Processos humanos de mudança**: as bases científicas da psicoterapia. Porto Alegre: Artemed, 1998.
- CAFÉ, S. **O Livro das Atitudes**. São Paulo: Pensamento, 1992.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 33 – AUTOCUIDADO

ALGUMAS QUESTÕES PARA REFLEXÃO

1. Quão feliz é você na maior parte do tempo?
 2. Como se sente em relação a si mesmo?
 3. Quem e o que você ama?
 4. Quão saudável você se sente neste momento?
 5. Você busca e aceita ajuda ou conforto dos outros?
 6. Como se sente em relação ao trabalho?
 7. Seu repouso é normalmente satisfatório e reparador?
 8. Você se sente amado e valorizado?
 9. Quais são seus medos?
 10. O que confere significado ou propósito à sua vida?
 11. Você se perdoa?
 12. Quais são seus anseios?
 13. Você freqüentemente se sente só?
 14. O que você valoriza como importante?
 15. Sobre o que você não fala com mais ninguém?
 16. O que você vê quando coloca-se frente ao espelho?
 17. O que poderia fazer para se autocuidar melhor?
 18. Com quem você pode conversar sobre sua vida interior?
 19. Você ri e chora?
 20. Quão honesto você é consigo próprio?
 21. Que formas de música e movimento você aprecia?
 22. Quais são suas necessidades e confortos espirituais?
 23. Se pudesse mudar três coisa em sua vida, quais seriam?
- (Ref. 1989 Michael J. Mahoney)

APÊNDICE 34 - 33º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 25 de outubro 1999

Abertura

Alongamento (exercícios Osho, Cura Divina).

Sensibilização

Relaxamento: conduzir o relaxamento para o fortalecimento da consciência corporal, emocional, mental, espiritual dos sete centros de consciência: básico, sexual, plexo solar, cardíaco, laringe, frontal, coronário.

Enfatizar o centro cardíaco como cálice de transformação do negativo em positivo, abertura, compaixão; como ponte entre o humano e o divino (pessoal e transpessoal).

Enfatizar o poder do centro da laringe, da palavra de criação ou destruição.

Enfatizar o centro frontal como sede da intuição, ponto de contato com a sabedoria interior.

Enfatizar o centro coronário como sede da conexão com o plano divino da criação, a fé, confiança, entrega.

Desenvolvimento

a) Abrir fórum de debates sobre “os problemas que emergem no cotidiano escolar e que interferem negativamente no trabalho docente”.

b) Apresentação de uma reportagem da Gazeta do Povo, Curitiba - PR, de 24 de outubro 1999, sobre a utilização do jogo Kallah e outros jogos na sala de aula, os quais contribuem para desenvolver a linguagem, a lógica, o cálculo.

Encerramento

Abraçar uns aos outros, reconhecendo que aceitar e respeitar as diferenças é um passo para a convivência fraterna!

ANEXO 1 APÊNDICE 34 – FOTOS SOBRE A ATIVAÇÃO DOS CENTROS DE CONSCIÊNCIA SUPERIORES



ATIVAÇÃO DO CENTRO DA LARINGE RELACIONADO A COMUNICAÇÃO



ATIVAÇÃO DO CENTRO FRONTAL, INTUIÇÃO

APÊNDICE 35 - 34º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 03 de novembro de 1999

Abertura

Convidar os participantes para dançar, cantando músicas folclóricas infantis, brincando de passar um lenço de mão em mão.

Sensibilização

Após a dança, colocarem-se em posição de centramento e respirar, acalmando e serenando as emoções.

Objetivos

- 1) Exercitar a compreensão dos diferentes centros de consciência da pessoa humana, por meio de desenhos e cores.
- 2) Identificar qual ou quais centros de consciência necessitam ser estimulados.
- 3) Estimular o uso da observação, análise científica e intuição mística para a compreensão da realidade.

