

RUY CEZAR DO ESPÍRITO SANTO

Este exemplar corresponde à redação
final da Tese defendida por
Ruy Cezar do Espírito Santo
e aprovada pela Comissão Julgadora.

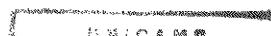
Data: ___/___/___

Assinatura: 
Orientador(a)

RENASCIMENTO DO SAGRADO NA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

9813577



UNIDADE	BC
N.º CHAMADA:	UNICAMP
	ES65r
V. Ex.	
TOMBO BC/	34219
PROC.	395/98
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PREÇO	R\$ 11,00
DATA	11/06/98
N.º CPD	

CM-00112712-6

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Es65r Espírito Santo, Ruy Cezar.
Renascimento do Sagrado na educação / Ruy Cezar Espírito Santo. -- Campinas, SP : [s.n.], 1998.

Orientador : Newton Aquiles von Zuben.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas,
Faculdade de Educação.

1. Sagrado. 2. Globalização. 3. Interdisciplinaridade. 4. Significação (Filosofia). 5. Ignorância (Teoria do conhecimento). I. Zuben, Newton Aquiles von. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO
na Área de Concentração: Filosofia da Educação
à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação
da Universidade Estadual de Campinas, sob a
orientação do Prof. Dr. Newton Aquiles Von Zuben

BANCA EXAMINADORA:

[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]
[Handwritten signature]

AGRADECIMENTOS

Agradeço a dedicação e inspiração a três pessoas:

Ao orientador desta Tese, o Professor Doutor Aquiles Von Zuben, pelo privilegiado espaço aberto na Unicamp para o desenvolvimento desse trabalho.

À Professora Doutora Ivani Fazenda, que desde o Mestrado na PUC, vem acompanhando meu trabalho, com interesse e dedicação.

À Professora Sílvia Alcântara Machado, minha companheira de vida nessa última década, que sugeriu e inspirou minha vinda aos estudos pós-graduados.

RESUMO

Busquei nesse trabalho refletir sobre o Sentido da Educação. Sentido além do obter diplomas ou somar informações. Sentido que nos conduz ao que denominei de “Renascimento do Sagrado”, como sugerido na qualificação.

Na verdade, cada um dos seis capítulos está rigorosamente interligado aos demais, pois escrever a respeito do sagrado será, em primeiro lugar, falar da totalidade da Vida, seguindo-se (não necessariamente nessa ordem) a questão da nossa “ignorância” inevitável diante do tema ou o “saber que nada sabemos”. Em seguida falar da eternidade do tempo, o “Khairós”, referido pelos gregos clássicos. Na sequência tratar do Sentido e do Significado, buscando apoio em Jung, com seu conceito de sincronicidade. Tratar ainda das permanentes transformações do universo e o lugar do ser humano como entidade auto-consciente e capaz de auto-transformação para finalmente finalizar com a convergência de todos esses aspectos, no que seria o “Renascimento do Sagrado na Educação”.

Acreditando profundamente na linguagem poética, utilizada largamente nesta Tese, trago também a este resumo, uma poesia que melhor define o trabalho desenvolvido:

Educar

Educar é como semear
Semear das sementes que vem de dentro
Do mais dentro
Da colheita do caminho percorrido

Percorrer o caminho
É saber de Si Mesmo
De suas transformações
De sua percepção do vínculo com a Vida

Ligar-se à Vida
É ligar-se ao todo
É saber-se Um com o universo
Portanto com o Outro

Saber-se Um com o Outro é Amar
É abrir a Fonte do Coração
Fonte do Saber e da Alegria
A ser revelada no Outro

SUMÁRIO

	Página
1. Introdução.	1
2. A questão da fragmentação e da totalidade.	23
3. A questão da ignorância e da sabedoria.	58
4. A questão do tempo presente: a polaridade cronós X Khairós.	96
5. A questão da sincronicidade: a polaridade entre o acaso e a significação.	112
6. A questão das transformações permanentes no universo, em contraste com o imobilismo.	125
7. A questão do renascimento do sagrado.	146

INTRODUÇÃO

Tangenciar o Sagrado

O Sagrado permeia toda a realidade humana:

Até as Academias, mergulhadas na Razão, o sentem.

Vivemos tempos fantásticos:

Da psicologia transpessoal, aos campos morfogenéticos.

A Humanidade vem crescendo e se “conscencializando”.

Da Fé primitiva, que se nota nas antigas tradições,

Chegando à busca cartesiana da verdade científica,

E se abrindo no século vinte, ao Conhecimento.

Esse Conhecimento tem sido chamado de “holístico”,

De visão “interligada do universo”,

De “perspectiva gaia”,

De “nova era”, pelo senso mais comum ...

Não importa a denominação,

As palavras são sempre frágeis para conter as Verdades.

Importa, isto sim, que se considere esse momento,

Sem nos escondermos nos exclusivos limites da razão ...

Diria que “Acordar” para esse momento,

É o imperativo para todos nós buscadores do Sentido.

O que proponho é busca,

Andaimes para a Construção que vai se fazendo ...

Tangenciar o Sagrado é descobrir a magia do ser humano,
Sua significação e grandeza.
É tirar do “mais dentro”,
O que até agora procurávamos nas estrelas ...

Na undécima hora deste trabalho conheci algumas obras, como “Stress Existencial e Sentido da Vida”, “O Sagrado Existe”, “O Sagrado” e “Professores Para Quê?” respectivamente de Regis de Moraes, Gilberto de Mello Kujawski, Rudolf Otto e Georges Gusdorf que provocaram algumas significativas inserções no caminho percorrido até então.

De alguma forma, tais autores deixaram bem clara que a direção buscada para a tarefa proposta tinha como eixo a questão do Sagrado. Assim, a profícua discussão havida na qualificação nos conduz à presente introdução que melhor situará o trabalho.

Na verdade, antes mesmo de tais leituras já me deparava na obra de Martin Buber, “Eu e Tu”, particularmente na introdução de autoria do orientador desta tese - o professor Newton Aquiles Von Zuben - com algumas ponderações que me conduziam para o que pode ser denominado de “retorno ao sagrado”.

Assim é que na página LXXII afirma o autor:

“Talvez seja exagero afirmar que os caminhos como o que nos apresentou Buber, e que “Eu e Tu” hoje nos mostra, levam a este ressurgimento de aspirações profundas provindas de recônditos do humano, que se manifestam hoje através das “voltas”, por exemplo, à mística oriental ou ao cristianismo primitivo”.

Sem dúvida que este “ressurgimento de aspirações profundas” é um profético anúncio do que hoje se busca como retorno ao sagrado.

Para ficar mais claro, ainda o mesmo autor, na mesma obra, afirma à página LXVI:

“A tarefa a que Buber se impôs, foi a de buscar um meio para recuperar a relação entre o homem, Deus e o mundo, tornando de novo possível o diálogo entre Deus e o homem”.

Não poderia ser mais claro o sentido de “retorno ao sagrado” a que me referirei crescentemente nesse trabalho.

Ainda em um outro trecho do mesmo texto temos a seguinte afirmação:

“Para Buber, o Hassidismo denunciou e afastou o perigo da separação entre a “vida em Deus” e a “vida no mundo”. Buber considera, aliás, esta separação como o pecado original e a doença infantil de toda a “religião”. Ele eliminou efetivamente o muro que dividia o sagrado e o profano, ensinando a executar toda ação profana como santificada”.

Todo meu esforço nessa tese foi exatamente buscar esta sintonia entre o sagrado e o profano na prática educativa.

Como afirmei acima, os últimos autores visitados trouxeram vital contribuição para a tarefa.

O primeiro deles, o professor Regis de Moraes, na obra “Stress Existencial e Sentido da Vida”, no capítulo com o sugestivo título - Inanição Por Falta do Sagrado -, assim situa a questão:

“A dessacralização moderna, sua secularização, não pôde perceber que, embora algumas vezes fosse institucionalmente válida, era desastrosa para a intimidade profunda de cada ser humano. Mas, por que a ausência do sagrado desestabiliza - talvez mais que isso -, inviabiliza a integridade humana? Haverá uma conduta filosófica para buscarmos responder a essa questão”?

“O sagrado é um elemento tão central à vida que se faz em sua possibilidade de saúde, bem ao contrário do que os materialismos afirmam”. (páginas 36/37 da obra)

Senti profunda alegria ao encontrar, como já afirmei, na undécima hora deste trabalho, textos como o presente.

Não tenho dúvida que a grande transformação que vivemos atualmente está umbelicalmente vinculada à redescoberta da dimensão espiritual da vida, ou seja, sua sacralidade.

O mesmo autor afirma na página 96:

“A mutilação teórica da dimensão noética (nous: espírito, na língua grega) tem exibido consequências práticas desfavoráveis, quando se deseja obter concepção integral do ser humano. E é fácil compreender que essa situação de perplexidade interessa às forças manipuladoras dos valores materialistas e utilitaristas da sociedade de consumo. O materialismo filosófico das ideologias socialistas é coisa amena e muito menos destrutiva do que o materialismo prático - com frequência disfarçado por exteriorizações de ritualismo religioso - da ideologia capitalista, cuja “performance” contemporânea está na perversidade de uma sociedade produtivista e consumista que, como vimos, leva

inevitavelmente as coisas a valerem cada vez mais e as pessoas cada vez menos". (páginas 96/97)

Podemos sentir dessa colocação a relevância de serem revistas as práticas educativas, tão inseridas nesse universo utilitarista e ainda impregnadas de uma falsa religiosidade.

Vivemos seguramente um momento de profunda revisão da educação com a retomada de uma percepção de um ser humano integral, ou seja, prenhe do espírito.

O segundo autor visitado - Gilberto de Mello Kujawski - em sua obra "O Sagrado Existe", além de bem situar o tema do sagrado, revela os perigos dos extremos. Assim, após situar a relevância da percepção do sagrado, faz ponderações dos riscos de um radicalismo, com as seguintes afirmações:

"Estar no mundo é contar com o mundo em sua totalidade, quer dizer, contar com o latente a cada um de meus passos, em que "contar com o latente" implica viver à luz do sagrado".

"Estar no mundo significa estar virtualmente na totalidade do mundo, e estar virtualmente na totalidade do mundo equivale a estar no mundo na modalidade do sagrado, referido a este através de uma hierofania. Do que se segue que o estar no mundo na modalidade do profano é forma defectiva e insuficiente de estar no mundo, vida menor e degradada. É viver só com as árvores e jamais com o bosque. Vida humana em plenitude é o mesmo que estar no mundo na modalidade do sagrado".

"Por maior importância que se empreste ao sagrado, por mais que se insista na necessidade de reabilitar os seus direitos no plano da vida

humana, força é abrir os olhos para o “perigo” que representa a unilateralidade da paixão sem medida e sem limites pelo sagrado. Autores como Rudolf Otto, Walter Otto, M. Eliade, Charles Kerénye, J. Evola e outros, responsáveis em nosso século pela revalorização do sagrado, inspiraram, talvez sem querer, a mística romântica tardia do absolutismo no numinoso em todas as ordens e em todos os momentos da vida. Seus adeptos entregam-se ao totalitarismo do sagrado, que transforma a existência num drama continuado de êxtase e pavor, no qual se perde a identidade pessoal, com grave prejuízo dos vínculos familiares e interindividuais, o que resulta, fatalmente, na depressão da consciência em alguma forma de psicose”.

“O sagrado e o profano são formas alternativas de estar no mundo. Nem uma nem outra devem ser exclusivas, mas devem suceder-se em ritmo rotativo, como o dia e a noite, a primavera e o inverno, a poesia e a prosa”. (páginas 44/47)

Vê-se a lucidez do autor em situar a questão.

Assim é que “retornar ao sagrado” na educação não significará nunca uma volta do ensino entregue a qualquer instituição religiosa.

Tratar-se-á agora da busca da harmonia, fruto de uma visão integral do ser humano, como será tratado nesta tese.

Rudolf Otto foi o penúltimo autor visitado nesta fase final do trabalho e traz em sua obra “O Sagrado” substancial contribuição para a tarefa que levei a termo.

Assim é que na página 187 traz a seguinte reflexão sobre o sentimento do sagrado:

“O próprio sentimento religioso protesta contra a materialização rígida do que há de mais delicado na religião: o encontro e a descoberta do próprio Deus. É que se houver oportunidade de excluir todos os argumentos coercitivos, toda a confusão com os métodos lógicos ou jurídicos, se houver lugar para a liberdade, para o consentimento íntimo e a convicção que brota espontaneamente das profundidades da consciência, sem teoria nem conceito, é precisamente então que o homem percebe nos acontecimentos da própria vida e da dos outros, na natureza da história, a acção (sic) soberana do sagrado”.

Veja-se a sutileza com que o autor situa a percepção do sagrado e como transparece a essencialidade da educação nessa tarefa!

Tal percepção será melhor esclarecida pelo último autor visitado, que foi Georges Gusdorf, em sua obra mencionada “Professores Para Quê?”.

Abordando a ação do professor numa escola, assim afirma Gusdorf:

“A ação do mestre implica normalmente certas condições materiais e técnicas, mas serve-se muito mais delas do que as serve. Estabelecimentos escolares, ciclos e programas de estudos fornecem pretextos e ocasiões para o encontro. Porém, essas condições não são necessárias, pois a relação mestre-discípulo pode se estabelecer fora delas. E não são suficientes, pois pode haver ensino sem mestre. Só há ação do mestre quando se opera a passagem da ordem intelectual do saber à ordem espiritual, em que se realiza a edificação da vida pessoal”. (página 81)

Manifestando-se sobre a formação do mestre assim afirma Gusdorf:

“Todo mestre também é, num certo sentido, um mestre artesão que soube primeiro ganhar-se a si mesmo através de uma conquista metódica. A obra fundamental do homem é ele mesmo e as realizações exteriores são apenas confirmações dessa obra-prima fundamental que para o homem digno desse nome é a edificação de si mesmo.

Essa é a razão por que o aluno espera do professor não o ensino de um saber ou de uma técnica, embora esse saber possa servir de pretexto e de programa para o encontro. Mas a realidade profunda é outra, se o professor for verdadeiramente um mestre e o aluno um discípulo autêntico. Através da atividade docente, o aluno está atento à justificação dessa atividade. Admira a inteligência do professor, a facilidade de sua expressão, a amplitude de seu saber, mas essas qualidades e faculdades não são mais do que símbolos de uma essencial qualidade de ser à qual, conscientemente ou não, se liga a atenção respeitosa daquele que pede uma lição de vida”. (página 77)

Essas “lições” de Gusdorf atingem o alvo de minha busca e pesquisa, pois trazem para a relação de sala de aula a tradução do que seria, nesse âmbito, a percepção do sagrado.

No capítulo do livro que Gusdorf intitula “A Função Docente” encontramos o seguinte:

“Contudo a descristianização geral do Ocidente submeteu cada vez mais o sistema escolar no seu conjunto ao controle do Estado. Do ponto de vista estritamente intelectual, os interessados nada perdiam, pois os professores do ensino oficial geralmente possuíam competência superior àquela de seus antecessores. Porém esses professores especializados nessa ou naquela disciplina determinada tinham uma concepção restritiva de seu trabalho: o matemático ensina as matemáticas, o

historiador a história, o latinista o latim, etc. No final das contas, a formação de conjunto é apenas a soma dos ensinamentos particulares. Ninguém está encarregado de compor os dados particulares fornecidos pelos diversos professores e de constituí-los numa unidade na medida de homem. O aluno passa de especialista em especialista, esforçando-se para conciliar da melhor maneira possível suas exigências contraditórias. Sua própria unidade parece-lhe, apenas indiretamente, como o reduto de resistência às solicitações de que é objeto, como um último poder de negação e recusa.

Um tal sistema é desumano porque ninguém, dentre os professores, se preocupa ou tem a seu cargo uma educação da alma. Cada um tenta realizar sua missão segundo sua consciência profissional. Os programas fixam as respectivas tarefas: pensou-se em tudo, exceto no “essencial”.
(páginas 50/51)

O autor vai se estender longamente na essencialidade da função docente no que concerne ao despertar da espiritualidade latente no ser humano.

Creio que estes últimos autores visitados nessa pesquisa que ora se finda, não só fundamentam o conjunto de minha tese, mas também revelam que a preocupação aqui manifestada é bem ampla e vem se fermentando até a chegada desse final de século.

Importante assinalar nesta introdução que quando me refiro ao Sagrado não estou vinculando tal terminologia a nenhuma religião particular, mas querendo salientar, como o fez Gusdorf no último trecho transcrito, que a inserção da espiritualidade no contexto educacional é essencial. Minha tentativa é de apontar para caminhos que conduzam a tal desiderato.

Insistirei na fundamentação do trabalho na relevância da “Pedagogia Waldorf”, pelo seu pioneirismo. Surgida com Rudolf Steiner na década de vinte deste século, vem sendo quase de forma isolada, a pedagogia que abriu as portas para uma visão espiritual do ser humano, não somente de forma teórica, mas oferecendo uma prática coerente com tal visão.

Claro que existem reparos a serem feitos, como em toda a obra humana, especialmente quando uma proposta é trazida de outra cultura para ser inserida numa nova. É o caso da “Pedagogia Waldorf” entre nós.

Alguns a vêem como “muito germânica” para a nossa realidade ...

Não importa. Meu objetivo ao apontá-la em diversos momentos de meu trabalho visa tão somente assinalar seu pioneirismo e o caminho aberto para novas experiências, que por sinal estão em curso.

Nessa minha visão de retorno ao sagrado não faço distinção na relevância das várias Tradições, filiando-me nesse sentido ao espírito da obra de Huxley, “Filosofia Perene”. Claro que as referências ao cristianismo serão maiores, dadas nossas raízes culturais.

No sentido de revelar o ecumenismo com que conduzi minha pesquisa, trago aqui uma citação vinda da Índia, na pessoa de Krishnamurti:

“Se houver apenas cinco pessoas que queiram escutar, que queiram viver, que tenham a face voltada para a eternidade, será o suficiente. De que servem milhares que não compreendem completamente imbuídos de preconceitos, que não desejam o novo?”

“Desejo que todos os que queiram compreender sejam livres, não para seguirem, não para fazerem de mim uma gaiola, que se torna um religião, uma seita. Deverão antes, estar livres de todos os temores (...), do medo da espiritualidade, do medo do amor, do medo da morte, do medo da própria vida”. (extraído da palestra proferida por Krishnamurti, cf. publicação da Associação Palas Athena do primeiro trimestre de 1997, página 18)

Esta última afirmação de Krishnamurti tangencia a meu ver o âmago da reinserção do sagrado no cotidiano.

Percebemos que habitualmente as pessoas convivem com a idéia do sagrado vinculada à religiosidade.

Assim também no processo educativo.

Ainda hoje se discute o retorno de aulas de religião nas escolas públicas, com toda a habitual polêmica que o tema sugere.

Ora, como bem situado por Gusdorf, não se trata de criar uma “nova especialidade” que seria a religião, mas sim, inserir uma reflexão que irá permear todas as disciplinas e que diz respeito à busca do Sentido.

Trata-se, como afirmado por Krishnamurti, de “voltar a face para a eternidade ...”.

Dos seres vivos conhecidos, o ser humano é o único que pode fazê-lo.

Tigres e coelhos vivem sua “felicidade” biológica profundamente vinculada a um processo ecológico, que somente é violado pela ação humana.

Já a felicidade de cada um de nós dependerá sempre de um voltar-se para a eternidade. Isso implica no paradoxo da liberdade, no desejo de “retorno à Casa do Pai”, como nos diz a parábola cristã do Filho Pródigo.

Assim a reinserção do sagrado no cotidiano da vida humana não dependerá de “novos currículos” ou nova legislação. Dependerá sim, de um processo “iniciático” a ser desenvolvido pelo educador, nos moldes sugeridos por Gusdorf em sua obra “Professor Para Quê?”.

Na verdade, o que busco nessa tese é o surgimento de um espaço na educação para que o jovem possa exercer sua liberdade de voltar a face para a eternidade.

Nossos jovens vêm sendo “amestrados” através de um conteudismo cego, que os vem conduzindo à falta de Sentido crescente.

Extraí do ‘Jornal do Brasil’ nota relativa ao cotidiano do Rio de Janeiro, que noticiava instigante diálogo entre um fiscal da prefeitura e uma “sui generis” criadora de leões:

- Minha senhora, diz o fiscal, há uma denúncia de que há um leão adulto criado em sua casa.

Responde a dona do leão:

- Olhe, na verdade ele nem sabe que é leão, pois foi criado como cachorro!

Ao que retrucou a denunciante presente:

- Sim, mas à noite ele urra!

Replica a dona da fera:

- É verdade que não consegui ensiná-lo a latir ...

Essa pequena crônica do cotidiano do Rio de Janeiro expressa, a meu ver, um aspecto sumamente grave de nossas escolas que findam educando pessoas que “não sabem mais que são seres humanos ...”

Impossível “educar” um jovem numa linha exclusivamente conteudista como vem ocorrendo, onde até as pré-escolas, particularmente em São Paulo, visam “preparar” as crianças para um “vestibulinho”, para o primeiro grau das “melhores” escolas.

É isto que significa a inflação do racional, onde não há espaço (ou espaço insuficiente e desproporcional) para as artes e conseqüentemente a criatividade e onde outras formas de conhecimento ficam atrofiadas.

Sem dúvida que os jovens na adolescência “rugem”, buscando as drogas, a violência e o “rock” pesado para tentar encontrar um significado e um sentido para a vida fragmentada que lhes foi imposta. “Urram” contra a falta de sentido e a ausência de caminhos!

Muitos “especialistas” trabalham com conteúdos específicos, desprezando a visão integral do ser humano. Na verdade, somente aquilo que “importa”, para um padrão de “competição” e “vencer na vida” é que é desenvolvido nas escolas, não sendo relevante se “o leão nem sabe que é leão ...”.

É significativo perceber que os níveis de consciência só vão se ampliar objetivamente nos meios educativos, ao menos aqui no Brasil, a partir de Paulo Freire, quando o autor chama a atenção que educar é antes de

mais nada conscientizar. Curiosamente o grande educador é perseguido pelo sistema vigente na época, e forçado a exilar-se do país.

Diria que hoje haverá um avanço se introduzirmos a “auto-conscientização”, que significará a retomada do autoconhecimento, num novo momento da história.

Na verdade, Sócrates já nos apontava para o “conhecer-te a ti mesmo” como ponto de partida para a sabedoria.

Quão distante estão nossas escolas desse autoconhecimento! Temos, isto sim, “cegos conduzindo cegos” ...

Recebo meus alunos no primeiro ano da universidade absolutamente distantes de si mesmos, até porque nunca lhes foi colocada a necessidade de falarem da própria vida, salvo os que fizeram “terapia” com algum especialista ...

Incrível que o conhecimento de si mesmo tenha sido relegado a seções de terapia, quando na verdade significa a raiz de todo aprendizado!

O Homem somente se livrará dos temores apontados por Krishnamurti quando houver reconstruído o conhecimento de si mesmo, retomando sua integridade física, emocional e espiritual, além do racional já hipertrofiado. Se esse aprendizado não vier das escolas, seguramente nem cinco pessoas poderão apreender a profundidade da colocação feita por Krishnamurti ...

Importante aqui assinalar que a ciência, em todas as suas áreas, vem despertando neste século XX para as questões aqui esboçadas. Seja a psicologia, especialmente a oriunda de Jung e seus seguidores, como

Grof, atualmente, ou a chamada nova física, a partir de Einsten e daqueles que elaboraram a chamada física quântica, mais particularmente o trabalho hoje produzido por Capra e sintetizado no "Ponto de Mutação", obra significativa, desde sua denominação e que sugere estarmos vivendo neste final de século uma grande transformação.

Esses avanços da ciência muito lentamente vão chegando à educação. Uma das poucas pedagogias que buscou novos rumos neste século, como antes referido, rompendo mesmo com o processo fragmentário aqui mencionado, foi a Waldorf, oriunda do trabalho de Rudolf Steiner, que de forma pioneira buscou trazer uma visão espiritualista à educação. A obra de Rudolf Lantz, "Pedagogia Waldorf", bem ilustra os pressupostos desse aprendizado que veio a revolucionar os métodos tradicionais de ensino.

Afora este trabalho isolado de Steiner, que resultou em frutos significativos, pois hoje temos centenas de escolas Waldorf no mundo inteiro, e o grito quase isolado de Paulo Freire, o que vem prevalecendo é aquilo que o mesmo Freire denomina de "educação bancária".

Quero trazer a essa introdução a referência a uma obra de um físico contemporâneo - Brian Swimme - que produziu instigante trabalho denominado "O Universo é um Dragão Verde", onde a perplexidade ante o abismo do avanço da ciência, como um todo, e o atraso da educação ficam constatados, desde o início da obra, que trata de um diálogo imaginário entre um cientista e um jovem.

Na introdução da obra, o autor assim se expressa:

“A grande maravilha é que essa jornada empírica, racional da ciência não devia ter nenhum contato com as tradições espiritualistas. Contudo no nosso século, o período mecanicista da ciência permitiu a inclusão de uma ciência do mistério: o encontro com a supremacia da não existência, que é, simultaneamente, um reino de potencialidade generativa ...”

Esse texto transcrito nos remete a um dos acontecimentos que considero mais importante neste século: a verificação já anunciada por Sócrates de que “o sábio é aquele que sabe que nada sabe”, ou seja, quando Swimme afirma que a ciência hoje inclui uma “ciência do mistério” é o sinal (assim espero ...) do fim da arrogância acadêmica, especialmente, de se julgar “dona da verdade”. É preciso levar aos bancos escolares a situação de “eterno aprendiz” do Homem, para que possa haver um processo realmente educativo!

A aceitação do mistério e a convivência com ele já havia sido pré-anunciada por Teilhard de Chardin em sua obra “Fenômeno Humano”, quando afirma que o Homem quando desce ao coração da matéria, para “entendê-la”, chega ao nada ...

Essa convivência com o mistério inclui o mistério do próprio Homem que, como diz Swimme, faz parte de uma culminância de um processo de milhões de anos.

Retomando o mesmo autor, refere-se ele na mesma obra a curioso diálogo com uma mulher, por ocasião de uma palestra, assim situado:

“Gostaria que o senhor me explicasse porque não ensinaram isso a meu filho no secundário. O senhor me disse que os cientistas rejeitaram a

visão de mundo materialista. Por que então meu filho teve que passar por tudo isso?” (página 9 da obra citada)

Como resposta a tal questionamento pondera o autor:

“Nossa civilização ocidental moderna começou com uma espécie de esquizofrenia cultural. Nossa pesquisa científica efetivamente desvinculou-se, no início do período moderno, de nossas tradições humanistas-espirituais, por boas razões, sem dúvida, mas hoje a neurose se espalhou por diversos continentes. Emaranhados na mais terrificante patologia da história da humanidade, talvez possamos nos atrever a perguntar se foi realmente boa essa idéia, essa fragmentação do universo.

As ciências mostraram-se eficientes em suas formulações mecanicistas e, assim, se entricheiravam no mecanicismo. Nossa tradição religiosa, cautelosamente refugiada numa orientação de redenção e de uma Criação acabada, não era de seu interesse. A cultura ocidental resolveu trilhar o caminho que leva a uma enfermidade inevitável e cada vez mais profunda.

No entanto, algo extraordinário está ocorrendo em nossa época; algo que tem o poder de pôr um fim a esse impasse. Refiro-me à transformação radical da nossa visão básica do mundo, à medida que a história cósmica das nossas origens e do nosso desenvolvimento se afirma na consciência humana.

De que modo a compreensão mais profunda nos dá poderes? Possibilitando-nos a reinventar o homem no contexto da nova história cósmica”. (páginas 10/11 da mesma obra)

Vê-se da longa transcrição feita, como um físico percebe hoje, a partir de seu trabalho, inclusive como professor universitário que é, o aprisionamento em que se encontra o Homem contemporâneo e como a fragmentação gerada pela visão de mundo é uma das suas causas, senão a grande causa.

Creio que o processo de individuação referido por Jung em sua obra é seguramente um bom ponto de referência nessa reconstrução do conhecimento de si mesmo.

Recentemente o Professor Antonio Damásio, do Instituto Salk na Califórnia lançou instigante obra denominada o “Erro de Descartes”.

Entrevistado pelo Caderno Literário do Jornal do Brasil de 6 de abril de 1996, assim se expressa:

Indaga o repórter: “O senhor concorda com Pascal quando ele afirma que é no conhecimento do coração e dos instintos que a razão deve estabelecer e criar o fundamento de todo o discurso?”

Responde o entrevistado: “De um modo geral, a frase está perfeitamente correta. O argumento principal de “O erro de Descartes” é de que quando a razão existe sem uma ligação com as emoções, ela é uma razão incompleta. Aquilo que se poderia ter previsto na maneira de ver cartesiana ou kantiana é que se estivéssemos raciocinando sem qualquer espécie de emoção seríamos capazes de raciocinar melhor. O que se verifica é exatamente o contrário. Quando há uma perda completa da capacidade de se utilizar as emoções e o sentimento, há uma perda na utilização do raciocínio de uma forma eficaz”.

Indaga ainda o repórter: “O senhor acusa Descartes de ter alterado o rumo da medicina. Por quê?”

Responde Damásio: “Até o tempo de Descartes havia uma tendência de se ligar o corpo ao espírito. Corpo, cérebro e espírito faziam parte de um todo. Isto vinha desde a Grécia antiga e continua até a Renascença. Muito particularmente depois de Descartes, esta visão é quebrada com o advento do dualismo cartesiano. Aí há uma completa separação entre mente de uma lado e corpo do outro. Isso teve enorme influência. Quando falo de Descartes não o estou acusando. No fundo, quem deve ser acusado é quem tem seguido Descartes até agora”.

Veja-se nessa entrevista a importância que Damásio confere à emoção “para que melhor se possa utilizar a razão!” Esse é um dos pontos cruciais que entendo devam ser considerados numa nova proposta educacional.

