

A ATIVIDADE DA MEDITAÇÃO EM UMA TURMA DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA

Arlete Rodrigues dos Santos Santa Rosa
Universidade Federal de Alagoas UFAL/ GPAlI
arspsi10@hotmail.com

Prof. Dra. Maria Dolores Fortes Alves
Universidade Federal de Alagoas UFAL/ GPAlI
mdfortes@gmail.com

Resumo

O grande desafio lançado ao pensamento e à Educação neste início de século e milênio é a contradição entre, de um lado, os problemas cada vez mais globais, interdependentes e planetários, do outro, a persistência de um modo de conhecimento ainda privilegiando os saberes fragmentados, parcelados e compartimentados. Donde advém a necessidade e a urgência, para uma reforma do Pensamento e da Educação, de valorização dos conhecimentos transdisciplinares que promovam o desenvolvimento, no ensino e na pesquisa, de um espírito propriamente humanizado, que contrariamente ao sistema clássico de ensino, instituiu um saber hierárquico e autoritário, venha a ajudar a superar a distância entre escola/sociedade e escola/vida. Ao discutirmos a instauração de uma nova relação, entre educadores e educandos a prática transdisciplinar exige-se o cumprimento de certas exigências: a criação de uma nova inteligência e de uma razão aberta capazes de formar uma nova espécie de cientistas e educadores, utilizando essa nova pedagogia. O relato de experiência, apresentado neste presente artigo, revela que, ao ensinar as crianças a prática da meditação e o exercício da gratidão e da paciência melhora o relacionamento interpessoal, a capacidade de resolução de problemas destes no que se refere tanto aos desafios de aprendizagem como na busca de resolução de conflitos a que estão submetidos no contexto onde vivem, resgata a integração entre corpo e mente, pensamento e sentimento, conhecimento e autoconhecimento, e a flexibilidade corporal, mental e espiritual nos processos de construção do conhecimento.

Palavras-chave: Transdisciplinaridade. Espiritualidade. Meditação. Aprendizagem.

Introdução

Debruçar-se sobre a multiplicidade de sentidos que caracteriza o presente educacional constitui um empreendimento pontilhado de riscos. O mais iminente deles é o de ceder à tentação, ilusória, de descrevê-lo com tintas naturalistas, esquecendo-se de que este fenômeno possui origem e destinação inexoravelmente incertas, bem como de que a faculdade de divisar o imprevisto que a época nos oferece dá-se, na maioria das vezes, apenas por meio de enquadres interpretativos saturados. Isso por que, como disse Verne:

{...} em cada época, os contemporâneos encontram-se assim fechados em discursos como em aquários falsamente transparentes, ignoram quais são e até que existe um aquário. As falsas generalidades e os discursos variam através do tempo; mas, em cada época, passam por verdadeiros. De tal modo que a verdade

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

é reduzida a dizer a verdade, a falar conforme o que se admite ser verdade e que fará sorrir um século mais tarde.

As descobertas da Física Quântica, trouxe consigo o germe de uma revolução epistemológica sem precedentes, que acabou, não apenas alterando o estatuto ontológico da relação sujeito/objeto, mas também despertando um novo potencial de vida, de transformação do mundo, da realidade e do universo.

E foi esta revolução de natureza paradigmática na ciência modificou os pilares nos quais ela estava assentada (separatividade, dualidade, determinismo, causalidade linear), e trouxe consigo um mundo de interconexões irreduzíveis, aonde prevalece a causalidade circular, o indeterminismo e a emergência, dando origem a um movimento filosófico importante ao substituir a noção de objeto pelo conceito de “feixes dinâmicos de energia”.

Esta noção, por sua vez, trouxe consigo os conceitos de relação, que se interconectam, em interações e independências advindas do universo da inseparabilidade, do indeterminismo, da causalidade circular da natureza retroativa e recursiva.