Desenvolvimento

Sentados, tendo à frente uma folha de papel chamex branca e giz de cera nas cores, vermelha, laranja, amarela, rosa, azul claro, azul escuro e lilás:

a) desenhar uma figura humana;

b) assinalar com a cor correspondente cada um dos centros de consciência;

c) anotar ao lado de cada centro de consciência o elemento da natureza, a nota musical, bem como a glândula e os aspectos psicológicos correspondentes cada um:

- centro de base, cor vermelha, elemento terra, nota Dó, glândulas supra renais , regula as funções da estrutura óssea, dentes, cabelo, unhas. Do ponto de vista psicológico refere-se a “Vontade de viver”, capacidade de concretizar materialmente os planos e as idéias, segurança, força vital;
- centro sexual, cor laranja, elemento água, nota Ré, glândulas sexuais

(gônadas e ovários), do ponto de vista psicológico refere-se ao “Prazer de viver”, é o centro da criatividade, do amor pessoal, da aceitação de si mesmo;

- centro plexo solar, cor amarela, elemento fogo, nota Mi, glândula pâncreas, do ponto de vista psicológico refere-se ao “Poder pessoal”, individualidade;
- centro cardíaco, cor rosa e verde, elemento ar, nota Fá, glândula timo, corresponde à “Alegria de viver”, à compaixão, à capacidade de amar e perdoar;
- centro laringe, cor azul claro, elemento éter, nota Sol, glândula tireóide, refere-se à “Expressão de si mesmo”, capacidade de comunicar ao mundo externo o que sente e pensa;
- centro frontal, cor azul índigo, nota Lá, glândula hipófise, é o centro mental superior, intuitivo, regula as capacidade extrasensoriais;
- centro coronário, cor violeta, nota Si, glândula pineal, é o centro de conexão com a dimensão espiritual, Eu SOU.

Encerramento

Mensagem: “São Boaventura nos fala sobre:

- os olhos da carne, que nos permitem conhecer o mundo exterior, sensorial;
- os olhos da razão, que nos permitem conhecimento científico;
- os olhos da contemplação, que nos permitem acessar a realidade transcendente;”

O educador comprometido com a formação do ser integral busca a interação dinâmica entre os três olhos : observação , análise científica e intuição mística.

Referência Bibliográfica

RENDEL, P. **Os Chacras**: estrutura psicofísica do homem. Um guia para o autoconhecimento segundo a ciência dos Vedas. São Paulo: Hemus, 1983.

Referência Sonora

PERES, S.; TATIT, P. **Cantigas de Roda**: músicas folclóricas do Brasil. Manaus: Estúdio El Dorado Ltda, 1998. 1 CD : digital, estéreo. Selo Palavra Cantada.

APÊNDICE 36 - 35º ENCONTRO
EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:
“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 11 de novembro de 1999

OBJETIVOS:

- Despertar e desenvolver a percepção do corpo sutil, através dos métodos de purificação, abertura dos chacras, fortalecimento do fluxo de energia e uso de influências pessoais.
- Identificar as necessidades de cada nível do ser integral: físico, emocional, mental, psico-espiritual.
- Estabelecer metas de autocuidado em cada um dos níveis.

ABERTURA:

A atenção e a respiração consciente (atraindo energia para o ponto);

Meditação do sorriso interior;

Abrindo os centros de consciência, circulando o fluxo de energia.

DESENVOLVIMENTO

a) Após as comunicações e exercícios iniciais, entregar uma folha de papel chamex em branco e pedir que os participantes desenhem uma forma humana completa.

b) Contornar a cores o corpo etérico, emocional, mental, psico-espiritual.

c) À medida em que contornam, escrevem ao lado, na mesma folha:

- Quais são minhas necessidades nesse nível?
- Que cuidados necessito? O que posso fazer para manter o equilíbrio desse corpo?

d) Procedem da mesma forma com todos os corpos sutis.

e) Ao final, recebem uma folha complementar com sugestões dos cuidados para cada corpo.

f) Procedem a leitura dos itens de sugestões e vão assinalando aqueles que consideram úteis ao autocuidado.

g) Em seguida, fazem metas concretas para serem cumpridas a curto, médio e longo prazo.