Importante também a afirmação de Damásio de que o problema não está em Descartes, mas naqueles que insistem em repetir Descartes, após tudo o que ocorreu na história da humanidade, desde então.

Ou seja, a insistência no racionalismo estrito, vigente ainda na maioria das escolas e academias, é que precisa ser enfrentada.

Essa hipertrofia do racionalismo, em detrimento de uma visão mais ampla do ser humano, vai também ser questionada pela visão trazida pela física contemporânea, no sentido de que vivemos num universo em permanente transformação, o que contraria a idéia de um “universo geometricamente acabado” ou racionalmente “explicado”. Ao contrário, os físicos hoje trazem a abertura para o que se denomina de “ciência do mistério”, como acima referido.

Essa questão será examinada por Capra em obra já referida, 'Ponto de Mutação', quando o autor nos dá conta de que o universo é uma "dança cósmica de partículas".

A consciência desse processo transformante da realidade é fundamental para a construção do conhecimento, em qualquer nível, pois o Homem o sofrerá "inconscientemente", quer queira ou não, por fazer parte do universo, porém poderá "conscientemente" participar de tais transformações.

Creio que essa consciência de um processo auto-transformador e da transformação do "em torno de si" é uma das mais relevantes questões de uma nova educação. Basta lembrar que a ecologia é uma consequência já estabelecida, fruto de tal consciência!

Irei trabalhar, também nessa tese, a questão da fragmentação apontada por Damásio, buscando rever as fontes dessa fragmentação para que desenvolvamos uma linha reunificadora do Homem no processo educativo.

Para finalizar esta introdução, quero me referir a outra autora contemporânea.

Trata-se da psicóloga Jean Houston que em sua obra "A Busca do Ser Amado" - A Psicologia do Sagrado - Editora Cultrix, afirma:

"o que está ocorrendo, acredito, está muito longe daquilo que se tem chamado de 'mudança de paradigma'. Trata-se de transição de sistema-total, uma mudança na própria realidade. Enquanto que uma mudança de paradigma poderia ser comparada ao girar de um caleidoscópio e observar as peças distribuindo-se de acordo com um novo padrão e com

novas relações entre elas, a transição sistema-total demandaria a inclusão, no todo, de peças inteiramente novas. Até mesmo o mundo está mudando num nível profundamente ontológico; estruturas fundamentais não são mais o que costumavam ser". (página 25 da obra citada)

Vê-se como a autora sugere mais que uma mudança de paradigma, pois, como afirma, há uma mudança da própria realidade onde estavam assentados os paradigmas!

Chegando recentemente de viagem a Esalem na Califórnia pude constatar ao vivo, uma experiência profunda de mudança. Pude pressentir aquilo que a autora quis dizer com 'mudança de realidade'. Trata-se de experiência significativa, onde se alia, desde uma nova forma de convivência humana, até sistemas distintos de alimentação. A própria paisagem parece gritar a respeito de um novo tempo, como se fosse o despertar de uma nova era.

Os cursos e trabalhos que lá acontecem permanentemente nos levam a uma reflexão profunda sobre aquilo que Jean Houston denomina de "mudança da realidade".

Resumindo e concluindo a presente introdução, procurarei desenvolver no curso do trabalho a questão do renascimento do sagrado na educação, tratando de forma específica os seguintes pontos já aqui acenados:

1. a questão da fragmentação e da totalidade;
2. a questão da ignorância e da sabedoria;
3. a questão do tempo, no sentido da atuação possível da consciência no momento presente; a polaridade "cronos X khairós";

4. a questão da sincronicidade, tal como posta por Jung, no sentido da crescente significação e sentido dos acontecimentos;
5. a questão das transformações permanentes;
6. a questão da renascimento do sagrado na educação

1. A QUESTÃO DA FRAGMENTAÇÃO E DA TOTALIDADE

Procurarei abordar as seis questões a que me propus de forma teórico-prática, ensejando o surgimento de minha trajetória de pesquisador-docente, seja com a indicação dos autores visitados, seja dos resultados da aplicação em sala de aula dos temas suscitados.

Inicialmente quero deixar patente que toda minha atividade docente foi desde o início marcada pelo que posso definir como renascimento do sagrado.

O primeiro autor "visitado", ainda no início de minha docência foi Thomas Merton, que sem dúvida deixou registrado esse vies do renascimento do sagrado.

Trouxe-me em obras como "Sementes de Contemplação", "Reflexões de um Espectador Culpado" ou "O Homem Novo", dentre outras, uma visão indispensável de retorno a uma fundamental unidade do ser humano, fragmentado que foi pela hipertrofia do racional.

A forma simples e direta com que feria a realidade revelava não só uma insuspeitada unidade, como uma sacralidade mesmo do cotidiano. Assim na obra "Reflexões de um Espectador Culpado", afirma:

"O humor, que é inseparável do amor, que se ri da singularidade de cada ser individual, não porque este é cômico ou desprezível, mas porque é singular e único. A singularidade, o ser inocente é sempre surpreendente, e a surpresa, neste plano humano, é tanto humorística como admirável". (página 15 da obra citada)

ou ainda:

“Contudo, o ar do mundo lá de fora não é ar fresco. A solução não está simplesmente em sair e andar pelas avenidas. O ar fresco de que necessitamos é o sopro puro do Espírito Santo, que chega como o vento, soprando onde quer. Assim, pois, a janela deve estar aberta ou deve poder ser aberta em qualquer direção. O erro está em trancar as janelas e portas de maneira a conservar o Espírito Santo dentro do Mosteiro. A simples intenção de trancar portas e janelas nessa intenção pode ser fatal”. (página 17 da mesma obra)

Da sutileza dessas colocações podia já então pressentir a inserção do sagrado na vida como um todo.

É ainda de um de seus livros “Zen e as Aves de Rapina”, que de forma precisa situa essa questão da unidade:

“Como Merleau Ponty, Nishida se preocupa com a estrutura primeira da consciência e procura preservar a unidade existente entre o consciente e o mundo externo nele refletido. O ponto de partida para Nishida é a “experiência pura” de unidade indiferenciada que de fato é o oposto do ponto de partida de Descartes em seu ‘cogito’. Descartes acha sua intuição básica na autoconsciência refletida no sujeito individual pensante mantendo-se, por assim dizer, fora e separada de outros objetos do conhecimento. Do ponto de partida do pensamento refletido, o sujeito toma conceitos abstratos de si e do seu ser como objetos - ‘cogito ergo sum’. Para Nishida (como noutra contexto para Maritain) o que vem em primeiro lugar é a intuição unificante da unidade básica do sujeito e do objeto no ser - ou uma profunda ‘apreensão da vida’ em sua existencialidade concreta ‘na base consciente’. Essa unidade básica não é um conceito abstrato mas é o próprio ser carregado de dinamismo do espírito do amor. Nesse sentido poderíamos adiantar que o ponto de partida de Nishida é ‘sum ergo cogito’”. (página 66 da obra)

Vemos, do trecho transcrito, que não só Damásio, recentemente, mas Merton também vislumbrou essa inversão do “cogito”.

Na verdade, olhando-se a personalidade humana como uma, sem dúvida que sua existência básica é anterior ao pensar! O pensar é uma das consequências da causa eficiente do existir! Assim temos o “existo por isso penso”.

Merton não só argui a questão da inter-ligação básica de toda a existência, como traz a questão do renascimento do sagrado.

Essa questão do “renascimento do sagrado” é para mim a pedra fundamental desse trabalho que venho realizando. Não só agora nesta tese, como na minha própria experiência docente.

Quando iniciei nos anos setenta minha docência, vivi situação muito particular, mas que entendo pertinente descrevê-la nesse momento, pois teve força decisiva em todo o trabalho desenvolvido.

Resumindo, em 1970 fui preso pela polícia política, por razões que somente viriam a se justificar no quadro daquilo que Jung chamava de sincronicidade.

Ne verdade, instado pelo bispo de Volta Redonda, eu e meu companheiro de trabalho na época, também advogado trabalhista, que foi como iniciei minhas atividades jurídicas, abrimos um processo de acidente de trabalho para um operário da Siderúrgica Nacional, tendo em vista que os advogados locais temiam a direção militar da empresa, existente na época em Volta Redonda.

O fato, que viemos a saber depois, é que tal operário fora indiciado em processo de “subversão” e portanto era um ‘inimigo da pátria’ para os padrões militares na época. Por isso, abrir um processo em nome de tal operário era uma temeridade ...

Tanto assim que eu e meu companheiro - o Dr. Mário Carvalho de Jesus, falecido recentemente - fomos presos num ato de verdadeiro “sequestro”. Ele havia sido preso numa sexta-feira e eu o fui no dia seguinte.

Sem que pudesse avisar a ninguém, fui levado para a prisão instalada na Rua Tutoia, em São Paulo - sede da sinistra OBAN.

Na ocasião eu estava iniciando minhas atividades docentes e ponderei ao delegado (?) que me prendia, que deveria haver algum equívoco na minha detenção, pois dada minha intensa atividade, quer como advogado, quer como professor, pouco me restava de tempo para atividades “subversivas”. Tal conversa resultou na circunstância de me colocarem num “quartinho” separado das celas comuns. Lembro-me do “delegado” dizer - “Coloquem o professor na cela especial”.

Tal privilégio foi relativo. Se de um lado permaneci só, de outro, ouvia os gritos dos presos torturados, pois era o andar da tortura!

Assim passei o sábado profundamente angustiado, sem conseguir me alimentar, findando por dormir na “cama de vento” ali instalada.

Acordei no domingo e lembrei-me ao acordar que se estivesse em liberdade iria à missa nos dominicanos, como o fazia habitualmente.

Estava sem alimentação há 24 horas e decidi colocar-me em postura de yoga e iniciei uma meditação, visando memorizar os diversos momentos da missa. Pois bem, no momento exato em que meditava e visualizava o padre tomando do cálice e do pão e os erguendo para a consagração, abre-se a porta do quarto e o carcereiro entra com uma caneca e um pão nas suas mãos!

Foi aquilo que Jung chamava de coincidência significativa ou sincronicidade, que tem o poder de desvelar o caráter numinoso da realidade.

Era, na verdade, a confirmação daquilo que Ira Progoff na sua obra, "Jung, Sincronicidade e Destino Humano", afirma:

"Nos seu aspecto existencial, a sincronicidade nos proporciona um meio através do qual podemos perceber e experienciar as correlações existentes entre os amplos esquemas do universo e o destino de cada indivíduo. Para isso, dispomos do interior da psique como instrumento e dos arquétipos como veículos, no momento em que são experienciados na profunda camada psicóide do Si-mesmo. Neste sentido, a sincronicidade nos ajuda a perceber o movimento da vida no universo, tal qual esse movimento se reflete na vida dos seres humanos". (página 132 da obra citada)

Foi exatamente o que senti. Uma ligação profunda com o Sentido maior da Vida. Um momento mágico em que vislumbrei, que acreditar num "Deus" era acreditar em tal "Sentido". A perda do contato com o sagrado é o surgimento da insignificação.

A leitura do sentido e do significado dos acontecimentos nos remete àquilo que a Bíblia nos aponta como leitura dos "sinais dos tempos".

Percebi a significação dos acontecimentos em que nos envolvemos e que nos cabe permanentemente buscar tal significado.

Não preciso dizer que a “prisão” terminou naquele instante. A lição foi aprendida para o resto da Vida e senti a missão que tinha pela frente, de levar à minha ainda incipiente docência, o fruto de tal experiência.

Fui retirado da prisão no dia seguinte, uma segunda-feira, porém antes da liberdade, outra experiência veio como que “confirmar” a primeira. Ainda no domingo à tarde havia sido interrogado pelo oficial de plantão e fiquei tranquilo, pois soube que meu “crime” fora o de abrir o processo acidentário ...

Após tal interrogatório, de volta ao “quartinho”, dei-me conta que minha família - esposa e seis filhos pequenos - não sabiam de minha prisão, pois fora “sequestrado” ...

Assim, voltou-me uma ponta de preocupação e novamente coloquei-me em postura de yoga e iniciei uma meditação tendo como tema minha família.

Após algum tempo, pousou na beira da janela do quarto um bem-te-vi e lançou seu canto, naquele momento, altamente significativo ...

No dia seguinte, obtive a confirmação de que no domingo à tarde amigos haviam me localizado e minha família informada que estava “tudo bem” ...

Ainda uma vez senti-me profundamente abençoado e sabia que tudo aquilo que me acontecia era um marco das tarefas que viriam. E foi assim.

Os autores que visitei em seguida vinham confirmar a visão de Merton e aprofundar pontos específicos. Na sequência Teilhard de Chardin ocupou lugar de destaque. Além de sua obra principal, "Fenômeno Humano", impressionou-me profundamente "Meio Divino", dentre outras.

Pude com mais certeza perceber que era chegado o momento de resgatar a identidade perdida do ser humano, com a inflação do racionalismo e da escola conteudista.

Senti, como ainda sinto hoje, que os jovens chegam a Universidade completamente "ignorantes" a respeito de si mesmos ou do sentido e da significação da existência.

Veja-se que a filosofia foi abolida dos currículos. As religiões tornaram-se dogmáticas e num certo sentido "perderam o espírito".

Por outro lado, as "artes", no dizer dos próprios alunos, "não contam para nota", o que implica numa desvalorização diante de um mundo escolar, em que as "provas" e as "notas" é que contam ...

Assim comecei a perceber crescentemente que os alunos que recebo no primeiro ano da Universidade vêm fundamente marcados pela insignificação de si mesmos e da própria vida como um todo.

O resultado é o materialismo contemporâneo, a crescente importância das drogas como refúgio, a música funcionando como "droga", com seus sons hipnóticos e de altos decibéis e toda a violência presente na mídia e nos atos fluentes do cotidiano.

Dias atrás, "estudantes" de Brasília queimavam o índio pataxó, alegando que "pensavam tratar-se de um mendigo" ...

Enfim, a falta de sentido global tem como ponto de partida essa falta de sentido interior.

É a crônica do leão que descrevi na introdução. Os jovens não sabem que são seres humanos! Sabê-lo implica na recuperação do sagrado! Na recuperação do sentido!

Sim, ou somos seres “absurdos” que sofrem violências injustificadas ou temos “significação”. Em outras palavras, ou o ser humano “termina” voltando à matéria orgânica pura e simples, como qualquer outro ser vivente quando morre ou há uma transcendência que revela insuspeitado sentido a menor de nossas ações.

Esse o desafio.

Teilhard ensinou-me que foi importante o que ele chamou de ‘longo percurso da análise’, para finalmente chegar à luminosa “síntese”. Assim, não se trata de “demonizar” a tecnologia e os avanços da ciência, mas sim buscar o vínculo de tais avanços com a realidade espiritual do ser humano: é o “ponto ômega” referido pelo mesmo Chardin.

Hoje, para ilustrar o que venho afirmando, com a prática, situo meus alunos diante de textos arquetípicos para que seja resgatado de seus inconscientes o sentido de suas identidades.

Tal trabalho foi inspirado pela reflexão de Jung, que é outro autor fundamental para meu trabalho. Sua noção de inconsciente coletivo, ou de sincronicidade e ainda a realidade que ele denominava “numinosa” serviram de ponto de partida para minha prática docente.

Assim, por exemplo, escolho a Lenda do Graal como tema básico para um trabalho. A escolha não implica apenas na leitura que os alunos fazem do texto, mas do vínculo desse texto com sua realidade presente. Assim é que realizo exercícios de relaxamento e respiração e ainda dinâmicas ensejadoras da compaixão, para que tenha início uma sensibilização dos educandos.

Após tais exercícios e da exibição de alguns vídeos, dentre os quais um dos mais relevantes é o “Buraco Branco no tempo”, inspirado no livro de mesmo nome do físico Peter Russel, é que vou pedir-lhes reflexão escrita com as seguintes questões, dentre outras:

- a) Você se sente o “rei pescador ferido”? Por quê?
- b) Qual a cura que você vê para sua ferida?

Para os que não estão lembrados, a ferida do rei é uma ferida incurável e que enquanto assim for seu reino estará devastado. Segundo a Lenda somente através do Graal é que a ferida do Rei será curada e o reino será salvo.

Pois bem, os jovens instados a escreverem sobre isso assim o fazem:

“Acredito que todos temos dentro de nós um rei pescador ferido. Eu tenho meu rei, sem castelo, sem povo, e ele vive dentro de mim há muito tempo, em forma de mágoa e muitas vezes isso brota fazendo-me sentir o rei pescador ferido, que não tem coragem de se levantar e dar opinião sobre nada ... A minha cura só se dará quando, através da consciência, recuperar a ligação do ego com a realidade espiritual. O afastamento causou uma ferida, a mesma que ataca o rei pescador ferido, um deserto tamanho, que mesmo rodeada de pessoas à nossa

volta, nos sentimos sós”. (F.C.C., primeiro ano de pedagogia da PUC/SP)

“Sim, como parte integrante de uma sociedade ferida e abandonada posso também me considerar assim, já que participo e colaboro para esta situação. Também estou ferida e me sinto abandonada em meu “castelo”, em meu mundo. Muitas vezes me sinto só e diferente dos outros milhões de seres humanos que percorrem outros caminhos diferentes provocando conflito total de idéias e relacionamentos ... A minha cura seria o meu encontro comigo mesma. O meu total autoconhecimento, a busca do meu verdadeiro sentido ...” (J.M.N.C., idem)

“Muitas vezes eu me sinto o rei pescador ferido, pois há momentos em que deixo-me influenciar ou sou extremamente competitiva e consumista ... Sinto que algumas vezes fico cansada e um pouco perdida com a rapidez com que acontecem os fatos em nosso mundo ... A minha cura está vindo, sinto que a cada momento cresce em mim a busca da minha identidade espiritual e com isso me torno mais alegre e consigo demonstrar as minhas emoções e as sinto profundamente”. (L.A.O.A., idem)

“Eu me sinto o rei pescador ferido até mesmo porque sou fruto de uma sociedade que não sabe ainda lidar com a criança e nem com os sentimentos dela”. (I.V.S., idem)

“Eu acho que ainda não sei qual é a minha cura, pois para curar-me preciso me conhecer ... Foi só agora que eu percebi a importância do autoconhecimento”. (G.M.F., idem)

“Em parte eu me sinto o rei pescador ferido porque nós vivemos em um mundo materialista; então não temos como nos desprender totalmente disto, mas por outro lado podemos ir em busca de algo mais profundo dentro de nós, recebendo e transmitindo o mais puro amor”. (A.P.J.V., idem)

Selecionei os trechos acima para revelar a reação dos jovens, ainda no primeiro ano da Universidade, às questões suscitadas.

Como salientado, Jung foi outro autor visitado em minha formação. Creio que o caráter educacional de sua obra ainda está por ser revelado. Com exceção da “Pedagogia Waldorf” não vejo qualquer outra iniciativa nas escolas de resgatar intencionalmente os arquétipos ou considerar a realidade do inconsciente coletivo.

Na verdade, quando trago a meus alunos a reflexão sobre figuras míticas, como o “Rei Pescador Ferido”, estou indo ao encontro daquilo que Jung denominava inconsciente coletivo.

Outra maneira de entendermos tal realidade e que nos traz também o sentido de unidade da Vida, por um caminho inesperado, foi o relato feito pelo filósofo maliano Amadou Hampaté Bâ, que em artigo publicado na revista “Thot”, número 64 de 1997, página 23, assim se manifesta:

“O fato de não possuir uma escrita não priva a África de ter um passado e um conhecimento. Como dizia meu mestre, Tierno Bokar: ‘A escrita é uma coisa e o saber é outra. A escrita é a fotografia do saber, mas ela não é o saber em si. O saber é um luz que está no homem. É a herança de tudo que nossos ancestrais puderam conhecer e que nos transmitiram em germe, exatamente como o baobá está contido em potência em sua semente’.

O conhecimento africano é imenso, variado. Concerne a todos os aspectos da vida. O 'sábio' não é jamais um 'especialista'. É um generalista. O mesmo ancião, por exemplo, terá conhecimento tanto em farmacopéia, em 'ciências das terras' - propriedades agrícolas ou medicinais dos diferentes tipos de terra - e em 'ciências das águas', como em astronomia, em cosmogonia, em psicologia, etc. Podemos falar, portanto de uma 'ciência da vida': a concebida como unidade onde tudo está interligado, interdependente e interagindo".

O autor desse artigo foi interpelado na UNESCO a respeito do valor que os ocidentais, particularmente os europeus, poderiam tirar das tradições africanas. O autor respondeu:

"A alegria, que vocês perderam". Talvez pudéssemos acrescentar hoje em dia: "Uma certa dimensão humana, que a civilização tecnológica moderna está prestes a fazer desaparecer".

É admirável que de fontes tão distintas tenhamos a convergência no que diz respeito a essa interligação e unidade de toda a Vida.

A destruição da cultura africana é descrita pelo mesmo autor de forma candente quando afirma que com o colonialismo e posteriormente com as lutas de libertação do mesmo colonialismo (com populações já "educadas" pelos colonialistas) houve a destruição quase total da cultura africana original.

Afirma o autor que foi preciso "roçar" a cultura existente para implantar a cultura dos colonizadores ...

Diz o autor:

“A escola ocidental começou, portanto, combatendo a escola tradicional africana e perseguindo os detentores do conhecimento tradicional. Foi a época em que todos os curandeiros foram jogados nas prisões como ‘charlatães’ ou ‘por exercício ilegal da medicina’ ...

Foi também a época na qual se impedia as crianças de falar sua língua materna, com o propósito de afastá-las das influências tradicionais. Isso chegou a tal ponto que, na escola, a criança que fosse surpreendida falando a língua materna recebia pendurado no pescoço um quadro chamado ‘símbolo’, no qual estava desenhada uma cabeça de burro, e ficava privada do almoço ...”

Estes longos trechos que transcrevo visam revelar a profundidade da fragmentação a que foi levado o homem pelo que denominei hipertrofia do racionalismo e suas “certezas”, em nome das quais vem destruindo o ser humano, “educando-o como cachorro” ...

Não tenho dúvidas que a tragédia vivida pelos africanos e mesmo por nossas tribos indígenas no Brasil está ligada à sistemática destruição das culturas originais pelo colonizador branco, ocidental e cristão.

O que vemos é que a arma do crime se voltou contra nós mesmos!

Não esqueçamos (a memória é tantas vezes curta ...) as duas guerras mundiais gestadas aqui no Ocidente, nas nações ditas mais ‘civilizadas’ e ainda todos os conflitos recentes na Irlanda, na antiga Iugoslávia ou mesmo a fantástica guerra do tráfico de drogas.

Todas as afirmações que faço dizem respeito à questão da interligação da vida, porque na educação fragmentada o ser humano aprendeu a

viver “isolado” em seu universo egoísta e à semelhança do avestruz, enfia a cabeça na terra para “não saber das coisas”.

As tragédias noticiadas incessantemente pela mídia dizem respeito sempre “aos outros”. O individualismo é a grande marca do processo educativo fragmentado.

É um mundo dividido em pedaços, onde a solidão e o vazio existencial se fazem presentes ao homem contemporâneo.

A mais recente tecnologia nos remete a “Internet”, com o sexo virtual e a perda crescente do contato real entre as pessoas.

Para enfrentar tal quadro, tenho desenvolvido com meus alunos atividades físico-emocionais que visam a reintegração de cada um com “si-mesmo” e com o “outro”.

Quem melhor situou, a meu ver, essa busca do “si-mesmo” foi Jung, no prólogo de sua obra já referida, “Memórias, Sonhos e Reflexões”, quando assinala:

“Minha vida é a história de um inconsciente que se realizou. Tudo o que nele repousa aspira tornar-se acontecimento, e a personalidade, por seu lado, quer evoluir a partir de suas condições inconscientes e experimentar-se como totalidade. A fim de descrever esse desenvolvimento, tal como se processou em mim, não posso servir-me da linguagem científica; não posso me experimentar como um problema científico.

O que se é, mediante uma intuição interior e o que o homem parece ser, ‘sub specie aeternitatis’, só pode ser expresso através de um mito. Este

último é mais individual e exprime a vida mais exatamente do que faz a ciência, que trabalha com noções médias, genéricas demais para poder dar uma idéia justa da riqueza múltipla e subjetiva de uma vida individual". (página 19 da obra)

Claro que quando Jung trata da questão da individuação vai se referir a toda essa questão do "si-mesmo", porém a forma como fala de si próprio nesse prólogo é instigante e significativa.

Esse profundo mergulho no próprio inconsciente, como busca de si mesmo, é hoje tarefa inadiável ante a explosão de relações virtuais, como acima mencionado.

Hoje, até para crianças criaram um "bichinho" eletrônico - o famigerado "tamagoshi" - que leva seu "dono" a cuidados de vida e morte, para permitir a sobrevivência do "brinquedo".

O ser humano vem perdendo de forma assustadora o "contato real". O olho no olho, a mão na mão, o beijo "beijado" ou o abraço "abraçado". Salvo os breves instantes do amor erótico, nada mais de contato de pele ou de olhos existe de significativo.

Assim, venho perseguindo em minha prática educativa a redescoberta dos vínculos afetivos.

Para tanto, sigo duas linhas de trabalho: uma primeira realizada em sala de aula. Peço aos educandos que formem duplas, escolhendo-se mutuamente a partir do desejo de conhecer melhor determinado colega, com quem tem menos contato no cotidiano.

Feitas as escolhas, peço rigoroso silêncio e que os alunos mantenham-se fixamente olhando-se nos olhos um do outro. Para facilitar a dificuldade que muitos têm, por estarem vivendo pela primeira vez situação como essa, sugiro que se observe como o olho direito “diz algo distinto do olho esquerdo”. Tal observação é facilmente constatada, dadas as diferenças havidas nos hemisférios cerebrais. Os alunos logo percebem que um olho transmite mais “segurança” que o outro e assim por diante.

Dado o tempo necessário à observação (cerca de três minutos), digo as alunos que, mantendo o silêncio, fechem os olhos e deem as mãos. Assim deverão permanecer por mais três minutos aproximadamente. Durante esse tempo, peço aos alunos que procurem, através das mãos, “passar uma energia positiva aos colegas”.

Deixo claro que não só estão passando essa energia, como também a estão recebendo.

Dado o tempo necessário para que isso aconteça, e ainda mantendo o silêncio, sugiro aos alunos que abram os olhos e novamente olhem-se reciprocamente, procurando observar as diferenças encontradas na expressão dos olhos, particularmente se ambos não estariam “dizendo” a mesma coisa.

Após alguns minutos proponho que as duplas troquem verbalmente as experiências do exercício. Após cerca de cinco minutos, coloco-os em círculo, para que todo o grupo faça uma avaliação do exercício realizado, quando analiso as várias etapas do acontecido.

Este exercício permite uma série de observações importantes. A primeira delas é o estranhamento inicial dos alunos ao se olharem pela primeira vez, com a constatação nova, para a maioria, de que os olhos

expressam emoções distintas. Quando os alunos fazem esses relatos, (são inevitáveis), comento a respeito da fragmentação de nossa emoção e dos hemisférios cerebrais distintos - o mais racional e o mais intuitivo - que propiciam “mensagens” distintas pelos olhos.

A segunda observação diz respeito ao sentir a energia do colega pelas mãos. Claro que alguns sentirão mais intensamente que outros, porém o que deve ser ressaltado é o potencial inesgotável que temos de “dar e receber essa energia” e sua importância para o equilíbrio emocional, como se verá em seguida.

A terceira observação é a “mudança do olhar”. Os alunos a descrevem como: “os olhos ficam brilhantes” ou “eles aumentam de tamanho” ou “eles passam a dizer a mesma coisa” ou “eles ficam harmoniosos” ou “senti que eles me acolhem”, etc.

O fundamental é que a mudança decorre da troca de energia que finda, gerando uma aproximação afetiva entre os colegas. Muitos chegam a manifestar por abraços tal emoção.

Chegado neste ponto terei a chave para avançar para a segunda parte do exercício que deverá ser realizado fora da escola.

Mostro aos alunos a importância desse contato “olho-no-olho”, bem como as alterações positivas sentidas com a troca de energia.

A partir de tais constatações proponho que os alunos repitam a experiência, não como foi feita em classe, mas em vivências “normais” no seu cotidiano.

A sugestão é que escolham uma pessoa amada, preferencialmente da família, onde os hábitos já estão arraigados e as diferenças poderão ser mais facilmente observadas. Proponho que inicialmente o trabalho seja feito com uma mesma pessoa.

Esclareço, então, que ao encontrar a pessoa escolhida, assuma uma atitude inicial de acolhida, no sentido de ouvi-la verdadeiramente, olhando-a nos olhos, para depois dizer alguma coisa. Ainda mais, se houver um abraço, que seja “abraçado” de verdade. O mesmo se houver um beijo, que seja “beijado”.

O aluno deverá repetir, por vários dias, com a mesma pessoa, esse “exercício” de acolhida, olhando-a nos olhos, ouvindo-a e tocando-a significativamente.

Na sequência, peço que anotem as diferenças percebidas no relacionamento com a pessoa escolhida e me entreguem relatório circunstanciado.

Quando recebo os relatos, enfatizo que os resultados obtidos significam sempre o resgate do “estar presente à relação”.

Trata-se, seguramente, de uma das experiências mais sugestivas de viver o “agora”.

Um dos resultados mais curiosos que obtive com uma de minhas alunas ocorreu em 1995. A aluna escolheu a avó. Relatou que no primeiro momento em que a “escolheu” ela ficou muito ressabiada, indagando: “O que você tem, menina?”. Na segunda vez, repetiu-se uma indagação também reveladora da surpresa e suspeita da avó. Da terceira vez a avó

sentou-se, puxou a menina para seu colo e disse: “Pensei que tinha te perdido” ...

São significativos os inúmeros casos de resgate afetivo entre pais e filhos, irmãos e até mesmo casais.