Aqui, o conceito de energia, reconhecidamente secundário ao paradigma da modernidade, ganhou notoriedade, passando a ser matriz geradora de todo dinamismo que rege o mundo dos fenômenos físicos, biológicos, psicológicos, políticos, culturais e sociais. Tudo está em movimento, em processo de construção, desconstrução e reconstrução, sem fim. Cada final é sempre oportunidade para um novo começo.

O surgimento da escala quântica, invisível aos nossos órgãos dos sentido, trouxe consigo a noção de que aquilo que está aparentemente Vazio, em realidade, está em pleno de possibilidades, de potencialidades de ocorrências de acontecimentos, fenômenos processos, fatos e eventos. O vazio quântico está cheio de energia, de potencialidades e possibilidades.

E de certa forma, abriu-se um mundo novo. É o mundo da criatividade, da emergência, da mudança, da auto-organização, da transcendência, onde tudo está em movimento, em processo de interação, e em essência, ou núcleo da transdisciplinaridade, está na relação sujeito/objeto, portanto, é uma relação de natureza epistemo-metodológica.

Segundo Nicolescu (2001, p. 04) a transdisciplinaridade, é aquilo que transcende as disciplinas, que está além e por meio das disciplinas. Transcende o que aí está o romper com a lógica binária a ao reconhecer o dinamismo intrínseco do que acontece em outro nível de realidade.

A transdisciplinaridade é, portanto, um princípio epistemo-metodológico constitutivo dos processos de construção do conhecimento e que nos ajuda a superar as barreiras

disciplinares na tentativa de compreender o que está além dos limites estabelecidos ou das fronteiras conhecidas.

Trata-se de um princípio que requer que nosso pensamento vá além dos aspectos cognitivos, baseados no desenvolvimento de competências e habilidades e abarque também o mundo emocional, intuitivo e espiritual do sujeito, para que o processo educacional possa verdadeiramente ecoar na subjetividade dos educandos e promover a evolução de sua consciência (MORAES,2014).

De acordo com Moraes (2014) a transdisciplinaridade implica uma atitude do espírito humano ao vivenciar um processo que envolve uma lógica diferente, uma maneira complexa de pensar a realidade, uma percepção mais apurada dos fenômenos, a partir do reconhecimento da existência de diferentes níveis de realidade do objeto. Ou seja, implica uma atitude de abertura para com a vida e todos os seus processos. Uma atitude que envolve curiosidade, reciprocidade, intuição de possíveis relações existentes entre, coisas, processos e fenômenos, relações que normalmente escapam a observação, ao senso comum.

Portanto um princípio do sistema epistemológico, que para sua manifestação necessita de abertura por parte dos sujeitos implicados. Abertura em relação ao processo de construção de conhecimento, em relação ao universo de possibilidades de interconexões, de interdependências, universo de inseparabilidade. Abertura no que se refere à necessidade de uma racionalização aberta e intuitiva que se nutre também do imaginário e da imaginação criativa, da intuição dos sentimentos, desejos e afetos que permeiam a corporeidade a humana.

Metodologia

Para Nicolescu (1999), a realidade é o que resiste as nossas explicações, interpretações representações ou formulações matemáticas. A nova física nos informa que a realidade é multidimensional ou seja, estruturada a partir de diferentes níveis de realidade, como por exemplo, o nível macro físico e microfísico e a realidade virtual o processo de coexistência. Explicando de outra forma, se a relação entre sujeito e objeto, ou seja, o processo de construção do conhecimento a respeito do que quer que seja, a consciência individual e os pensamentos permanecem presos ou atados, a um nível de realidade, como por exemplo, percebendo somente o que acontece no nível macro físico, no nível em que as coisas são visíveis, certamente, se cultivará o antagonismo e a fragmentação, ao seu usar a lógica binária caracterizadora de tais processos.

