

Marcelo Pelizzoli

Cultura de Paz

educação do novo tempo

Carvalho, W.
Crema, R.
Diskin, L.
Enlazador, T.
Faustino de Paula, R.
Ferreira, A. L.
Gama, M.
Lins de Araújo, G. M.
Luna, M. J. M.
Matos, F. G.
Policarpo Junior, J.
Samten, Lama P.

Marcelo L. Pelizzoli

Cultura de Paz

educação do novo tempo



Recife, 2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Reitor: Prof. Amaro Henrique Pessoa Lins

Vice-Reitor: Prof. Gilson Edmar Gonçalves e Silva

Diretora da Editora: Prof^ª Gilda Maria Lins de Araujo

COMISSÃO EDITORIAL

Presidente: Prof^ª Gilda Maria Lins de Araujo

Titulares: Álvaro Barrantes Hidalgo, Anco Márcio Tenório Vieira, André Luiz de Miranda Martins, Artur Stamford, Benício de Barros Neto, Christine Paulette Yves Rufino Dabat, Elba Lúcia C. de Amorim, Emanuel Souto da Mota Silveira, José Zanon de Oliveira Passavante, Kátia Cavalcanti Porto, Livia Suassuna, Patrícia Cabral de Azevedo Restelli Tedesco.

Suplentes: Alexandre Simão de Freitas, Ana Elizabete Simões da Mota Fernandes, Augusto César Pessoa Santiago, Bruno César Machado Galindo, Carlos Alberto Cunha Miranda, Gorki Mariano, Izaltina Azevedo Gomes de Mello, Ivandro da Costa Sales, José Dias dos Santos, José Gildo de Lima, José Wellington Rocha Tabosa, Vera Lúcia Menezes Lima.

EDITORA EXECUTIVA

Maria José de Matos Luna

REVISÃO DE TEXTO

Os autores

CAPA E PROJETO GRÁFICO

Rafael Martins Lopes



Catálogo na fonte:
Bibliotecária Kalina Ligia França da Silva, CRB4-1408

C968 Cultura de paz [recurso eletrônico] : educação do novo tempo / [organizador] Marcelo Pelizzoli. – Recife : Ed. UFPE, 2008.

Vários autores.
Inclui bibliografia.
ISBN 978-65-5962-208-5 (online)

1. Paz (Filosofia). 2. Paz – Estudo e ensino. 3. Educação – Finalidade e objetivos. 4. Não-violência – Aspectos morais e éticos. 5. Justiça social. 6. Direitos humanos. I. Pelizzoli, Marcelo Luiz (Org.).

303.66

CDD (22.ed.)

UFPE (BC2024-013)

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.



“Quando sonhamos sozinhos é só um sonho; mas quando sonhamos juntos é o início de uma nova realidade”

Dom Helder Câmara

“Seja você a mudança que quer ver no mundo”

M. Gandhi

APRESENTAÇÃO

O convite para apresentar esta obra é, além de oportuno, motivo de alegria e orgulho para, na qualidade de cidadão Pernambucano e Reitor da UFPE, expressar para a Comunidade Acadêmica e a sociedade em geral, a nossa esperança de ver a UFPE também como referência em protagonizar a Cultura de Paz.

De fato, a mobilização internacional sem precedentes e em todos os níveis da sociedade organizada, liberada pela UNESCO com o programa A Década Internacional de uma Cultura de Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo, encontra protagonismo e ocorrência nos atuais esforços compartilhados da Comunidade Acadêmica da UFPE em direção à educação para a paz! Estamos convictos de que a construção de uma universidade pública de qualidade, democrática e referenciada pelo compromisso social passa, necessariamente, pelo desenvolvimento de uma Cultura de Paz!