O que ocorre é que os hábitos e rotinas do cotidiano nos tiram da vivência afetiva. Damos abraços e beijos e falamos “distraidamente” com as pessoas, o que vai nos afastando de uma vivência real e atual.

Evidente que este e outros exercícios implicarão sempre com o imponderável do ser humano.

Sua vinda para o contexto pedagógico visa abrir não só o espaço para a superação do que hoje se denomina de “relações virtuais”, como já referido, mas também abrir o espaço para a reflexão afetiva que, como Gusdorf salientou em sua obra “Professores Para Quê?”, é parte indissociável do universo escolar. Assim afirma o autor:

“O mundo escolar certamente não é o mundo real, mas já é um mundo; desenvolve um meio vital onde cada existência se conhece pela primeira vez, libertada das coações específicas da família. A doutrina psicanalítica ensina que o indivíduo, uma vez desligado da constelação familiar, irá se esforçar por restabelecer, com os seres que o cercam, relações da mesma ordem, essencialmente desejosos de reencontrar uma mãe, um pai, irmãos, irmãs, sob a influência de uma espécie de nostalgia regressiva que dominaria o mecanismo de sua afetividade. Também seria verdade dizer que a criança aprende, entre as novas relações do meio escolar, a tomar distância em relação ao funcionamento de seus sentimentos.”

A experiência escolar é uma experiência solidária. Não se reduz a essa engorda de cérebros que é a única preocupação dos programas e exames. Os tecnocratas ministeriais concebem a instrução pública como uma aprendizagem de tipo específico, mas não sabem que toda a aprendizagem de uma técnica ou de uma profissão põe em causa a totalidade do ser humano.” (páginas 153/154 da obra referida)

Assim é que os resultados que venho obtendo com tais exercícios permitem sempre uma ampla reflexão do aluno a respeito de seus sentimentos e de seu lugar na prática educativa, seja na própria Universidade onde estuda, seja amanhã como pedagogo.

Evidente que se certezas não existem no campo estrito da razão, menos ainda no emocional ou espiritual, porém estou convencido da necessidade do educador assumir o risco de tais iniciativas para que, como diz Gusdorf, a totalidade do ser humano seja, ao menos, perseguida.

Transcreverei abaixo alguns trechos de relatos feitos por meus alunos no primeiro semestre de 1996. Ainda uma vez são alunos do primeiro ano da Faculdade de Educação da PUC de São Paulo:

(relato de trabalho feito com amiga)

“Percebi que esse trabalho nos uniu, fez ela “desabafar”, desnudar-se, me fez pensar, refletir sobre como é importante ouvir todas as pessoas e todos os seus problemas. Pude perceber a beleza dessa conversa que vai além de uma conversa comum; ali encontrei a alma de uma pessoa angustiada e que queria ser ouvida. E o que mais me deixa feliz é o fato de tê-la ajudado”. (L.P., PUC-SP)

(relato de uma aluna que fez o exercício com sua irmã)

“Começamos a conversar algumas coisas que ficaram para trás por falta de tempo. Olhei atenta para ela e ela para mim. Mostrei com meu olhar, que eu estava realmente disposta a ouvi-la e pela primeira vez ela se abriu comigo de forma sincera.

É importante ver que as pessoas mesmo estando sempre ao nosso lado, precisam de nós. V. que não custa ouvir com o coração e compartilhar sentimentos.

No final nos abraçamos, ela se emocionou e ainda falou assim: “E ... pensei que ia demorar esse dia, você andava tão distante; hoje eu percebi que você ainda é aquela irmãzona de todas as horas”.

Fiquei super contente, pois nós só pensamos em nós mesmos, esquecemos que as pessoas que amamos também precisam de nós; a partir desse dia vou querer resgatar essa forma de compartilhar as coisas, ouvindo as pessoas com o coração, estando presente não por obrigação ou com má vontade”. (R.P.C.; PUC-SP)

(relato de aluna em relação com a mãe)

“Pela primeira vez no almoço olhei profundamente nos seus olhos, quando ela falava comigo. Até que ela me perguntou ‘Está tudo bem minha filha? ‘Sim, respondi com certo sorriso” (ela estranhou porque normalmente olha pela porta de vidro de sala enquanto almoçamos em família) ... No primeiro dia não obtive sucesso. Assim foi o segundo, terceiro, quarto , até que no QUINTO DIA (sic) (até que enfim!) minha mãe, andou em direção a minha cama, onde eu fingia dormir, e passando a mão em meu cabelo disse: ‘Você voltou a ser minha doce

M. ' Deu um leve beijo em minha face, a fim de não me acordar". (M.B.; PUC-SP)

O relato mais surpreendente e que teve inusitada "continuação", aconteceu com uma aluna casada há cerca de seis anos, por ocasião do curso que ministrei em 1996.

Descreveu que iniciou o exercício com o marido que ia habitualmente buscá-la à noite na Universidade, ao findar das aulas.

No primeiro dia, ao entrar no automóvel e olhar com profundidade em seus olhos, obteve do esposo a seguinte observação:

- Você está com algum problema? Precisa de dinheiro?

Da segunda vez, quando ainda uma vez o olhou ternamente, da mesma forma reagiu o marido:

- Você está escondendo alguma coisa! Está grávida?

Assim foi até que por volta do quinto dia o marido também a olhou profundamente e em silêncio conduziu o carro até a praça onde namoravam, quando solteiros, e disse, lá chegando:

- Precisávamos mesmo começar tudo de novo!

A "continuação" a que me referi, é que ao contar neste ano de 1997 tal ocorrência a uma nova classe, não havia me dado conta da presença da aluna na sala de aula. (Havia entrado um grupo de alunos do ano anterior e não percebi que ela estava entre eles).

Terminada a narrativa, ouço um choro emocionado e a aluna em questão levanta-se, e exhibe avançado estado de gravidez decorrente da experiência vivida.

Não preciso dizer da emoção experimentada por toda a classe.

Vemos por essa e pelas demais experiências aqui anotadas que a estratégia utilizada avança significativamente em direção à emoção e à importância de sua integração à personalidade.

Quando me refiro aqui, de forma especial, à emoção não o faço no sentido do senso comum, mas como parte integrante da personalidade, como já referido na fala de Gusdorf.

Jung traz também preciosa observação quanto à questão do "novo" e do desprezo pelo passado. Tal observação de Jung é preciosa para o percurso que venho fazendo, porque quando apontei para o risco das relações virtuais, na verdade estava apontando para o fantástico risco das novas tecnologias que vem arrancando o homem da vivência do "presente" e, portanto, impedindo a vivência concreta de suas emoções.

Diz Jung em "Memórias, Sonhos e Reflexões":

"É evidente que as reformas orientadas para a frente, isto é, por novos métodos ou "gadgets", trazem melhorias imediatas, mas logo se tornam problemáticas e ainda por cima custam muito caro. Não aumentam em nada o bem estar, o contentamento, a felicidade em seu conjunto. Na maioria das vezes são suavizações passageiras da existência, como, por exemplo, os processos de economizar tempo, que infelizmente só lhes precipita o ritmo, deixando-nos, assim, cada vez menos tempo.

“Onnis festinatio ex parte diaboli est” (toda a pressa vem do Diabo), costumavam dizer os antigos mestres.

As reformas que levam em conta a experiência do passado são, em geral, menos custosas e, por outro lado, duráveis, pois retornam aos caminhos simples e mais experimentados de outrora, e só fazem uso moderado dos jornais, do rádio, da televisão e de todas as inovações feitas no sentido de ganhar tempo”. (página 210/211)

Interessante que Jung não conheceu o computador e seus desdobramentos mais recentes, mas não tenho dúvida da importância da retomada do “olho-no-olho” na educação e de outras práticas que ainda descreverei e que visam uma simples “retomada” de uma humanidade perdida e deixada para trás.

Na área de educação não seria possível avançar nessa linha de raciocínio sem mencionar Rudolf Steiner que foi seguramente um profeta da educação, tendo em vista sua obra pioneira no início deste século.

Dentre outras, poderíamos mencionar as seguintes obras do autor relativas à educação propriamente dita: “A Arte na Educação” I e II, “A Educação da Criança Segundo a Ciência Espiritual”, “Andar , Falar e Pensar”, “Verdade e Ciência” e ainda o resumo de sua pedagogia apresentado por Rudolf Lantz, “Pedagogia Waldorf”.

Terei oportunidade de voltar a Steiner e sua obra no decorrer desse trabalho, dada sua relevância para as questões que sustento.

Hoje centenas de escolas Waldorf, no mundo todo, atestam a importância da obra de Steiner que é mais um dos autores visitados em meu percurso.

Steiner sustentou, à semelhança de Chardin, a indispensabilidade do percurso do ser humano pela racionalidade estrita, a fim de buscar o “mistério” da liberdade. Acentuou que para esse percurso foi preciso “esquecer” seus vínculos com a espiritualidade, para mergulhar na “matéria”.

Teilhard situou a questão como sendo o percurso da análise para a síntese e Steiner como sendo a “busca da liberdade”.

A colocação de Steiner nos remete à parábola do “Filho Pródigo” que pede “sua parte na herança” para sair da “Casa do Pai”.

Esse desejo do ser humano em partir na busca do significado e do sentido da existência é inexorável!

O que podemos hoje, transcorridos estes cinco séculos de racionalismo exacerbado, é verificar que a busca dessa liberdade deu-se sempre “para fora do ser humano”.

A mitologia hindu narra que os deuses pretenderam ocultar do Homem a fonte da Vida e após muitas discussões de onde “escondê-la”, (após alternativas recusadas do fundo dos mares ou do alto das montanhas), concluíram que o mais seguro seria no coração humano.

O fato é que estes últimos séculos têm nos revelado essa incansável busca para “fora”, tendo mesmo chegado à lua.

Tratou-se de uma visão egocêntrica (poderíamos dizer infantil ou imatura) da vida, que implicou numa separação do “eu” em relação ao “mundo-lá-fora”.

Encantamo-nos tanto com esse “mundo-lá-fora” que substituímos hoje uma das questões mais essenciais da existência, que é a relação com o Outro, numa relação virtual.

Fico imaginando como Buber, que situava a dimensão transcendente do encontro “Eu e Tu”, o que não diria dos encontros virtuais.

O fato é que o ser humano dirigiu sua busca ou o exercício de sua liberdade sempre e cada vez mais para fora de si mesmo.

Quanto mais assim o fez, mais foi perdendo o sentido da existência, o que em outras palavras significou o distanciamento do sagrado ou a “Morte de Deus”, como afirmado por Nietzsche.

Claro que a busca da liberdade, como sugerida simbolicamente na parábola do filho pródigo, tem duas consequências aparentemente antagônicas: uma primeira que na Bíblia é retratada como “comer com os porcos”, ou seja, após uma longa caminhada e tudo gastar, o filho pródigo, finda por “comer com os porcos”, ou seja, distanciou-se da felicidade, do sagrado ou do sentido, pois em termos bíblicos, “comer com os porcos” é algo abominável.

Há, porém, uma segunda consequência na parábola que é o retorno do filho pródigo e a “festa” propiciada pelo Pai, que finda gerando ciúmes no outro filho, que em casa permaneceu. Há seguramente um aprendizado do filho pródigo no caminho percorrido.

Essa volta, porém, implica, ainda uma vez, num ato de exercício da liberdade. O livre arbítrio é um paradoxal mistério da existência humana: nos leva aos porcos, mas também pode nos levar de volta à Casa do Pai. (Lucas 15,11)

Ainda uma vez é Rudolf Steiner que de forma quase profética desenvolve no início do século não só a relevância do caminho percorrido “para fora de si mesmo”, apontando especialmente a fragmentação endossada por Descartes de “Corpo e Alma, como raiz dessa trajetória, mas também o início do retorno à unidade neste século XX.

Vê-se que a partir de Steiner, especialmente de sua obra “Filosofia da Liberdade”, temos crescentemente numerosos autores apontando para essa direção, como já aqui anotado.

Uma das questões mais evidentes do processo de fragmentação do ser humano e da fragmentação crescente, como anotado por Ken Wilber, na sua obra “Espectro da Consciência”, é o distanciamento da “razão” em relação ao “corpo físico” propriamente dito.

A consequência mais grave desse distanciamento é que “desaprendemos” a respirar ...

Trata-se de ato instintivo e normalmente inconsciente e que no entanto findamos por fazê-lo de forma insuficiente.

Assim, no processo de recuperação da unidade o reaprender a respirar e relaxar o corpo é indispensável.

Costumo iniciar esse aspecto de meu trabalho comentando com meus alunos o prazer que pode ser constatado num felino deitado ou mesmo num cão. Talvez os felinos por serem “macios” ofereçam um espetáculo mais prazeroso. Vê-se um corpo solto, esticado e relaxado.

Lembro então que nós homens também temos um corpo, porém é como se não o tivéssemos. Não respiramos o suficiente e o mantemos quase sempre “duro e tenso”. Os resultados são conhecidos através das constantes dores e torções sofridas.

Thérèse Bertherat, a conhecida criadora da chamada “anti-ginástica”, em sua obra “O Corpo Tem Suas Razões” assim põe a questão:

“Passamos a vida fazendo malabarismos com palavras, para que elas nos revelem as razões de nosso comportamento. E que tal se, através de nossas sensações, procurássemos as razões do próprio corpo?”

Nosso corpo somos nós. É nossa única realidade perceptível. Não se opõe à nossa inteligência, sentimentos, alma. Ele os inclui e dá-lhes abrigo. Por isso tomar consciência do próprio corpo é ter acesso ao ser inteiro ... pois corpo e espírito, psíquico e físico, e até força e fraqueza, representam não a dualidade do ser, mas sua unidade”. (página 14 da obra citada)

Na verdade, o que nos falta é a consciência do corpo, “agora”, no momento presente. Normalmente fazemos discursos sobre o corpo, mas não o sentimos, tal como situa a autora.

É preciso a profunda consciência do próprio corpo para que a respiração e o relaxamento façam parte de nosso cotidiano. mais ainda, essa

postura de respirar e relaxar conscientemente auxiliarão à consciência do momento presente.

No começo dos trabalhos há que se insistir para que a atenção se prenda ao corpo, à respiração e ao relaxamento. Uma vez que nos tornemos capazes desse procedimento, a recíproca se torna verdadeira. Ou seja, ao respirarmos conscientemente ou ao relaxarmos o corpo “estaremos nos conduzindo ao presente”.

Esse “voltar-se ao momento presente”, que será objeto de um capítulo à parte nesta tese, tem profunda relevância para o cotidiano da sala de aula, pois a relação professor X aluno somente poderá se tornar significativa com a efetiva “presença” dos principais protagonistas!

São questões aparentemente singelas, porém os resultados são grandes e inesperados. Uma das primeiras consequências é que passei a me perceber realmente “presente” à sala de aula. Passei a olhar os olhos de meus alunos e cada vez que eu me sinto “escapar” para outro “lugar” ou “outras questões”, a respiração consciente e/ou relaxamento do corpo me trazem novamente para a sala de aula, ou seja, para o momento presente.

Desenvolvo esse trabalho com meus alunos através de exercícios feitos em local apropriado, onde podem ser utilizados colchonetes que permitam ao aluno deitar-se confortavelmente.

Em algumas situações tenho feito os exercícios em sala de aula, mesmo com os alunos sentados.

Em algumas escolas de primeiro grau onde foi introduzido o hábito de iniciar as aulas com exercícios de respiração e relaxamento o trabalho é

feito com os alunos sentados. Interessante observar que nessas escolas, segundo relato obtido, as crianças “cobram” a realização do trabalho e segundo os docentes sua postura habitual de sala de aula melhorou em vários sentidos, seja na disciplina, seja na atenção, seja no relacionamento da classe.

Assim, obtendo-se ou não o espaço ideal para o trabalho, nunca o deixo de fazer, ao menos uma vez por mês, no caso do terceiro grau.

Conduzo os trabalhos pedindo aos alunos que primeiro façam respirações profundas abdominais, com o máximo de atenção possível à entrada e saída de ar. Insisto que nas expirações percebam o corpo relaxar crescentemente.

Em seguida, passo a conduzir (se possível com a utilização de música modal - canto gregoriano ou música similar) movimentos de respiração suave, com inspiração pelo nariz e expiração pela boca, sempre com o máximo de atenção à entrada e saída do ar. Conduzo-os a percorrer todas as partes principais do corpo, iniciando pela cabeça e sugerindo que a cada expiração aquela parte vá ficando mais relaxada.

Quando chego ao final do percurso por todo o corpo, os alunos estão efetivamente relaxados, sendo que alguns poucos chegam a dormir.

Sugiro então que dirijam a respiração para a parte mais sensível de seu organismo e assim o façam durante algum tempo (cerca de três minutos) visando “limpar”, com a respiração, as toxinas da área mais sensível.

Nesse momento o importante é constatar a possibilidade da respiração e do relaxamento conscientes e convidar os alunos a repetirem a atividade sozinhos em suas casas.

Após a atividade organizo um círculo, quando discutimos as dificuldades encontradas. Os resultados são sempre alentadores e muitos adotam o exercício como prática individual, tal como proposto. Sempre peço que relatem as experiências realizadas fora da sala de aula.

A partir da introdução dessa prática, procuro desenvolver com os alunos a consciência de que nas várias situações de tensão no dia-a-dia eles podem recorrer à respiração e ao relaxamento como forma de distensionar o corpo e “voltar ao agora”.

Lembro sempre uma das grandes lições que aprendi, com o trânsito. Como todos sabem, o trânsito de São Paulo é enlouquecedor, seja pela fantástica quantidade de veículos, seja pela “pressa” existente na maioria dos motoristas. Pois bem, aos poucos fui constatando que uma das grandes fontes de tensão do meu cotidiano era exatamente o trânsito.

Adotei aquilo que sugiro a meus alunos. Apesar de recaídas inevitáveis passei muitas vezes a conviver de forma paciente e até lúdica nos congestionamentos.

Início o procedimento respirando e relaxando o corpo, quando passo, então, a observar realmente o que está acontecendo. Passei a notar, por exemplo, a paisagem em volta do lugar onde estou: São Paulo “ainda” tem flores e árvores nas ruas. Os motoristas dos outros veículos revelam-se curiosamente “engraçados” ao serem observados: são caretas, dedos no nariz, gestos incontrolados e assim por diante.

Enfim, consegui exercitar a paciência de forma lúdica e sempre convido os alunos a fazerem-no por igual.

Asseguro-lhes que os resultados obtidos com os alunos são sempre gratificantes tanto para eles, com suas descobertas, como para mim que findo participando dos avanços obtidos.

Importante assinalar que este sentido da unidade a ser resgatada, através da consciência maior do corpo físico, nos conduzirá sempre à percepção da beleza e da harmonia presentes no universo como um todo, e em nosso corpo físico que é um resumo ou um microcosmos, que nos permitirá sempre sentir a conexão, seja com a natureza, seja com o Outro.

Como afirmado por Brian Swimme, na obra referida "O Universo é um Dragão Verde", "após bilhões de anos de evolução, surge finalmente o ser humano, que é aquele capaz de hospedar a beleza". Realmente fez parte desse retorno à unidade a percepção da harmonia e da beleza em que estamos imersos!

Nesse particular, outros autores como Gregory Bateson em sua obra "Natureza e Espírito", onde levanta a questão do "padrão que liga", assim situa o tema da beleza:

"Este livro é construído sobre a mensagem de que nós somos parte de um mundo vivo ...

... Em epígrafe, coloquei no início deste capítulo um trecho de Santo Agostinho no qual a sua epistemologia está claramente exposta. Hoje, tal exposição suscita uma certa nostalgia. A maior parte de nós perdeu aquele sentido de unidade da biosfera e da humanidade, o qual nos iria

unir e tranquilizar com uma afirmação de beleza. Hoje a maior parte de nós não acredita que, sejam quais forem os altos e baixos da nossa própria e limitada experiência, tudo é essencialmente belo". (página 26 da obra citada)

Este sentido de retomada de um universo essencialmente belo acompanha o exercício que desenvolvo com meus alunos.

Rudolf Lantz, em sua obra "Pedagogia Waldorf", assim põe a questão:

"Que o mundo da natureza é harmonioso e cheio de mistérios - essa idéia deve reinar nas almas dos alunos, assumindo naturalmente expressões diversas conforme a idade. Para os jovens até catorze anos, a própria beleza e harmonia deveriam ser vividas como obra de arte, isto é, esteticamente. O 'mundo é belo', eis a imagem que se deve formar e que deve provocar no jovem uma alegria constante de descobrir novas belezas e novos enigmas". (páginas 104/105)

Não tenho dúvida que a beleza faz parte do "aprendizado-descoberta" do mundo e de sua profunda inter-ligação.

A beleza é também componente indissociável da emoção. Aquele que não mais se sensibiliza com o belo e que não o distingue mais no cotidiano, seguramente precisa resgatá-la.

Quero deixar assinalado que a recuperação de uma visão integrada da vida, o que em termos simbólicos significará o aceno bíblico de "Retorno à Casa do Pai", implicará sempre na consciência profunda da beleza original da criação ou da origem da Vida como um todo. O homem quando "hospeda a beleza", somente poderá fazê-lo no livre exercício de sua vontade!

Daí a importância do educador no processo educativo ensinar ao aluno experiências que resgatem essa memória primeva da harmonia e da beleza, instigando-lhe a vontade de hospedá-las ...

Este vizez do processo educativo, tão bem situado pela "Pedagogia Waldorf", é também localizado em Georges Gusdorf no seu "Professor Para Quê?", quando afirma na página 182:

"Todo professor primário é um feiticeiro; qualquer professor primário é um Sócrates. Laicizado, profanado, o magistério do espírito nem por isso é inteiramente dessacralizado. Através da história, o encontro de um mestre autêntico, pelo respeito que inspira, é, para aqueles que dele se beneficiam, a revelação do caráter sagrado que se liga à vida espiritual, mesmo quando seus representantes deixam de usar os parâmetros sacerdotais".

Não tenho dúvidas do profundo vínculo entre essas questões do retorno à unidade e da percepção da harmonia e da beleza, com o resgate da memória do sagrado, que historicamente sempre foi o objeto primeiro do processo educativo.

O mesmo Gusdorf, nessa obra, assinala as etapas de desenvolvimento da educação, primeiro através dos Xamãs e depois dos representantes de distintos credos religiosos, até chegarmos ao que ficou conhecido como laicização do ensino, especialmente no Ocidente.

Note-se, todavia, no trecho transcrito, como Gusdorf assinala o caráter de "feiticeiro" mesmo do atual professor!

Quanto tal professor conduz seu aluno a essa recuperação da visão integrada da vida, que inclui o micro e o macrocosmos, está convidando

seu discípulo para a observância do Sentido, da Beleza e da Harmonia do Universo.

A Professora Ivani Fazenda, em sua já longa jornada de busca da interdisciplinaridade, faz questão de assinalar, que antes de mais nada, a interdisciplinaridade é o posicionamento do educador diante do Saber maior. É a visão unitária da Vida que permitirá que sua disciplina seja o pretexto para “ligar” a classes àquele Saber maior.

Para ensejar ao educando o nascer de tal postura é que entendo indispensável a iniciação ao autoconhecimento, com a conseqüente reconstrução do conhecimento emocional, onde o belo está inserido.

Assim, encerro a primeira parte desse trabalho, que na verdade somente está dividido em capítulos para fins didáticos porque toda a matéria está profundamente interligada, coerentemente com o que venho sustentando.

2. A QUESTÃO DA IGNORÂNCIA E DA SABEDORIA

Uma das primeiras consequências ao buscarmos a saída da fragmentação da personalidade ou mesmo quando vislumbramos a Vida como um todo é a sensação que Sócrates apontava, quando se referia ao sábio: “é aquele que sabe que nada sabe”.

Na verdade, somos invadidos por uma verdadeira humildade diante do mistério. É aquilo a que me referi na introdução desse trabalho ao citar a obra de Brian Swimme: o ser humano descobre a ciência do mistério.

Sim, quedamos perplexos diante de uma teoria como a do “Big Bang”, como permanecemos aturdidos com a dimensão do infinitamente pequeno trazido pela física quântica!

É mesmo a introdução da ciência do mistério, muito diferente das “certezas” do racionalismo.

Esse estado de ignorância do ser humano diante do universo é fundamental que seja trazido para a educação.

Podemos nos reportar à morte de Jesus Cristo que está na raiz de nossa espiritualidade (no Ocidente), para recordar a frase proferida na agonia:

- “Pai, perdoa-lhes! Eles não sabem o que estão fazendo”. (Lucas 23, 34).

Ou seja, Jesus perdoava os seus algozes, porque não sabiam o que estavam fazendo. Quem não sabe o que faz, antes de mais nada, não sabe quem é!

Essa ignorância básica de não sabermos quem somos, quando assumida, nos transforma em eternos aprendizes. (É o sábio que sabe que nada sabe ...) O dramático é quando “pensamos” que sabemos.

Quando isso ocorre na educação, temos o professor autoritário, “dono” do pequeno conhecimento que domina.

Daí a importância de trazermos para a educação esse consciência do eterno aprendizado!

Essa eternidade do aprendizado vai encontrar eco na visão de Teilhard de Chardin, que aponta o fenômeno da “conscientização”, como sendo a ampliação da consciência do ser humano em direção ao que ele denomina de “ponto ômega”. Ou seja, a culminância da evolução humana. (cf. Fenômeno Humano). Em outras palavras, a evolução do ser humano dependerá sempre de uma “abertura” para esse “aprendizado” que sempre esbarrará no paradoxo do livre arbítrio.

Há também uma visão contemporânea de “educação permanente” que hoje desembarcou na luta pela qualidade em educação ou nos processos de “reciclagem de professores”, tão em voga nos dias presentes.

Entendo que a consciência da “eternidade do aprendizado” também está vinculada ao “Tao” ou “Caminho”, como apresentado pela filosofia oriental.

A sabedoria decorrente de tal consciência virá significar hoje a retomada de um caminho olvidado, começando com a percepção do próprio corpo, como já assinalado neste trabalho.

Assim, a iniciação já procedida em relação aos exercícios dos olhos e da respiração deverá ser ampliada agora para o que denomino de energia da relação ou do amor, que está na base do que se pode denominar de reconstrução do conhecimento emocional.

A consciência de tal energia é ponto essencial nesse caminho do aprendizado, pois implicará na descoberta do “Tu” como situado por Buber.

Logo no início da obra está assim colocada a questão:

“A palavra princípio EU-TU só pode ser proferida pelo ser na sua totalidade”. (página 03)

É importante aqui assinalar que aquilo que denominamos “amor” envolve também um sensível mistério, o que vai ainda uma vez nos remeter à questão do sagrado.

Sim, a herança cristã nos diz, na Primeira Carta de São João, que “Deus é Amor”. (4, 16)

As expressões Luz e Amor nos são trazidas como sinônimas no que diz respeito a indicar a natureza divina. Diz a mesma Carta que “Deus é Luz”. (1,5)

Ora, no Evangelho de São João, em seu prólogo está dito que “A Luz verdadeira, aquela que ilumina todo homem, estava chegando ao mundo”. (1, 9)

Assim o mistério de nossa essência é um mistério de Amor ou de Luz.

Aldous Huxley na sua obra "Filosofia Perene", citando Eckart registra:

"A semente de Deus está em nós. Sendo-lhe dado um lavrador inteligente e trabalhador, ela medrará e crescerá para tornar-se Deus, cuja semente é; e conseqüentemente, seus frutos serão a sua natureza divina. As sementes de pêras crescem e se transformam em pereiras, as sementes de nozes em nogueiras, e a semente de Deus em Deus".
(página 54 da obra citada)

Esta transcrição nos remete ao mistério referido do amor ou da luz.

Visando despertar os alunos para tais realidades, que têm início na emoção e na sensibilidade, retidas pela educação majoritariamente racionalista e conteudista, desenvolvo atividades que buscam o despertar da relação verdadeira, da compaixão.

O mesmo Huxley assim afirma:

"No mundo moderno (como nos disseram entre outros, Vaughan, Traherne e Wordsworth) a criança tende a perder, ao crescer, o Fundamento único das coisas; pois o hábito do pensamento analítico é fatal às instituições do pensamento integral, tanto no nível 'psíquico' como no espiritual". (página 33 da obra citada)

Não só perde a criança a visão unitária da vida, como também se afasta de suas raízes espirituais.

Importante aqui assinalar que o resgate da visão unitária da criança e o despertar da essência de "amor" nela presente, já vem sendo tentado pela Pedagogia Waldorf, cujos fundamentos se aproximam daquilo que aqui estou sustentando.

Rudolf Steiner, precursor e idealizador da Pedagogia Waldorf, em seu livro "A Arte da Educação - I", à página 125 afirma:

"A pedagogia não pode ser uma ciência - deve ser uma arte. E onde existe uma arte que se possa aprender sem viver constantemente em sentimentos? No entanto, os sentimentos nos quais é preciso viver para exercer aquela grande arte da vida que é a pedagogia, esses sentimentos que é preciso ter com vistas à pedagogia, só se acendem pela observação do Macrocosmo e sua relação com o homem".

Ainda Steiner em sua obra "A Educação da Criança Segundo a Ciência Espiritual", à página 33 afirma:

"A organização volitiva unitária reflete a maneira como o homem se sente integrado no Cosmo. Se o homem não se sentir unido a algo divino-espiritual por meio de laços seguros, sua vontade e seu caráter permanecerão inseguros, desintegrados e doentios".

"A vida dos sentimentos aperfeiçoa-se também quando o jovem se aprofunda nos mistérios e belezas da natureza. O importante é cultivar o sentido do belo e despertar a sensibilidade artística. O elemento musical comunicará ao corpo etérico aquele ritmo escondido em todas as coisas. Muito faltará ao jovem, em toda a sua vida futura, se ficar privado nessa época do cultivo tão benéfico de sua sensibilidade musical. Se esse sentido lhe faltasse inteiramente, certos aspectos do Universo lhe ficariam totalmente ocultos. Isso não significa que as outras artes devam ser negligenciadas. O despertar da sensibilidade para formas estilísticas na arquitetura, para figuras plásticas, para o contorno, para o desenho e a harmonia das cores, nada disso deveria faltar no plano de ensino".