Esta é a lógica que separa, que fragmenta, a partir da qual emergem posições antagônicas e, muitas vezes, irreconciliáveis. Ao se permanecer apenas no nível do que é visível ou percebido pelos cinco órgãos do sentido, epistemológica e metodologicamente teremos processos de construção de conhecimento baseados na separação na fragmentação materiais, nas relações de causa e efeito e análise dos fatos, dos processos fenômenos e eventos ocorrentes.

Assim, a partir da base teórica construída por esse autor (1999) entendemos a transdisciplinaridade como metodologia fundada em três pilares: a complexidade, os níveis de realidade e a lógica do terceiro incluído.

Apoiados nesses fundamentos teóricos, temos trabalhado as interações entre o sujeito e objeto percebidos por Nicolescu (1999, p.08) que “no mundo das interações construídas a partir da descoberta da física quântica, tudo é potencialmente possível de ser revelado/manifestado”.

Tratar-se-ia para Foucault (1995a, p. 239), de “[...] nos liberarmos tanto do Estado quando do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos”. E no seu ponto de vista de Foucault (2004b, p. 249), é indiscutível:

A função do intelectual não é dizer aos outros o que eles devem fazer o quê direito o faria {...} o trabalho de um intelectual não é moldar a vontade política dos outros; é, através das análises que faz nos campos que são os seus; o de interrogar novamente as evidências e os postulados, sacudir os hábitos, as maneiras de fazer e de pensar, dissipar as familiaridades aceitas, retomar avaliação das regras e das instituições e, a partir dessa nova problematização (na qual ele desempenha seu trabalho específico de intelectual) participar da formação de uma vontade política (na qual ele tem seu papel de cidadão a desempenhar).

Uma missão que ninguém lhes encomendou, mas que espero que vocês, como professores, se imponham a si próprios. Despertem em seus alunos a dor da lucidez. Sem limites.

O amor é compreendido por Freire (1987), como uma intercomunicação íntima de duas consciências que se respeitam e interagem de forma dialógica, no qual cada um tem o outro, como sujeito de seu amor, sem apoderar se do outro. Sendo assim, quando não há respeito, não há educação e, portanto não há amor. Segundo Freire, o pilar de todo o processo educativo, é o amor.

Considerado um sentimento primário próprio do ser humano, que impulsiona para a humildade, superando o individualismo, as desigualdades e os preconceitos. Apontado também,

como um ato de coragem por aqueles que desejam assumir esse compromisso com a libertação dos homens, de forma cuidadosa e dialógica (FREIRE, 1987).

O diálogo, segundo Freire (1987, p. 91), deve ser entendido como o encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, por isso é uma exigência existencial, um ato de criação. Todo ato criador, transformador, libertador é dialógico. A antidialogicidade oprime, aliena, esvazia, machuca, cala.

Já a amorosidade e diálogo permitem aos indivíduos viver plenamente o processo de humanização e pertencimento ao mundo, dentro da teia de relações com os demais. Segundo Freire, isso acontece porque a pronúncia do mundo só é possível quando existe amor, na condição de fundante e decisiva para que a ação humana seja comprometida com o outro (FREIRE, 1986).

Conforme Moraes (2014), a defesa de Freire não se inspira num sentimentalismo vago, mas na radicalidade de uma exigência ética. Não se trata, portanto, de um amor romantizado, permissivo, sufocante. Ao contrário, este amor liberta, sem ser dominador, constituindo-se como compromisso entre os seres humanos.

A amorosidade deve buscar refletir a inteligência, a razão, a corporeidade, a ética e a política, em âmbito individual e coletivo, destacando as emoções, os sentimentos, as escolhas, a curiosidade, a criatividade, a intuição, a boniteza da vida, do mundo e do conhecimento. Reafirmando que as emoções são fatores básicos da vida humana e da educação (FREIRE, 2000).

Segundo Freire (1986), quando a relação pedagógica é perpassada pela amorosidade e pela dialogicidade, oportuniza o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização.