Essa nossa convicção solidifica-se, cada vez mais, à medida que constatamos o vigor, o virtuosismo e a maturidade do

atual processo compartilhado através do qual estamos internalizando os valores da Cultura de Paz nas nossas atividades fins de ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, os trabalhos desenvolvidos pela comunidade acadêmica, especialmente quando motivada pelos dois eventos da *I e II Semana de Cultura de Paz UFPE*, nos anos de 2006 e 2007, comprovam essa realidade. Esta coletânea, portanto, preparada com muito esmero e competência por vários colaboradores sob a coordenação do professor Marcelo Pelizzoli (e apoio de Cristiane Valença e Fátima Galdino), oferece a essa mesma comunidade e à sociedade em geral, subsídios valiosos para referenciar iniciativas daquela mesma natureza! É fundamental destacar que esta iniciativa contribui de modo harmônico e coerente para honrar nossas raízes históricas à medida que atesta os ensinamentos dos nossos mestres mais ilustres e comprometidos com a Cultura de Paz, a exemplo do pensamento de Paulo Freire e a obra *“Pedagogia do Oprimido”*. Temos um alerta de que é vital de rumos através da superação de conflitos interpessoais, que nos aponta caminhos para a construção de um futuro digno para todos! É por demais esperançoso constatar que a UFPE, a exemplo de toda a humanidade, também está grávida da Paz!

Parabéns a todos pela iniciativa, especialmente à equipe de organizadores desta obra, e que tenhamos todos uma leitura profícua e socioambientalmente transformadora!

Reitor Amaro Pessoa Lins

SUMÁRIO

Introdução – Marcelo L. Pelizzoli	9
Ciência, budismo e paz – Lama Padma Samten.....	18
A paz e o paradigma quântico – Wallace Carvalho	36
Cultura de paz e Justiça Restaurativa – Márcia Gama	56
Fundamentos para a restauração da justiça – resolução de conflitos na Justiça Restaurativa e a ética da alteridade e diálogo – Marcelo Pelizzoli.....	71
Como aplicar a paz comunicativa – Francisco Gomes de Matos	102
Cultura da paz em escolas públicas: resultados de uma experiência – Gilda Maria Lins de Araújo – Maria José de Matos Luna	110
Convivência pacífica no espaço doméstico – Roberto Faustino de Paula	129
Convivência pacífica no espaço doméstico: pistas para uma família resiliente – Aurino Lima Ferreira	141

Sobre a concepção de formação humana – um diálogo entre o Campo educacional e a tradição budista – José Policarpo Junior	171
Sociedade de consumo, solidariedade e paz – um outro mundo possível – Thomas Enlazador.....	213
A Paz e a emancipação social – Maria de Fátima Gomes de Lucena	237
Inteligência integral: o desafio transdisciplinar – Roberto Crema.....	245
Cultura de paz – notas para uma construção polifônica - Lia Diskin	252

INTRODUÇÃO

Marcelo L. Pelizzoli¹

A paz para além das ovelhas de presépio - aforismos

1 - “José, brasileiro de Recife, tenta atravessar a fronteira do México com os EUA, depois de horas e dias de viagem, espera, tentativas, muita fome e privação. Por fim, é preso em condições lamentáveis, deportado e humilhado.”

- A paz saída dos impérios em acordo não é paz, é a violência branca. É a exclusão “legitimada” do outro. A paz armada é a respiração das guerras explícitas.

2. - “João Crentão é um cara pacato, não se incomoda com quase nada, tudo em sua vida gira em torno da religião; ele tem um irmão que sempre o aconselha: “João, a vida é para os fortes”. Seu irmão, Coronel Oncinha, explorador de pessoas e sangue frio.”

- A paz não combina com ovelhas e piedosos, mas também não com lobos egoístas.

3 - “Roberto, próximo da morte. Lembra agora das centenas de vezes que foi ajudado, das centenas de vezes que foi aceito

¹ Prof. Titular e PhD. Coord. do Espaço de Diálogo e Restauração da UFPE (www.ufpe.br/edr). opelicano@gmail.com; Youtube: @marcelo.pelizzoli

e participou de grupos de elite, das milhares de vezes que foi informado... Aprendeu, a duras penas, que existe sociedade.”