Interessante observar que tais observações datam do início do século XX e no entanto ainda hoje poucas linhas pedagógicas, além da Waldorf caminham na direção apontada por Steiner.

Trago aqui a reflexão de Steiner para que não se imagine utópica a visão que venho trazendo!

Cabe aqui trazer um depoimento a meu próprio respeito extremamente ilustrativo do que venho sustentando.

Quando tinha cerca de dez anos, havia completado um ano de estudos de piano, chegando a participar de um primeiro concerto, juntamente com outros alunos da mesma professora. Lembro-me de haver interpretado a "Marcha Turca" de Mozart.

Ao mesmo tempo era reprovado no Ginásio onde estudava e meu pai, certo que fazia o melhor, proibiu-me de continuar os estudos de piano!

Foi um corte no desenvolvimento de minha sensibilidade, do qual somente muito tarde fui ter consciência. É claro hoje para mim, que meu pai "não sabia o que estava fazendo" ...

No curso de didática que desenvolvi no ano de 1996 na PUC de São Paulo, onde leciono, pedi aos alunos que trouxessem algum objeto de sua criação, que lhes fosse significativo.

Os vários alunos trouxeram poesias, pinturas, tapetes, peças de argila e outros. Apenas uma aluna declarou que "nada havia criado", porém trazia um vestido que tinha guardado, porque com ele havia dançado uma única vez num teatro. Após esta apresentação, seu pai também a

proibiu de continuar porque estava atrapalhando os estudos. Claro que associei imediatamente ao meu piano ...

Tais fatos nos remetem à falta de uma pedagogia tal como a preconizada por Steiner, indicando, ao contrário, a adoção generalizada de um ensino prevalentemente intelectual, objeto de “provas e notas” que findam resultando em aplausos e castigos, a que as crianças são submetidas pelas famílias.

Como já afirmei na introdução desse trabalho, até as pré-escolas “preparam” as crianças para os “vestibulinhos”.

A gravidade desse quadro é muito grande.

O desenvolvimento do intelecto hoje privilegiado em nossas escolas, em detrimento de uma linha aqui sustentada, leva as crianças a desenvolverem uma consciência de que “sabem as coisas”, à semelhança de seus professores, ao contrário da desejável percepção de que “sabem que não sabem”. Daí temos o surgimento da “cegueira” contemporânea, tão bem retratada na obra de Saramago - “Ensaio sobre a Cegueira” - onde todos os habitantes de uma grande cidade moderna ficam cegos ... Percebe-se, no decorrer da leitura, o sentido implícito do autor, de afirmar que estamos hoje todos ficando cegos ...

Na verdade, a recuperação da sensibilidade perdida é tarefa inadiável hoje no processo educativo, em qualquer grau ou instância.

Assim é que avanço com meus alunos para atividades de sensibilização e percepção de si mesmos e do outro.

Um dos primeiros exercícios nessa direção o aprendi em trabalhos realizados com psicólogos junguianos.

Trata-se da dificuldade que temos no cotidiano em assumir a energia própria daquilo que queremos expressar, ou seja, dizemos alguma coisa, mas com o corpo e os olhos “falamos” outra.

Visando desenvolver tal percepção com meus alunos, proponho que eles se movimentem pelo espaço da sala de aula, andando lentamente e se olhando nos olhos. Quando conseguirem cruzar os olhos, devem demorar-se nesse “encontro de olhos” e dizer a palavra ou frase sugerida no momento.

Assim feita a proposta, inicia-se a tarefa e na sucessão das palavras e frases que vou propondo o exercício vai seguindo seu ritmo. Durante todo o tempo, vou insistindo para que as palavras ou frases somente sejam proferidas no momento do encontro dos olhos, instante no qual a dupla deve parar para falar e ouvir aquilo que foi proposto.

Inicialmente sugiro que digam “não”. Em seguida, (após cerca de três minutos, que devem sempre intercalar cada sugestão) peço que digam um “não” com a intenção de “sim”. Na sequência proponho que digam “sim”. Em seguida, “não sei”. Posteriormente, “eu preciso de você”. Após, “eu quero te ajudar” e finalmente, “seja bem vindo”.

Claro que as expressões podem ser alteradas, na medida em que o educador perceba a importância de incluir ou substituir alguma.

O objetivo é o educando perceber a energia com que seu corpo acompanha o que ele diz. Verifica-se que nem sempre a postura segue

a linha do verbal. Ou seja, os olhos, os gestos, a expressão corporal, enfim, “dizem” outra coisa distinta do que foi pronunciado.

Após a realização do exercício, sento os alunos em círculo e comentamos os resultados. Procuro ouvi-los sobre as dificuldades percebidas para o uso de cada expressão e como eles sentiram aquilo que ouviram dos demais colegas.

Há sempre grandes surpresas dos alunos a respeito da dificuldade que tiveram de dizer determinadas expressões, encarando o colega. De outra parte, fica também visível como eles captam a “falsidade” daquilo que foi dito por muitos.

Observo ainda, que no final, sem que hajam sugestões nesse sentido, a expressão “seja bem vindo”, dita com os olhos nos olhos, finda implicando em muitas manifestações não verbais de abraços de acolhimento. Ao comentarem esse acontecimento, os alunos dizem que foi o mais fácil de dizer e de expressar.

Esse comentário a respeito do que ocorre após dizerem “seja bem vindo”, nos conduz ainda uma vez à importância e à essencialidade das trocas afetivas, como já foi expressado neste trabalho.

O médico John Pierrakos M. D., analista e discípulo de Reich, em sua obra “Energética da Essência”, assim põe a questão:

“Nenhum homem é uma ilha, completo de si”, escreveu John Donne. Os seres humanos obtêm sua mais alta realização individual na relação com outros seres humanos. A pessoa se desenvolve de dentro, irradiando para fora, de acordo com o princípio da mutualidade: interação entre todas as suas partes e , depois, com as partes e o todo

do outro. Essa troca mútua repete o princípio da reciprocidade, que permite que a energia se mova para fora para misturar-se com os outros, e que penetre para dentro a partir dos outros.

Mutualidade significa que os diferentes aspectos da pessoa se fundem num todo abrangente. Abrem-se uns aos outros, criando uma nova entidade na incorporação e no contato. De acordo com o princípio da mutualidade, uma idéia deve ser acompanhada pela intenção de executá-la. Essa execução requer esforço consciente e persistente.”
(página 225 da obra)

Não tenho dúvidas que no processo de reconstrução do conhecimento emocional é indispensável a consciência clara dessa mutualidade referida pelo Autor. Sabemos que é muito comum nossas palavras soarem falsa porque o nosso corpo está “dizendo” outra coisa ...

Na verdade, as verdadeiras emoções ficam represadas e somente “escapam” porque no decorrer do exercício busca-se uma expressão além do verbal, que fica no nível da intelectualidade. Assim, são os olhos que falam ao olhar nos outros olhos e nesse momento é impossível não fluírem as emoções guardadas!

Ou seja, este exercício possibilita despertar a atenção para essa coerência entre nossa expressão verbal e nossa expressão corporal.

Não preciso dizer da importância desta coerência no dia-a-dia da sala de aula.

As questões aqui suscitadas nos remetem à profundidade quer do encontro “mestre-discípulo”, quer do encontro dos alunos entre si.

Quem melhor aprofundou tais aspectos foi Gusdorf na obra já referida, "Professores Para Quê?". Assim é que na página 81 nos diz:

"A ação do mestre implica normalmente certas condições materiais e técnicas, mas serve-se muito mais delas do que as serve. Estabelecimentos escolares, ciclos e programas de estudos fornecem pretextos e ocasiões para o encontro".

"Só há ação do mestre quando se opera a passagem da ordem intelectual do saber à ordem espiritual, em que se realiza a edificação da vida pessoal. A relação com o outro restitui o discípulo a si mesmo".

"Os ritos de passagem da vida universitária podem revestir-se, assim, de uma espécie de valor simbólico: marcam exteriormente essa indicação, graças à qual um homem toma posse de si mesmo".

Todas essas afirmações nos levam à constatação da importância da abertura de espaços "apesar" das estruturas vigentes, para que a profundidade da "descoberta de si mesmo e do outro" possa acontecer.

A cura da "cegueira" espiritual se dará com a aceitação do diagnóstico, como já enfatizado. O "aprendizado" verdadeiro somente se dará quando o aluno for realmente iniciado na verdade de si mesmo.

Essa verdade de si mesmo será aprofundada como uma das consequências do último exercício descrito, que é a crescente integração da classe, independentemente dos grupos habituais que se formar no decorrer do tempo.

Essa integração é estimulada exatamente pela parte final do exercício quando os alunos se sentem acolhidos ao dizerem “seja bem vindo” um ao outro, culminando, como já mencionado, por um abraço.

John Pierrakos, já citado anteriormente, afirma sobre essa parte:

“O amor é um impulso que vem da Essência e que está por trás do princípio da mutualidade entre as pessoas e no íntimo da cada uma delas.

A maioria das pessoas raramente toca o núcleo, a Essência do seu interior. Por que? Porque muitas emoções são bloqueadas. O resultado é um amortecimento de sentimentos, que são as percepções que a pessoa tem de suas emoções. Quando os sentimentos não se manifestam por muitos anos, desenvolve-se uma paralisia na pessoa, uma inação, uma ‘preguiça’. Isso é causado pelo medo, não mais o medo da dor sofrida pela criança, mas o medo desse medo. O medo do medo transforma-se em hábito e então em padrão, atolando a pessoa em energia lenta e grudenta.

O princípio da mutualidade não pode operar onde existe o medo do medo”. (página 226 da mesma obra)

Tangenciar a “Essência” como diz o Autor implica num profundo medo: o medo do medo, que finda por significar o medo de amar.

As emoções bloqueadas e pior que isso, orquestradas pelo intelecto, findam impedindo o crescimento harmônico do ser humano, que cerceado em sua sensibilidade, não consegue sair da “ignorância” primeva.

A meta última da educação que deveria transformar os alunos em “eternos aprendizes” acaba conseguindo seu oposto: isolados e inflados intelectualmente, crescem, como o leão, criado como cachorro ...

A importância dessa constatação posso verificar no meu cotidiano de sala de aula, tanto assim, que a questão da “transformação dos medos” é um dos primeiros temas que desenvolvo, para permitir a reconstrução do conhecimento emocional.

Não tenho dúvida da paralisia significada pelo “medo do medo” que no fundo decorre, como afirmado pelo autor, das emoções bloqueadas.

Por outro lado, vê-se a importância de permitir que cada pessoa “assuma” seus sentimentos, saindo daquela inação a que se refere o autor. Existe uma dificuldade muito grande na comunicação dentro de um grupo, que muitas vezes restringe-se às chamadas “panelas”.

Assim, visando avançar na linha já iniciada com o exercício acima descrito, convido os alunos a se sentarem em círculo e peço a um deles que escolha um companheiro para trabalhar em dupla. Insisto nesse momento que a escolha deve ser feita na pessoa de um colega “fora dos grupos habituais de trabalho”. Deverá ser alguém que ele queira conhecer melhor e para tanto desenvolver uma tarefa em comum.

Feita a escolha, solicito que ele se sente em frente ao colega escolhido e lhe diga, olhando nos olhos, a razão da escolha, de forma a que todo o grupo possa ouvir o que está dizendo.

O escolhido, por sua vez, também fará sua escolha e assim sucessivamente até que todos tenham exercido o direito de apontar alguém na situação descrita.

Na hipótese das escolhas se tornarem recíprocas, fica estabelecido que a dupla assim formada irá trabalhar junto na segunda parte do trabalho aqui descrito.

As escolhas poderão sempre recair sobre um colega já escolhido e também pode ocorrer que alguns não sejam escolhidos.

Todas essas hipóteses são consideradas importantes para a discussão que se fará ao final dos trabalhos.

Quando todos tiverem feito suas escolhas e declarado suas razões, na forma indicada, peço que as duplas que se escolheram reciprocamente fiquem juntas e os demais procurem também formar duplas, buscando, na medida do possível respeitar o princípio da escolha anteriormente feita, isto é, que pelo menos um dos componentes da dupla tenha sido escolhido pelo outro.

Antes de avançar na sequência do trabalho, quero insistir na relevância de um colega ter assumido a escolha feita de viva voz perante a classe. Trata-se de vivenciar uma “verdade emocional” frequentemente disfarçada e não assumida.

Tanto o fato de ser escolhido, como o de escolher implicam em percepções fundamentais a respeito de si mesmo e do enfrentamento de emoções bloqueadas.

Em seguida a formação das duplas, dou início à segunda parte do trabalho, para o que solicito que um dos componentes da dupla deite-se de barriga para cima e o outro sente-se à sua cabeceira, com as mãos sob sua nuca.

Peço aos alunos assim dispostos que fechem seus olhos e procurem ficar atentos ao movimento respiratório, buscando, o aluno sentado, sintonizar a inspiração, no sentido de uma energia de acolhimento e o aluno deitado, à expiração no sentido de uma energia de entrega.

Procuro mostrar que o aluno que está com a mão na nuca do companheiro deverá enfatizar o acolhimento enquanto que o outro enfatiza a entrega.

Decorridos cerca de três minutos, sugiro que o companheiro deitado está sendo acolhido pelo grupo, através do colega sentado, como se estivesse “nascendo de novo”, e por outro lado, o colega sentado é como se fosse um “parteiro”, fazendo “nascer” um colega para o grupo. Dado o tempo necessário (mais três minutos), as duplas invertem as posições, quando o exercício é então repetido.

Terminado o trabalho coloco os alunos em círculo e faço uma avaliação do ocorrido, sendo certo que os resultados obtidos têm sido relevantes, quer no sentido do desbloqueio emocional, quer no sentido do entrosamento da classe.

A ênfase na energia do “acolhimento”, que é raiz da compaixão, a forma mais sublime do “amor”, assim é situada por Teilhard de Chardin, em sua obra “Sobre o Amor”.

“O amor é por definição a palavra da qual nos servimos para designar as atrações de natureza pessoal. Já que, no Universo tornado pensante, tudo, afinal, se movimenta no e para o pessoal, é forçosamente o amor, uma espécie de amor, que forma e que cada vez mais formará, em estado puro, a natureza da energia humana”. (página 62 da obra)

“Não somente o amor tem a virtude de unir, mas ele ultrapersonaliza ao unir”. (página 85 da mesma obra)

Creio que Teilhard consegue situar com sua habitual clareza, a natureza mesma dessa energia que vemos ganhar presença nos exercícios desenvolvidos, na direção apontada. É também aquela metamorfose do “eu e isso” buberiano para o seu bem situado “eu e tu”.

Essa dimensão profunda da descoberta da relação com o outro abre as portas para o autoconhecimento, pois as metáforas bíblicas que nos dizem num momento que “Deus é Amor” e em outro que “o Homem é a imagem e semelhança de Deus” findam nos identificando com aquele que descobrimos no Próximo, quando o vemos compassivamente.

Para aprofundar tal reflexão, ofereço o texto poético que se segue, para apreciação dos alunos:

Compaixão

Somente o profundo mergulho em si mesmo
A percepção de uma Origem Comum
A certeza do longo caminho a percorrer
Nos conduzem ao mistério do Outro

Sua beleza
Sua dor
Sua expressão de busca
Às vezes disfarçada pelo pudor

A incerteza do acolhimento
A necessidade da ternura

Do olhar Vivo

Da Presença

Significam a visão do “nós mesmos”

A certeza das mesmas necessidades

Das mesmas dúvidas

Da procura do gesto que acolhe

Daí a “com” paixão

A paixão que nos envolve no mais dentro

Com a eternidade do Outro

Com a profundidade de seu olhar

Essa postura abre as portas da Graça

Do milagre da Comunhão

Da alegria infinda

Do prazer de estar Vivo

Transcrevo a seguir alguns trechos de trabalhos de alunos que se referem à relevância desses exercícios:

“O relacionamento professor X aluno não é possível sem amor. O amor do professor pelo aluno e vice-versa liberta a mente para o aprendizado.

Muitos professores aprisionam seu amor, vivendo a rotina, esquecendo-se de si mesmos ... O amor é a ponte que leva o aluno ao aprendizado”.

(L. P. PUC-SP)

“Tive a oportunidade de abrir meus olhos para coisas passadas, antes sem valor algum para mim, como ter consciência do papel do outro em

nossa vida, o afeto, o tocar, o abraçar com um ar de “seja bem vinda”, enfim com uma força real a que ninguém hoje dá valor”. (M. O. PUC-SP)

“... quando e como saber dizer palavras e frases tão simples como: sim, não, seja bem vindo e não sei, veio a melhor parte da aula, onde através de uma simples estratégia, pude emocionar-me e arrepiar-me inteira, através de pequenos e simples olhares, gestos e palavras, causando uma grande confraternização de toda a classe ... Quando cheguei em casa, abracei e beijei a minha família de um modo completamente diferente, como eu jamais tinha feito antes e o simples fato de olhar nos olhos e enfrentar os obstáculos com todas as forças, sem desistir, aquela coragem que eu tanto precisava, chegou e tornou-se tudo mais fácil e claro”. (T. F. PUC-SP)

“O último exercício na sala de relaxamento que consistia em identificar qual a pessoa que gostaríamos de trabalhar e dizer o porquê. Senti-me muito bem. Senti o carinho e afeição naquele momento. E me senti envolvida por tamanha emoção quando comecei a querer que aquele momento permanecesse para todas as pessoas do mundo. Com certeza, com carinho, com afeição, com amor, tudo seria muito, muito melhor”. (A. R. D. C. PUC-SP, 1996)

“Gostei muito, mas muito mesmo do dia em que fizemos relaxamento na sala de cima, não só do relaxamento, mas as atividades feitas depois, pois fez com que o grupo se unisse muito; tenho certeza de que muitos se sentiram mais relaxados e abertos para falarem de si, e isso é muito importante para a união da classe como seres humanos, dotados de carinho, compreensão e amor para dar”. (A. P. G. M. PUC-SP, 1996)

Os depoimentos trazidos revelam o nível de “descoberta” a que os alunos são levados. É muitas vezes um ponto de partida para a

percepção da “ignorância”, em que estamos inseridos, na medida em que temos nossas emoções bloqueadas.

A sabedoria que polariza com a ignorância, implicará sempre nessa postura de percebermos a distância entre o verdadeiro conhecimento e o ponto onde nos encontramos, seja a respeito de nós mesmos, seja a respeito dos outros.

Flui dos depoimentos dos alunos a incrível “fome” de “verdade” dos relacionamentos autênticos!

Acredito mesmo que esteja havendo nesse final de ciclo da hipertrofia do racionalismo, com as chamadas “relações virtuais”, uma crescente carência de afeto verdadeiro.

Assim do olhar nos olhos, ao gesto de acolhimento e dos abraços ocorridos, vemos uma imersão profunda de cada um na fonte de suas próprias emoções e na percepção do Sentido mesmo maior da existência, com aquilo que nesse trabalho denomino de “renascimento do sagrado”. Sinto o caminhar para aquele TU da terceira parte do “EU e TU” de Buber.

Essa questão da ignorância vai atingir aspecto de imenso desafio, no capítulo das avaliações, onde o chamado “conteúdo” é objeto isolado de um “julgamento” considerado definitivo. Note-se que nesse capítulo são desconsiderados os demais aspectos da personalidade, sejam emocionais ou espirituais, nunca “julgados” da mesma forma ou com a mesma relevância.

Frequentemente o educador é torturado por “culpas” decorrentes das reprovações inflingidas a seus alunos ou “geram” culpas nos educandos, por força da forma como avalia.

Aquilo que normalmente nos conduz a sensação de “culpa” em virtude de “erros cometidos” há que ser percebido como “momento de aprendizado”: um passo adiante da ignorância presente!

Educador e educando têm que desenvolver a consciência profunda que muitas e muitas vezes “não sabem o que estão fazendo” ...

Avaliação implica sempre num “juízo”. A Bíblia como parte da Tradição nos diz:

“Não julguem, e vocês não serão julgados”. (Mateus 7, 1)

Claro que poder-se-á sempre dizer que uma reprovação não seria propriamente um “juízo”. Ocorre que seus efeitos são similares. Bastaria aqui lembrar os dois episódios referidos anteriormente: a proibição que sofri de estudar piano em decorrência da reprovação havida na escola e minha aluna que nunca mais pôde dançar ...

Assim, a questão do juízo se faz mesmo presente no processo educativo, através do que denominamos “avaliação”.

As avaliações estão profundamente implicadas no próprio processo de ensino-aprendizagem.

O caráter dado, especialmente neste século, às avaliações através de “provas” é uma das resultantes mais desastrosas de toda a fragmentação do saber decorrente do paradigma cartesiano.

Chegamos hoje ao absurdo das “semanas de provas” e de sua supervalorização ante a essencialidade do saber e do aprender.

Tal deformação deu origem ao “instituto da cola” ou ainda ao esquizofrênico procedimento de “estudar para fazer provas”.

Vemos com isso que o prazer de aprender foi substituído pela necessidade de “obter diplomas” e tantas vezes pagar-se para obtê-los. Daí à indústria dos cursinhos e dos vestibulares foi um passo.

Hoje é o próprio mercado de trabalho que se ressentido da falta de qualidade de profissionais formados em diferentes instituições e os investimentos feitos em “reciclagens”, que nada mais são do que uma tentativa de buscar onde falhou o sistema vigente ...

Outra tentativa passa pelo que se denomina de programas de “qualidade em educação”, onde ainda uma vez se procura sanar as lacunas ocorridas na formação oficial.

Outra consequência curiosa foi o super-dimensionamento das pós-graduações, “latu” e “strictu sensu”, como momento único em que o ensino será desenvolvido com um mínimo de qualidade. Note-se, porém, que mesmo tais cursos vêm oferecendo problemas de não obterem os índices mínimos do Ministério da Educação, para sua qualificação.

Na verdade, estamos diante da grave deformação de todo o processo educativo, não sendo de estranhar que o capítulo relativo à avaliação pudesse ser diferente.

Uma das únicas pedagogias que avançou para critérios de avaliação coerentes com o processo ensino-aprendizagem foi a Waldorf. Rudolf Lantz, em sua obra "Pedagogia Waldorf", assim põe a questão:

"Um sistema escolar que visa a formação, e não o fichamento cadastral dos jovens, tem de entender por 'avaliação' algo totalmente oposto. Ele avaliará a personalidade e caracterizará suas várias facetas em vez de apenas medir o seu rendimento. Se julga os resultados, fá-lo comparando-o não com modelos abstratos, mas com a potencialidade do aluno".

Por isso, as escolas Waldorf não se baseiam em provas, testes, sabatinas e exames em que a matéria já e preparada de forma a servir facilmente para fins estatísticos. Elas julgam todos os fatores que permitem avaliar a personalidade do aluno, e que seriam: o trabalho escrito, a aplicação, a forma, a fantasia, a riqueza de pensamentos, a estrutura lógica, o estilo, a ortografia, e, além disso, obviamente os conhecimentos reais. Mas o julgamento geral sobre o aluno levará em conta o esforço real que fez (ou não fez) para alcançar tal resultado, seu comportamento, seu espírito social.

Tal avaliação não se fará por meio de números, mas através de uma caracterização qualitativa. Esta procurará estimular, realçando o que há de positivo e criticando o negativo só em relação ao que o aluno seja capaz de produzir. Nunca um aluno é friamente arrasado. (página 91 da obra citada)

Fiz questão de transcrever o longo trecho pela sua relevância.

As escolas Waldorf existem no mundo inteiro, sendo hoje algumas centenas e conseguem enfrentar as “burocracias” estatais que “exigem” notas e avaliações quantitativas.

Quero acentuar que nos meus quase trinta anos de magistério em todos os graus (hoje somente no terceiro grau), nunca me submeti aos regimes escolares de provas e notas.

Claro que “entrego” notas no final dos semestres para cumprir as obrigações “legais”, porém não incluo meu compromisso de educador com as classes nessas exigências.

Sempre trabalhei com avaliações descritivas, muito próximo da linha sustentada pela Pedagogia Waldorf.

Cada aluno que acompanho em meus cursos tem uma ficha onde vou anotando todas as tarefas cumpridas e participações nas diversas atividades. Assim, extrair uma “nota” é extremamente simples no final de um período.

As hipóteses de reprovações são extremamente raras. Estou convencido que quando se estabelecem laços prazerosos entre professor e aluno o avanço do discípulo rumo ao aprendizado é inexorável, embora em ritmos distintos para cada um.

Entendo fundamental ao fim de cada parte do trabalho (um bimestre ou o tempo necessário para se cumprir uma etapa prevista para o curso) deva haver uma auto-avaliação.

Essa auto-avaliação nunca será quantitativa, no sentido de indagar do aluno que “nota” ele merece.

Nessa auto-avaliação deve o aluno ser questionado primeiramente com a seguinte pergunta: “O quê V. aprendeu nesse período?”, que pode ser acrescida de “O quê foi mais difícil ou fácil e por quê?”

Em seguida, proponho uma questão relativa a participação do aluno nas várias propostas do período, fazendo ele explicar como foi (ou não foi) essa participação e se foi importante, dizendo sempre os porquês.

Em seguida ofereço um texto, geralmente poético, pedindo o confronto do texto com o material trabalhado no período avaliado. Alternativamente promovo a exibição de um filme e da mesma forma peço o paralelo do filme com aquilo que trabalhamos no período.

Finalmente, e isso é muito importante, peço críticas e sugestões para o trabalho que vem sendo feito e ainda que o aluno formule uma pergunta que “ficou” de tudo o que foi visto (insisto sempre que essa pergunta é obrigatória).

Os resultados que vêm dessas auto-avaliações, que na verdade são também uma avaliação do próprio curso, ao mesmo tempo, têm sido sempre muito satisfatórios, seja para sentir o nível de aprendizado da classe, seja para obtenção de um “feed back” sempre importante para os trabalhos de um educador. Por último vejo também o rumo das buscas da classe a partir de perguntas feitas.

Na auto-avaliação, feita nos termos acima, no primeiro semestre de 1996, com as turmas de didática da PUC de São Paulo, trouxe para os alunos assistirem o filme Shirley Valentine. Transcrevo abaixo alguns trechos de respostas à questão que remete à relação percebida entre o filme e a proposta do curso de didática:

“No filme fica claro a influência (no caso negativa) que um educador exerce sobre seus educandos, para o resto de suas vidas”. (L. M. P. G.)

“A principal relação, ao meu modo de ver, é a auto-transformação, tendo como componentes a liberdade, o relacionamento com pessoas diferentes, o conhecimento do mundo e a beleza da auto-descoberta”. (M. C. P. S.)

“No filme a educação é autoritária, discriminatória. Reforça comportamentos e tratamentos diferenciados, promovendo a auto-estima de uns e desvalorizando e reforçando a baixa auto-estima de outros. Uma escola que não valoriza o que o aluno traz dentro de si e de suas vivências anteriores, é uma educação excludente, onde não há espaços para as diferenças”. (F. S.)

“Acredito que a educação dos dias atuais (ensino tradicional) se encaixa no momento em que Shirley tem apenas sua vida rotineira, pois os professores passam sempre os mesmos conteúdos, usam a mesma didática, sem se preocupar com a realidade de seus alunos”. (A. I.)

“O vínculo do filme com o educador, está justamente no trabalho de promover o autoconhecimento. Posso dizer como aluna o quanto minha vida melhorou depois que passei a observar melhor as coisas, a estar presente”. (P. S.)

“Shirley Valentine descobre “seu eu”, reconhece seu próprio valor, se liberta, se transforma, começa a reviver. A Educação precisa partir dessa descoberta: o autoconhecimento do educador e assim iniciar a libertação da educação tradicional para uma “educação transformadora”, recíproca”. (A. R. D. C.)

“O filme se relaciona com a educação no sentido em que a vida é um eterno aprendizado e sempre estaremos nos conhecendo e conhecendo os outros, mais e mais, pois a lição da vida é inexorável e eterna”. (A. P. G. M.)

“Aquele (educação tradicional) onde o aluno não é respeitado, não participa da aula. E o professor tem o papel de dono da verdade absoluta.

Nasceu de tudo isso uma Shirley insegura, alienada, rebelde, sem vontade de crescer e lutar pelos seus ideais. Tornou-se submissa, covarde, infeliz e acomodada. (com a música de Raul Seixas: ‘Ficar numa poltrona com a boca aberta, escancarada, cheia de dentes, esperando a morte chegar’). (D. A. B. S.)

As várias observações feitas são pertinentes, pois o filme é muito rico em situações e ambiguidades na linha do autoconhecimento e auto-transformação. É a trajetória de uma mulher “perdida” na rotina do cotidiano de uma “dona de casa” de classe média, que conversava com as paredes e subitamente inicia um processo de grandes mudanças. Isso é entremeado com recordações de sua escola, onde fica evidenciada uma educação conservadora e discriminadora.

É importante assinalar que numa auto-avaliação dessas fica evidente o prazer do aluno em escrever. Muitos utilizam uma segunda folha de almaço para atender a todas as questões.

A grande dificuldade que os educadores com quem tenho trabalhado ultimamente encontram para modificar o sistema avaliatório, ainda é a burocracia trazida pela legislação escolar, especialmente nas escolas públicas.

Entendo, porém, que esse desafio deverá ser enfrentado.

Inexistem “receitas de bolo” para tanto. Cada disciplina terá que criar seu próprio sistema avaliatório que possivelmente será distinto em diferentes escolas. O importante é irmos crescentemente valorizando o compromisso com os alunos e não com a burocracia legislativa. A essa última não importa “enganar”, no sentido de satisfazer suas, às vezes absurdas exigências, mas nunca poderemos sacrificar os alunos a quem em última análise deve se voltar todo o esforço consciente do educador.

