ARQUIVO DOS ARTIGOS DO SITE DA ABPE

EDUCAÇÃO, ESPIRITUALIDADE E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Dora Incontri

INCONTRI, Dora. (Org,) *Educação, Espiritualidade, Transformação Social.* São Paulo: Editora Comenius, 2010.

Educação, Espiritualidade e Transformação Social

Dora Incontri

Graduada em Jornalismo pela Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero. Mestre e doutora em História e Filosofia da Educação pela USP (Universidade de São Paulo). Pós-doutora em Filosofia da Educação pela USP. Coordenadora geral da Associação Brasileira de Pedagogia Espírita e da Pampédia Educação. Diretora da Editora Comenius. Em São Paulo, coordena o Espaço Pampédia. Mais de trinta livros publicados com os temas de educação, espiritualidade, filosofia e espiritismo, pela Editora Comenius, Ática, Scipione. Entre outros, Pestalozzi, Educação e Ética, Educação e Espiritualidade – interfaces e perspectivas, Pedagogia Espírita – um projeto brasileiro e suas raízes, Vivências na Escola, Todos os jeitos de crer *e* Jeitos de Crer (Ensino inter-religioso).

"Eis aí a grande tarefa social que nos espera: colocar em funcionamento o valor potencial do homem, permitir-lhe atingir o desenvolvimento máximo de seus dinamismos, prepará-lo verdadeiramente para mudar a sociedade humana, fazê-la mudar para um patamar superior." (MONTESSORI, 2004, p. 21)

A complexidade do mundo contemporâneo mergulha os mais conscientes em perplexidade e empurra os mais alienados às distrações para se esquecerem dos graves problemas que atormentam o ser humano, nesses tempos líquidos, para usar uma expressão cara ao sociólogo polonês Zygmunt Bauman.

De fato, estamos desenraizados, porque massificados, perdidos em virtualidades que nos fazem esquecer quem somos, que nos fazem duvidar de tudo, que nos fazem solitários e esvaziados.

Já há muitas décadas, o grande Victor Frankl identificava o núcleo da crise do homem atual:

> Cada época tem a sua própria neurose coletiva, e cada época precisa de sua própria psicoterapia para enfrentá-la. O vazio existencial, que é a neurose em massa da atualidade, pode ser descrito como forma privada e pessoal de niilismo; o niilismo, por sua vez, pode ser definido como posição que diz não ter sentido o ser (FRANKL, 2008, p. 151)

Esse esvaziamento é consequência de uma estrutura social que é desestruturante de nossa humanidade. Vivemos numa civilização construída no valor do *ter* e não no valor do *ser*, em que a grande massa humana é modelada por uma educação que a faz passiva, competitiva, obediente e acrítica – com um único objetivo: que nos tornemos todos consumidores compulsivos, para gerar lucros para cada vez menos numerosas e mais poderosas corporações. Os que por trágicas heranças históricas de expoliação e escravidão não podem se alçar ao nível de consumidores – como exemplo, grande parte da população africana – os que estão abaixo do nível da pobreza não interessam ao sistema, estão simplesmente de fora do banquete do consumo descartável e recebem apenas migalhas de esmola. E há fortes suspeitas em informações que circulam em mídias alternativas de que existem planos eugênicos para a exterminação pura e simples de populações que possam *pesar* na economia do mundo, pela sua *não produtividade* e pela sua impossibilidade de se tornarem massas consumidoras.

O sistema capitalista vigente, que já foi dissecado, criticado, e já sofreu diversas tentativas de ser revertido, por teóricos e ativistas de todos os matizes, como socialistas, comunistas, anarquistas, é um sistema predatório da natureza, do ser humano e do que há de divino em nós – pois é um sistema feito para matar a essência da alma e nos deixar apenas com a casca das coisas.

A educação praticada em grande escala no mundo globalizado, que é apontada como um direito de todos, pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, e continua a ser propagada como uma necessidade civilizatória, não tem promovido a real emancipação dos povos e dos indivíduos, porque ela se põe a serviço da reprodução do sistema. Como bem aponta Bauman:

> O segredo de toda a "socialização" próspera é fazer os indivíduos *desejarem fazer* o que o sistema *precisa que elas façam* para que ele possa se reproduzir. (BAUMAN, 2011, p. 153)

E quem tem a função de promover essa socialização é, em primeiro lugar, a escola, com seus poderes coercitivos, com sua padronização e seus instrumentos de produzir mentes adestradas, corpos obedientes e olhos esvaziados de curiosidade, vida e vontade de aprender.