Partilha / Encerramento

Referências Bibliográficas:

MANN, J.; SHORT, Lar. **O corpo de luz**. São Paulo: Pensamento,1990.

SALDANHA, V. **Curso de Psicologia Transpessoal**. Campinas: [s.n.] 1998.v.7,p.12.

BRENNAN, B. A. **Luz emergente: a jornada da cura pessoal**. São Paulo: Pensamento,1993.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 36 – O AUTOCUIDADO DO PROFESSOR TRANSPESSOAL

O AUTOCUIDADO DO PROFESSOR TRANSPESSOAL

A felicidade é o caminho e não o ponto de chegada! O compromisso evolutivo e o autocuidado estão profundamente entrelaçados. Torna-se importante que o educador permaneça vigilante e sensível às suas próprias necessidades físicas, emocionais e psico - espirituais.

Professor, seguem abaixo algumas sugestões para o equilíbrio energético dos corpos sutis:

CORPO ETÉRICO

- praticar relaxamento para liberar a tensão muscular;
- tirar pequenos espaços de descanso ou sono durante o dia, pausas durante o trabalho;
- respirar profundamente várias vezes, respiração abdominal para aumentar a oxigenação;
- fazer exercícios físicos;
- expor-se conscientemente aos raios solares, em horários adequados;
- lmergir em água, com alternância de temperatura quente e fria, lembrando que especialmente a água fria ou natural é benéfica;
- concentrar e projetar mentalmente luzes coloridas sobre o próprio corpo;
- dar preferência na alimentação a frutas, verduras, legumes colhidos na hora;
- fazer pequenos estímulos no pâncreas, antes de adormecer;
- aprender a proteger-se, estando atento ao nível de energia. Quando perceber que a energia diminuiu, respirar profundamente, algumas vezes seguidas, e identificar do que o corpo está necessitando para reequilibrar-se.

CORPO EMOCIONAL

- soltar as emoções contidas
- abandonar os sentimentos negativos a seu respeito ou sobre outra pessoa;
- interagir com pessoas energeticamente positivas;
- ajudar outras pessoas;

- adotar um animal de estimação;
- dispensar cuidado ao outro;
- manter a calma, buscar sempre a pacificação interior;
- centrar-se sempre, antes de agir impulsivamente;
- trabalhar as emoções negativas e estimular as positivas, quando vivenciar sentimentos hostis, questionar se prefere ser senhor ou escravo desses sentimentos.

CORPO MENTAL

- reconhecer que as pré - ocupações são inutilidades mentais;
- abandonar as idéias fixas, parar de ruminar, libertar-se do conflito ou do problema, confiando que uma solução poderá surgir de repente, quando se estiver mais relaxado;
- distrair-se, ouvir música, adotar um hobby, jogar, montar quebra cabeça, sair caminhar;
- procurar fazer as tarefas em vez de adia-las;
- voltar a própria mente para algo positivo e alegre;
- reconhecer a dificuldade, mas não se fixar nela;
- diferenciar o SER do ESTAR,
- evitar antecipar problemas;
- massagear o plexo solar;

CORPO PSICO-ESPIRITUAL

- aprender a ficar quieto e centrado e, então , ligar-se . através da meditação, com a dimensão intuitiva, para vivenciar a paz, a serenidade e a harmonia;
- durante o trabalho docente, sintonizar com as forças harmonizadoras internas, permitindo que a serenidade flua para o grupo;
- emitir conscientemente ondas de boa vontade;
- centrar-se, proteger-se buscando perceber o ser integral na pessoa do aluno e em si próprio;
- ver-se a si mesmo e ao aluno como parte do todo universal;
- permitir sempre que a energia curativa flua através de si mesmo e o faça ativo e saudável;