O amor está na base, na origem do ser humano e constitui o nosso ser. Autores como Maturana (2002), Morin (1979) e May (1973) corroboram tal posição ao afirmarem que a capacidade afetiva amorosa exerceu forte influência na evolução da espécie. De modo que a afetividade se torna um elemento essencial em qualquer fase da vida, se manifestando em todos os momentos e em todas as relações sociais.

O modo de vida hominídeo fez com que surgisse a linguagem como forma de expressão, perceptível desde o choro como “primeiras palavras” até a fase adulta, demonstrando com isso a forte influência das emoções no desenvolvimento. O amor é à emoção central da história evolutiva, determinando o modo de viver hominídeo e a origem da espécie (MATURANA, 2002).

Deste modo, as relações de vínculo afetivo fortalecem os laços, e ao imergir em Freire, encontramos o sinônimo de amorosidade na fé “no outro”, ou seja, crença absoluta de que todas as pessoas, em sua humildade e simplicidade, possuem uma significativa sabedoria de como lidar com a vida, o que as guiará numa busca por ser mais. Sendo assim, a amorosidade se configura, por meio do vínculo, na confiança mútua, na parceria, na esperança de conseguir conquistar os sonhos almejados coletivamente (FERNANDES, PEREIRA; SALVADOR, 2011).

Atendendo a premissa da pesquisa a partir da base teórica construída por Nicolescu (2002) a transdisciplinaridade como metodologia fundada em três pilares: a complexidade, os níveis de realidade e a lógica do terceiro incluído. Dessa forma, sempre existirá uma terceira possibilidade de dinâmica, não materializada, um terceiro dinamismo energético intrínseco que transcende a relação entre o sujeito e objeto, o que se apresenta a partir de um outro nível de realidade, cuja percepção depende das diferentes capacidades dos sujeitos implicados.

Para a realização da experiência, foi solicitado aos alunos que procurassem exercitar a paciência e a amabilidade em relação aos seus colegas de turma, evitassem a todo custo o uso de palavras depreciativas e ou ofensivas, sobretudo àquelas escolhidas deliberadamente para esse fim, ou seja, de magoar e causar tristeza as pessoas.

Paralelo a essa solicitação, ficou combinado que, todos os dias, após o intervalo faríamos juntos, alguns instantes de silêncio, nos quais iríamos respirar e expirar pausadamente, fechar os olhos e agradecer todas as coisas boas que temos: a saúde, a família, o alimento, a escola, os amigos, tudo enfim.

Após esse momento, retomáramos as atividades normalmente.

No primeiro mês, foi difícil realizar os dois propósitos. Houve resistências, e não cumprimento da solicitação da regra das palavras não ofensivas, e muita dificuldade de silenciar e respirar pausadamente por cinco minutos.

No segundo mês, houve um perceptível progresso no que tange a escolha e o uso das palavras para se dirigir aos colegas e na capacidade de guardar silêncio, que em razão da prática tinha sido acrescido em dois minutos. Totalizando sete minutos de respiração/ expiração e pensamentos de gratidão,

No terceiro mês, as crianças tinham aprendido a guardar o silêncio, por dez minutos e a não mais usar palavras depreciativas e ofensivas para os colegas, nenhuma queixa nesse sentido foi recebida. As crianças, ao contrário demonstraram capacidade de autonomia para resolução de conflitos.

Resultados e Discussão

O grande desafio lançado ao Pensamento e à Educação neste início de século e milênio é a contradição entre, de um lado, os problemas cada vez mais globais, interdependentes e planetários, do outro, a persistência de um modo de conhecimento ainda privilegiando os saberes fragmentados, parcelados e compartimentados.

Donde advém a necessidade e a urgência, para uma reforma do Pensamento e da Educação, de valorizarmos os conhecimentos interdisciplinares e promovermos o desenvolvimento, no ensino e na pesquisa, de um espírito propriamente transdisciplinar. Um projeto utópico? Contextualizar e globalizar, isto é, ver e avaliar um problema sob todos os seus ângulos e em todas as suas dimensões, implicando a construção de uma visão ao mesmo tempo transcultural e trans-históricas permitindo-nos compreender o mundo atual em sua complexidade e o ser humano em suas ambiguidades e contradições.