Escrevi um texto poético visando suscitar essa “transgressão” a uma legislação tantas vezes dissociada da educação:

Frestas

Regulamentos

Circuitos fechados

Censura

Burocracia

É o universo denso que nos envolve

A incomunicação

O vínculo cego com a lei

A solidão decorrente

É preciso perceber as frestas

Os espaços criados a cada instante

Espaços que surgem da efetiva presença

Somente descobre as frestas aquele que sabe a direção

Sabe para onde caminha,

Fruto de postura interna, que decorre da busca do autoconhecimento

Que o traz crescentemente para a “eternidade do agora”.

O homem habita a forma e pode sempre transformá-la

Dos sons, a música

Das cores, as pinturas

Do barro, a imagem

Da palavra, os textos

E assim numa infindável dança ...

O homem pode sempre abrir as frestas na forma

Se assim o desejar, com sua vontade consciente,

Pela fresta, enxerga a totalidade,

Pela fresta, pode efetivamente se comunicar com o outro.

Outra tarefa que entendo complementar ao processo avaliatório é conduzir o aluno a construir o “seu livro didático”.

Creio que nas diferentes disciplinas os educadores poderão sugerir trabalhos nessa direção, onde o aluno desenvolva sua criatividade gestando “um livro” da disciplina estudada.

Nessa direção também a Pedagogia Waldorf avançou bem.

Diz Lantz sobre essa questão na obra citada:

“Um dos segredos da pedagogia Waldorf consiste em evitar, nas aulas, qualquer livro didático. Isso não quer dizer que os alunos, principalmente das classes superiores, não possuam ou devam consultar livros especiais. Mas o próprio ensino se baseia sempre na palavra viva do professor. A matéria exposta por ele, se transcrita, em seguida, para o caderno “de época” que contém em redação própria dos alunos (a partir

do nível ginásial), a essência da matéria dada, bem ilustrada. Esses cadernos de classe são o orgulho dos alunos, que os guardam desde o primeiro ano escolar". (página 104)

Tenho observado, efetivamente, a importância e o prazer do aluno em redigir seu próprio "livro".

É bem colocada por Lantz a questão da "palavra viva" do professor. Seguramente, essa "palavra viva" será a resultante do que tenho insistido como sendo o viver o "momento presente" (tema do próximo capítulo deste trabalho).

Nesse sentido, o professor é responsável permanentemente pela "ponte" entre o "mundo-lá-fora" e a sala de aula, utilizando-se sempre da "sua" disciplina como fator de integração. É bom reiterar que esse é o sentido profundo da chamada interdisciplinaridade, quando o aluno perceberá o vínculo do "saber", como um todo, com a "Vida" no seu sentido amplo.

Nesse último semestre pedi a meus alunos de didática que preparassem "seu primeiro texto de didática" (são alunos do primeiro ano da Faculdade de Educação). Transcrevo abaixo alguns resultados que entendo oportunos:

"A Educação é uma linda tarefa, porém necessita de pré-requisitos essenciais à sua verdadeira aplicação. Um desses é o autoconhecimento. Conhecer-se a si mesmo é a interessante e assustadora experiência de aventurar-se no próprio mundo interior. Somente através da disposição de autoconhecer-se o educador se tornará capaz de interiorizar informações, para assim, realmente transmiti-las aos seus alunos".

“Outro aspecto crucial é o da eternidade do agora. Esta é uma incrível forma de saborear-se a vida. Porém devido à pressa, não é algo habitual no cotidiano de muitos. É o aprendizado do constante repouso, ou seja, compreender a necessidade de presenciar cada momento como único, porque nunca houve e jamais existirá outro idêntico a este. A importância desta atitude encontra-se no estar presente durante a relação, isto é, viver plenamente o contato com as pessoas, inclusive consigo mesmo e com o mundo ao redor”. (C. M. X.)

“Hoje consigo perceber que a Didática não implica só em passar conteúdo”.

Eu como professora tenho que saber como passá-lo, sempre percebendo as necessidades de meus alunos, mas para que isso aconteça, primeiramente tenho que descobrir as minhas necessidades, me auto-conhecer.

Antes eu era parecida com aquele texto do casulo, atropelava tudo e o resultado muitas vezes era decepcionante, não esperava o tempo certo para colher os bons frutos.

“Hoje sei esperar e tenho consciência que para ser um ‘educador’ preciso de ferramentas, para utilizá-las tenho que buscá-las dentro de mim. Boas chuvas virão, e muitas tempestades também, saberei passar por todas”. (P. S. T.)

O educador deve de princípio se conhecer e se gostar, para poder conhecer cada educando que o rodeia.

É como se pudéssemos dar uma volta dentro de si mesmo. Mergulhar num oceano infinito e bonito que temos dentro de nós.

Em primeiro lugar, quem somos nós, porque sou assim, quais as raízes enterradas de muitos anos atrás, me fazem como sou.

Poder enxergar a beleza das coisas, a importância do outro ao seu lado.

O educar é permanente, pois aprendemos por nós mesmos, através de nossa percepção e capacidade de enxergar o mundo.

A Didática não impõe limites, nem regras.

“Chega livre, leve e solta, como uma roda, uma ciranda, pegando em nossa mão e nos levando para o impossível”. (D. A. B. S.)

“Eu acho que o dia a dia com os alunos não é só uma passagem de conhecimentos, o professor tem muito o que aprender com eles também.”

Essa arte de ensinar talvez seja um mistério, não posso compreender que existam educadores que ensinam do mesmo jeito durante anos, sendo os alunos diferentes, cada pessoa é única, cada um com sua forma de aprender; por isso acho que o professor precisa realmente conhecer a quem está ensinando, pois além de aluno é um ser humano. (M. C. A.)

“O meu primeiro texto de didática vai falar do meu EU; da pessoa que estou descobrindo ser, da nova vida que estou tentando viver.

Esse texto vai falar da minha tentativa de mudar, de olhar o mundo de outra forma, de olhar de frente, ver além, abrir os olhos para a beleza da vida. Da minha vontade de querer fazer algo melhor e ter consciência de que posso, de que tudo vale a pena, de que o fracasso faz parte de

futuras vitórias e que a vida é feita de momentos bons e ruins. Estou tentando compreender meus medos e tentando me apaixonar por mim mesma.

Um dos remédios que está ajudando nessa luto é o sorriso. Tenho dado mais tempo para mim e mais tempo para o riso, pois ele é verdadeiro; o corpo inteiro relaxa com uma boa gargalhada". (V. C. D.)

"Com o trabalho que o educador faz continuamente consigo mesmo de reciclar seu EU, ele pode proporcionar aos educandos os caminhos, as direções, despertar neles a luz, a capacidade de também realizarem modificações, de fazerem transformações. Assim os educandos aprendem a pensar, pensar sobre as coisas e sobre si mesmos, e talvez este é o pensamento mais difícil de elaborar, pois lida com sentimentos arraigados e que muitas vezes precisam de grandes mudanças. Promover mudanças internas é deixar a luz entrar, o vento soprar, as ondas do mar bater. Depois avaliar o que precisa ser feito.

No contínuo processo de educação, a avaliação é permanente, sempre semeando para ver florescer a vida". (F. M. N. R.)

Alguns alunos fazem referência a questão do sair ou entrar no "casulo", referindo-se ao texto que ofereci em classe.

Ne verdade trata-se de trecho de obra de Nikos Kasantzakis denominada Zorba o Grego, onde o Autor assim situa a questão:

"Lembrei-me de uma manhã em que encontrei um casulo preso à casca de uma árvore, no momento em que a borboleta rompia o invólucro e se preparava para sair, esperei algum tempo, mas estava com pressa e ela demorava muito. Enervado, debrucei-me e comecei a esquentá-lo com

meu sopro. Eu o esquentava, impaciente, e o milagre começou a desfiar diante de mim em ritmo mais rápido que o natural. Abriu-se o invólucro e a borboleta saiu arrastando-se. Não esquecerei jamais o horror que tive então: suas asas ainda não haviam se formado, e com todo seu pequeno corpo trêmulo ela se esforçava para desdobrá-las. Debruçado sobre ela, eu ajudava com meu sopro. Em vão. Um paciente amadurecimento era necessário, e o crescimento das asas se devia fazer lentamente ao sol; agora era muito tarde. Meu sopro havia obrigado a borboleta a se mostrar, toda enrugada, antes do tempo. Ela se agitou, desesperada, e alguns segundos depois morreu na palma da minha mão.

“Creio que esse pequeno cadáver é o maior peso que tenho na consciência, pois, compreendo atualmente, é um pecado mortal violar as leis da natureza. Não devemos apressar-nos, nem impacientarmos, mas seguir com confiança o ritmo eterno”. (página 155/156 da obra citada)

Esse trecho é muito rico para as reflexões que levo adiante, especialmente no que diz respeito à avaliação.

Se para uma borboleta, somente biologicamente preparada, há um tempo certo de maturação, para que possa voar, que dirá o ser humano, cujo processo de amadurecimento permeia sensíveis mistérios!

Como quantificar crianças “reprovando-as” - estendendo às famílias tais “reprovações” - com consequências nunca percebidas?

A carga de uma reprovação pesa sobre uma criança de forma brutal. Exacerba-se, com a complacência das famílias a competitividade, altamente destrutiva, e que somente pode ser explicada por aquela “ignorância” fundamental que a todos nós permeia. O grave é quando

pensamos “que sabemos as coisas”, como já comentado nesse trabalho, com as consequências de todos conhecida.

Reitero que se não exercitarmos a consciência dessa “ignorância”, especialmente os educadores, jamais seremos os “eternos aprendizes” e permaneceremos estagnados, em nossas “verdades”, criando leões como cachorros e imaginando que eles possam mudar de identidade ...

Quero finalizar esta parte do trabalho aduzindo que embora me refira muitas vezes à “Pedagogia Waldorf”, reconheço que nem tudo que ela defende ganha minha adesão.

Concordo com muitos pontos. Além dos já referidos, estou de acordo, por exemplo, com a adoção do “professor de classe” que acompanha os alunos da primeira à oitava série, sem prejuízo que outros professores também participem do processo. O importante é o vínculo que a classe estabelece com um professor que passa a conhecer profundamente cada um dos alunos no decorrer dos oito anos de acompanhamento.

Por outro lado, discordo da forma como a Waldorf aborda a questão dos meios de comunicação, em particular a televisão.

Não entendo crível que se consiga hoje impedir o acesso das crianças aos meios televisivos.

O desafio para o educador é desenvolver o senso crítico indispensável para que, desde cedo, a criança consiga fazer a leitura correta da televisão. Creio também que o envolvimento dos pais nesse processo é indispensável.

Vejo as reuniões de pais tendo sempre uma discussão, junto com um vídeo, onde os filmes ou programas mais assistidos por seus filhos são exibidos e discutidos.

O grande problema da televisão é a participação passiva da família que a utiliza como “babá eletrônica” ...

O instrumento televisivo, em si, é neutro. A assistência reiterada e a massificação daí decorrente finda transformando-a literalmente em “droga”. Em válvula de escape. Em “distração” que nos arranca da experiência do “agora”.

Assim, entendo que o regime de censura ou proibição em relação ao uso de televisão ou outro meio de comunicação não vai atingir os objetivos educacionais pretendidos.

Trouxe essa questão, nesse final de capítulo, em razão da imensa influência exercida hoje pela mídia no processo ensino-aprendizagem, que não pode ser desprezado no âmbito de uma verdadeira avaliação tal como aqui situada.

É importante assinalar o quanto essa questão da avaliação está vinculada à consciência da ignorância trabalhada nesse capítulo. Seguramente, quanto mais o educador se sentir o “eterno aprendiz”, mais ele será capaz de procedimentos avaliatórios qualitativos., tal como aqui sugerido, pois não tenho dúvida que grande parte do sistema avaliatório vigente, consciente ou inconscientemente, significa uma expressão da ignorância não percebida, que também pode ser definida como parte das “certezas racionalistas”.

É curiosa uma observação de meus alunos quando comentam o conteúdo que trabalho com eles, estabelecendo um paralelo com as áreas de artes do primeiro e segundo graus: são atividades extremamente agradáveis e significativas, mas relegadas a um segundo plano, “porque não valem para nota”.

Tenho discutido essa questão com eles e a conclusão é que a fixação no chamado “conteudismo” finda por desvincular qualquer disciplina do sentido geral do “aprender”.

Assim, decoram-se nomes, datas, regras e técnicas que findam frequentemente “desgarradas” e inúteis em nossa vida.

Recentemente um tio já com seus oitenta anos fez questão de rememorar, em encontro recente, algumas demonstrações matemáticas que aprendera na Escola Pedro II do Rio de Janeiro, em sua juventude. Sua boa memória permitiu que completasse com êxito o desenrolar de números e fórmulas.

Indaguei-lhe se nos oitenta anos de vida, em algum momento, aquelas fórmulas haviam sido úteis ou haviam se ligado a um conhecimento maior da Vida.

A resposta, obviamente, foi negativa. Fez questão de enfatizar que nunca as utilizou ou mesmo percebeu sua importância!

Não obstante continua convencido da eficiência da escola e do método utilizado ...

Hoje temos um método de “aprendizagem” de matemática denominado “kumom”, de origem japonesa, que prima pelas técnicas de

memorização e vem sendo muito procurado por pais que querem ver seus filhos "aprovados" nas provas de matemática ...

Parece muito claro que no fim o "leão" vai mesmo pensar que é um "cachorro" ...

É incrível a eliminação crescente do trabalho com a sensibilidade ou a reflexão mais profunda dos alunos! Não foi por acaso que se eliminou a filosofia dos currículos!

Para encerrar este capítulo, ainda uma vez trarei Steiner comentando questão pouco discutida, ou considerada correta em nossos meios educacionais, mas que já na década de vinte era levantada pelo pioneirismo daquele que gestou a Pedagogia Waldorf:

"Um cancro da organização escolar existente até agora consiste no fato de se haver mantido o professor de classes inferiores, pode-se dizer, numa certa dependência, isto é, numa esfera que fazia sua existência parecer desvalorizada à dos professores de classes superiores". (página 40 - A Arte da Educação)

Seguramente continuamos na mesma situação!

Inexistem pré-requisitos para lecionar numa pré-escola!

Frequentemente são jovens alunas do magistério muito mal pagas e sujeitas à orientação dos proprietários do estabelecimento!

Isso porque nada do que lá se faz "vale para nota"!

É a desvalorização da iniciação artística, da sensibilidade ou do desenvolvimento correto da criança.

Hoje mesmo os psicólogos ortodoxos afirmam a importância daquilo que ocorre nos primeiros anos de Vida!

3. A QUESTÃO DO TEMPO PRESENTE: A Polaridade Crónos X Khairós

Trata-se da extraordinária fragmentação produzida pela visão estritamente linear do tempo, não obstante Einstein, no começo do século, tenha ressaltado a relatividade do tempo e do espaço. Quem trabalhou essa questão com profundidade, recentemente foi o bioquímico Ken Wilber, em sua obra "Espectro da Consciência".

Diz o Autor:

"Ora, a Eternidade é para o tempo o que o Infinito é para o espaço. Ou seja, assim como todo o Infinito está completamente presente em cada ponto do espaço, assim também toda eternidade está completamente presente em cada ponto do tempo. Destarte, do ponto de vista da Eternidade, todo tempo é AGORA, como para o Infinito, todo espaço é AQUI. E como todo o tempo é AGORA, disso se segue que o passado e o futuro são ilusões, e que a única Realidade é a Realidade presente".
(página 75 da obra citada)

Como consequência de tal premissa, o mesmo Autor assim segue sua reflexão, adiante na mesma Obra:

"Nunca viverei completamente o presente e, portanto, nunca serei completamente feliz. E se não posso desfrutar o presente, não poderei desfrutar o futuro, quando ele se tornar presente".

"O ponto essencial de tudo isso é que o ego jamais consegue provar plenamente a alegria, que é apenas do Momento presente, pois a alegria do Momento presente não conhece futuro, e o que não conhece futuro é morte. Nesse sentido, a alegria é o 'Eterno deleite' de Blake, o

deleite intemporal, o deleite que não conhece futuro e, por conseguinte, o deleite que exige a aceitação da morte. O ego, porém, não aceita a morte e, por esse motivo não encontra a felicidade.

No dizer de Goethe:

Enquanto são souberes

Morrer e voltar a vida

Serás apenas um triste viajor

Nesta terra escura”.

(página 112 da obra citada)

Essa questão do tempo presente traz instigantes reflexões para a educação.

Na verdade, a raiz mesma da impossibilidade da percepção da totalidade, já examinada anteriormente nesse trabalho, situa-se exatamente na dificuldade do ser humano situar-se no “agora”.

Não é difícil constatar a facilidade como “escapamos” do momento presente!

Frequentemente sequer “permanecemos” no corpo físico, que sofrerá pela ausência de respiração adequada, posturas inconvenientes e desconforto não sentido. Fragmenta-mo-nos vivendo frutos de emoções ou racionalizações que nos conduzem a “viagens”, semelhantes às geradas pelo uso de drogas.

Aliás, o que é o uso da droga senão uma “fuga” do presente?

Assim, também aquele que se isola em suas elucubrações, emoções não integradas ou mesmo um espiritualismo “desencarnado” foge da realidade ou como mencionei do “agora”.

Evidente que o educador precisa perceber esses níveis de alienação, até para poder coerentemente ter a percepção de totalidade, ou das transformações conscientes aqui trabalhadas.

Por outro lado, a efetiva “presença” do educador em sala de aula ou numa reunião em que oriente professores será obviamente mais significativa se ele não estiver “em outro lugar”.

Sabemos todos a extraordinária dificuldade de “estarmos onde estarmos”, exatamente porque fomos educados de forma fragmentada e nosso corpo físico, racional, emocional e espiritual estão normalmente em “tempos e lugares distintos”. Uma simples observação atenta de nós mesmos revelará essa ocorrência, como já apontado acima.

De forma poética Krishnamurti em sua última obra publicada entre nós, (foi a última de sua vida) denominada significativamente “O Futuro é Agora”, assim aborda a mesma questão:

“Então digo a mim mesmo: por que não transformar isso que é o chamado de morte em vida? Os senhores não podem levar nada consigo - nem mesmo tudo o que seu guru disse e tudo o que os senhores tentavam seguir, nem a mobília, a mulher, os filhos, nem toda a prata que guardaram, todo o dinheiro do banco. Já que não podem levar nada com os senhores, por que não deixar que a vida e a morte se encontrem? Entendem o que estou dizendo? Por que não deixar que a morte venha hoje? Não o suicídio - não estou falando de suicídio. Por que não ficar, agora, totalmente livres do apego - que é a morte?”

Desapeguem-se completamente - hoje, não amanhã. Amanhã é a morte. Então por que não posso me livrar 'agora' dos apegos, de modo que o viver e o morrer estejam juntos o tempo todo? Será que os senhores não vêem a beleza disso? Essa condição lhes proporciona um enorme sentimento de liberdade. Assim, o viver e o morrer ficam juntos sempre.

Não se trata de algo para assustar. Se o cérebro pode fazer isso, então ele mostra uma capacidade completamente diferente. Não tem ganchos, nenhum sentimento de passado, de futuro, de presente. É viver - é realmente um caminho sem fim de vida. Isto é, cada dia é um novo dia. Não interpretem mal o que estou dizendo - o futuro é agora". (página 88 da obra citada)

É importante verificar que nessas percepções é que se dá o chamado encontro "oriente X ocidente": o ocidente partindo da pesquisa de um bioquímico como Ken Wilber e o oriente de um de seus mais ilustres pensadores desse século.

Venho observando em meu atual dia-a-dia de educador como os educandos estão abertos a descobertas pessoais nessa direção e como isso altera significativamente seus cotidianos, como revelarei em trechos propostos no primeiro semestre de 1996.

A maior parte desse material foi obtido em textos que eles foram escrevendo nas aulas de didática que ministrei para os primeiros anos de pedagogia na PUC-SP no ano de 1996:

"Estou conseguindo, aos poucos, transformar, crescer, libertar-me e o mais importante de tudo isso, viver o presente sem importar-me com os próximos cinco minutos e com o futuro que é incerto para todos nós". (T. P. F. - Pedagogia - PUC-SP, 1996)

“O básico é viver o presente, o agora; sonhar com um futuro melhor é necessário, mas o ideal é deixar acontecer”. (D. A. B. S. - Pedagogia - PUC-SP, 1996)

“Outro aspecto crucial é o da ‘eternidade do agora’. Esta é uma incrível forma de saborear-se a vida. Porém devido à pressão não é algo habitual no cotidiano de muitos. É o aprendizado do constante repouso, ou seja, compreender a necessidade de presenciar cada momento como único, porque nunca houve e jamais existirá outro idêntico a este”. (C. M. X. - Pedagogia - PUC-SP, 1996)

“O Educador deve mostrar e ensinar ao educando que ele deve viver a eternidade do agora, trazer o mundo para a sala de aula e ver a beleza das coisas mais simples da vida”. (A. A. R. - Pedagogia - PUC-SP, 1996)

“A mais importante para mim foi o exercício do estar-presente. Ajudou-me muito e me deu um prazer inigualável ... estar presente no mundo, saborear cada minuto de vida, ou seja, envelhecer e poder dizer que vivi muito, muito, muito ...” (P. S. - Pedagogia - PUC-SP, 1996)

“Percebi a quantidade de coisas maravilhosas que acontecem na nossa frente, ou seja, na ‘nossa cara’ e nada percebemos. São pequenas coisas, mas de um imenso valor que não podemos deixar passar despercebidos, pois são esses pequenos detalhes que ‘adoçam’ nossa vida”. (M. B.)

“A vida não nos dá muito tempo para olharmos para os lados, tudo é muito rápido e acaba passando até despercebido.

Tudo parece com aquela expressão - “Eu olhei, mas não vi”. É bem por aí, olhar, nós olhamos tudo, ver, só o que interessa ou naquele momento

tem importância, nos contentamos sempre com o superficial ... Enfim, mesmo tendo pouco tempo para parar e olhar a beleza à minha volta parei por uns minutos e reparei, ou melhor, vi coisas que nunca tinha visto. O movimento das formigas, o voar dos pássaros, o verde das plantas, a altura do prédio e principalmente a paz interior e o sentimento de paciência e tranquilidade que me invadiram.

Foi uma experiência super diferente, ficar comigo mesma, com minhas observações, desejos, deixando a mente viajar livremente.

Uma coisa eu sei, naquele momento eu estava totalmente presente aqui e agora, mas voltando ao 'real' tudo voltou ao 'normal', a correria, a superficialidade.

Agora sempre que posso e tenho vontade, paro e observo tudo à minha volta, com os "mínimos detalhes". (C. C.)

"O cotidiano, a vida corrida, faz com que as pessoas não percebam que às vezes por mais que fazamos tudo, não vivemos nada.

Viver é contemplar as maravilhas que nos rodeiam e estar atentos a cada momento de nossa vida, pois por mais que conheçamos fatos semelhantes, nunca serão idênticos ... Não sala há vários quadros de autores diversos (Pablo Picasso, Henri Matisse, Claude Monet); todos são de grande beleza, mas nunca havia olhado para eles com um olhar distante, resgatando como foi feito, o trabalho que deu, a criatividade brotando e a criatividade de saber como vai ficar depois de tanto trabalho ... Mesmo com tudo isso e muito mais que pode ser descrito, estou impressionada comigo mesma, ao ver que torno-me bela ao apreciar a beleza das coisas". (A. A. R.)

As reflexões acima transcritas são fruto de algumas atividades de sala de aula onde o tema é refletido e mesmo “experimentado”.

Uma das estratégias que utilizo para trazer os alunos ao “presente” é através do exercício dos olhos já descrito.

Procuro insistir na importância da atualidade da relação, que seguramente acontecerá a partir do olhar nos olhos.

Perdemos com muita frequência a experiência única do encontro com o outro, em razão de não estarmos “presentes” no momento.

Buscando outra tradição como fonte da presente reflexão, trago aqui pequeno verso de Rumi o místico sufi, citado por Huxley na “Filosofia Perene”, obra já aqui referida:

*“O passado e o futuro escondem Deus de nossa vista;
Queima-os a ambos com o fogo. Por quanto tempo
Serás dividido por esses segmentos, qual um caniço?
Enquanto o caniço for dividido, não receberá segredos,
Nem será sonoro em respostas aos lábios e à respiração”.*
(página 206 da obra citada)

O próprio Huxley, comentando o tema, assim se expressa:

“O momento presente é a única abertura através da qual a alma pode passar do tempo para a eternidade, através do qual a graça pode passar da eternidade para a alma, e através do qual a caridade pode passar de uma alma no tempo para outra alma no tempo. Eis aí porque o sufi e, juntamente com ele, todos os outros intérpretes praticantes da filosofia

perene são ou tentam sê-lo, filhos do tempo presente". (página 205 da mesma obra)

Visando sensibilizar os alunos para a reflexão sobre o tema, preparo textos poéticos, como por exemplo o seguinte:

Pantomima

A pantomima é uma explosão.

O corpo que se expressa com todo o vigor.

A emoção presente a cada gesto.

A paixão coordenando os movimentos.

O homem presente a tal explosão.

Está neste momento inteiro

Senhor do movimento, da emoção, da razão,

Revelando a harmonia possível do existir pleno

Terminado o espetáculo, finda a pantomima,

O homem retorna a seu cotidiano:

Prisioneiro de suas emoções

Vítima de seu corpo ou das racionalizações ...

Onde ficou a harmonia?

Onde a inteireza do movimento pleno?

Por que de senhor, passa a prisioneiro?

Quem é esse artista, capaz da fantasia e incapaz da história verdadeira?

A percepção da força que permite a pantomima,

Que harmoniza a integralidade do ser

Que supera o viver fragmentado

Conduzirá o homem à chamada iluminação

Iluminação que afasta as sombras presentes

Que torna significativo o passado

Que clareia o futuro

Na descoberta da eternidade do agora.

Iluminação que transforma o presente numa dança

Dança cheia de vida,

Dança do sentido pleno do caminhar.

Entendo que os textos poéticos dizem mais do que pretendemos, por não se tratar tão somente de uma manifestação racional, mas também de uma participação da emoção e do espírito.

Creio ser indispensável iniciarmos os educandos nessa capacidade do ser humano de se exprimir de forma integral, seja a poesia, seja outra forma artística.

Chamo a atenção para tal questão nesse momento porque a “inspiração” fundamental para a criação artística somente pode ocorrer no presente! Impossível gerar uma poesia se no momento não estiver atento à inspiração. A sensibilidade e a intuição fluem com maior força, quanto mais vivenciarmos o “agora”.

Se nos detivermos atentamente à luz do luar seremos capazes de suscitar a inspiração para um poema ou a composição de uma música.

A indiferença diante da beleza gera a vivência de rotinas, que nos levarão, ao contrário da geração de obras de arte ou de uma autotransformação consciente, à metamorfose descrita por Kafka, em

obra do mesmo nome, em que o personagem central, literalmente se transforma numa barata!

A fuga do presente é o princípio daquilo que Wilber chama de gênese do processo dual amplamente vivido pela humanidade. Em sua obra "A Consciência sem Fronteiras" o Autor assim põe a questão:

"Ao tentar continuamente distanciar-se do agora, você reforça continuamente a ilusão de que está fora do agora. Ao tentar distanciar-se do mundo atual, parece que você está separado desse mundo. É exatamente desse modo que construímos o limite primário, entre nosso eu, de um lado, e nosso mundo de outro. É por isso que já dissemos que a percepção de um mundo objetivo "lá fora" é uma resistência à nossa experiência atual e uma separação dela. Afastar-se do agora é separar-se da consciência da unidade, e portanto, dar início à evolução do espectro". (página 191)

Veja-se ainda uma vez o vínculo das questões que venho desenvolvendo, entre si. Realmente sem essa percepção do momento presente inviável a compreensão da totalidade ou inter-ligação presente no universo.

O espectro a que se refere-se o Autor diz respeito ao espectro da consciência que vai crescentemente fragmentando a realidade a partir dessa primeira separação acima descrita.

Aliás todo o processo dual ocorre como corolário da fragmentação do tempo. Ou seja, nossa impossibilidade de permanecermos no agora gera, como assevera o Autor, o início do dualismo vivido.

Claro que a repercussão dos aspectos aqui trazidos em relação ao tempo têm importância crucial na prática educativa, na medida em que fica patente a diferença que fará na postura do educador, sua presença efetiva ou "ausência" da sala de aula!

Aluna minha do curso de pedagogia descreveu cena significativa ocorrida com educando, com cerca de doze anos, em plena sala de aula. Disse que durante aula dissertativa, o aluno em questão praticou ato de indisciplina, constante em provocar colegas com brincadeiras inoportunas, e com ruídos vocais perturbadores do silêncio reinante.

A educadora interrompeu a aula e silenciosamente se aproximou do aluno, olhando-o, com a possível ternura que o momento permitia, sendo certo que o menino desviou o olhar e baixou a cabeça. Em seguida, a educadora tocou a mão durante algum tempo no ombro do aluno, com o intuito de acalmá-lo.

A aula seguiu sem novos incidentes. Ao final da aula a educadora reteve o menino e sentou-se a frente a ele, ainda uma vez olhando nos olhos, e indagou: "O que aconteceu?"

Após algum tempo, vendo o silêncio da educadora e seu olhar acolhedor (conscientemente acolhedor) o aluno iniciou longa série de observações sobre seus problemas com a classe, com a escola e mesmo com a família.

Esse episódio revela alguns aspectos fundamentais na prática educativa a serem anotados:

1. nunca o aluno deve ser humilhado na frente de seus colegas, por pior que seja seu comportamento: a humilhação tantas vezes imposta pelo

educador apressado em “resolver a situação”, acaba sendo um “pré-julgamento”, já com a aplicação da punição; (que além da humilhação, culmina muitas vezes com a expulsão da sala e encaminhamento à diretora);

2. por mais importante que seja o conteúdo trabalhado naquele momento, um ato de indisciplina significa “conteúdo” muito mais sério do ponto de vista educativo, e justifica a paralisação da aula para o tratamento da situação criada;

3. claro que o limite é fundamental, tanto para a classe, quanto para o aluno indisciplinado, assim a atitude de reter o aluno na classe, para a conversa posterior, “a dois”, significará a complementação necessária do evento.