As crianças adentram o mundo escolar com intenso brilho nos olhos, cheias de perguntas, curiosidades, sensíveis ao ambiente, capazes de observar uma formiga ou admirar-se com uma estrela, capazes de se revoltar com uma injustiça e de se interessar pela dor do outro. E saem da escola, anos depois, esvaziadas, de olhar vago, desinteressadas, entediadas, em sua maioria, detestando o aprender. Sem nenhum preparo para a vida de verdade, sem nenhuma crítica ao mundo em que vão habitar, sem nenhum ideal à vista... Elas devem estar prontas para um mercado de trabalho desumano, em que elas serão peças descartáveis.

A mídia entra como modeladora coadjuvante, ao lado da escola, para formatar cabeças consumistas, precocemente erotizadas e desejantes de toda espécie de satisfação supérflua. E ao mesmo tempo que a escola com seu aprendizado mecânico, uniforme e sem vida mata a vontade de aprender e a autonomia de buscar conhecimento, a televisão e todo o cortejo de publicidade agressiva, manipula desejos, desperta necessidades e preenche a mente de imagens, bugigangas, bizarrices e mau gosto. Os muros cinza da escola são pintados pelas cores berrantes da TV. Na primeira, falta vida, emoção, alegria e prazer. Na segunda, tudo isso é oferecido de forma fictícia, artificial, brega e esvaziante de sentido.

Como romper esse ciclo? Como reabilitar o humano em nós e na sociedade? Como desmontar essas estruturas alienantes que já duram séculos e que diferentes revoluções não foram capazes de mudar?

Consideramos aqui que a solução deve estar imbricada numa relação indissolúvel entre 1) educação, com práticas transformadoras, 2) mudanças estruturais na sociedade e 3) reabilitação de valores espirituais, que sejam inclusive fonte de crítica às religiões tradicionais, com o seu cortejo de fundamentalismo e conservadorismo.

Se a educação não incorporar em suas práticas um horizonte de transformação do mundo e ao mesmo tempo uma volta a valores imanentes na consciência humana, dificilmente poderemos sair do niilismo paralisante em que estamos estacionados. Cabe aqui discutir um pouco mais profundamente esses pontos.

A volta ao ser

As mudanças aceleradas das últimas décadas, empurrando o mundo a uma globalização econômica neoliberal, com todas as tecnologias que hoje fazem parte de nosso cotidiano e com todas os desenraizamentos das culturas tradi-

cionais, dos papéis sociais pré-determinados de antes – vivemos uma crise de identidades pessoais, de identidades culturais e de identidade humana. Morreu o sujeito, para ser substituído por um aglomerado de desejos desconexos – perdido no mundo virtual, como folha ao vento das informações desencontradas, das manipulações mal intencionadas.

Falta-nos hoje a *integração* na realidade. Estamos desconectados de nós mesmos e do outro, embora o tempo inteiro conectados na rede.

O mestre Freire analisava a necessidade de integração do ser humano:

> A sua integração o enraíza. Faz dele, na feliz expressão de Marcel, um ser "situado e datado". Daí que a massificação implique em desenraizamento do homem. Na sua destemporalização. Na sua acomodação. No seu ajustamento.
>
> Insistimos [...] na *integração* e não na *acomodação*, como atividade da órbita puramente humana. A integração resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da de transformá-la a que se junta a de optar, cuja nota fundamental é a criticidade. Na medida em que o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam e as suas decisões já não são suas, porque resultadas de comandos estranhos, já não se integra. *Acomoda-se. Ajusta-se.* O homem integrado é o homem *Sujeito*. A adaptação é assim um conceito passivo – a integração ou comunhão, ativo. (FREIRE, 1975, p. 42)

Assim nos parece que, mergulhados nesse caos pós-moderno, mais acomodados que integrados, porque massificados pelos meios de comunicação e resultantes de uma educação que procura nos moldar, temos que recorrer às gerações anteriores, aos clássicos do pensamento filosófico, social, político, pedagógico – aos homens e mulheres que não estavam contaminados por esse olhar turvo e perdido da contemporaneidade e conseguiram mais lucidez para ver o mundo e a si mesmos de uma perspectiva mais sólida, menos fluida. Lembramos aqui de Reale (1999), que propõe isso em relação à filosofia.