Se nossos espíritos permanecerem dominados por um modo mutilado e abstrato de conhecer, pela incapacidade de apreender as realidades em sua complexidade e em sua globalidade; e se o pensamento filosófico continuar se desviando do mundo em vez de enfrentá-lo para compreendê-lo, então, nossa inteligência passa a viver na miopia ou na cegueira.

Uma tradição de pensamento bastante enraizada em nossa cultura tem nos ensinado a conhecer o mundo por “ideias claras e distintas”, obrigando-nos a reduzir o complexo ao simples, a separar o que é unido, unificar o que é múltiplo, eliminar tudo o que fornece desordens e contradições em nosso entendimento. E o isso os ajudou? Encontramos todas as respostas? Claro que não, ao contrário, nos desencontramos de nossa própria humanidade.

Já no século XVII, Pascal, ao formular este imperativo de pensamento em todo o nosso ensino, que, dava-nos a seguinte orientação: “considero impossível conhecer as partes se não conheço o todo e impossível conhecer o todo se não conheço particularmente as partes”. E acrescenta: “É mais belo saber algo de tudo do que saber tudo de alguma coisa. Eis a verdadeira universalidade”. Queria dizer: se quisermos dominar um objeto, não podemos confiar no conhecimento fragmentado nem na apreensão holística. Precisamos romper com o velho dogma reducionista de explicação pelo elementar e considerar os sistemas complexos, onde as partes e o todo se inter-fecundam e se inter-organizam.

Porque o conhecimento deve efetuar, não só um movimento dialético entre o nível local e o global, mas de retroação do global sobre o particular. Ao mesmo tempo em que precisa contextualizar o singular, o pensamento deve concretizar o global, quer dizer, relacioná-lo com suas partes. Portanto, torna-se imprescindível eliminar as fronteiras entre as problemáticas e os modos de expressão para que se instaure uma comunicação fecunda.

(83) 3322.3222

contato@cintedi.com.br

www.cintedi.com.br

Precisamos substituir o paradigma que nos obriga a conhecer por disjunção e redução pelo paradigma que nos permite conhecer por distinção e conjunção.

Conclusões

A especialização sem limites culminou numa fragmentação crescente do horizonte epistemológico. Chegamos a um ponto em que o especialista se reduziu ao indivíduo que, à custa de saber cada vez mais sobre cada vez menos, terminou por saber tudo (ou quase tudo) sobre o nada, em reação ao generalista que sabe quase nada sobre tudo, ou seja, muitas lacunas em sua ignorância.

Em 1934, o poeta T.S.Eliot já dizia: “Onde está a Sabedoria que perdemos no conhecimento? E onde está o conhecimento que perdemos na informação?”. E eu afirmo: o excesso de informação, não só desinforma, mas deforma. O risco que correm as novas gerações? Tornarem-se obesas de informação e anoréxicas de conhecimento. O espírito interdisciplinar pressupõe que reconheçamos: "o coração tem razões que a Razão desconhece".

Não podemos dialogar com quem erige em absoluto a causa ou a verdade que defende. O especialista tenta impor a causa de sua especialidade como se fosse a resposta a todo por quê; ou identificar seu discurso com a origem de tudo. De um modo geral repete-se que o futuro pertence às pesquisas interdisciplinares. De fato, são muito difíceis de ser organizadas. Por causa de ignorâncias recíprocas por vezes sistemáticas. Em nosso sistema escolar, encontram-se ainda relegadas ao ostracismo. Os arraigados preconceitos positivistas cultivam uma epistemologia da dissociação do saber. Nos quais os horizontes epistemológicos permanecem demasiado reduzidos. Ensina-se um saber fragmentado que constitui um fator de cegueira intelectual. As escolas estão mais preocupadas com a distribuição de suas fatias de saber (ração intelectual) a alunos que nem mesmo parecem ter fome.