O relato de minha aluna é complementado com a afirmativa de que este aluno não mais criou problemas de disciplina na classe, tendo estreitado suas relações com a professora.

O que ocorreu, na verdade, foi o desencadeamento da força da atuação no “presente”. O menino sentiu o poder da energia do amor trazido pelo olhar da educadora, pelo gesto de tocá-lo ternamente no ombro, e ainda pelo fato de não ter sido ainda uma vez punido com a humilhação, como tantas ocorre na sala de aula. Outro aspecto relevante é não “passar o problema adiante”, mas resolvê-lo pessoalmente, com os dados tantas intransferíveis, para outro educador da escola.

Trouxe esse relato para revelar a importância no cotidiano da sala de aula, da efetiva “presença” do educador.

Na verdade, o que “afasta” o educador da sala de aula é seu aprisionamento ao “passado” das “apostilas prontas”, dos discursos já formulados ou ao “futuro” das provas que virão ou do semestre que está terminando ...

Por isso tenho sempre insistido na relevância do “olhar nos olhos”. O educador que olha nos olhos de seus alunos, seguramente estará “presente” na sala de aula e atento ao momento único “daquela” aula.

O viver do “agora” afasta qualquer impaciência ou pressa na condução dos acontecimentos. É aquela situação descrita no texto de Kasantzakis, em que o autor não pôde esperar o vôo da borboleta ...

Em outra ocasião, quando ministrei um curso a professores de uma escola de primeiro e segundo graus, em São Paulo, uma das docentes, procurou-me ao final de uma das aulas, descrevendo a dificuldade de “olhar nos olhos de sua filha adolescente”, eis que a relação das duas era muito agressiva e no tempo “livre”, seus olhos não se desgrudavam da televisão ...

Sugeri que a professora convidasse a filha para jantar. Somente as duas. Nesse jantar a mãe procuraria “estar presente” à filha para ouvi-la. A intenção única era “estar com a menina”.

Relatando-me posteriormente o ocorrido, a professora contou a dificuldade primeira da filha em aceitar o convite. Indagava:

- *“O que Você quer? Fala logo!”*

A mãe respondeu que era simplesmente um desejo de sair com a filha, pois afinal eram mãe e filha e há muito não saíam ...

Convencida que foi a menina saíram e segundo o relato, uma vez sentadas, uma de frente para a outra, a adolescente “empurrou” o prato à sua frente e disse para a mãe: “- Fala logo o que Você quer!”.

A mãe reiterou à filha que nada havia a ser dito. E olhando-a profundamente nos olhos afirmou:

- “Eu somente quero estar com Você.”

O relato completa-se com a afirmação da professora que a filha teve uma verdadeira catarse, contando à mãe uma sequência de fatos pretéritos, até então desconhecidos, e que revelaram uma “outra pessoa à sua frente”.

Saíram do jantar certas que precisavam, muitas vezes, repetir a experiência vivida.

Acrescento que descobertas como essa, demonstram a relevância do “viver o agora”. Do olhar profundamente para o outro na busca da infinitude da relação, que somente ocorre naquilo que os gregos denominavam “khairós”- o tempo oposto ao “crónos”. O tempo absoluto pressentido por Einstein.

Essa polaridade crónos X khairós nos situa no cerne da fragmentação corpo e alma, ainda vigente no processo de ensino-aprendizagem.

O ser humano é largamente considerado, ainda hoje, nas escolas e academias, como um ser que nasce e morre inexoravelmente. Começa e termina como qualquer ser vivo conhecido.

Não obstante, os avanços aqui anotados na direção da transcendência do ser humano, que será ainda melhor examinada no último capítulo dessa tese, e toda a literatura considerada “esotérica” presente dentre os “best sellers”, a questão da “alma ou do espírito” ainda é considerada “não científica”, pela maioria dos intelectuais.

Este posicionamento torna difícil a percepção do que denomino de “viver o momento presente”.

Este tempo presente não existe, literalmente, numa visão meramente voltada ao “crónos” que é a do “corpo” com a “desconsideração” da alma.

O tempo do “khairós” é um “tempo interior”, um tempo da alma ou do espírito.

É preciso despertar a profunda consciência desse tempo interior oriundo de nossa essência. Dê-se o nome que quiser a tal essência, o fato é que precisamos desenvolver o conhecimento de que “alguém” olha pelos nossos olhos além do sangue, da massa muscular ou dos ossos. Esse “alguém” sabe do “khairós” e é este “alguém que torna possível o “Eu e Tu” buberiano.

O antológico filme “Sociedade dos Poetas Mortos” levantou essa questão quando acenou para o “Carpem Diem” ...

A experiência do “agora” entendo fundamental para a percepção da totalidade, já aqui desenvolvida, bem como para que tenha início a jornada do “eterno aprendiz”.

Os artistas fixam em suas obras de arte o “agora” de sua sensibilidade e por isso são de alguma forma “eternas”.

O encontro de mãe e filha que descrevi linhas atrás foi uma experiência do “khairós” que é acessível a todo ser humano que inicie a jornada do autoconhecimento.

Assim encerro esta terceira parte do trabalho, passando à terceira, que lhe é bem próxima: a questão da sincronicidade.

4. A QUESTÃO DA SINCRONICIDADE

Juntamente com a questão do “tempo presente” procuro também situar a instigante temática da sincronicidade que irá permear as várias vias para a tarefa de sugerir ao educador o percurso do autoconhecimento.

A idéia da sincronicidade está presente na obra de Jung em primeiro lugar e diz respeito àquilo que ele denomina de coincidência significativa, afastando as vivências paralisantes de “sorte e azar” ou de “este é meu destino”.

Carl Jung, que creio ser uma das peças fundamentais hoje, para uma nova educação, não limitada ao racional, desenvolveu o princípio da sincronicidade numa palestra que levou a efeito em 1930 dedicada à memória de Richard Wilhelm, falecido naquele ano.

O interior teor de tal palestra está publicado na obra “O segredo a flor de ouro”, escrito em parceria pelas duas personalidades, figurando numa espécie de prefácio com os seguintes dizeres: “em memória de Richard Wilhelm”. Nesse texto Jung afirma:

“Minhas pesquisas no campo da psicologia dos processos inconscientes levaram-me a procurar outras explicações para os esclarecimentos de certos fenômenos da psicologia profunda, uma vez que o princípio da causalidade me parecia insuficiente. Descobri, inicialmente, que existem manifestações psicológicas paralelas que não se relacionam absolutamente de modo casual, mas apresentam uma forma de correlação totalmente diferente. Tal conexão parecia basear-se essencialmente na relativa simultaneidade dos eventos, daí o termo ‘sincronicidade’. Longe de ser uma abstração, o tempo se apresenta como continuidade concreta, contendo qualidades e condições básicas

que podem se manifestar em locais diferentes com relativa simultaneidade, num paralelismo que não se explica de forma causal ...”.
(página 14 da obra)

Este discurso de Jung não só situa essa questão da sincronicidade, como também avança para uma questão que tenho apontado nesse trabalho, qual seja o chamado encontro ocidente X oriente.

Ele faz um paralelo entre o que ocorreu quando Roma invadiu o oriente médio e voltou com todas as “inspirações alienígenas”, inclusive, na época, o cristianismo. Afirma o notável psicológico que hoje (referindo-se a sua época) o ocidente, como ocorrido em Roma, também invadiu o oriente e tornamo-nos “mendigos espirituais de nosso tempo”. Para enfrentar tal quadro sustenta Jung:

“Precisamos de uma vida tridimensional, se quisermos vivenciar a sabedoria chinesa. Para tanto precisamos, em primeiro lugar, da sabedoria européia sobre nós mesmos. Nosso caminho começa em nossa realidade e não nos exercícios de ioga, que nos desviam dela”.

“O emaranhado babilônico do espírito ocidental produziu uma tal desorientação que todos anseiam por verdades mais simples ou, pelo menos, por idéias que falem não somente do intelecto como também do coração, trazendo clareza ao espírito observador e paz ao incessante turbilhão de sentimentos. Assim como na antiga Roma, importamos também toda a sorte de superstições exóticas, na esperança de encontrarmos o remédio adequado à nossa enfermidade”.

Estou acentuando essa posição de Jung a respeito da temática, pois sei das resistências acadêmicas a questões “além da razão”, porém veja-se

como o autor insistia na busca do conhecimento local e portanto ocidental para que, então pudesse haver uma troca real.

Assim, o conceito de sincronicidade, mesmo afastando-se do “dogma” da causalidade não implica em “engolir-se princípios estranhos” em nome de uma “nova” ciência.

Trata-se isto sim, de recolhermos os frutos desse longo percorrer da análise perpetrado pelo ocidente, para , então, como o fez Capra, dentre outros, buscar a sintonia com as fontes orientais de sabedoria. É o que foi buscado na obra o “Tao da Física” do referido Autor.

Assim também, o princípio da indeterminação da matéria de Heisenberg ou o princípio dos campos morfogenéticos de Sheldrake, duas incríveis pesquisas realizadas no ocidente, neste século, que nos conduzem, isto sim, a incrível sincronicidade com percepções orientais! É o que vem afirmando o mesmo Capra em suas obras, especialmente no “Ponto de Mutação”.

Nessa obra citada, assim afirma Fritjof Capra:

“Os conceitos básicos subjacentes a essa visão de mundo da física moderna são examinados nas páginas seguintes. Descrevi em detalhe essa visão de mundo em meu livro “O Tao da Física”, mostrando como ela está relacionada com as concepções defendidas em tradições místicas, especialmente as do misticismo oriental. Muitos físicos, criados como eu, numa tradição que associa misticismo a coisas vagas, misteriosas e altamente não-científicas, ficaram chocados ao ver suas idéias comparadas às dos místicos”.

“Um número crescente de cientistas está consciente de que o pensamento místico fornece um coerente e importante “background” filosófico para as teorias da ciência contemporânea, uma concepção do mundo em que as descobertas científicas de homens e mulheres podem estar em perfeita harmonia com seus desígnios espirituais e crenças religiosas”. (páginas 72/73 da obra citada)

Essa harmonia insuspeitada tantas vezes, é que está atrás do fenômeno da sincronicidade.

Nossa cegueira, como aqui já mencionada, é que nos impede de perceber a significação e o sentido trazidos pelos acontecimentos que nos envolvem. Preferimos atribuir à sorte ou ao azar ou ainda ao acaso, o surgimento de eventos que nos atingem “imprevistamente”, além da relação costumeira de causa e efeito.

A sincronicidade nasce verdadeiramente de nossa efetiva presença na “eternidade do agora”. Quando isso ocorre, o sentido e a significação se fazem claros e estaremos diante daquilo que Jung denominou de sincronicidade, ou coincidência significativa.

Seguramente Jung viveu numa época crítica de nossas academias, quando as descobertas da chamada Nova Física ou da biologia estavam nascendo. O próprio Jung era o parteiro de idéias somente hoje aprofundadas.

Ira Progoff, um dos intérpretes contemporâneos mais significativos do trabalho de Jung, assim situa a questão em sua obra “Jung, Sincronicidade e Destino Humano”.

“Quando Jung começou a desenvolver o conceito de sincronicidade na década de 20, a maior flexibilidade de atitudes ainda não emergira. Ele foi muito estimulado e encorajado pela obra de físicos do porte de Nils Bhor e Wolfgang Pauli, mas quando publicou sua primeira versão sistemática na Alemanha em 1952, a rigidez do pensamento racionalista causal ainda predominava. Desde essa época, contudo, os métodos não racionalistas do pensamento oriental têm ampliado bastante sua influência sobre a mente ocidental e os próprios cientistas têm mostrado um desejo cada vez maior de explorar modalidades de pensamento”.
(páginas 49/50 da obra citada)

Vê-se assim, como nesse final de século estamos colhendo a semeadura de idéias como essa da sincronicidade.

O que mais uma vez constatamos é que o caminho do autoconhecimento ficará sempre num direcionamento que aponta para uma realidade espiritual, além da barreira estritamente racional muitas vezes ainda presente em nossas academias.

Sim, a busca de coincidências significativas nos trará a evidência de um universo não causal, tal como referido e, portanto, indicando outro nível de realidade não estritamente psíquica ou racional.

Ainda uma vez Jung, em sua obra “Memórias, Sonhos e Reflexões”, já aqui referida, afirma sobre o tema:

“Nunca cheguei a uma conclusão precipitada desse tipo, porque nunca acreditei que nossas percepções pudessem apreender todas as formas de existência. Por isso estabeleci o postulado de que o fenômeno das configurações arquetípicas - acontecimentos psíquicos por excelência - repousa sobre a existência de uma base ‘psicóide’, isto é,

condicionalmente psíquica, mas ligado a outras formas de ser. Por falta de elementos empíricos não conheço as formas de existência que são corretamente designadas pelo termo: 'espiritual'. Sob o ponto de vista da ciência não é importante que eu possa 'crer' a esse respeito. Devo reconhecer minha ignorância. Mas na medida em que os arquétipos se revelam eficazes, são para mim efetivos, se bem que eu não sabia em que consistem realmente. É verdade que isso é válido não só em relação a eles, mas a natureza mesmo da psique. De qualquer modo que se exprima, ela nunca poderá ir além de si mesma. Toda a compreensão e tudo o que se compreendeu é fenômeno psíquico, e nessa medida encontramos desesperadamente fechados num mundo unicamente psíquico. No entanto, temos muitos motivos para supor como existente, além desse véu, o objeto absoluto mas incompreendido que nos condiciona mesmo nos casos em que é impossível qualquer constatação concreta - particularmente nos das manifestações psíquicas". (páginas 303/304 da obra citada)

Vê-se aqui não só a humildade do grande psicólogo, situando a questão já abordada nessa tese, da ignorância, como também abrindo espaço para essa realidade, transcendente que hoje seus sucessores caminham com maiores certezas.

Entendo que sempre haverá um nível de mistério nas profundezas últimas do "quem somos" e mesmo na história da Vida conhecida.

Na obra do físico Brian Swimme aqui já apontada, em seu diálogo com o jovem assim fica situada a questão do mistério da Vida e do "quem somos":

- *“Diga-me (diz o físico no diálogo que compõe a obra): Você está ciente de que você, e só você, é capaz de suscitar vida através de meios que nenhum outro ser do universo possui?”*

- *“Você citou Shakespeare e aquele astrofísico ..”.*

- *“Minha pergunta não tem nada a ver com eles! O universo não se daria o trabalho de criar dois Shakespeare. Isso revelaria uma criatividade limitada. O mistério Supremo do qual emergem todos os seres prefere a Extravagância Suprema, cada ser cintilando de novidade, ontologicamente único, nunca se repetindo. Todo ser é necessário. Ninguém é eliminado ou desprezado, pois não há um único ser que seja redundante”. (página 55 da obra citada)*

Vê-se como um professor universitário de física hoje situa com tranquilidade a questão do “mistério” e da identidade única de cada ser humano numa obra em que se procura contar a origem do universo!

Quem, todavia busca fundamentar essas questões numa linha psicológica que sucedeu Jung é Stanislav Grof que, em sua obra “A Mente Holotrópica”, assim põe a questão:

“Percebi que estava ‘redescobrimo’ antigo conhecimento da consciência humana que existia há séculos, ou mesmo, há milênios. Comecei a perceber importantes paralelos com xamanismo, com as grandes filosofias espirituais do oriente (tais como diferentes sistemas de ioga, budismo e taoísmo) com os ramos místicos do judaísmo, cristianismo e islamismo e com muitas outras tradições esotéricas de todos os tempos”.

Esses paralelos entre minha pesquisa e tradições antigas provaram a convincente e moderna validação da infinita sabedoria a que o filósofo e escritor Aldous Huxley chamou de “filosofia perene”.

“Concluí que a ciência ocidental cuja juvenil arrogância rejeitou e ridicularizou o que os ancestrais ofereciam, deve agora revisar seu julgamento prematuro, tendo em vista as novas descobertas”. (página 37 da obra citada)

Os avanços hoje situados nas mais diferentes áreas mostram de forma inexorável que já ultrapassamos nesse final de século a barreira imposta pelo cartesianismo de separação corpo e alma.

Isso não significa qualquer forma de ‘certeza’ a respeito do tema, mas simplesmente nos abre as portas para, isto sim, da certeza de nossa ‘ignorância’, como já definido nessa tese.

Aceitar princípios como o da sincronicidade, originado de uma realidade não causal, como apontado, reforça a idéia de postura de “eterno aprendiz”, já mencionada, onde o educador estará buscando o conhecimento conjuntamente com seu aluno.

Trata-se como também já assinalei antes, de atitude de indispensável humildade, que se contraporá a posturas arrogantes tantas vezes presentes em nossas escolas e academias.

É esse o ponto exato que pretendo trazer para a reflexão do educador. Não mais trancar as portas da Educação para a discussão de qualquer tema, trazer para a sala de aula uma visão interadora do educando como um ser de natureza física, emocional, racional e espiritual. O fato de nos depararmos com a situação de ‘mistério’ a respeito de muitas

dessas questões é muito diferente da negativa havida até então ou da fuga do enfrentamento da matéria.

O estudo da sincronicidade trará resultados que considero indispensáveis para uma nova prática educativa.

Tratar-se-á sempre de não dispensar o sentido e o significado dos acontecimentos, independentemente da mera “causalidade” até aqui admitida (princípio da causa e efeito decorrente do racionalismo).

Um exemplo prático do que afirmo foi-me trazido por aluna, que trabalhava com classe de quarto ano do primeiro grau.

Certo dia, em meio a uma aula com a classe, percebeu que um dos alunos folheava uma revista “Playboy”.

Sua primeira reação foi “tomar a revista” e ameaçar o aluno com comunicados à Diretoria e à família.

Lembrou-se todavia o percurso que vínhamos fazendo a respeito da coincidência significativa e do sentido profundo dos acontecimentos em que nos achamos envolvidos.

Assim, após respirar profundamente (segundo seu relato), aproximou-se do aluno dizendo que naquele momento estavam todos trabalhando uma outra questão e que ela iria recolher a revista, “que depois seria vista por todos”.

Contou, que então, para seu desespero a classe, quase em coro bradou: “Vamos ver a revista, professora!?”

Sua silenciosa resposta foi dizer que sim, após o término do que estava sendo feito.

Terminada a etapa prevista da aula, veio a hora do recreio, quando pôde com serenidade preparar-se para o que viria depois ...

Percebeu, diferentemente dos outros dias, o retorno prematuro da classe após o intervalo ...

Quietos e ansiosos os alunos a olhavam atentamente.

Inspirada, pelo espaço que dera a sua intuição, a educadora vira-se para a classe e fulmina a seguinte questão:

“- Muito bem, vocês querem ver a revista, mas o quê vocês querem ver?”

Silêncio geral. Foi preciso insistir na pergunta, quase sugerindo, que então, “eles não queriam vê-la”, para que um menino deixasse escapar:

“- Mulher pelada ...”

Após essa manifestação, a educadora diz:

“Ah, vocês querem ver o corpo humano despido. Por que as pessoas usam roupas?”

Iniciou então um longo debate com a classe a respeito do uso de roupas, que findou com a constatação, da própria classe, que entre índios a revista não faria sucesso ...

Discutiu-se a questão das razões que levaram o homem civilizado a usar roupas, desde argumentos morais até climáticos e culturais.

Encerrada essa parte, a educadora volta-se para a classe e diz:

“- Mas que parte do corpo vocês querem ver?”

Novo e constrangido silêncio da classe, desta feita, mais demorado.

Foi preciso muita insistência para que um aluno dissesse:

“- bunda e peito ...”

A professora imediatamente responde:

“Ah bom, vocês querem ver aquelas partes, que mesmo nas praias ficam escondidas. Por que será que isso virou objeto de tanta curiosidade? Vocês sabem que o seio de uma mulher é sagrado? Vocês todos foram amamentados num seio! Nunca viram uma criança sendo amamentada?”

O espanto da classe se transforma em depoimentos vivos sobre irmãozinhos, que foram vistos mamando e a beleza do ocorrido.

Após explorar esse aspecto da questão a educadora vira-se para a classe e diz:

“- Quanto aos órgãos sexuais da mulher, eles também são sagrados: a maior parte de vocês nasceu passando por eles!”

Longamente foi discutido com a classe os tabus sexuais, sua origem e suas consequências, como a indústria da pornografia ou a exploração da nudez “proibida”, como era o caso da revista.

A aula caminhava para o seu ocaso, quando a educadora diz para a classe, mostrando uma página já escolhida da revista:

“- Vejam que fotografia bonita e que bela mulher! Peguem lápis e papel e vamos desenhá-la”.

Assim encerrou-se uma fantástica aula a respeito da sexualidade e valores humanos, surgida da “coincidência significativa” percebida pela educadora.

Importante aqui assinalar que cabe ao ser humano fazer essa leitura significativa da realidade. Assim foi com o episódio havido em minha prisão, aqui descrito, e assim foi com essa minha aluna que soube dar sentido ao acontecimento, que de outra forma passaria a ser mais um capítulo da crônica da “indisci­plina” nas escolas.

Claro que a educadora tinha que estar “presente” à sala de aula ...

Assim, esse capítulo da sincronicidade vai estar vinculado a atividade educacional no que diz respeito, ao significado e ao sentido do cotidiano do educador na escola.

Indispensável que o educador tenha percorrido, minimamente, o sentido de sua própria existência e o significado de ser professor das turmas com que vem trabalhando naquele momento único da história.

Em outras palavras, ainda uma vez, é o percurso do autoconhecimento.

E assim, nos encaminhamos para a penúltima parte desse trabalho que nos remete a questão das transformações.

5. A QUESTÃO DAS TRANSFORMAÇÕES

Em minha dissertação de mestrado, que denominou-se “Pedagogia da Transgressão”, cuidei brevemente de uma estratégia de sala de aula que sempre utilizei com meus alunos, no sentido de despertar-lhes a percepção do progresso da “auto-transformação” ou melhor dizendo, abrir a consciência para tal percepção. O objetivo sempre foi conduzi-los à consciência de que a maior parte das transformações permanentes e inexoráveis, que se dão no universo, e conseqüentemente em suas próprias pessoas, ocorrem de forma inconsciente e que o grande desafio era torná-las crescentemente conscientes.

Essa estratégia, com acréscimos que passarei a relatar é que venho utilizando para o desenvolvimento do processo de auto-conhecimento dos futuros educadores e mesmo dos atuais profissionais de educação com quem trabalho.

Evidente que ao iniciar uma tarefa como essa com um grupo de professores, deixo desde logo patente, que “auto” conhecimento somente poderá ser obtido pelo “próprio”, sendo certo que nossa participação no processo visa tão somente apontar uma estratégia na direção de tal desiderato.

Início delineando o que denomino de “momentos de transformação”, como sendo etapas de transformação existencial inexoráveis vividas pelo ser humano. São momentos que se passam, em grande parte de forma inconsciente, e que ensejam o estado de ignorância a que já me referi.

O importante no desenvolvimento de tal trabalho é provocar o educando a desenvolver um estado de “atenção” ao “presente”, visando impedir a

sequencia de transformações inconscientes. Os momentos a que me referirei adiante, portanto tem uma dupla significação, uma primeira relativa às transformações pretéritas, onde o educando será convidado rever a vivência passada, buscando compreender comportamentos atuais daí decorrentes e uma segunda dos processos atuais de transformação, onde a atitude de “atenção” referida deverá ser ativada.

Como já assinalei na dissertação de mestrado, uma das “transgressões” ao universo racional era essa questão das transformações, sendo certo que naquele trabalho, hoje publicado em livro denominado “Pedagogia da Transgressão” ainda não havia dado o passo presente neste trabalho, de centrar no autoconhecimento um dos objetivos da reflexão.

Assim, uma parte do trabalho nesse item da presente tese já se encontra naquela obra, porém sem o enfoque aqui trazido.

São os seguintes os “momentos de transformação”, com um breve comentário de seu significado:

1. o primeiro momento diz respeito às transformações ocorridas no campo da sexualidade. Trata-se de tudo aquilo que ocorre com o ser humano em seu processo de individuação, seja como homem ou como mulher. Examina-se desde as implicações culturais de se nascer “menino” ou “menina” até as mudanças físicas da puberdade e as definições emocionais, sociais e religiosas emergentes a cada passo. Convida-se o educando a examinar o momento atual de sua maturidade masculina ou feminina, dando-lhe a certeza da continuidade das transformações;
2. o segundo momento diz respeito às implicações no campo da saúde. Examinar-se-ão as transformações decorrentes da passagem de

estados patológicos para os estados de sanidade e vice-versa. Será especialmente tratada a questão dos aspectos psicossomáticos das doenças, ressaltando-se a ênfase hoje colocada na chamada medicina holística, que insiste no poder da auto-cura. Será também aprofundada a noção trazida da obra "A Doença Como Caminho" de Rudiger Dalke e Thornewald Diefenthaler, onde os autores sustentam a relevância da doença como indicativo do autoconhecimento. Diante do sintoma de uma moléstia, antes de enfrentá-lo o paciente deve sempre indagar o porquê de ter sido atingido por aquele quadro patológico. Estou convencido da importância de percorrer-se esse caminho na busca da individuação;

3. o terceiro momento de transformação diz respeito a questão da interação mais íntima do ser humano com o universo, no que tange a ingestão de alimentos ou drogas. São tratadas as transformações inconscientes advindas do uso inconsequente de alimentos e/ou drogas. Procuro deixar patente que não se trata de qualquer indicação de regimes vegetarianos ou macrobióticos ou ainda sugestões para o abandono do uso de qualquer droga, mas, sim, o despertar da atenção para o ato presente da ingestão de alimentos ou uso de drogas. O indivíduo, atento ao momento vivido, perceberá o nível de transformação que está ocorrendo em seu corpo, podendo então superar os níveis de ignorância com que atuava a seu próprio respeito. Abrir-se-á a possibilidade do estabelecimento consciente de uma relação do educando com esse universo, que interage consigo nesse nível de manutenção ou dependência física;

4. o quarto momento trazer-nos-á a questão das transformações ocorridas no campo da afetividade. Cuidará da incrível tarefa, hoje já ressaltada por inúmeros obstetras, do contato afetivo. Tais obstetras nos dão conta que a criança, ao nascer, deverá ser colocada em contato

com o corpo da mãe ou do pai, em lugar de ser recolhida a um berçário. Esse contato afetivo, que nas crianças significa sempre o saudável “pendurar-se no pescoço”, vai se perdendo no adulto por força exatamente de transformações inconscientes, decorrentes de normas culturais, religiosas ou escolares (!). Chegamos ao mundo adulto dando beijos formais, apertos de mão insensíveis ou abraços distantes e rápidos. Assim, cuidar-se-á nesse ponto da atenção a ser desenvolvida em nossos contatos afetivos, buscando torná-los conscientes e significativos e mais ainda verificando as transformações que tal postura trará ao nosso cotidiano;

5. o quinto momento na sequência, diz respeito a questão do repouso. Uma simples observação da forma como um gato ou cachorro esticam-se no solo, comparada com a postura adulta (e às vezes já infantil) do ser humano sentar-se, nos dá a medida da importância desse momento de transformação. Nosso corpo vai se tornando tenso e rígido com inevitáveis transformações na coluna e consequentes dores musculares. Uma decorrência do nível atento de observação a este ponto, como de resto a todos os aqui elencados, nos irá revelando a importância dos registros corporais inexoráveis! Assim, dores e doenças deixarão de ser nossos “inimigos” para se tornarem os “sinais” de nossa ignorância a nosso próprio respeito. A obra a que me referi anteriormente, “A Doença Como Caminho”, tem exatamente esse sentido. Importante aqui também a consciência da própria respiração. Os atos de inspirar e expirar são normalmente inconscientes, o que impede a atenção ao corpo, indispensável para o que denomino de transformações conscientes ou auto-transformação;

6. o sexto momento de transformação diz respeito a nossa relação com o universo das informações. É notório que hoje, especialmente desde muito cedo, as crianças estão ligadas a “babá eletrônica”. Não bastasse

isso, estamos mergulhados num caótico mundo de “outdoors”, de revistas em quadrinhos, programas de rádio, computadores, enfim, toda essa parafernália que contata o mundo inteiro. De um lado louve-se a extraordinária capacidade de ligar o Homem em qualquer canto remoto do planeta, mas por outro lado, o risco de um processo de massificação é evidente. Assim, como em itens anteriores mostro a relevância da atenção ao momento presente, sendo que nesse caso, mais que nunca far-se-á mister observar as mudanças inconscientes a que estamos sendo submetidos, à semelhança de uma verdadeira “lavagem cerebral”. Portanto, a tarefa de despertar criticamente para a relação com esse universo de informações é premente, mormente para um educador;

7. o sétimo momento nos conduzirá a observar as transformações decorrentes do próprio processo educativo a que fomos submetidos, desde a família, passando por eventuais igrejas, a sociedade como um todo e finalmente a escola propriamente dita. Como nos demais momentos, a reflexão remeter-nos-á às atuais transformações, ou seja, como continuamos a ser “educados”? Estaremos conscientes do processo? Além disso, cabe também trazer aqui a importante transformação decorrente da retomada da educação como instrumento de conduzir o educando à sabedoria e não ser um mero repositório de informações;

8. o oitavo momento é aquele que cuida da criatividade. Busca conduzir reflexão ao primeiro brincar da criança - manifestação clara de sua criatividade - até os instantes em que foram ocorrendo os bloqueios a essa criatividade. Vemos hoje que o mundo adulto largamente perdeu de vista o sentido lúdico da existência! Assim, é preciso situar a atenção para o retomar de nosso brincar e conseqüentemente de nossa criatividade. É preciso que a infinita capacidade do Homem em transformar cores em quadros, cerâmicas em formas, sons em música,

palavras em texto e assim por diante, seja percebida como realidade objetiva de cada um. Tal capacidade, muitas vezes foi inconscientemente transformada em bloqueios, pela própria Escola!