- A paz é o *a priori* da vida. Não estaríamos aqui sem ela, não nos movimentaríamos sem ela, não seríamos atendidos sem ela, não poderíamos encontrar nenhum outro ser, vegetal, animal ou humano, sem ela. Ela é respiração. Há um grande processo ininterrupto de paz para haver sociedade e para que se viva.
- Por outro lado, a paz é uma tarefa infinita, a subida de uma montanha, talvez como diaconia: o dar o lugar, servir a... o mediar, o abrandar, o ceder e o apoiar e cuidar.

4 - “Carla vivia intrigada, não confiava em ninguém; todos pareciam ser egoístas, todos pareciam ser tão estranhos e sem abertura. Um dia, depois de uma festa em que ninguém a satisfez e entendeu, chegou em casa e, na frente do espelho, bateu e o quebrou, chorando tristemente, tentando cair em si”

- A paz é um *koan* ou *hai-kai* filosófico, como: “decifra-me ou te devoro”, mas mais profundamente diz, *decifra-te, ou nos devoremos*. Eis o mistério de vida e morte da paz.
- Uma das piores guerras é a guerra contra si e contra a própria aceitação da realidade. A paz é a simples aceitação absoluta do agora, do presente. É o desapego mestre. Ao mesmo tempo, a paz é uma espada bem afiada, de Cristo ou de Manjusri budista, que corta o nosso pudor hipócrita de aceitar o escamoteamento, a morte lenta do Outro em cada ação egóica. A guerra

nasce e habita no ego empoderado. A paz convida os outros, dentro e fora de mim, e... se entrega. O puro capitalismo nega a realidade.

5 - “Ciro não era apenas um rebelde, mas sentia-se pedido demais, bebia, brigava, tinha uma atitude autodestrutiva. Parecia condenado à agitação e ao desespero. Mas quando precisou do hospital, doença séria, conheceu Maria, que lhe ensinou a acalmar-se e meditar”

- O estado de nossa mente, o que sustenta nossa saúde psíquica, é paz. Só sabemos da nossa perturbação mental quando sabemos do fundo da seriedade, quando paramos.

6 - “Marco é formado na universidade federal; aplicado, recebeu algumas bolsas - dinheiro do povo; mas tornou-se um carreirista; faz tudo para passar por cima, para ser o mais lembrado, tudo gira em torno de seu sucesso e seus bens”

- A inteligência, desligada da compreensão da paz, é uma grande aposta, perigosa, mas alimenta o ego e o dinheiro e um sistema, e nos deixa no estado de crianças sérias grandes e hipócritas, o mais lamentável modo de ser infantilizado.

7 - “Jair vivia discursando moralmente. Tinha um amigo fazendeiro, corrupto também, que parecia ser o rei do pedaço, glorificando uns, e condenando outros. Os dois andavam armados, e defendiam a pena de morte”. Suas mulheres, no fundo, apenas e penosamente os suportavam”

- A instauração de maior paz exige a morte: não do assassino, mas da mentalidade primitiva do sacrifício do bode expiatório e da eleição de ovelhas negras para nos substituir, nós, causadores da violência. Não há paz sem alteridade, o que seja dizer, outro diferente e conflitos. Não há paz sem a quebra da máscara.