Não significa isso retrocedermos no tempo e adotarmos ideias conservadoras e tradicionalistas. Muito ao contrário, o risco do caos atual está justamente nos discursos fundamentalistas, reacionários, que se aproveitam das incertezas vigentes, das inseguranças prementes, para oferecerem panaceias autoritárias, dogmas retrógrados. Bauman, falando da dicotomia segurança-liberdade, fala da tendência atual de se optar pela segurança:

> Hoje, talvez na maioria dos lugares do planeta, parece que o ressentimento em relação à insegurança prevalece sobre o medo de não ser livre (embora ninguém possa dizer por quanto tempo essa tendência irá durar). Na Grã-Bretanha, por exemplo, a vasta maioria das pessoas declara que estaria disposta a renunciar a várias formas de liberdade civil a fim de reduzir as ameaças. (BAUMAN, 2011, p. 20)

Ora, essas mulheres e homens a que fazemos referência aqui foram os que se opuseram a essas estruturas alienantes e autoritárias a que alguns nos querem reconduzir hoje.

Estamos num nevoeiro e é preciso cuidado com os falsos profetas que oferecem um porto seguro de conforto totalitário. Recorramos aos faróis atemporais que grandes pensadores nos deixaram. Não são aqueles pensadores de gabinete, mas pessoas que viveram com sentido e fizeram de suas vidas uma afirmação da possibilidade humana de transcendência. Frankl também concorda com essa busca:

> Como pode um ser humano *encontrar* sentido? Como Charlotte Bühler escreveu: "Tudo o que podemos fazer é estudar a vida das pessoas que parecem haver encontrado suas respostas às questões em tornos das quais gira em última análise a vida humana e compará-la com a vida daquelas que não as encontraram". (FRANKL, 2008, p. 167)

Recorramos, pois, primeiramente a Sócrates, um dos pensadores fundantes do humanismo que nos falta hoje, daquele que valoriza o ser. Para Sócrates, que praticava a filosofia como um ato pedagógico, maiêutico, de dar à luz o ser essencial, o que dormita inconsciente de si mesmo – a felicidade real do ser humano, está nessa posse de si, que parte do autoconhecimento e dá a segurança naquilo que se *é* e não naquilo que *se tem*. O ato filosófico e, ao mesmo tempo pedagógico, da maiêutica é um ato que faz o outro reconhecer em si mesmo uma alma divina, é um despertar de consciência. Reconhecendo essa essência que habita em todos nós, cabe-nos cuidar dela, porque ali está a fonte de nossa felicidade real.

Por isso, em sua defesa diante dos magistrados de Atenas, Sócrates nos lança esse apelo ainda válido:

> Por toda parte eu vou persuadindo a todos, jovens e velhos, a não se preocuparem exclusivamente, e nem tão ardentemente, com o corpo e com as riquezas, como devem preocupar-se com a alma, para que ela seja quanto possível melhor (PLATÃO, 2003, p. 17)

Como bem aponta Reale (2002), com Sócrates, falando através de seu discípulo Platão, é a primeira vez no Ocidente que se faz uma identificação conceitual entre o *eu* e a alma – clareando-se a ideia de que aquilo que somos, que pensamos, que sabemos, que amamos, é a alma, sede de nosso *eu*. Nesse *eu* está um reflexo da divindade.

Assim, como disse alhures (INCONTRI, 2012), só é possível fazer um caminho de volta ao *ser* em nosso tempo, ancorando-o na transcendência, afirmando sua identidade espiritual, como nos ensinou Sócrates, que não por acaso, pode

ser considerado um dos fundadores de uma postura humanista e igualitária. Nem a dimensão social do ser humano, seu *estar no mundo*; nem sua dimensão biológica, com seus condicionamentos genéticos, seu *ser corpo*; podem garantir uma consistência ontológica, real, onde se enraízem dignidade atemporal, direitos universais e, sobretudo, a liberdade e a singularidade.

Esgarçando-se o ser no materialismo e no niilismo, que foi o que ocorreu nos últimos séculos, sobra-nos o consumo, a descartabilidade, o hedonismo e o vazio existencial. É a morte do sujeito, anunciada pelos pós-modernos.