Este saber mofado, armazenado nessas "penitenciárias centrais" da cultura (as instituições de ensino), além de ser indigesto e nocivo à saúde espiritual, passa a ser propriedade de pequenos mandantes dominados pelo espírito de concorrência e carreirismo. É por isso que o interdisciplinar provoca atitudes de medo e recusa.

O interdisciplinar aparece como um princípio novo no processo de reformulação e racionalização, não só das disciplinas científicas, mas das estruturas pedagógicas de seu ensino. Lamentamos que em nosso atual sistema educacional seja praticamente inexistente a prática interdisciplinar. O que existe são encontros multidisciplinares: frutos mais da imaginação criadora e combinatória de alguns sabendo manejar conceitos e métodos diversos do que algo propriamente instituído e institucionalizado.

Mesmo assim, realizam-se como práticas de indivíduos abertos e curiosos, com sentido da aventura e não tendo medo de errar; de indivíduos que não buscam nenhum porto seguro, mas se afirmam e se definem por um solene antiautoritaríssimo e um contundente anti-dogmatismo.

Vejo no dogmatismo de um saber definitivo, acobertado pela etiqueta "objetivo" ou pelo rótulo "verdadeiro" o sintoma de uma ciência agônica. A este respeito, faço minhas as palavras de F. Jacob: "Não é somente o interesse que leva os homens a se matarem. Também é o dogmatismo. Nada é tão perigoso quanto a certeza de ter razão. Nada causa tanta destruição quanto a obsessão de uma verdade considerada como absoluta.

Contrariamente ao sistema clássico de ensino, que se instala num esplêndido isolamento e institui um saber pasteurizado, com um sistema hierárquico mais ou menos autoritário, o sistema transdisciplinar viria superar o corte escola/sociedade, escola/vida. Sem falarmos da instauração de uma nova relação entre educadores e educandos.

Referências

BRAZ, A. L. N. **Reflexões sobre as origens do amor no ser humano**. Psicol. Am. Lat. [online]. n.5, 2006.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: **Ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 2004^a. P. 264-287

FERNANDES, M. V. do N.; PEREIRA, J. R.; SALVADOR, A. de S. O significado da extensão popular para a comunidade, 2011, pp.183. In: VASCONCELOS E.M., CRUZ, P.J.S.C. (org.). **Educação Popular na formação universitária**: reflexões com base em uma experiência. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

FORTES, M.D.A. Psicopedagogia e transdisciplinaridade: a sabedoria da diversidade. In: **O pensar complexo na educação**: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Maria Cândida Moraes; João Henrique Suanno(Orgs.) Rio de Janeiro: Wake Editora,2014.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GONSALVES, E. P.; LIMA, F. A. de (org.). **O livro das emoções**: uma abordagem neurofisiológica, comportamental e educativa dos estados emocionais. 1^aed. Curitiba, PR: Editora CVC, 2015.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3^a reimpressão. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. MATURANA, H.; VARELA, F. A. *Árvore do*

conhecimento: as bases biológicas do entendimento humano. Campinas, SP. Editorial Psy II, 1995. 281 p

MAY, R. **Eros e Repressão**: Amor e Vontade. Trad. A. Weissemberg. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1973.

MORAES, C, M. Educação e sustentabilidade: um olhar complexo e transdisciplinar. In: **O pensar complexo na educação**: sustentabilidade, transdisciplinaridade e criatividade. Maria Cândida Moraes; João Henrique Suanno(Orgs.) Rio de Janeiro: Wake Editora,2014.

MORIN. E. **O enigma do Homem para uma Nova Antropologia**. Trad. Fernando. C.F. (2ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.1979.

NICOLESCU, B. **Manifesto da Transdisciplinaridade**. São Paulo: TRIOM,1999.