8 – “A festa era grande entre os amigos, foi muita bebida, mulheres, presentes e comilanças. Mas quando acabou, haviam roubado o carro importado do advogado, que ficou raivoso; o juiz batera na prostituta com quem dormira; o médico disse que odiava o povão; o engenheiro cuspiu no concreto onde um mendigo dormia. O diretor, chegando em casa, bêbedo, briga com a mulher, vê seus filhos chorarem, e tropeça no chão”

- Paz: venham a mim os pecadores, os ladrões, as prostitutas, os loucos e os excluídos, pois os doutores (em parceria com o dinheiro e o poder hipócrita) estão com os olhos vendados.
- A paz é a destruição da mentalidade do dinheiro a todo custo e do poder como manutenção de si mesmo, o frágil e medroso eu; neste sentido, a paz é o deserto, o desespero, o encontro chocante e angustiante de mim comigo mesmo na nudez última. Mas é a alteridade ou o Outro que me mostra isso.
- A paz é o grande “pré-conceito”, pois é anterior a todo conceito, e dissolve a ideia de raça, cor, credo, dogma, ideologia e estandartes. E é ela que, para além de sonho nos faz sonhar, possibilita o sono e o despertar.

- A paz, como a liberdade para Cecília Meirelles, *“é uma palavra que o sonho humano alimenta, que não há ninguém que explique e ninguém que não entenda”*.

Outros aforismos sobre a PAZ

A paz se encarna no espírito sagrado e de luta de Dom Helder, de Irmã Dulce, dos sem-terra e líderes que derramaram sangue pela causa, bem como suas crianças doentes que morreram. A paz se encarna no “bom dia” sincero de cada manhã quando consigo enxergar alguém simples como pessoa. A paz se encarna no cuidado com o outro, percebido como sendo ele próprio o cuidado de mim mesmo. A paz se encarna no ambiente e nas práticas de frei Aloísio Fragoso, monge Marcelo Barros, do NEIMFA do Coque em Recife, nas ONGs e movimentos sociais que buscam erguer os destroços humanos e ambientais do famigerado progresso material ilimitado.

A paz se joga na nossa cara pedindo uma esmola, ou mesmo nos ameaçando e responsabilizando. Não há culpados, há responsáveis.

A paz se encarna quando as pessoas resolvem fazer valer seus direitos de pessoas saudáveis, e descobrem que existe alegria, felicidade, amor e solidariedade dentro e fora, ou seja, que existe vida, para além da morte do ânimo, para além da morte na rotina, além de acordar e dormir, além de trabalhar e ganhar dinheiro, além de estressar-se na semana e no fim de semana ir para o *shopping*, ver o Faustão ou Ratinho e Silvio Santos, e fazer algum sexo e de novo acordar na segunda para sem graça trabalhar.

A paz se encarna e sorri quando deixo de pensar hipocritamente que o **capitalismo** genérico é o culpado. Onde está de fato o capitalismo? A paz não gosta do muro das lamentações, mas a paz pode protestar e parar o centro da cidade.

A paz encarna quando **engenheiros** não se contentam mais apenas em construir prédios e coisas tão queridas das construtoras, mas estudam bioconstrução, ética ou filosofia, literatura ou sociologia, não por erudição, mas para sair da pobreza de espírito.

A paz se encarna quando ensinamos aos nossos alunos que não adianta estudar **medicina e saúde**, e continuar a engolir coca-cola, margarina com gordura trans e 9 produtos químicos, continuar a engolir Mac Donalds e bombons artificiais, comida artificial e milhares de porcarias industrializadas das prateleiras dos supermercados. Quando somos corajosos o suficiente para questionar e superar com as tradições naturais o modelo biomédico cartesiano e da indústria farmacêutica imperante. A paz se instaura quando o **hospital** conhece que trata seres humanos e não máquinas.

A paz se encarna e sorri quando os bacharéis em **direito** aceitam que são seres humanos e que reconhecem que receberam formação do povo para servir ao povo, e não à sua gana de poder e carreirismo. Quando estes mesmos pensam mais na justiça restaurativa, na mediação de conflitos e nos direitos difusos e alternativos, em como superar o direito liberal positivista e hipócrita mais do que como ganhar dinheiro com uma causa suja ou contra o patrimônio do povo.