Por tudo isso, o primeiro nexo que podemos fazer entre os eixos Educação e Espiritualidade é o reconhecimento urgente e necessário dessa dimensão espiritual do ser humano e, portanto, da criança – o que lhe confere um *status* de dignidade e liberdade, que nenhuma outra visão do ser pode nos outorgar. Porque o ser que não fosse transcendente, poderia estar totalmente moldado pelo meio ou pelo determinismo biológico. O que nos garante um além da influência do meio e um além da genética, senão o espírito imortal?

Essa volta necessária e urgente ao ser é o que deve nos garantir um eixo de identidade, de segurança interna, que não se deixa abalar pelo medo e nem se deixa comprar por preço nenhum. Dois instrumentos importantes de manutenção do sistema capitalista vigente, desumano e focado no lucro de poucos, são o medo e a compra das consciências.

As pessoas são treinadas a ter medo. Medo de ficar desempregado, medo de bandido, medo de uma ideologia oposta (por exemplo, o medo do comunismo serviu para as ditaduras de direita, como a do Brasil), medo do futuro... E as consciências são amolecidas pelo dinheiro. Os princípios ficam frouxos, sem força, porque o dinheiro compra tudo – e isso não vale apenas para os políticos corruptos, mas para a maioria das funções de trabalho na sociedade. Quanto mais uma pessoa quer ganhar bem no sistema, mais ela tem que sacrificar princípios morais, mais ela tem que pisar no outro, esquecer a família (e ela se justifica em nome do bem-estar material da própria família), mais ela deve ser um marionete nas mãos das corporações, mais deve se submeter e submeter os que estão abaixo, numa cadeia de opressão e infelicidade.

Esses mecanismos de medo e compra estão arraigados de tal forma, que funcionam no inconsciente do indivíduo, sem que ele se dê conta, porque há todo um discurso bem arranjado, que justifica que deve se proteger, que deve ceder, que deve se vender, porque o outro – seja o que está na favela, seja o que está ao lado no escritório – é sempre o inimigo de quem devemos nos precaver. O medo

e a compra das consciências entretece uma sociedade em que não confiamos uns nos outros.

Confiança na perfectibilidade humana

Sócrates começou a nos dar instrumentos racionais para refletirmos na perspectiva de *o que somos* é que traz felicidade e que tudo pode nos ter tirado, até a vida; mas se não sairmos de nosso eixo, ninguém pode nos tirar a virtude, a sabedoria e a felicidade. Ele não se limitou a racionalizar sobre isso. Sua vivência também foi exemplar. O momento de sua morte é uma demonstração de plena serenidade de quem sabe (como dizia o Mestre) que não se deve temer aqueles que apenas nos podem tirar a vida. Porque a vida não nos pode ser tirada.

Entretanto, esse cuidado da alma, a prática do desprendimento dos bens materiais, a temperança dos prazeres, a perspectiva de eternidade são ensinos e exemplos que nos foram dados por Buda e Francisco de Assis, por Jesus e Gandhi, apenas para citar alguns. Esses e outros tantos mestres demonstraram em vivências reais a possibilidade humana de transcendência, de virtude, de amor universal...

Estamos minados, porém, por conceitos deprimentes a respeito do ser humano. Esses conceitos vêm de duas fontes distintas, mas contaminam nossa atitude diante da vida, justificam as opressões e se fincam como garras na educação. Um é o conceito que vem da dogmática do cristianismo tradicional, de que somos herdeiros do pecado original. Essa ideia nefasta – contra a qual, aliás, o grande Rousseau, pai da educação contemporânea, se opôs – pode justificar desde os Estados totalitários até o bater em crianças com vara, segundo o preceito do Velho Testamento, que está sendo desgraçadamente evocado por evangélicos fundamentalistas.

Mas do outro lado, alguns dos que se opuseram ao pensamento religioso, não melhoraram a visão do ser humano e também exercem um contágio de pessimismo. Um exemplo é Freud, para quem: "o mandamento ideal de amar o próximo como a si mesmo, verdadeiramente se justifica pelo fato de nada ser mais contrário à natureza humana original" (FREUD, 2010, p. 50). Isso significa que aquele elo de confiança fraterna, necessário à constituição de uma sociedade mais justa e igualitária, é algo contrário aos nossos instintos básicos de agressividade. Nessa linha, todo discurso pedagógico é de imposição de limites, de contenção, de negociação... Pode ser menos violento do que a vara, mas também é repressivo.