- criar o hábito de praticar o SILÊNCIO - 30 min ao dia , no mínimo;
- cultivar a serenidade – lembrar momentos de êxtase, alegria, bem estar e alimentar a “presença” desses momentos;
- abster-se de julgamento alheio;
- exercitar o desapego;
- viver a simplicidade, cultivar a atitude de confiança e aceitação, sem julgamento;
- ver o aluno como um todo e não apenas no aspecto cognitivo;
- cultivar o estado interno de relaxamento e calma;
- concentrar na intenção de educar integrando o saber ao ser.

Este nível depende da vontade pessoal de querer realizar a própria jornada espiritual. É uma condição de decisão interna e, portanto, é uma jornada única e especial de cada um, a ser caminhada passo a passo, dia a dia, ao longo da existência.

Vale a pena!

SUAS NECESSIDADES EM CADA NÍVEL DO CAMPO ÁURICO

(Barbara Ann Brennan)

- **Primeiro** **Simples conforto físico, prazer e saúde. Sensação Física.**
Precisamos ter muitas sensações físicas agradáveis.
- **Segundo** **Auto-aceitação e amor próprio**
Emoções relacionadas com o Eu
Precisamos nos relacionar com nós mesmos de uma maneira amorosa e positiva.
- **Terceiro** **Compreender a situação de uma maneira clara, linear e racional. Mente racional**
Precisamos de uma lucidez racional que funcione em harmonia com a nossa mente intuitiva.
- **Quarto** **Interação amorosa com os amigos e a família. Relações com os outros.**
Precisamos dar e receber amor em muitos tipos de relacionamentos com nosso parceiro, com os familiares, com os filhos, com os amigos e colegas.
- **Quinto** **Estar em harmonia com a vontade divina interior para firmar o compromisso de falar e seguir a verdade.**
- **Sexto** **Amor divino e êxtase espiritual.**
Precisamos da nossa experiência de espiritualidade e amor incondicional.
- **Sétimo** **Estar ligados à mente divina e compreendermos o grande padrão universal.**
Precisamos sentir a serenidade e a perfeição nas nossas imperfeições.

ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 36 – FOTOS SOBRE AUTOCUIDADO, PERCEPÇÃO CORPORAL



AUTO-MASSAGEM PARA RESTABELECE O EQUILÍBRIO DO CORPO ETÉRICO

APÊNDICE 37 - 36º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 29 de novembro de 1999

Sensibilização

Alongamento corporal , exercícios de respiração e centramento.

Objetivos:

- Introduzir o tema das Inteligências múltiplas para análise e discussão sob a perspectiva da formação do ser integral.
- Apresentar e discutir a matéria publicada no Jornal Gazeta do Povo, nos dias 28 e 29 de novembro de 1999, cuja manchete ressalta que a Secretaria e Conselho Estadual de Educação do Paraná têm várias divergências sobre a reforma educacional, e que o novo formato do Ensino Médio ainda é confuso. Aprovada em 96, a LDB prevê diversas mudanças que, na prática, não são claras para pais, alunos e nem para professores.

Desenvolvimento

- Iniciar com a apresentação da reportagem. Cada um dos professores recebe um xerox sobre o texto do jornal para ser analisado, procurando estabelecer pontes com a proposta da Educação Transpessoal: Integrando o saber ao ser no processo educativo.
- Identificar o que muda nas disciplinas em relação à ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências.
- Observar que o conteúdo passa a ser o meio para o desenvolvimento das habilidades e não o fim do processo educativo.