A paz sorri quando os pais veem seus filhos **formados** atirarem para cima seus chapéus, e podem almejar que seus filhos sejam melhores do que eles, mais distantes dos tempos dos coronéis das repressões.

A paz faz planos para o futuro e por vezes fala sobre esperança, mas no fundo, não gosta da utopia nem de ficar à espera de..., o seu trem simplesmente passa, como o tempo, e, inexoravelmente, nada impede seu caminho.

A paz é como a terra e raios de Sol, água e fogo, o masculino e o feminino, o frio e o quente, o corpo e a alma, o dia e anoite, um desequilibrante equilíbrio, o cheio e o vazio. Ela funde-se com a beleza energética da Natureza. Há paz se conseguimos vê-la. A paz como a ética, é uma ótica. Se não há algo disso dentro de mim, não posso vê-lo fora. É por isso que quando acusamos os pecados dos outros, mais eles nos são presentes. A paz, exige conhecer a nossa tenebrosa Sombra. “Achei o criminoso! Ele me pertence, sou eu...”.

A paz tem nojo da pena de morte, mas talvez não da eutanásia; não obstante, ela abomina a mistanásia: a ação lenta de morte oculta. Nós nos colocamos como matadores, assim como matamos o tempo com ocupações e ocupações que levam a lugar nenhum, com trabalhos e mais trabalhos que nos divertem/ divergem e afastam da vida e de nós mesmos.

A paz exige: não espere que alguém-ninguém faça, acorde você!

Até quando nos permitiremos investir em tecnologias nucleares ou de ponta, deixando arrebentar a “outra ponta”?

Até quando vestiremos nossos ternos e sapatos, nossos carros e mulheres, perfumes e carteiras, à margem do olhar interpelante e por vezes assaltante de uma multidão de dilapidados e estropiados?

Até quando vamos substituir o conteúdo e a essência, pela forma e pela aparência?

Até quando vamos permitir demasiadas hipocrisias?

A humilde, desafiadora e essencial Paz: “Meu coração está em paz”².

A PAZ?

Ela é paciente, e sorradeira, inesperada, atua no momento, no agora, na decisão única, espreita atrás da porta, habita os céus a terra e até os infernos, habita os pacifistas e até nas ruas perigosas. A paz é a melhor amiga da vida, e a melhor amiga da morte, pois entende intuitivamente seus mistérios. Enfim, ela pode abranger tudo, talvez menos a indiferença, pois o morno é sempre vomitado. Felizmente, ou infelizmente, a paz, inexorável, se coloca, como a água humilde que a tudo encharca.

* * *

Os textos a seguir, de professores, pesquisadores e figuras comprometidas com a questão social, ambiental, política, cultura, enfim, atores sob a égide da Cultura de Paz, surgem no contexto de ações do Programa de Cultura de Paz UFPE (PROPAZ), o qual implementou a Semana de Cultura de Paz, e vem trabalhando para instituir estudos e práticas na política pedagógica e no calendário da Universidade. Neste sentido, é preciso citar o trabalho contínuo e de liderança da professora Fátima Galdino, de Cristiane Miranda (Hospital de Clínicas) e, igualmente, o apoio da pró-reitoria de Extensão (Prof. Ivan Melo, Solange Coutinho, Miriam Maia, Cristina Nunes), ainda, profa. Maria José Luna e profa. Elizabeth Neves, Márcia Gama e o

² Neste aspecto, não se exclui o conflito, não se exclui a responsabilidade pelo próximo, a inquietude diante da violência, mas alcançou-se um ponto em que um sentido maior para a vida permeia a aceitação da realidade e do que advém, sem eximir-se de sua missão no mundo. O coração é a essência, talvez assim, em paz, possa irradiar aos outros um pouco de si.