Recorramos aqui ao mestre Pestalozzi, esse idealista confiante na natureza humana, na divindade interior do homem, na sua capacidade de ser bom e fraterno, na sua possibilidade de se aperfeiçoar. Dizia ele:

> Somente pela formação do imutável, essencial e superior que há na natureza humana, resulta possível fazer coincidir os desejos das pessoas mais nobres de todos os estamentos sociais em vista do bem e do aperfeiçoamento dos seres humanos [...] e criar com segurança nas relações humanas aquela harmonia em que as pessoas se ajudam e se servem umas às outras. (PESTALOZZI, 2008, p. 45)

Isso quer dizer que é através de uma educação em que se desperta esse ser divino dentro de cada um, que podemos garantir pessoas solidárias, que possam formar uma sociedade mais harmoniosa.

A confiança de que podemos ser bons, de que a bondade não é fraqueza (como queria Nietzsche, cuja influência é enorme em nossos niilismos atuais), a certeza de todos os seres humanos, mesmo os aparentemente mais endurecidos, têm uma parte intocada, divina, que pode ser despertada, muda completamente nossa atitude diante das Leis, da Educação, da luta pela transformação social.

O *mal* que nos assombra e para o qual clamamos punição (seja do criminoso social ou da criança agressiva, seja do político corrupto ou do jovem que delinquiu) não está enraizado em nossa natureza humana. É, na verdade, um desvio dessa natureza, é um momento na história de alguém em que essa natureza divina ainda não foi despertada ou está obnubilada por traumas sofridos, por experiências negativas ou, por uma educação que não foi feita para despertar o bem, mas justamente para manter a fera, competitiva, agressiva, que também existe dentro de nós, como herança de nossa animalidade ancestral.

Não se trata de matar ou reprimir a fera, mas de fazê-la útil, com seus instintos, para obedecer a esse eu divino, que pode ser despertado, tocado, trazido à tona, como na maiêutica de Sócrates, pelo ato pedagógico amoroso. Por isso mesmo, Pestalozzi, tão confiante nessa essência humana, adotou como princípio máximo de sua pedagogia o elo amoroso entre educador e educando.

Há assim uma conexão necessária entre uma visão otimista do ser humano, uma visão otimista da criança, uma consequente prática pedagógica amorosa e não repressora e um otimismo social de mudança possível de relações econômicas, políticas e sociais entre os seres humanos.

Discutidas as premissas básicas de nossa proposição, de como é preciso encarar o ser humano, a criança e a sociedade, passemos rapidamente às diretrizes que uma educação transformadora tem que apresentar.

Educação com cooperação

A organização dos processos educativos – aliás, quanto menos previamente organizados, e mais espontâneos, melhor – devem proporcionar vivências cooperativas entre os educandos, e não competitivas. Pestalozzi, para ainda citarmos esse grande e esquecido educador, praticava o *ensino mútuo* ao invés da competição entre os alunos de Yverdon. Isso significava que aquele que se destacava numa área, ajudava outros. E esse mesmo seria também ajudado por outros para o trabalho de competências em que não fosse tão desenvolto. Isso criaria ao mesmo tempo uma interdependência mútua e um sentido de valor pessoal em cada um. Todos podem ajudar o outro, todos precisam de ajuda. A Escola da Ponte, em Portugal, propôs uma prática semelhante. Não se pode negar o que isso representa para o desenvolvimento de um sentido de sociabilidade fraterna e ao mesmo tempo de autoestima, ambos necessários para a formação de uma sociedade horizontal e igualitária.

Evidentemente que estimular – muito mais do que impor – uma cooperação entre os educandos, arranca do educador, aquela dependência na qual ele muitas vezes gosta de manter os educandos. A competição entre os educandos faz do educador o juiz, o avaliador, a instância punitiva e reguladora. A cooperação fortalece os laços entre os educandos. Mas o processo educativo para uma nova sociedade deve justamente mudar padrões de comportamento dos próprios educadores, e uma dessas mudanças mais importantes é a renúncia às relações de poder. O que nos leva necessariamente ao nosso próximo item.