- Relacionar o conteúdo do texto com a visão do aluno como ser integral e introduzir o tema das inteligências múltiplas como subsídio à formação do professor, para o melhor entendimento sobre como operacionalizar os objetivos previstos na nova Lei e na proposta da Educação Transpessoal.
- Clarificar os termos denominados “jargão da reforma”: autonomia, eixos do conhecimento, universalização, contextualização, interdisciplinaridade, LDB.
- Apresentar o texto sobre as inteligências múltiplas de Celso Antunes, e propor uma dinâmica de grupo para a elaboração de cartazes que caracterizem as oito inteligências.
- Propor ao grupo a seguinte questão, a ser respondida: existe uma inteligência transpessoal? Como se situa em relação às demais inteligências?
- Levantamento de estratégias para a ativação das Inteligências múltiplas junto aos alunos (gincanas, oficinas específicas, projetos inter e transdisciplinares).
- Apresentação dos cartazes.

Encerramento:

Exercício de autoconhecimento: cada um dos participantes faz uma reflexão pessoal sobre qual ou quais das inteligências tem mais desenvolvida e qual ou quais precisam ser mais ativadas. Definir pelo menos um procedimento e um prazo para sua ativação.

Referência Bibliográfica

ANTUNES, C. **As inteligências múltiplas e seus estímulos**. Campinas : Papirus, 1998.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 37 - FOTOS DA DINÂMICA DE GRUPO SOBRE AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E A FORMAÇÃO DO SER INTEGRAL



OS PROFESSORES DISCUTEM AS ESTRATÉGIAS PARA ATIVAÇÃO DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS JUNTO AOS ALUNOS

APÊNDICE 38 – 37º ENCONTRO – RESPIRAÇÃO HOLOTRÓPICA
EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:
“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 04 e 05 de dezembro de 1999

Horário integral (imersão)

Local : Stímulus - Instituto Holístico de Desenvolvimento Pessoal

Modalidade de vivência Transpessoal: **Respiração Holotrópica**
Desenho de Mandala

Objetivo

O principal objetivo das técnica “Respiração Holotrópica” é ativar o inconsciente, desbloquear a energia ligada aos sintomas emocionais e psicossomáticos e converter a balança energética estacionária numa corrente de experiências que incluem os fenômenos perinatais e transpessoais. Tem o potencial para levar o indivíduo através do campo biográfico e do nível morte-renascimento, até o domínio transpessoal.

O método

O método combina respiração intensa e orientação introspectiva e é, por sua própria natureza um procedimento espiritual. Tem o poder de abrir, muito rapidamente, o domínio experimental transcendental. Nesse processo de abertura espiritual, muitos indivíduos podem confrontar-se com algumas áreas traumáticas de natureza biográfica e vivenciar o encontro com o nascimento e a morte. Ainda que não haja uma ênfase terapêutica específica, acontecem curas e transformações da personalidade como efeitos colaterais desse processo.

Origem do método

Em algumas práticas da Índia antiga e em muitas outras tradições espirituais, vários métodos usando manobras de respiração tiveram papel muito importante. O enfoque foi redescoberto por Orr e Ray (1977), e uma de suas variações está sendo usada corretamente no contexto dos programas de *Rebirthing*,

de Orr. A técnica Respiração Holotrópica foi desenvolvida por Stanislav Grof e sua esposa Cristina.