Espaço Família, a Unipaz Recife, grupo MOVPAZ, Gilda Lins e outros que silenciosamente colaboram. Muito me honra, em nome deste grupo, preparar o primeiro livro, fruto deste trabalho, com nomes conhecidos nacionalmente e com a apresentação de nosso Reitor. Por fim, alerto positivamente que se o leitor encontrar ressonância, e alguma “ficha cair” a partir do contato com estes textos, significa que possui olhos, inteligência e coração próprios e capazes de não-violência. Ou seja, só vemos bem aquilo que está fora quando há condições de possibilidade devido ao que está dentro. Neste sentido, não fazemos mais do que representar um movimento histórico e planetário – um peculiar *zeitgeist* – que em nós brota e ecoa, que resgata essencialidades fundantes de nosso ser social no mundo.

Ciência, budismo e paz

Lama Padma Samten³

Sua Santidade o Dalai Lama diz: “Os budistas são céticos. Os cientistas são crentes.” O comentário refere-se à principal diferença entre budismo e ciência: o modo de encarar os paradigmas. Para os budistas, o aspecto último de todos os fenômenos é liberdade, o que significa que todos os paradigmas podem ser questionados e modificados, ao passo que os cientistas operam a partir de estruturas consideradas básicas e fixas, que não são questionadas. Dalai Lama diz que os cientistas são crentes porque não abrem mão de seus paradigmas – são o ponto inicial de seu raciocínio, são considerados fixos, uma configuração original.

Alguns autores atribuem a Hermes Trimegistro a nação de configuração original na cultura do Ocidente. O pensamento de Hermes Trimegistro transformou-se no pensamento hermético, essencialmente a base do ocultismo. Então, curiosamente, o pensamento hermético deu origem à base da ciência clássica

Ao adotarmos o extremo da filosofia natural, olhamos para fora – para as coisas ao nosso redor – e dizemos que são fixas, e que nós, observadores, somos independentes das coisas. Não

³ Ex. Professor de Física da UFRGS, mestre em Física quântica e ecologista. Atualmente é Lama da linhagem Niyngma do Budismo tibetano. Coordenador do CEGB (Centro de Estudos Budistas Bodisatva - www.caminhodomeio.org) no Brasil.

percebemos o papel do observador. Quando refletimos sobre a realidade, é como se assumíssemos a posição hermética antiga. Essa posição é a seguinte: Deus fez o mundo através de leis; portanto, existem leis fundamentais, configurações originalmente fixas.

No budismo, adotamos outra posição. Entendemos que é como se o processo de criação ainda não tivesse cessado, e fosse contínuo. E o que é produzido pelo processo de criação sempre se manifesta como transitório, submetido à experiência cíclica. Nada do que surge perdura para sempre. Tudo existe durante um tempo e cessa. As criações são mundos de sonho, não são concretas. E, por serem mundos de sonho, inseparáveis da experiência do observador, co-emergentes com a posição mental do observador, podem mudar abruptamente.

Enquanto vivemos em mundos de sonhos, obedecendo aos processos que dão origem a esses mundos, operamos dentro de uma causalidade. No budismo podemos chamar esses mundos de “paisagens”. Também existe uma palavra em sânscrito: *loka*, que significa *mundo*. Podemos ter muitos *lokas* paralelos ou *lokas* parcialmente sobrepostos. Um exemplo é o *loka* dos adolescentes e o *loka* das mães. Há uma certa sobreposição, mas com certeza não é o mesmo mundo. Os *lokas* são mundos abstratos. E todos nós operamos dentro deles, inclusive os cientistas. Se quisermos entender o outro, precisamos gerar a capacidade de entrar em seu mundo e racionar a partir desse mundo. Dessa forma existirá comunicação. Se falarmos para o outro de dentro de nossos mundos, não o entenderemos direto, nem ele a nós.