9. o nono momento de transformação é aquele que enfrenta a questão da possessividade. Trata-se da relação, que desde cedo se estabelece entre a criança e o mundo que a envolve. São “seus pais” e “seus brinquedos”. Na medida em que a criança desenvolve relações marcadamente possessivas, acentuar-se-á o caráter egoísta do futuro adulto, que irá pautar sua atuação como voltada a acumulação de bens e ainda uma postura autoritária em relação a “seus” pares. A atenção a ser desenvolvida em nossa relação com coisas e pessoas precisa crescentemente nos revelar a importância do partilhar, nos aliviando da extraordinária “fadiga” do “possuir” bens ou pessoas de forma exclusiva. Ainda uma vez são transformações sutis que vão marcando de forma inconsciente nossa atual personalidade. Assim, verifica-se como procede a arguição de que “as pessoas não sabem o que fazem ...”

10. o décimo momento de transformação diz respeito a questão da religiosidade. É fundamental nesse ponto que se verifique quão profundamente uma criança é atingida por mal digeridas normas morais oriundas de preceitos religiosos! Quanta “culpa” vai sendo armazenada e quanto medo vai cerceando a criatividade e o prazer do jovem! Precisamos retomar a clareza de princípios universais de todas as religiões que não só são marcadas pelo amor, como pelo desenvolvimento do Deus interior presente em cada ser humano. Nesse sentido, a obra de Huxley já aludida é indispensável para conduzir tal reflexão. Outro ponto a ser enfatizado diz respeito ao encontro ciência e fé, patente nos vários autores que venho citando nessa tese. De qualquer forma, como nos outros pontos aqui relacionados, é indispensável que o educando perceba o quanto ele foi

inconscientemente transformado por posturas religiosas trazidas seja pela família, seja pelas igrejas;

11. o momento seguinte de transformação diz respeito as questões do medo. Trata-se de observar o quanto nosso corpo fica marcado, com frequência até a vida adulta, por medos impostos em tenra idade. São medos de insetos, do escuro, de fantasmas e tantos outros que vão nos tornando pessoas inseguras. Não bastassem tais medos primeiros, vamos adquirindo outros medos que mais nos amarram: medo da morte, do fracasso, de adoecer, de envelhecer, de amar, de vencer na vida, de ser assaltado, da violência como um todo, e tantos outros. Lidar com as transformações decorrentes de tais medos é como nos outros casos indispensável, para sairmos de uma das mais terríveis ignorâncias, que é essa vivência dos temores. Literalmente deixamos de viver. Nos cercamos de seguros, armas e quejandos deixando que um processo entrópico se instale em nossa vida. Curioso exemplo da origem desses medos é a inconsistência da maioria deles, que nos é revelada por crianças com quem desenvolvemos esse trabalho e que indagadas: “que medo vocês têm?” - uma responde: “tenho medo de baratas”. Ao ser arguida no sentido óbvio de que a barata é que deveria ter medo dela, dada a diferença de tamanho e a inofensividade do inseto, a criança responde de imediato: “então porque minha mãe tem medo?”. Ou seja, o medo não era da barata, mas sim medo transferido pela mãe ... Quantos não adquirimos medos semelhantes?

12. o momento seguinte diz respeito à liberdade. Na verdade, trata-se de resgatar o movimento da liberdade, como ação do homem integral e não simplesmente uma questão de ultrapassar limites, situados permanentemente, de fora para dentro. Buscar-se-á levar o educando à percepção da liberdade, como um processo crescente de auto-

transformação, onde irá sentindo germinar a plenitude da realização humana;

13. a seguir temos a questão das transformações na questão da Justiça. O exercício aqui é voltado especialmente para o confronto entre “legalismo” de um lado e “justiça” de outro. Trata-se da verificação da medida em que nos deixamos ir perdendo a sensibilidade do justo em detrimento do legal. No processo educativo colocar-se-á aqui a discussão indispensável de todo o processo avaliatório, seja discente, seja docente. Será a transformação, já em andamento, de avaliações quantitativas para avaliações qualitativas, de forma descritiva;

14. o penúltimo momento diz respeito a questão da igualdade. Examinaremos aqui as discriminações que vão se infiltrando em nossa existência, tanto nos tornando discriminados como discriminadores. Passar-se-á pelas questões religiosas, raciais, etárias, econômicas, sexuais e outras que possam implicar em marginalização;

15. finalmente o último momento de transformação nos remeterá ao exame da questão do meio ambiente. Examinaremos de que forma vamos contaminando ou poluindo o “em torno de nós” de forma inconsciente, sem nos darmos conta de que somos as primeiras vítimas. Nessa parte constataremos que as transformações que podemos operar em nós mesmos terminam implicando nas mudanças em torno de nós.

Evidente que esses quinze momentos aqui detalhados serão um mero instrumento didático de trabalho para provocar o que denominei do despertar a atenção do educador para si mesmo e da capacidade não utilizada de auto-transformação.

Quero registrar que os momentos assinalados, inspiraram-se em trabalho que realizei num grupo de “cibernética social” detalhado numa obra de Milton Greco denominada “A aventura humana entre o real e o imaginário”.

A questão das transformações envolve também o instigante aspecto da criatividade humana, como essência de nosso agir consciente.

Ainda uma vez é Teilhard de Chardin que coloca o tema de forma magistral:

“Na ação, primeiramente, eu adiro ao poder criador de Deus; coincido com ele; torno-me não apenas seu instrumento, mas o seu prolongamento vivo”.

“Nessa comunhão, a alma não se detém para gozar, nem perde de vista o termo material de sua ação. Não é a um esforço ‘criador’ que ela adere? A vontade de se sair bem, uma certa dileção apaixonada pela obra a dar à luz, fazem parte integrante de nossa fidelidade de criatura”.

“Deus, naquilo que Ele tem de mais vivo e de mais encarnado, não está longe de nós, fora da esfera tangível; mas espera-nos a cada instante na ação, na obra do momento. Ele está, de algum modo, na ponta da minha caneta, da minha picareta, do meu pincel, da minha agulha, do meu coração, do meu pensamento. É levando até a última perfeição natural o traço, o golpe, o ponto em que estou ocupado que atingirei o Fim último para o qual tende o meu querer profundo”. (O Meio Divino, páginas 29/31)

Vemos a sutil forma como o Autor situa o âmago da ação humana como uma participação na criação permanente da realidade.

Sem dúvida essa é a participação humana no sentido de transformação permanente do universo. É a entrada consciente do homem no construir-se e no construir do universo.

Quando desenvolvo com meus alunos, exercícios sobre esse tema, o ponto de partida é o aprofundamento da parte teórica, no que diz respeito a existência de um universo que se transforma permanentemente, tal como antes situado.

Na sequência o aluno recebe o material consistente nos quinze momentos de transformação, já aqui detalhados, quando, então, proponho uma tarefa objetivando a apresentação de relatórios versando sobre as transformações até aqui inconscientes, que ocorreram na sua vida, e aquelas que ele sente que estão ocorrendo nesse momento. Didaticamente trabalhamos um "momento de transformação" a cada vez.

Sinto, então o envolvimento crescente dos alunos, num diálogo que vai se aprofundado a cada relatório, pois cada um deles é "respondido" por mim, com comentários e sugestões de leituras, cursos paralelos e até indicação de terapias diversas.

Esse contato individual é decisivo para o desenvolvimento do aluno, que vai se tornando crescente a cada novo relatório.

Os temas mais importantes levantados pelos alunos são anotados em folha separada, sem a indicação de "quem escreveu o quê". Dessas anotações faço discussões com a classe, tentando situar as principais linhas de transformação vividas por sua geração, visando buscar suas raízes culturais, comportamentais, religiosas, etc.

Busco conduzir as discussões de forma variada, desde provocando, com a classe em círculo, os vários temas para debate, até distribuindo as várias questões para duplas ou trios de alunos que após algum tempo trarão seus comentários para a classe. Muitas vezes utilizo textos apropriados para o tema em debate que ajudam a reflexão.

A ordem que utilizo para os temas tem variado muito de acordo com grupo trabalhado. Normalmente inicio com os medos, pois entendo tratar-se de uma das energias mais devastadoras e bloqueadoras do processo de autoconhecimento: as pessoas têm medo de se conhecer!

Os alunos vêm “medrosamente” tratar do tema, com muita dificuldade inicial de falar deles mesmos, pois, como afirmam, até então nunca haviam parado para escrever sobre si mesmos.

Insisto, quando faço a proposta, que deverão resgatar todos os medos que trazem da infância e da adolescência, tentando situar a origem de tais medos. Num segundo momento, refletir sobre os medos atuais e a necessidade e/ou dificuldade de transformá-los.

Mesmo ainda revelando timidez, o material fornecido é precioso para ser trabalhado e refletido.

Percebo claramente que são duas as principais vertentes dos medos: o medo do futuro, sob os vários disfarces, seja da miséria, da violência, da morte, do sucesso profissional, de amar, e ter um companheiro(a), de ter filhos e assim por diante e uma segunda vertente das “culpas” de ontem. Neste último caso são medos de cobranças e punições por atos praticados, muitas vezes em tenra idade. Claro que nesses medos pretéritos sempre surge a repressão como uma de suas origens.

Além dessas duas vertentes, surgem medos concretos de animais, insetos, escuro, altura, água e outros mais, que normalmente trazem uma história a justificá-los.

É importante observar aqui que as duas principais vertentes dos medos, o passado e o futuro implicarão no aprofundamento do tema da vivência do momento presente, já aqui bem assinalado.

Retomo, então o tema, procurando trazer aos alunos visão de que “sempre será agora”. Também será o momento de aprofundar a questão da morte, tal como já desenvolvido na primeira parte do trabalho.

Um depoimento curioso feito pela professora de filosofia da Universidade de Rutgers - Renée Weber, em sua obra “Diálogos com Cientistas e Sábios”, consta à página 31 da referida obra:

“Uma possibilidade interessante é que, em seu estado modificado de consciência, o místico aprendeu a harmonizar sua percepção com a matéria sub-atômica de que é composto. Nesse processo, alinha-se com a estrutura íntima da natureza, onde fluxo e transformação constituem a regra. Como ensina a mecânica quântica, é assim que a matéria se comporta no micronível, em contraste com o macronível, onde atuamos como unidades isoladas e montadas em nosso quadro espaço-temporal cartesiano, aferradas à nossa personalidade estereotipada e presa ao tempo. Não nos permitimos mudar incessantemente, a cada momento, à maneira dos quanta, de forma preconizada pelos místicos: viver naquilo que Buda denominou o fluxo incessante. O místico, verdadeiramente alquimista, um micronível e macronível num todo. Vive psicologicamente no esquema da criação, manifestação e dissolução da partícula de matéria sutil e energia. Pode morrer a cada instante, e incessantemente renascer. Em suma, vive no presente atemporal, como o monge

medieval diria: “Aquele que morre antes de morrer não morre quando morre”. É interessante notar que esse modo de vida é preconizado tanto por cientistas como por sábios neste livro, embora nem sempre pelas mesmas razões”.

Creio que a Autora consegue com precisão situar o vínculo entre a ciência e as tradições de forma correta.

Na verdade, o que nos distingue dos outros seres vivos, a nível de estrutura da matéria, é que nas outras formas de vida conhecidas as transformações ocorridas se dão obedecendo a um “plano” similar a cada diferente espécie. A teoria de Sheldrake, dos campos morfogenéticos diz bem dos distintos “planejamentos” existentes na natureza ou, como diz o cientista, diferentes “mentes coletivas” que dão origem e sentido às diversas espécies.

Pois bem, no caso do ser humano temos uma mesma estrutura de matéria a nível sub-atômico, porém o “plano” que se desenvolve será digerido por uma “mente” individual, com todo seu conteúdo de mistério, criatividade e originalidade que temos insistido. Situa-se aqui, inclusive, a questão da liberdade ou do livre arbítrio.

Enfim, entendo fundamental que o educador possa perceber a dimensão desta questão no plano educativo, visando sempre a ampliação da consciência de auto-transformação de seus educandos.

Não esqueçamos que o ser humano é a única forma de vida conhecida capaz de um processo de auto-condução. A auto-transformação será uma ampliação dessa perspectiva, visando a amplitude do autoconhecimento.

Sempre peço ao final de cada bimestre, aproximadamente, que os alunos façam uma avaliação do trabalho realizado, apontando aquilo que foi mais importante para seu desenvolvimento. Ao situar a questão das transformações, que reputou importantes para sua vida, uma aluna no segundo semestre de 1996, conseguiu sintetizar o que ocorre com muitas delas:

“Acredito que as minhas ‘metamorfozes’ estão acontecendo desde que eu era um embrião. E dentro do ‘casulo’ transformei-me em feto e de feto transformei-me em bebê. Rompi o casulo”.

De bebê para a infância, da infância para a adolescência, da adolescência para a fase ‘adulta’.

Depois de muitos ‘casulos’ rompidos, eu ainda me transformo. Transformo meus medos em segurança, a agressividade em afetividade, os ódios em amor.

Quando me olho no espelho, percebo que estou diferente. Meu sorriso está mais leve, minha emoção está ‘à flor da pele’ e até me sinto mais ... bonita (sic). Acho que estou conseguindo me enxergar.

Quero me transformar, pois quero viver o presente e preciso descobrir a minha vida. Tenho tantos objetivos a serem atingidos mas só se realizarão se eu viver o HOJE, sem o ONTEM e principalmente sem pensar no AMANHÃ. O querer é o primeiro passo. Acho que estou no caminho.

Preciso me parecer com o mar. As ondas são independentes umas das outras. Aquelas que já foram não voltam mais, tem as que estão vindo e

as que virão. É preciso paciência. Preciso entrar neste 'casulo' para transformar minha ansiedade.

Acredito que esteja entrando em outro 'casulo'. O 'casulo' da transformação, para me transformar em EDUCADORA, aquela que tem consciência de quem é". (M. R. F. - PUC.SP - Faculdade de Educação, 1996)

Transcrevi o longo trecho porque entendo significativo dos objetivos perseguidos por esta parte do trabalho. Gostaria de ressaltar a originalidade da aluna em situar a idéia de "entrar num casulo" ou mesmo a comparação com o "mar", que foram encontradas dentro de si mesma, já que não fizeram parte de textos ou comentários feitos em classe.

No seu conjunto, o depoimento da aluna expressa a idéia fundamental de que o processo de transformações é um movimento contínuo (como as ondas do mar) e que existirá sempre a necessidade de uma maturação nas diversas transformações, o que no texto é significado pela idéia de "entrar no casulo".

Insisto sempre com os alunos que as transformações são inexoráveis no universo, porém no caso do ser humano podem ser conscientes, como já situado, quando apresentei os quinze momentos de transformação.

Prossigo com o trabalho de aprofundamento das transformações seguindo os diversos "momentos" acima citados. Claro que não sigo uma ordem rigorosa. Assim como tenho começado pela questão dos medos, amanhã poderei, com determinada classe, iniciar pela questão da saúde e assim por diante.

O importante é sentir-se o processo de maturação da turma e irmos sugerindo aquilo que vai transparecendo como uma sequência natural.

Não me alongo em detalhar o roteiro para trabalhar cada uma das transformações, por que tornar-se-ia repetitivo, até porque quando situei os “quinze momentos” busquei fazer uma síntese do conteúdo discutido com os alunos.

Evidente que se trata de material de grande amplitude, que nunca se repete exatamente nos mesmos termos, pelo contrário, sinto sempre que estou diante de coisas sempre novas, até pela originalidade de cada aluno que aborda o tema.

Mais uma vez trago um texto poético para compor meu pensamento sobre o tema:

Unir

Há uma ação universal
Que se perde no tempo
Que converge, sob a forma de atração
Nos átomos, células, tecidos ...

É a matéria que se organiza
Ganha forma
Manifesta-se
Cada vez numa maior integração

As transformações ocorridas no caminho dessa convergência
São inexoráveis
Cada vez de maior complexidade

Em suas formas e funções

Surge o Homem,

Também com incrível complexidade orgânica

Com a desafiadora capacidade que nasce da consciência crítica

- O saber-se Vivo.

As transformações começam a ser conduzidas conscientemente

As formas começam a ganhar nova beleza com o gesto humano.

A alegria, a harmonia e a paz podem resultar

Dessa consciência nascente.

Há uma condição, para essa convergência de “mais Vida”:

O voltar-se, dessa nascente consciência, para o sentido profundo da própria existência.

O sentido de sua integração, desde o microcosmos,

Até a dimensão plena do Universo.

Esse voltar-se para o mistério da Vida.

Esse movimento para a unidade

Essa convergência sincrônica com o movimento de integração universal

Chama-se Amor!

Parece-me claro que as transformações aqui aludidas vão ganhar um sentido, a partir do surgimento da vida humana. Creio que esse sentido é a consciência profunda do si mesmo e da energia do amor, como já tratei em outro momento, quando abordei a questão da compaixão.

A dança cósmica de partículas aludida por Capra, passa a ter uma significação, quando o Homem à semelhança de um místico torna-se o co-autor da música dessa “dança”!

Outra estratégia que introduzi este ano no curso, ainda buscando a consciência das transformações foi a redação de uma auto-biografia pelos alunos, com resultados muito curiosos. Inicialmente eles imaginam tratar-se quase de um “curriculum vitae”. Recebo mesmo muitos trabalhos nessa linha, apesar das advertências iniciais.

O que entendo vital de ser trabalhado são os momentos significativos de sua história pessoal. Sejam momentos de dor ou de alegria.

Esse resgate é fundamental para que se introduza o aluno na busca de um “sentido” para sua vida, e ainda para aquilo que Steiner chamava de “construção de uma personalidade espiritual” em sua obra.

Claro que sempre respeito os limites de cada aluno naquilo que eles entendem como matéria estritamente privada. Deixo isso bem esclarecido no início das atividades.

Na verdade cada um de nós é um “obra prima” a ser construída!

Este é um fantástico desafio. Sim. De nada adiantariam “transformações conscientes” se não existir um propósito. Qual o sentido último da Vida? Claro que o mistério irá sempre permear as tentativas de resposta a tal questão, porém assim como a raça humana já “abordou” o sol e a lua e hoje busca um Deus pessoal, assim também a evolução nos conduz a percepções cada vez mais significativas a respeito do “quê somos”, do “onde viemos” e do “para onde vamos”.

Quando Steiner escrevia sobre a “construção de uma personalidade espiritual” em 1925, poucos o levaram a sério.

Hoje crescentemente “faz sentido” tal afirmativa.

A mesma Renée Weber na obra anteriormente citada assim afirma:

“Resumindo: todos os místicos buscam as profundezas como o fazem as mentes mais criativas da ciência - e implicitamente, talvez todos os cientistas. Para estes, como para os místicos, a unidade é o ideal. Para todos, a matéria é um mistério, muito mais que a “simples matéria”, as bolas de bilhar dos físicos dos séculos XVIII e XIX. Tanto o físico quanto o sábio são transformadores de energia, envolvidos na dança de Siva. O cientista faz a matéria densa dançar para produzir energia pura, o místico - senhor da matéria sutil - dança ele próprio”. (página 36 da obra citada)

Vê-se a curiosa forma de situar a questão. O que acrescento, é que para o educador a finalidade mística de “sermos a própria dança”, significa “sermos nós mesmos de forma crescentemente consciente”, ou retomarmos uma identidade perdida, como situei no início desse trabalho, com a história do leão, ou ainda como situado por Newton Aquiles Von Zuben, na introdução da obra “Eu e Tu” de Buber:

“Sua voz (referindo-se a Buber) ecoa exatamente numa época que paulatina e inexoravelmente se deixa tomar por um esquecimento sistemático daquilo que é mais característico no homem: sua humanidade. Sendo assim, a obra de Buber é fundamental para a abordagem da questão antropológica”.

“Esta mensagem humana, fornecida ao homem contemporâneo caracteriza-se por uma exigência de revisão de nossas perspectivas sobre o sentido da existência humana”. (página VII da obra)

Esse aprofundamento do sentido da existência humana é exatamente o que caracteriza hoje essa retomada do autoconhecimento aqui

preconizada. Seja por esquecimento, seja por caminhos misteriosamente evolutivos, segundo Chardin, o fato é que hoje faz-se mister continuar ou retomar esta senda do sentido e do significado.

Pois bem, ao pedir que os alunos busquem suas histórias pessoais, através de uma auto-biografia, sinto abrirem-se espaços pessoais na busca do “si-mesmo”. Surgem colocações como a seguinte, feita pelos alunos e indicadoras de profunda auto-percepção:

“Esta é minha aparência física, por trás existe uma adolescente cheia de dúvidas, às vezes insegura, fingindo ser uma mulher imbatível, mas que esconde ser frágil e medrosa”.

Deixo de transcrever outros trechos de depoimentos por se tornar fácil a identificação dos autores, visto tratar-se de auto-biografia, mas quero assinalar que na medida em que vão buscar os pontos mais significativos de suas vidas, essa memória tem o condão de vivificar o presente desses alunos e enriquecer suas trocas com a classe.

Na verdade, esse trabalho de auto-biografia é mais um momento de perceber as mudanças, tal como insisti no item anterior, com a estratégica diferença de lançar a sua própria história concreta de forma aprofundada. Para encerrar esse capítulo, transcrevo mais um texto poético que também utilizo nessa fase das atividades:

O despertar

A criança vai percebendo a luz
Descobre que a luz lhe traz as formas,
As cores,
O movimento.

Há um acolher primeiro de toda a forma
Um tocar sutil
Um prazer oriundo do contato
O desvelar da asa da borboleta
Das pedras coloridas

O olhar da criança vai se maravilhando.
Pasmado com uma realidade sempre renovada
Com um criar fruto da percepção do eterno presente.

É um despertar sempre para mais Vida
Mais Vida que jorra do eterno Agora
Do Ver em profundidade
Do ouvir em silêncio

O Homem adulto precisa retornar a essa Fonte
Precisa “retornar aos dez anos”
Recuperar a visão, o tato e a audição
Para um fecundo mergulho no Presente de Hoje

As transformações conscientes aí ocorrem,
Na construção do Homem Espiritual,
Que como música infinda,
Assim se dará.

6. O RENASCIMENTO DO SAGRADO

No início dessa tese fiz referência ao mito babilônico que serve de ponto de partida para a obra de Rupert Sheldrake, Ralph Abraham e Terence Mc Kenna e que cuida do que os autores chamam de retorno ao sagrado. O título da obra é sugestivo: "Caos, Criatividade e o Retorno do Sagrado", onde sob a forma de um diálogo, os Autores nos trazem incríveis reflexões, como por exemplo no trecho em que Ralph faz a seguinte colocação: (a discussão dizia respeito a rejeição do espírito, seja pela ciência, seja pela Igreja, no sentido do sagrado, especialmente)

"Não sei. Houve uma queda. Essa queda ocorreu entre a época de John Dee e de Isaac Newton, na Inglaterra, correspondendo a um intervalo de tempo de um século. Podemos estudar tudo o que aconteceu e, mesmo assim, não compreender grande coisa do que se passou nessa breve período de tempo. Nenhum dos desdobramentos do iluminismo científico parecia explicitamente contrário aos anjos. Newton acreditava na alquimia astrológica, que abrangia a significação das estrelas, a mão de Deus e a realidade da trindade do corpo, da alma e do espírito. Culpamos Descartes e Newton pelo nosso paradigma mecanístico, mas eles estavam cheios de espírito. É claro que não ousavam falar abertamente dessas coisas, em virtude da repressão terrorista que imperava ao redor deles sob a forma de inquisições, perseguições religiosas e tumultos. Giordano Bruno morreu queimado, diante de um público entusiástico de trezentas mil pessoas, em Roma, num domingo de Páscoa, por se negar a admitir que o mundo era finito. Galileu foi obrigado a retratar-se por motivos semelhantes".

“Em algum lugar dessa história se encontra a base onde foi assentada a rejeição do espírito pela ciência. O motivo pelo qual a Igreja o rejeitou é outra questão”. (página 142/143 da obra)

É preciso hoje refletirmos seriamente sobre esse fato da “rejeição do espírito”, inclusive pela Igreja, para podermos situar esse “renascimento do sagrado”, que acompanha a retomada da questão espiritual pela ciência contemporânea, em nosso caso pela educação.

O ponto de partida foi a radicalização levada a efeito por Descartes na divisão estabelecida entre “corpo e alma”.

Dessa estratégica divisão, à rejeição que se seguiu foi um passo, pois a pesquisa científica livre das amarras da Igreja, pode sentir o sabor da liberdade daí oriunda, como diz Teilhard “perder-se nos encantos da análise”.

Quanto à perda de espírito pela Igreja, o tema é mais complexo, mas arrisco uma versão: Roma, ao abrigar o cristianismo, especialmente Constantino, ao mandar batizar sua tropa, inaugura uma “religiosidade oficial” ou uma religião de Estado, ainda hoje representada pelo Vaticano.

Evidente que isto não significa que inúmeros católicos, desde então, não tenham vivido uma autêntica espiritualidade, não obstante a existência do oficialismo religioso.

Entendo incompatível com a gratuidade do sagrado qualquer “oficialidade” impositiva. A realidade do espírito não depende de nenhuma “outorga” eclesial.

Recentemente num trabalho realizado numa escola de religiosas de São Paulo manifestei-me a respeito de um imenso crucifixo colocado na parede de uma das salas da Escola, indagando das irmãs o porquê de um Cristo crucificado numa sala frequentada por crianças pequenas, se aquele mesmo Cristo, segundo os Evangelhos, havia ressuscitado. Por que não a imagem de um Cristo vivo?

Em seguida a esta reflexão, na noite imediata, tive um sonho em que, após algumas peripécias, de repente, surgiu à minha frente a imagem de um Cristo ressuscitado, de cor verde!

Tenho meditado muito sobre o ocorrido e vejo aí a sincronicidade referida por Jung, já aqui discutida. Mais que isso, creio que a ausência de um Cristo vivo no ritual católico reflete essa “rejeição do espírito” a que se referem os autores. A fixação de grande parte da doutrina em torno de um fato pretérito - a crucifixão - significa uma incrível perda da vida e atualidade espiritual.

Creio que isto tem implicações sérias no trabalho do educador e por isso insisto na questão. Lembro-me, quando criança, que meu pai levava-me à Igreja exatamente na sexta-feira santa para “beijar o Senhor morto”. Sei o peso que isto me causou.

Não tenho dúvidas que muito do peso de medos que ainda hoje angustiam meus alunos - e mesmo muitos adultos, como tenho constatado - decorre de uma religiosidade voltada ao passado e ligada ao culto do sofrimento e da culpa.

Caberá sempre ao educador refletir com seus alunos sobre a atualidade do espírito vivo no próprio aluno e o ecumenismo proclamado pela própria Igreja Católica nos pontificados de João XXIII e Paulo VI.

A educação integral não pode prescindir, como tem feito, da visão espiritual de seus alunos, acima das religiões. Respeite-se, sim, as opções individuais, mas não se deixe de investir na identidade profunda de cada educando, sem ainda uma vez fragmentá-lo.

Sei da delicadeza do tema e sei também que não irei esgotar essa questão nos limites dessa tese (nem tenho tal pretensão em qualquer dos aspectos que venho desenvolvendo). Creio, porém, necessário trazer um suporte teórico para o que afirmei acima e ainda uma vez Huxley nos traz a luz necessária em sua “Filosofia Perene”. Diz o Autor:

“No contexto presente, será suficiente chamar a atenção para uma das mais amargas ironias da história. Para o Cristo dos Evangelhos, os homens da lei pareciam mais afastados do Reino dos Céus, mais desesperadamente inacessíveis à Realidade, do que qualquer outra classe de seres humanos, tirantes os ricos. Mas a teologia cristã, em especial a das Igrejas ocidentais, era o produto de mentes imbuídas das teorias jurídicas judaicas e romanas. Numa série infelizmente demasiado numerosa de casos, as intuições imediatas do Avatar e do santo teocêntrico foram racionalizadas num sistema, não por filósofos, mas por advogados especulativos e juristas metafísicos. Por que seria tão difícil o que o abade John Chapman chama de o “problema de reconciliar” (e não apenas unir) o misticismo e o cristianismo? Simplesmente porque uma parte muito grande do pensamento romano e protestante foi obra desses mesmíssimos homens da lei que Cristo reputava peculiarmente incapazes de compreender a verdadeira Natureza das Coisas”. (página 69/70 da obra)

Veja-se aqui a raiz de toda uma religiosidade punitiva que sempre visou os castigos eternos ou as indulgências plenárias ou ainda uma religião,

no caso a católica, que até o início deste século impedia o acesso das escrituras a seus fiéis!

Tudo isso tem vital importância para a educação, pois mesmo desligados hoje largamente de uma prática religiosa, mesmo na PUC, os jovens guardam fortes traços culturais de medos de punição e castigo oriundos de uma vaga religiosidade.

Ao aprofundar a questão verifico que aos poucos vai surgindo uma crença num Deus interior, acima das religiões ou crenças “oficiais”. Aí é que vislumbro o renascimento do sagrado.

Recentemente foi lançado um livro de um médico norte-americano, Carl A. Hammerschlag M. D. denominado o “Roubo do Espírito” que visa resgatar o desaparecimento das várias tribos de nativos norte-americanos.

Assim situa, no prefácio, sua história:

“É a história de um jovem e arrogante médico que foi enviado ao Novo México para cumprir obrigações militares através do trabalho com índios mexicanos. Eu nada sabia sobre índios além daquilo que vira no cinema e acreditava que elogiá-los abriria um caminho para que fosse aceito. Não aconteceu exatamente dessa maneira. Eu era um ‘homem branco’ e, portanto, considerado responsável pelos séculos de destruição do povo indígena, apesar de que eu mesmo não me sentia culpado. Funcionava como uma espécie de lembrança dos meus próprios julgamentos, especialmente da minha atitude em relação aos alemães (o autor é judeu e teve parentes exterminados), um veneno interior que jamais admiti que precisasse ser eliminado”.