Passos da técnica

1. O primeiro passo consiste em reunir o grupo que irá realizar a vivência e explicar no que consiste a técnica, os objetivos e as fases do processo.
2. Os participantes são convidados a reclinarem-se num largo e confortável colchão. Pede-se que fiquem atentos à respiração e ao processo do corpo e afastem, o mais possível, uma análise intelectual. À medida que a respiração se torna, gradualmente, mais profunda e rápida, é bom imaginá-la como uma nuvem luminosa penetrando no corpo e ocupando todos os órgãos e células. Um curto período dessa hiperventilação inicial com atenção focalizada, habitualmente amplifica sensações e emoções físicas preexistentes ou induzirá outras. Uma vez que o padrão esteja evidenciado, o trabalho experiencial pode começar.
3. O princípio básico é encorajar os participantes a entregarem-se totalmente às sensações e emoções emergentes e encontrar meios apropriados de expressá-las - sons, movimentos, posturas, caretas, tremor – sem julgar ou analisar. O trabalho de facilitação pode ser feito por uma pessoa, ainda que o ideal seja uma dupla homem- mulher.
4. Antes de começar a experiência, os participantes são instruídos para indicar, durante todo o processo e com um mínimo de palavras, o que a energia está fazendo com seu corpo – locais de bloqueios, cargas excessivas de certas áreas, pressões, dores, ou câimbras. Para os participantes também é importante comunicar a qualidade de emoções e várias sensações fisiológicas como ansiedade, sentimento de culpa, raiva, sufocação, náusea ou pressão na bexiga.
5. A função dos facilitadores é seguir o fluxo de energia, ampliar os processos e sensações existentes e encorajar sua completa experiência e expressão. Quando os participantes relatam pressão na cabeça ou no peito, os facilitadores pressionam exatamente essas áreas, colocando nelas as mãos, mecanicamente. Da mesma maneira, várias dores musculares devem ser amplificadas por massagens profundas. Os facilitadores oferecem resistência se o participante quer empurrar alguma coisa. Por pressão rítmica ou massagem, eles podem

favorecer espasmos de tosse que levam ao vômito ou à descarga de muco. Na terapia experiencial são muito comuns sensações de estrangulamento e sufocação na garganta. Isso pode ser superado pedindo-se a pessoa que torça fortemente uma toalha, enquanto projeta a sensação de sufoco para as mãos e o retorcer do tecido.

6. O princípio básico é apoiar os processos existentes em vez de impor um esquema externo que reflita uma teoria particular ou a idéia dos facilitadores. Dentro desses limites, entretanto, há ampla oportunidade para uma improvisação criativa. Isso pode ser bem específico quando os facilitadores conhecem a natureza e o conteúdo da experiência que se está desenrolando. Nesse caso, sua intervenção pode refletir detalhes muito concretos de tema envolvido. Eles podem representar mecanicamente uma réplica convincente de um mecanismo particular de nascimento, oferecer confortante contato físico durante o reviver de uma primitiva situação simbiótica com a mãe, ou intensificar com pressão localizada dos dedos, a dor vivenciada no contexto da seqüência de uma encarnação passada envolvendo um ferimento feito por uma espada, uma lança ou uma adaga.
7. Esse trabalho requer a observância dos princípios fundamentais da ética e os facilitadores devem respeitar, sob qualquer circunstância, a tolerância fisiológica e psicológica do sujeito.
8. O facilitador deve seguir o movimento da energia e encorajar a total expressão e experiência do que está acontecendo, até que o sujeito alcance um estado mental claro, livre de tensão e agradável. Nesse momento pode ser apropriado um contato físico de apoio, especialmente se a experiência envolve memórias da primeira infância. Deve-se proporcionar ao sujeito tempo suficiente para que ele integre a experiência e retorne à consciência normal.
9. A técnica acima é muito eficaz no sentido de trazer rápido alívio para distúrbios emocionais e psicossomáticos. O valor potencial dessa abordagem ultrapassa o alívio momentâneo; continuando-a, numa base sistemática, transforma-se num poderoso meio de terapia e auto-exploração. O sujeito pode, em questão de minutos ou horas, lembrar e reviver integralmente eventos do pós natal e mesmo seqüências do nascimento. Um subproduto importante dessa estratégia

terapêutica é o desenvolvimento, no sujeito, de um sentido de mestria. Muito rapidamente ele percebe que pode ajudar-se a si próprio e que é a única pessoa capaz disso. Tal *insight* tende a diminuir drasticamente a crença e a confiança em alguma mágica intervenção externa do terapeuta, uma interpretação brilhante revelando *insight* intelectual ou emocional, conselho ou orientação. Mesmo uma única sessão experiencial desse tipo pode mostrar claramente onde os problemas se localizam e o que deve ser feito para solucioná-los. Nessa conexão, avisa-se o sujeito para não acreditar em coisa alguma que não tenha experienciado diretamente. Assim, as conexões descobertas dessa forma não são matérias de opinião ou conjectura: são, quase sempre, tão auto-evidentes e convincentes que o sujeito as defenderá contra o facilitador, se este discordar delas.