Assim, temos duas visões filosóficas. Por um lado, existe a visão onde não há o papel do observador, na qual o mundo já foi construído e se desenvolve de modo causal, podendo ser

previsto. Podemos estudar todas as leis, o que nos leva a uma visão mecanicista, na qual não temos liberdade. Na verdade, todos nós operamos dentro de estruturas de pensamento limitadas, não vemos que há liberdade. Dentro da visão mecanicista, até mesmo nossos sonhos de liberdade são manifestações previsíveis, condicionadas. A abordagem mecanicista nos oferece um aspecto de solidez do mundo, que parece fixo do lado de fora, andando com suas próprias leis, sem que tenhamos um papel efetivo em sua transformação.

Por outro lado, na perspectiva budista e também na perspectiva quântica, encontramos a nação de liberdade a respeito dos pressupostos ou paradigmas que configuram os mundos. Temos causalidades, mas há um grau de liberdade adicional na definição dos pressupostos ou paradigmas com os quais vamos trabalhar. Ou seja, podemos realizar saltos descontínuos (não-causais) entre mundos. Podemos trabalhar com mundos paralelos que brotam de pressupostos também paralelos, sem haver uma precedência dentro disso. Esses mundos são todos construídos, e podemos saltar de uns para outros. Isso se dá porque consideramos o fato de que as realidades são inseparáveis das mentes dos observadores. São experiências co-emergentes com a mente dos observadores. Transformam-se com as transformações das mentes dos observadores.

Como a nossa visão da realidade reflete-se na questão da paz em termos de sobrevivência da vida no planeta? Pela perspectiva convencional, diremos que não há muito a fazer, porque o que está acontecendo decorre de leis fixas, dentre elas a tendência do ser humano de se fixar nos ideais de expansão econômica, o que o leva a avançar sobre a natureza, considerando-a apenas um recurso para a atividade econômica. Nos

tempos de degenerescência, não vemos os animais, as florestas, os rios, os mares. Vemos apenas recursos para a atividade econômica. Esse é um grave sinal de doença. Quando olhamos dessa forma, temos uma sensação de que não há nada a ser feito, porque o “mundo é assim”, ele surge naturalmente desse modo, não vemos alternativas. Simplesmente vivemos a situação.

Na perspectiva budista, a noção de que o mundo é fixo e de que não temos o que fazer é considerado o problema mais sério, chamado de “*potencial cortado*”. Todos nós temos natureza divina, ou búdica, que nos permite atingir a iluminação. A liberação completa está ao alcance de cada um de nós, independente de acharmos que seja verdade ou não. Porém, esse potencial está cortado para aqueles que acreditam que o mundo do lado de fora é fixo, que não há o que fazer e que qualquer coisa que tentarmos é uma artificialidade.

Algumas situações fazem com que as pessoas saiam da visão mecanicista de mundo e busquem alternativas. Por exemplo, quando nossos filhos adoecem, nós não dizemos: “O mundo é assim mesmo. Fazer o que? Agora ele vai morrer.” Não nos convencemos disso. Pelo contrário, pensamos: “É preciso fazer alguma coisa.” A capacidade de tomarmos as rédeas da situação e dizermos que alguma coisa precisa ser feita é considerado o fator que nos acelera no caminho espiritual. Essa “alguma coisa” pode ser realizada de modo causal, determinado, ou podemos acreditar que outros mundos podem ser criados, e que, a partir dessas outras realidades, podemos encontrar outros destinos.

A visão pela qual as liberdades são possíveis é essencial para o processo de cultura de paz. Se examinarmos nossa situação de modo causal, será perda de tempo. Se nossos pressupostos e paradigmas estiverem congelados e tentarmos encontrar

alternativas através de um processo causal, não vamos achar nada. No entanto, existe a liberdade de transformação dos paradigmas. Existe liberdade antes dos próprios paradigmas.