Educação com liberdade

Não se pode desenvolver um ser livre, como medo da liberdade (ver o excelente livro de FROMM, 1983). Não se pode desenvolver um ser livre, que aprende o tempo inteiro a obedecer. A obediência é a chave da educação tradicional, conservadora, mantenedora dessa sociedade, em que todos têm de obedecer ao sistema. Para formarmos pessoas livres do medo da liberdade, precisamos deixar as crianças serem livres. Todas as experiências pedagógicas de autorregulação, de educação democrática e de educação anarquista – desde a narrada no século XIX por Tolstoi, em Yasnaia Poliana até Summerhill ou Escola da Ponte, no século XX, estendendo-se ambas ao século XXI – demonstram que as crianças podem exercer a liberdade de escolha e a exercem muito bem; é nesse exercício que elas aprendem a serem responsáveis, autônomas, justas e fraternas.

Educação com liberdade não é caos, bagunça, indisciplina, mas é organização autônoma, autodisciplina, compartilhamento de responsabilidades. O caos e a indisciplina, de que tanto se queixam hoje professores, pais e conservadores em geral, é fruto de uma ordem imposta, de uma escola desinteressante, em que os educandos não têm poder de escolha, onde são tratados de forma paternalista, superprotetora e repressora. A revolta natural, instintiva, contra essa educação antinatural gera o mal-estar em que a escola se vê mergulhada, para o qual os conservadores e autoritários querem mais imposição e mais autoritarismo, como a reivindicação de polícia na escola, punição legal contra *desrespeito* ao professor ou – ainda pior – a dopagem em massa das crianças com *ritalina* e outros, cujos efeitos negativos a curto e longo prazo são um verdadeiro pesadelo para os que querem o ser humano ativo e autônomo.

A confiança na possibilidade e na necessidade da liberdade está bastante conectada com a confiança que se tem no ser, em sua capacidade de autorregulação. E a visão desse ser, como um ser espiritual, imortal, divino nos garante que ele pode e deve ser livre e é na liberdade que ele aprende a ser melhor, a se desenvolver e a estabelecer laços de solidariedade e amor com o próximo. A repressão, a obediência, as relações de submissão geram pessoas amargas, passivas ou revoltadas, incapazes de respeitar a liberdade alheia e reprodutoras de um sistema de hierarquia social.

Educação com amor

Só podemos amar os outros quando amamos a nós mesmos. Assim no plano individual, assim do ponto de vista filosófico: um conceito deprimente a respeito do ser humano, portanto, um desamor à humanidade, nos leva a uma negação da naturalidade do amor ao próximo, como vimos acima em Freud.

Por isso, é preciso que a criança e o educando em qualquer estágio, aquele em quem queremos produzir o despertar de sua essência divina, seja incondicionalmente amado, para que sinta e acredite na força do amor. Diz muito acertadamente Zygmund Bauman: "O amor-próprio é feito do amor oferecido a nós pelos outros. Os outros têm de nos amar primeiro, para que possamos começar a amar a nós próprios" (BAUMAN, 2011, 41).

Pestalozzi, que não só teorizou a respeito, mas testou na prática, com seu grande coração amoroso, em diversas experiências pedagógicas, dizia o seguinte:

> Que meu coração estava preso às crianças, que a sua felicidade era a minha, a sua alegria, a minha alegria – elas deviam ler isso na minha fronte, perceber isso nos meus

> lábios, desde manhã cedinho até tarde da noite, a cada instante do dia. [...] Ela [a criança] quer tudo o que a torna amável, o que lhe traz reconhecimento, tudo o que gera nela energias, que a faça dizer: "eu sei fazer". Mas toda essa vontade não é produzida por palavras, e sim pelos cuidados que cercam a criança e pelos sentimentos e forças gerados por esses cuidados. As palavras não produzem a coisa em si, mas apenas o seu significado, a sua consciência. (Pestalozzi *in* INCONTRI, 1996, p. 144-145)

O educando tem que ser primeiro amado, o que significa dizer: cuidado, acolhido, ouvido, valorizado, para que goste de si mesmo, se sinta bem e nesse bem-estar transbordante de si, passe a amar as pessoas à sua volta e a confiar na bondade do ser humano. Por isso, crianças violentadas, abusadas, desamadas, negligenciadas tenderão à agressividade, à desconfiança de todos e à hostilidade social. Pestalozzi já via isso no virar do século XVIII para o XIX, e hoje a Psicologia demonstra isso de maneira farta e incontestável. (Ver KLEIN, 1997 e WINNICOTT, 1980 e 1983)

Esse amor incondicional, que escuta, que acolhe, que observa, que enxerga o ser divino no educando, nada tem a ver com mimar – que geralmente é uma espécie de barganha, dando-se coisas para substituir a atenção e o afeto. Ao cumularmos as crianças de coisas materiais, de doces, recompensas em forma de presente e comida, para condicioná-las geralmente à obediência, estamos na verdade contribuindo para que elas procurem depois compensações afetivas nesse mundo artificial e não nas relações amorosas sólidas e saudáveis.