10. Esse processo pode ser intensificado e aprofundado ainda mais pelo uso da música adequada. Alta fidelidade, música estereofônica selecionada e combinada de maneira especial podem, por si mesmas, ser um poderoso instrumento para a auto exploração. Se houver uma preparação especial e introspectiva, a música tende a evocar experiências poderosas e facilita uma profunda libertação emocional e psicossomática. Ela proporciona uma expressiva estrutura dinâmica para a experiência e cria uma ondulação contínua que ajuda o sujeito a mover-se através de seqüências e impasses difíceis, dominar defesas psicológicas e render-se ao fluxo da experiência. Inclina-se, também, a transmitir um senso de continuidade e conexão durante os vários estados da consciência. Às vezes, uma hábil utilização da música pode facilitar a emergência de conteúdos específicos, tais como agressão, sensações sensuais ou sexuais, sofrimento emocional ou físico, arrebatamento extático, expansão cósmica ou a atmosfera oceânica do ventre materno.

O desenho da Mandala

Outra técnica utilizada é o desenho da mandala, extremamente útil quando combinada com a respiração holotrópica. Desenvolvida por Joan Kellog (1977, 1978), psicóloga e terapeuta de arte de Baltimore, EUA. O sujeito recebe crayon ou caneta hidrográfica e um papel com um círculo esboçado e deve preencher o círculo

da maneira que lhe aprouver. Pode ser, simplesmente, uma combinação de cores, um desenho geométrico ou um complexo desenho figurativo. Na respiração holotrópica o desenho da mandala é utilizado após a sessão de respiração como forma gráfica de documentar a própria experiência e também como instrumento para compartilhar o próprio estado interior com os outros membros do grupo e trabalhar com seu auxílio.

O trabalho com a mandala representa um ímpar catalizador de auto-exploração e interação interpessoal.

Referência Bibliográfica

GROF, Stanislav. **Além do Cérebro** – Nascimento, Morte e Transcendência em Psicoterapia. São Paulo: Mc Graw – Hill, 1987.

APÊNDICE 39 - 38º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 08 de dezembro de 1999

Sensibilização:

Relaxamento padrão.

Objetivos:

Sugerir aos professores um roteiro para a elaboração do Portfólio sobre as atividades realizadas junto aos alunos durante o ano letivo.

Apresentação dos cartazes sobre as inteligências múltiplas.

Apontar sugestões sobre as formas de ativação das Inteligências no trabalho pedagógico.

Desenvolvimento:

Apresentação dos cartazes e das sugestões.

Encerramento:

Em círculo, focalizar a multiplicidade de talentos e habilidades pessoais que podem ser expressados e valorizados em um trabalho coletivo. Reconhecer o potencial pessoal e dos demais.

APÊNDICE 40 - 39º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER AO SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 9 de dezembro de 1999

Sensibilização

Apreciação de uma reprodução da tela de Nicolas Poussin (1594 –1665) “Uma dança para a música do tempo”

Objetivos:

- a) Despertar para o que é efêmero e eterno, a partir da apreciação da tela de Poussin, cujo tema é um tratado sobre o tempo, o destino e a condição humana, preparando o grupo para a finalização dos encontros.
- b) Introduzir o método adiantado de purificação e circulação para despertar o corpo sutil; respiração dupla.
- c) Ampliar a consciência corporal, mediante técnica de auto massagem.