Permaneci quase toda minha vida em território indígena como médico. Foi lá que comecei a aprender sobre métodos de cura que jamais imaginei serem possíveis, assim como sobre uma fonte de energia que existe dentro de cada um de nós e que pode nos ajudar em nossa renovação, especialmente naqueles períodos em que mais temos necessidade. Lá aprendi também histórias como superar ilusões e medos passados e ir além de todas as inutilidades que adquirimos em nossa luta sozinhos pelo mundo.

Este é um livro sobre pessoas comuns, algumas das quais tiveram seus nomes mudados. São pessoas extraordinárias que buscaram força voltando-se para dentro de si mesmas, e não buscando-a do lado de fora, pessoas que escolheram não abandonar seus sonhos porque os outros consideravam-nos impossíveis". (página 12/13)

.....

"À medida que aprendemos mais acerca da susceptibilidade às doenças e da nossa capacidade para lutarmos contra elas é que descobrimos que são provavelmente nossas emoções que comandam o espetáculo. São nossos sentimentos que terão uma influência maior sobre nosso destino; é aquilo em que o coração acredita, não sobre o que pensa a mente, que determina o curso de nossas vidas. O que torna possível que nos entreguemos 'de coração' a alguma coisa, mesmo quando nossas mentes não estão muito certas de que vai dar certo".

O medo e a desesperança conspiram para roubar nosso espírito até que não sejamos mais capazes de enxergar na escuridão.

As crianças podem nos lembrar como sonhar". (página 116)

Vemos que o Autor, que é um médico, nos traz, não só uma visão integral do ser humano, tal como vimos sustentando, como também vai incluir o tema de um “espírito” que seria “roubado”.

Aliás, o grande tema da obra é que a dissolução das tribos sempre ocorreu após o que ele denomina de “roubo do espírito” que era uma resultante do efetivo furto dos objetos sagrados.

Esta constatação o Autor fez nos Estados Unidos após mais de trinta anos convivendo com diferentes tribos.

Já abordei neste trabalho, anteriormente, o tema do transpessoal ou do espiritual, quando falei da totalidade. Citei ali um Autor, Stephan Hoeller que na obra mencionada, “Gnose de Jung” avança com grande precisão na direção do que quero concluir:

“Bem gratificado deve Ter-se sentido Jung quando no fim de sua vida, confrontou-se com a magnífica declaração de Jesus contida no então recém-descoberto ‘Evangelho de São Tomé’: “Há luz dentro de um homem de luz, e ela ilumina o mundo todo. Se ele não brilha, há treva”. Como Valentino no passado, Jung sustentou a opinião de que a própria humanidade manifesta a vida divina bem como a divina revelação e que a verdadeira Igreja, ou ‘ekklesia’, é a porção da humanidade que reconhece sua própria origem divina”. (página 210)

O desenvolvimento dessa consciência do sagrado do homem é aquele ponto ômega referido por Chardin no “Fenômeno Humano”.

O tema hoje vem sendo discutido nas várias ciências. No trabalho interdisciplinar de Ralph Abraham, Terence Mc Kenna e Rupert Sheldrake, já aqui referido o tema central é esse “retorno” ao sagrado.

O livro se refere a uma lenda babilônica de 2500 anos atrás, que nos conta que a deusa feminina do caos, Tiamat, foi derrotada pelo “deus” masculino da ordem, denominado Marduk, para que fosse criada uma nova ordem mundial. Esse mito encontra-se no poema épico babilônico ‘Enuma Elish’, e nos dá conta de que o caos era mau e que fora extinto e substituído pela ordem.

Os autores, ao se referirem a tal lenda, assim concluem:

“Durante dois mil anos o poema foi lido todos os anos na Babilônia, numa comemoração que durava onze dias, chamada festival de ‘Akitu’. Havia festivais idênticos no Egito, em Creta e em Canaã”.

Tudo isso revela a importância da atual revolução do caos. O caos está se recuperando do fato de ter sido banido para o inconsciente desde cerca de 2000 a.c.. Ele sofreu quatro mil anos de repressão. Até hoje, em nossa cultura, pensamos que nos cumpre permanecer alertas contra o caos; ele tem de ser substituído pela ordem. Os cientistas, principalmente, o odeiam. Hoje, Tiamat finalmente tem de ser aceita como amiga e reinstalada em seu trono. Esta é a grande notícia”.
(página 77)

A revolução do caos referida pelos autores diz respeito aos avanços da matemática, na linha da teoria dos fractais, onde se concluem que existe sempre uma “ordem emergente” daquilo que se considerava “caos”. Em outras palavras, inexistente a figura de um “caos” como “desordem definitiva”.

Interessante observar também que ao lado desse “resgate do caos”, ocorre o resgate do feminino!

Sim, coerentemente com o constante do mito narrado pelos Autores, vemos que tanto o caos como o feminino ganham lugar neste final de século.

O resgate do feminino revela-se hoje na harmonia entre as duas energias, masculina e feminina, como ponto de equilíbrio, tal como na figura simbólica do Tao.

Interessante notar como antes da chegada desse final de século XX todas as instituições, especialmente no ocidente, ficaram marcadas pela ordem e pelo masculino. Observemos as estruturas eclesiais e políticas, incluindo aí o dístico positivista de nossa bandeira!

Se examinarmos por outro ângulo é a supremacia do racional sobre o o intuitivo. É a análise preponderando sobre a síntese.

Podemos dizer como os autores que o caos é a terra natal da ordem, como o feminino é a terra natal do masculino!

O que os Autores chamam de “retorno ao sagrado” é a harmonia refeita entre as energias masculina e feminina e entre as forças oriundas do caos e da ordem.

Podemos verificar que se trata de um outro viés para chegarmos à visão de totalidade, que nada mais será do que o renascimento do sagrado.

Teilhard de Chardin, em sua obra o “Meio Divino” assim põe a questão examinada:

“As raízes de nosso Ser? Pois mergulham inicialmente no mais insondável passado. Que mistério o das primeiras células que um dia

foram animadas pelo sopro de nossa alma! Que indecifrável síntese de influências sucessivas na qual fomos incorporados para sempre! Pela Matéria, em cada um de nós, é, em parte, toda a história do Mundo que se representa. Por mais autônoma que seja nossa alma, ela herda uma existência prodigiosamente trabalhada, antes dela, pelo conjunto de todas as energias terrestres: ela se encontra com a Vida e junta-se a ela num nível determinado". (página 26 da obra referida)

Observemos que o texto de Teilhard apresenta incrível síntese oriunda das percepções trazidas pela física quântica e daquilo que seria o religioso. Assim, chamo de renascimento do sagrado essa visão unificada da Vida, que enseja uma percepção do sentido e significado da existência, abarcando todo o Caminho percorrido, seja pelos cientistas, seja pelos, assim chamados, místicos.

Transcervo abaixo, trecho da obra de Fritjof Capra, já referida "Ponto de Mutação", para que se constate a proximidade de descrições, seja de um físico, seja de um religioso como Teilhard:

"O universo é, portanto, um todo unificado que pode, até certo ponto, ser dividido em partes separadas, em objetos feitos de moléculas e átomos, compostos, por sua vez, de partículas. Mas atingido esse ponto, no nível das partículas, a noção de partes separadas dissipa-se. As partículas sub-atômicas – e portanto, em última instância, todas as partes do universo – não podem ser entendidas como entidades isoladas, mas devem ser definidas através de suas inter-relações". (página 75/76)

"Essa mudança de objetos para relações tem implicações de longo alcance para a ciência como um todo. Gregory Bateson argumentou, inclusive que as relações devem ser usadas como base para 'todas' as

definições, e que isso deveria ser ensinado às nossas crianças na escola primária”. (página 76)

Observe-se que na medida em que estamos diante de um universo inter-relacionado e em profundas e constantes mutações, torna-se vital trazermos para as crianças, desde cedo, como diz o autor, a consciência dessas inter-relações e o potencial de transformação permanente na Vida conhecida, que é o “padrão que liga” referido por Bateson, em sua obra “Natureza e Espírito”.

Nesse sentido, observe-se como é inviável imaginar-se hoje a educação como ciência à parte, desvinculada dos resultados dessa ampliação de consciência aqui apontada.

Vai mudar basicamente a postura do educador diante da Vida.

Creio que a visão da sacralidade da Vida, como situado neste capítulo, vai se tornando um fato inexorável por muitos cientistas, desde Einstein.

Em sua obra “Como Vejo o Mundo”, o cientista assim se expressou:

“O espírito científico, fortemente armado com seu método, não existe sem a religiosidade cósmica.

Sua religiosidade consiste em espantar-se, em extasiar-se diante da harmonia das leis da natureza, revelando uma inteligência tão superior que todos os pensamentos humanos e todo o seu engenho não podem desvendar, diante dela, a não ser seu nada irrisório”. (página 23 da obra)

Vemos aí as sementes, mais uma vez, daquilo que denomino hoje de renascimento do sagrado, sendo importante para encerrar essa parte,

afirmar que Jung manifestou em seu trabalho que o sentimento religioso da humanidade sempre permaneceu no inconsciente, justificando-se, aqui, a expressão “renascimento” na linha que Mircea Eliade vai colocar sobre esse tema em seu precioso “Mefistófeles e o Andrógeno”:

Por sua vez, o historiador das religiões observará que o caso do comerciante americano (um caso de revelação mística repentina) ilustra admiravelmente a situação do homem moderno, que se acredita - ou se quer – arreligioso: nele o sentimento religioso foi recalcado, ou refugiou-se, nas zonas inconscientes da vida psíquica.

Ora, como diz o professor C. G. Jung, o inconsciente é sempre religioso. Seria possível discorrer longamente sobre o aparente desaparecimento do sentimento religioso no homem moderno, mais precisamente sobre a ocultação da religiosidade nas regiões profundas da psique”. (página 11 da obra referida)

Ou seja, a ocultação em regiões profundas da psique do sentimento religioso findou, significando a perda para o homem ocidental do sentido da sacralidade da vida, desencadeando todo o materialismo contemporâneo.

É por isso que a obra de Sheldrake, Mc Kenna e Abrahan, que situam o “Retorno ao Sagrado”, faz sentido.

Faz sentido também a referência à criatividade feita na obra, que está profundamente vinculada a tal retorno. O “ser criativo” do Homem é uma consequência de sua “auto-percepção” como participante da criação em si e em torno de si, seja pela auto-transformação, seja pela transformação a seu redor, hoje conhecido como movimento ecológico.

Chegamos assim à parte final desse trabalho.

Por que Renascimento da Educação através do Sagrado?

Seguramente creio haver deixado claro nas páginas anteriores a necessidade da reconstrução do ser humano integral.

Houve mesmo um processo de fragmentação que aos poucos foi se tornando evidente, através das pesquisas e escritos dos vários autores trazidos para esse trabalho e ainda de outros tantos, que tornariam interminável minha tese, caso pretendesse discuti-los no âmbito da presente reflexão.

Procurei trazer aqueles que mais me influenciaram e que mais cedo foram visitados por minha busca, primeiramente intuitiva.

Estou convencido que nesse processo de fragmentação, a emoção e a sensibilidade foram de certa forma “abafadas” de maneira particular na formação dos meninos. O ajustamento do futuro homem ao modelo masculino de universo, o deixa (porque ainda hoje presente nas escolas) ferido de forma grave.

É aquela ferida que me referi do “rei pescador”. Uma ferida incurável enquanto não ocorrer o encontro com o “Graal”.

O “Graal” é ao mesmo tempo o feminino e o sagrado.

O encontro do homem com o “Graal” se dará através do “jovem inocente”, como diz a Lenda, que na verdade é a própria criança interior a ser resgatada. A criança é naturalmente una com a Vida e sua fragmentação é provocada primeiro pela família e depois pela escola.

Importante insistir que não há “culpa” nesse procedimento, mas “ignorância”, como já referido nesse trabalho.

Por outro lado, não só o menino fica “ferido” em sua emoção e sensibilidade, mas também a menina, posto que a postura do universo preponderantemente masculino “objetivou” a mulher transformando-a na horrenda figura das “barbies” encontradas nas vitrines.

Claro que a “mulher objeto” necessariamente busca o “homem objeto”, pois somente este poderá “conviver” em níveis infra-humanos.

Há reação explícita a todo esse quadro.

O presente trabalho não é uma peça isolada num universo predominantemente racionalista, mas sim o fruto de paciente processo de consciencialização, como denominado por Chardin.

O fundamental, porém, é a espantosa situação da educação diante de todo esforço nas mudanças em curso.

Como já assinalado nesse trabalho, as escolas mantêm-se ainda fechadas em circuitos estritamente racionalistas, conteudistas e “defendidas” dos esforços de abertura.

Há espaços abertos, mas ainda tenues diante da imensidão dos “cursinhos”, dos vestibulares, dos “vestibulinhos”, do academicismo, enfim, de todo um universo fechado à sensibilidade, à espiritualidade e a emoção.

Não tenho dúvida da beleza e da sacralidade do ser humano integral. Quando isso ocorre, estamos muito além de qualquer outra percepção do belo que nossos sentidos possam acolher.

O ponto de partida da reconstrução do sagrado é o autoconhecimento, como já situado.

Boécio, citado por Huxley, em sua "Filosofia Perene" afirma de forma contundente que:

"Nas outras criaturas vivas a ignorância de si mesmas é natureza; no homem é vício". (página 180 da obra citada)

É no desenvolvimento das estratégias que ensejam o percurso do caminho do autoconhecimento que vislumbro esse renascimento do sagrado.

Ainda é Huxley na mesma "Filosofia Perene" que afirma:

"Por não sabermos Quem (sic) somos, por não termos consciência de que o Reino dos Céus está dentro de nós, procedemos de maneiras geralmente tolas ..." (página 28 da obra citada)

Esta afirmação categórica é respaldada pelas inúmeras citações de diferentes autores e tradições que conferem esse caráter sagrado ao ser humano, como foi várias vezes reiterado no curso desse trabalho.

Procurei transcrever longos trechos de distintos autores, bem como inseri depoimentos de alunos porque sinto presentes aspectos polêmicos que tornam importantes versões distintas dos vários pontos abordados.

Sobre o percurso do autoconhecimento propriamente dito, transcrevo mais alguns depoimentos de alunos no ano de 1996:

“... conhecer-me, eu achava que me conhecia, porém frequentar um curso em que isso é abordado em grupo e individualmente é inédito para mim. Apesar de lutar ou contestar intimamente percebi a grande abertura a luz no fundo do corredor e o que poderia guardar comigo como tesouro ou afirmação ... Olho-me com novos olhos e começo a gostar cada vez mais do que vejo, obrigada”. (A. T.)

“... Talvez, pelo medo de encarar a realidade eu me escondia em um mundo que não era o meu. Hoje, em “apenas” seis meses, mas foram seis meses bastante significativos, me sinto mais segura daquilo que penso e faço ... Ocorreram fortes mudanças em minha vida no sentido afetivo. Me “conhecendo melhor”, consegui tomar um melhor rumo em minha vida, coisa que antes não conseguia fazer por medo de me arrepender ou magoar alguém”. (J. O. R.)

“Eu acredito que tenha sim, tido uma iniciação ao autoconhecimento (que no meu caso está para auto-descoberta). O que sei agora é que estou parado no início (quero ir mais adiante) de um caminho que tenho necessidade de aprender a construir e do qual não consigo imaginar a possibilidade de um final, pois acho que é contínuo”. (M. R. M. A.)

“Eu não acho que houve uma iniciação ao autoconhecimento no meu caso porque eu sempre me preocupei com isso, logo não foi um início, foi, com certeza, um aprofundamento. Nossas aulas têm sido maravilhosas para mim, tenho podido refletir e conhecer melhor a mim e a minha vida. Acho que estou aprendendo a ser feliz”. (M. R. V. A. E.)

“Sinceramente a iniciação do autoconhecimento na minha vida pessoal foi meio que um choque. Através dos temas propostos (religiosidade, medo, etc.) senti que achava que me conhecia, mas as dicas e opiniões devolvidas pelo senhor, me balançaram um pouco. Me senti um pouco indefesa e sem saber conhecer meu próprio nariz ... O autoconhecimento é um processo que precisamos aceitar prazerosamente pois assim ficaremos bem com nós mesmos, eu estou!”.
(M. A. V.)

“Eu sei que sou ‘desse jeito’, mas a partir das aulas eu pude perceber que devo me conscientizar bastante da maneira como eu ajo comigo mesma. Após conhecer a verdadeira “Y”, acho que serei mais feliz e muito mais auto-confiante”. (Y. G. P.)

“Todos os envolvidos nesse processo se percebem e se percebendo olham o seu entorno e ao perceberem a não neutralidade das coisas também se percebem dentro dessa não neutralidade, então é preciso agir, mudar-se para transformar e transformando-se transformar o mundo ... Me olho e vejo que a luta começa (para mim) agora e que não posso fugir dela (e não vou) e que há muito a ser feito na PUC, nas escolas, nas ruas, e principalmente no mundo”. (A. S. G.)

“No início não estava entendendo direito o que iria acontecer, mas quando começaram os relatórios, e as discussões em redor destes, passei a entender a importância que esses relatórios tinham no processo de autoconhecimento ... Para mim, todas as etapas tiveram grande importância desde o início, pois posso dizer que esse processo de autoconhecimento tem ajudado muito, e não somente isso, mas tem modificado minha vida”. (C. P. M.)

“Acho que de minha parte estou aprendendo a olhar mais para dentro, a me perceber melhor como pessoa, a lidar melhor com meus problemas e a analisar melhor as situações que vivo”. (F.)

“Sim, pois através dos relatórios, à medida que vou trazendo as lembranças para fora e vou escrevendo, exercito meus pensamentos, a minha escrita e além disso, revejo os pontos que poderiam ter sido diferentes através de pequenos gestos ou atitudes minhas. Muitas vezes se estivesse mais ‘presente’ teria obtido resultados diferentes. E com isso posso rever meu papel e não cometer os mesmos erros e se fiz algo produtivo fazê-lo cada vez melhor”. (K. M. M. O. C.)

“Sim e posso lhe dizer que esse caminho não está sendo fácil, mas com certeza, está auxiliando-me em todos os sentidos da minha vida. Primeiro passo desse caminho, é a descoberta do próximo e suas influências neste. A importância da troca (carinhos, olhares e descobertas). Não sabia como era importante olhar firmemente os olhos de uma outra pessoa. Você consegue se mostrar e a outra pessoa confia mais em você e conseqüentemente se abre ... Esse caminho segue, quando nos são pedidos os relatórios. Estes nos fazem pensar e nos enxergar. O primeiro foi muito difícil, pois nunca tive o costume de passar para o papel os meus sentimentos e também não compreendia sua extrema importância. Hoje qualquer problema passo para o papel e as respostas surgem na minha frente ... O aspecto mais importante desse caminho é a confiança em nós mesmos que você nos faz sentir ... Creio que meu caminho apenas se inicia mas tenho mais força para percorrê-lo e saboreá-lo da melhor forma possível”. (P. A.)

“Os relatórios propostos nesse semestre têm possibilitado a reflexão sobre mim mesma e a organização interna de meus próprios valores e caminhada pessoal. Talvez o processo não seja de ‘descobertas’ do

meu eu, e sim de Ter a responsabilidade e a oportunidade de escrever sobre mim mesma e minha história, o que é valioso ... Isto tem me ajudado a refletir sobre o verdadeiro sentido de minha vida, meus reais valores e me tem proporcionado ser mais 'presente' na história. O que é mais importante, neste processo, é a retomada da consciência de quem eu sou, o que faço, o que quero, em acredito e porque vivo. Creio que sem uma busca permanente sobre estas questões, a própria existência deixaria de ter sentido". (M. C. G. L.)

"Seguramente sim. O desenvolvimento do curso está ocorrendo exatamente numa fase de transformação na minha vida ... Creio até numa sincronicidade entre o curso e a minha caminhada. Numa visão cristã, o curso foi providencial. Numa relação desgastada de quase oito anos eu só tinha tempo para minhas coisas (trabalho, artes plásticas, etc.) e não para o universo de minha companheira. Faltava conhecer-me, 'ensimesmar-me para então conhecê-la, descobri-la. E esse processo ocorreu". (O. C. M. M. P.)

"Sim, através dos exercícios dados em classe de olhar nos olhos, escutar mais as pessoas, relaxar e respirar conseguimos nos interiorizar mais e a transmitirmos também mais o nosso íntimo; muitas vezes conseguimos desabafar o que não falamos e quando acabo de escrever é como se tivesse tirado um peso de minhas costas". (S. B. B.)

Vê-se dos depoimentos como a sensibilidade dos alunos é atingida, e como há um despertar para essa caminhada pelo autoconhecimento.

Na verdade, está tudo presente.

Vivemos num mundo crescentemente facilitado por uma incrível tecnologia. As descobertas nas várias áreas de conhecimento vão desvelando as reais dimensões do ser humano.

Como nesse trabalho foi assinalado, vai se abrindo no horizonte a certeza de que somos dotados de uma espiritualidade, tenha a denominação que tiver. Há uma visão da transcendência do ser humano.

Por outro lado, convivemos ainda com uma violência incontrolada.

O medo de doenças como a aids e o fantástico “stress” gerado pelo cotidiano das grandes cidades acua o ser humano.

Guerras localizadas, fome, miséria, lutas raciais surgem na mídia incessantemente, alterando-se com notícias de corrupção e abusos sexuais.

É o mundo que se desvela a cada dia dentro de nossa casa.

Qual o sentido dessas polaridades?

São sinais, de um lado, de um novo tempo para a humanidade e de outro do “fim de uma época”.

Num quadro como esse a educação torna-se fundamental.

Creio que muitas vezes é o único espaço que resta para ser elaborada uma leitura do tempo presente. Único espaço para a busca do sentido e da significação, levando em conta a totalidade da vida.

Utilizei muitas vezes a poesia como forma de expressão nesse trabalho. Aliás a utilizo continuamente em minha prática educativa.

Entendo que o renascimento do sagrado passa por formas de expressão que aliam a mente à emoção e à razão.

Os alunos o percebem e são instados a também fazê-lo.

Encerro este trabalho com uma última poesia, que visa expressar em síntese aquilo que me conduziu a presente reflexão:

A PALAVRA foi pronunciada
Som que ecoa no tempo
Constrói no próprio ato de sua pronúncia
Pronunciá-la é amar

Assim é que “No princípio era o Verbo ...”
Era o Amor ... É o Amor

Criar o Amor que se pronuncia
“À Sua semelhança”
É criar um “princípio”
Que deverá aprender a Amar
Deverá se conhecer como Amor

Aquele que não se vê como Amor
Que não sabe que contém o “Princípio”
É “ignorante”
“Não sabe o que faz”

“Pai perdoai. Eles não sabem o que fazem”

É essa "ignorância"

Digna do perdão

Da compaixão

Sair da "ignorância"

É "conhecer-se" como "Amor"

É saber da liberdade inerente ao "Amor"

É saber do "Princípio" gerador de "Mais Amor"

É nascer de novo

CONCLUSÃO

RENASCIMENTO DA EDUCAÇÃO ATRAVÉS DO SAGRADO

Esse título emergiu na qualificação desta tese.

A idéia do “nascer de novo”, do renascer, está presente no cristianismo.

A metáfora da borboleta que emerge da lagarta se aplica a tal situação.

A diferença está que no universo humano o “nascer de novo” implica num nascer consciente.

A dor desse nascimento já não “doerá” na mãe, mas na própria pessoa que nasce!

Vejo assim nesse momento de grandes transformações o surgimento de uma “ONG” da educação, como tenho dito a meus alunos, em que o sentido profundo do educar é retomado. A educação do ser humano integral desponta como um renascimento. As dores de tal parto são sentidas e a insignificação começa a ser afastada.

Não creio que se trate de atirar ao “lixo da história” o caminho percorrido. A lagarta não é “jogada fora”, como inútil ... Ela permanece na essência da borboleta ...

O nascer de novo transforma a realidade anterior, mas não a rejeita. Foi essa realidade anterior que apontou o rumo desse momento. Aliás, todo

o trabalho aqui realizado procurou situar os passos dados através dos tempos para o momento agora vivido.

O renascimento do sagrado é ao mesmo tempo o renascimento da busca do Sentido e da Significação.

Se aceitamos a idéia de um Deus, seja Ele Quem for, fica implícita a idéia do Sentido!

O contrário disso é a apologia do absurdo.

Pois bem, o “Renascimento do Sagrado na Educação” é uma retomada da coerência, numa sociedade que se diz espiritualista (não obstante o materialismo aparente) e a falta de Sentido facilmente percebido no cotidiano das pessoas e instituições.

Aliás, o surgimento de ONGs, hoje no mundo inteiro, atuando em diferentes setores da sociedade, é uma significativa demonstração da perda do Sentido na condução oficial ou governamental dessa mesma sociedade.

As ONGs vêm significar essa busca de Sentido, apesar de ...

Assim é que o Renascimento do Sagrado na Educação, é uma tentativa de caminhar na direção desse Sentido maior apontado.

Posso terminar afirmando que o caminho que venho percorrendo nestes últimos tempos, tem me revelado a ânsia e a fome com que educadores de diferentes latitudes de nosso país se voltam para reflexões nessa direção.

BIBLIOGRAFIA

ABRAHAM, Ralph, Mc Kenna, Terence E Sheldrake, Rupert. *O Caos, a Criatividade e o Retorno ao Sagrado*. Editora Cultrix, 1994.

BATESON, Gregory. *Natureza e Espírito*. Editora Don Quixote, 1987.

BERTHERAT, Thérèse. *O Corpo tem suas razões*. Editora Martins Fontes, 1977.

BOLEN, Jean Shinoda. *A Sincronicidade e o Tao*. Editora Cultrix, 1988.

BOLEN, Jean Shinoda. *O Retorno de Avalon*. Editora Rosa dos Ventos, 1994.

BUBER, Martin. *Eu e Tu*. Editora Moraes, 2ª edição, 1977.

CAPRA, Fritjof. *Ponto de Mutação*. Editora Cultrix, 1990.

CAPRA, Fritjof; STEINDL-RAAST, David. *Pertecendo ao Universo*. Editora Cultrix, Amana, 1993.

CHARDIN, Teilhard. *O Fenômeno Humano*. Editora Cultrix, 1989.

CHARDIN, Teilhard. *Sobre o Amor*. Editora Disful, 1979.

CHARDIN, Teilhard. *O Meio Divino*. Editora Cultrix, 1987.

DETHLEFSEN, Thornwald; DALKE, Rudiger. *A Doença como Caminho*. Editora Cultrix, 1994.

EINSTEIN, Albert. *Como vejo o Mundo*. Editora Nova Fronteira, 1983.

ELIADE, Mircea. *Mefistófeles e o Andrógeno*. Editora Martins Fontes, 1960.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar. *Pedagogia da Transgressão*. Editora Papyrus, 1996.

FAZENDA, Ivani (org.). *A Academia vai à Escola*. Editora Papyrus, 1994

FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas Interdisciplinares na Escola*. Editora Cortez, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra, 1970.

GRECO, Milton. *A aventura humana entre o real e o imaginário*. Editora Glaxon, 1984.

GROF, Stanislav. *Mente Holotrópica*. Editora Rocco, 1994.

GROF, Stanislav. *Além do Cérebro*. Editora Mc Graw-Hill, 1988.

GUITTON, Jean; BOGDANOV, Grichka; BOGDANOV, Igor. *Deus e a Ciência*. Editora Nova Fronteira, 1991.

HAMMERSCHLAG, Carl. *O Roubo do Espírito*. Editora Nova Era, 1993.

- HOELLER, Stephan. *Jung e os Evangelhos Perdidos*. Editora Cultrix, 1993.
- HOELLER, Stephan. *A Gnose de Jung*. Editora Cultrix, 1990.
- HOUSTON, Jean. *A Busca do Ser Amado*. Editora Cultrix, 1993.
- HUXLEY, Aldous. *Filosofia Perene*. Editora Cultrix, 1991.
- JUNG, C. Gustav. *Memórias, Sonhos e Reflexões*. Editora Nova Fronteira, 2ª edição, 1975.
- JUNG, C. Gustav; WILHELM, Richard. *O Segredo Da Flor de Ouro*. Editora Vozes, 1983.
- JUNG, C. Gustav. *Símbolos da Transformação*. Editora Vozes, 3ª edição, 1995.
- KAZANTIZAKIS, Nikos. *Zorba e o Grego*. Circulo do Livro, 1973.
- KRISHNAMURTI. *O Futuro é Agora*. Editora Cultrix, 10ª edição, 1995.
- KRISHNAMURTI. *Educação e Significado da Vida*. Editora Cultrix, 14ª edição, 1994.
- LANZ, Rudolf. *Pedagogia Waldorf*. Editora antropológica, 1994.
- MERTON, Thomas. *Zen e as Aves de Rapina*. Editora Civilização Brasileira, 1972.

PIERRAKOS, John. *A Energética da Essência*. Editora Pensamento, 10ª edição, 1997.

PROGOF, Ira. *Jung, Sincronicidade e Destino Humano*. Editora Cultrix, 1989.

REVISTA TOTH. Editora Pallas Athenas, primeiro semestre, 1997.

STEINER, Rudolf. *A Arte da Educação I*. Editora Antroposófica, 2ª edição, 1995.

SWIMME, Brian. *O Universo é Um Dragão Verde*. Editora Cultrix, 1996.

WEBER, Reneé. *Diálogos Com Cientistas e Sábios*. Editora Cultrix, 1991.

WILBER, Ken. *Espectro da Consciência*. Editora Cultrix, 1990.

WILBER, Ken. *Consciência sem Fronteiras*. Editora Cultrix, 1979.