Essa educação com amor exige do educador uma disponibilidade à entrega, à incondicionalidade, à superação do egoísmo, valores esses totalmente mal vistos na sociedade de consumo, em que o indivíduo é estimulado ao egoísmo feroz, à satisfação de seus próprios desejos em detrimento do outro, ainda que o outro seja criança.

Educandos amados e amorosos, assim, precisam de educadores que se disponham a amar e não apenas a estabelecer relações de dominação, obediência e barganha.

Educação com criticidade

Todas as proposições acima podem parecer excessivamente otimistas e até ingênuas se elas não tiverem como pano de fundo uma consciência lúcida e crítica da realidade que nos circunda. Confiar na perfectibilidade do ser humano, na sua capacidade de transcendência e mobilizar-se para uma sociedade mais justa e melhor deve se conjugar com um conhecimento histórico agudo e com

uma apreensão precisa do mundo contemporâneo, para que não nos tornemos militantes ingênuos e desconectados do real.

A educação precisa ser cooperativa, livre, amorosa, criativa, mas também tem que fazer o indivíduo imune às manipulações, consciente das estruturas de poder e das estruturas econômicas desumanizantes que estão vigentes em nossa sociedade. Tem que cultivar a espiritualidade, a conexão com o divino, mas também tem que fazer uma leitura purificadora das religiões, com suas instituições de domínio, com seus dogmas fechados e repressivos, com suas hierarquias abusivas e violentas.

Para se fazer crítica, a educação tem ser aberta ao plural. O educando precisa ter acesso a todas as ideias, correntes, religiões – e discuti-las, compreendê-las, formando suas próprias e bem elaboradas convicções. Se essa criticidade for desenvolvida num contexto amoroso e fraterno, numa sociabilização livre e não coercitiva, o educando não crescerá amargo e desesperançado diante das duras realidades do mundo atual e da história passada. Se ele conhecer profundamente o nazismo, por exemplo, mas souber das histórias de um Janusz Korczak, de uma Irene Sendler ou de um Victor Frankl, cada qual mostrando sua grandeza humana diante de uma crueldade inominável, ele entenderá que mesmo dos piores contextos é possível brotar a humanidade plena, a divindade ser.

Dessa maneira, é preciso alimentar o indivíduo com informações claras, que lhe façam entender as articulações sociais, políticas e econômicas, que levam a sociedade à exploração, à escravidão, à manipulação e à injustiça, mas sem arrancar-lhe a esperança de que é possível trabalhar na resistência, na desobediência em relação ao sistema, e trabalhar de forma enérgica e engajada, mas também amorosa e compassiva. Gandhi é um modelo muito propício a essa forma de entendimento e ação. Enfrentou um império desumano, sem jamais alimentar ódio contra nenhum de seus representantes. Consciente dos males que o Império britânico impingiu à Índia, trabalhou sempre para tocar a consciência dos ingleses e não para eliminá-los.

Educação com fé

Educar para uma atitude de fé em si mesmo, nos ideais mais elevados da humanidade e na própria transcendência não é necessariamente educar para uma determinada religião, muitas vezes fechada em postulados rígidos, embora as religiões, passadas por um crivo de criticidade, possam ser lugares dignos de um exercício de fé saudável. A fé é uma faceta necessária ao pleno desabrochar do

ser humano, porque sem fé não podemos nem mesmo alimentar o sonho de um mundo melhor.

Erich Fromm, que escreveu precisas reflexões sobre a questão da fé, arranca-a do âmbito meramente religioso, para situá-la no seu humanismo pleno. Ele compara a fé no modo *ter* com a fé no modo *ser*.