Desenvolvimento

- a) Apreciação dialogada sobre a tela.
- b) Tendo em mãos o gráfico do fluxo energético, colorir as seqüências das figuras e em relaxamento proceder os exercícios de respiração pertinentes, tomando consciência da transmutação das emoções negativas em positivas associadas aos órgãos do corpo.
- c) Concentrar-se e auto-observar-se, sentindo quais os efeitos do exercício no plano físico, mental, emocional e espiritual.

Encerramento

Mensagem de Integração – Ser da Luz (p.25-31 módulo VII, Saldanha)

Referência Bibliográfica

MANN, J.; SHORT L. **O corpo de Luz:** história e técnicas práticas para despertar o seu corpo sutil. São Paulo : Pensamento, 1990. p.159 - 169.

CUMMING, R. **Para entender a arte.** São Paulo: Ática, 1996.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 40 – TELA DE POUSSIN (UMA DANÇA PARA A MÚSICA DO TEMPO).



O TEMA É UM TRATADO SOBRE O TEMPO O DESTINO E A CONDIÇÃO HUMANA.

FONTE - CUMMING, R. **Para entender a arte**. Tradução Isa Mara Lando. São Paulo, SP : Edição Brasileira Editora Ática S.A, 1996.

APÊNDICE 41 - 40º ENCONTRO

EDUCAÇÃO TRANSPESSOAL:

“INTEGRANDO O SABER E O SER NO PROCESSO EDUCATIVO”

Data: 15 de dezembro de 1999

Tema: Encerramento dos encontros.

Objetivos:

Celebração da jornada percorrida.

Oportunizar os depoimentos e recebimento dos relatórios finais.

Desenvolvimento

Confraternização e celebração com flores e frutas.

Canto de harmonização “Pensamentos”, Maravilha Viver” e canções natalinas

Símbolos: Vela , castiçal, presépio.

A luz que não se apaga.

A essência divina que habita em nós.

Encerramento

Prece Fernando Pessoa .

Abraços ! Abraços! Abraços! Maravilha viver!

Referência Sonora

SIMONE. **25 DE DEZEMBRO SIMONE**. Manaus: PolyGram, 1995. 1CD Compact Disc: digital,audio. M528948-2.

ANEXO 1 DO APÊNDICE 41 - PRECE

Senhor, que és o céu e a terra, que és a vida e a morte! O sol és tu e a lua és tu e o vento és tu! Tu és os nossos corpos e as nossas almas e o nosso amor és tu também. Onde nada está tu habitas e onde tudo está – (o teu templo) – eis o teu corpo.

Dá-me alma para te servir e alma para te amar. Dá-me vista para Te ver sempre no céu e na terra, ouvido para Te ouvir no vento e no mar, e mãos para trabalhar em Teu nome.

Torna-me puro como a água e alto como o céu. Que não haja lama nas estradas dos meus pensamentos nem folhas nas lagoas dos meus propósitos, Fazei com que eu saiba amar os outros como irmãos e servir-Te como a um pai.

Minha vida seja digna da Tua presença. Meu corpo seja digno da terra , tua cama. Minha alma possa aparecer diante de Ti como um filho que volta ao lar.

Torna-me grande como o sol, para que eu possa Te adorar em mim; e torna-me puro como a lua, para que eu Te possa rezar em mim; e torna-me claro como o dia para que eu Te possa ver sempre em mim e rezar - Te e adorar- Te.

Senhor, protege-me e ampara-me. Dá-me que eu me sinta teu Senhor, livra-me de mim.

(Fernando Pessoa - De Alguma Prosa,p.17)

ANEXO 1.1 DO APÊNDICE 41 - FOTOS DA CELEBRAÇÃO FINAL



O GESTO DE ACENDER AS VELAS SIMBOLIZA O CONTATO COM A LUZ QUE NÃO SE APAGA, A ESSÊNCIA DIVINA QUE HABITA EM NOSSO SER.