> A fé, no modo ter, é a posse de uma resposta àquilo para o que não se tem qualquer prova racional. Ela consiste na formulações criadas por outros, que se aceita porque se aceita sujeição a outros – em geral uma burocracia. Ela traz consigo o sentimento de certeza devido ao poder concreto (ou apenas imaginário) da burocracia. É o bilhete de ingresso para juntar-se a um grupo grande de pessoas. Ela alivia da árdua tarefa de pensar e tomar decisões próprias. A pessoa torna-se um dos *beati possidentes,* os felizes proprietários da verdadeira fé. A fé, no modo ter, dá certeza; ela reivindica promulgar o conhecimento definitivo e inabalável, que é crível devido ao poder daqueles que promulgam e protegem a fé parecer inabalável. Na verdade, quem não preferiria a certeza, se tudo o que ela exige é que se renuncia à própria independência? […]
>
> No modo ser, a fé é um fenômeno totalmente diferente. Acaso podemos viver sem fé? Acaso não deverá a criança de peito ter fé no seio materno? Acaso não devemos ter fé em outros seres, naqueles a quem amamos, e fé em nós mesmos? Podemos viver sem fé na validez das normas para a nossa vida? De fato, sem fé, tornamo-nos estéreis, desesperançados, temerosos do próprio núcleo do nosso ser.
>
> A fé, no modo ser, não é, em primeiro lugar, uma crença em certas ideias (embora possa também ser isto), mas uma orientação íntima, uma *atitude*. Seria preferível dizer-se que se *está na fé,* em vez de que se *tem fé.* (FROMM, 1979, p. 58)

Educar as novas gerações nessa atitude de fé significa restituir-lhes a esperança, a autoconfiança e a capacidade de superação. Não se educa nessa forma de fé com preceitos, sermões e rituais, mas com exemplos que contagiem, com histórias reais e inspiradoras, com vivências cotidianas significativas em que educadores com forte vínculo afetivo demonstrem sua própria fé em si mesmos, no ser humano, nos educandos, no futuro e no divino em nós.

Essa fé não se prescreve, não se impõe, não se conceitualiza – ela contagia, arrebata e transforma. É essa fé no ser humano, numa sociedade melhor, num futuro de paz e harmonia social – embora tenhamos talvez de atravessar períodos de crise e sofrimento agudos para lá chegar – é o que nos move a militar por uma educação, transformadora, libertadora e que nos chama aos verdadeiros valores, os valores espirituais.

Para terminar, entregamos a palavra à Pestalozzi, que nos convoca a essa luta:

> Não se pode ser humano sem reconhecer que a educação de toda a humanidade deve ser a finalidade dos esforços de todos. […] A associação de todas as pessoas do bem para esse fim é algo que não pode faltar. […] Por mais que o egoísmo do mundo possa separar de mil maneiras, umas das outras, as pessoas mais nobres e dividir todos os

seus interesses, o sentido superior do coração humano torna a reuni-las em torno de um interesse superior e sagrado. Esse coração clama por essa união à nobreza de nossa natureza – essa natureza que, mesmo no meio da confusão babilônica de todas as brutalidades de nosso egoísmo e da futilidade de nossas quimeras, não pode se extinguir totalmente em nós. (PESTALOZZI, 2008, p. 55-56)

Referências Bibliográficas

BAUMAN, Zygmunt. A Ética é possível num mundo de consumidores? Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

FRANKL, Viktor E. Em busca de sentido. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREUD, Sigmund. O mal-estar da civilização. Obras Completas. vol.18. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FROMM, Erich. O medo à liberdade. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1983.

FROMM, Erich. Ter ou ser? Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

INCONTRI, Dora. Pedagogia Espírita, um projeto brasileiro e suas raízes. Bragança Paulista: Editora Comenius, 2012.

INCONTRI, Dora. Pestalozzi, Educação e ética. São Paulo: Scipione, 1996.

KLEIN, Melanie. A psicanálise de crianças. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

MONTESSORI, Maria. A educação e a paz. Campinas: Papirus, 2004

PESTALOZZI, J. E. Opiniones, experiências y médios para fomentar un estilo de educación adequado a la naturaleza humana. Trad. José Maria Quintana Cabanas. Barcelona: PPU, 2008.

PLATÃO. Apologia de Sócrates. Pará de Minas: Virtual Books Online M&M Editores Ltda, 2003. Disponível em: http://www.revistaliteraria.com.br/plataoapologia.pdf

REALE, Giovanni. Corpo, alma e saúde. O conceito de homem de Homero a Platão. São Paulo: Paulus, 2002.

REALE, Giovanni. O saber dos antigos. Terapia para os tempos atuais. São Paulo: Loyola, 1999.

WINNICOTT, Donald W. A família e o desenvolvimento do indivíduo. Belo Horizonte: Interlivros, 1980.

WINNICOTT, Donald W. O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1983.