No budismo, dizemos que, quando uma pessoa morre, há um período intermediário – o bardo – e depois ela “ressurge”. Mas o Buda complementou: “Esse é um ensinamento para pessoas de compreensão média. Para aqueles de compreensão mais elevada, eu ensino que não há morte, nem renascimento. Há uma vida incessante, com muitas e diferentes configurações.” Quando olhamos os mundos que aparecem diante de nós, é como se também fossem vidas. Só que são vidas coletivas, são universos que surgem. Além desses universos que surgem, existe uma natureza, incessantemente presente, que produz os paradigmas, os pressupostos, que vão desembocar nos vários tipos de crenças, de vidas, de possibilidades e de impossibilidades também.

O aspecto mais interessante não é a criação dos mundos, mas o fato de que estes são criados por uma natureza livre que é anterior a eles. Desse modo, o ponto básico no budismo, que também está ligado à questão da cultura de paz, é que além das complicações que vemos no mundo, há uma natureza de paz, serena, fora de tudo isso.

Eu costumo usar o seguinte exemplo: em um final de tarde, um grupo de meninos se reúne para jogar futebol. Quando se reúnem, eles o fazem por liberdade. Quando constituem os dois times, também o fazem por liberdade. Quando o jogo começa, surgem as identidades, ou seja, surgem aqueles que de um time e os que são do outro time. Surgem os dois times. Surgem os companheiros e os adversários. Enquanto essa configuração se manifesta, a bola rola, e todos sabem o que fazer, em

que direção chutar. Ninguém mais pensa: “Eu sou desse time”. Todos simplesmente manifestam aquela realidade.

Todo esse surgimento se dá por liberdade. Mas, enquanto os meninos operam ali dentro, é como se a liberdade tivesse cessado e um mundo específico (um *loka*) tivesse surgido. Nesse caso, o mundo tem um tempo específico de duração: 45 minutos no primeiro tempo, 15 de intervalo, e mais 45 no segundo tempo. Os meninos jogam com uma vontade que mãe nenhuma conseguiria induzir. Por exemplo, uma mãe poderia chamar os meninos e dizer: “Vocês 22 agora vão ficar uma hora e meia dentro desse retângulo gramado, fazendo o que quiserem aí dentro!” Nenhuma mãe conseguiria prender os meninos dessa maneira. Eles imediatamente começariam a reclamar: “Mas como? Esse sol está horrível! Esse é um lugar péssimo. Por que você nos prende aqui?...” Mas, quando o jogo foi estabelecido por eles e começa, acontece justamente o contrário. As mães não têm o poder de tirá-los ali de dentro.

Essa é a situação dos *lokas*. Os mundos são assim. Quando se estabelecem, temos dificuldade de pensar que poderia haver outra coisa. Se uma mãe chegasse na beira do gramado, chamando o filho: “Está na hora do lanche!”, ou: “Está na hora de tomar banho!”, para os meninos seria algo profundamente repressivo, insensível. Para os meninos, a realidade do momento é o jogo.

Quando o jogo começa, é estabelecida a paisagem do jogo, sua realidade, o *loka*. Com isso, estabelecem-se as identidades e as formas de relação com as outras identidades dentro do mesmo *loka*. Surge uma intersubjetividade. Ou seja, todos os meninos operam dentro de um mesmo sonho, de forma compartilhada, e se relacionam naturalmente a partir desse sonho comum. A

energia da ação brota coerentemente, e todos fazem as coisas apropriadas dentro daquele sonho. Naquela paisagem, não há espaço para compaixão. Qualquer garoto que tenha compaixão pelo time adversário será sumariamente expulso porque isso não pertence à regra do jogo. Então, os meninos movem sua energia, que move seus corpos, cheios de vitalidade dentro daquele *loka*. Mas aquela realidade é uma realidade menor, pois foi construída pelo espaço livre que havia antes de seu surgimento.

Quando vivemos dentro de nossos *lokas*, estamos em situação bem parecida com o jogo dos meninos. Geramos os *lokas* por meio de uma liberdade original, mas esquecemos essa liberdade original e ficamos presos dentro das paisagens e dos papéis. A palavra ignorância, *avydia* em sânscrito ou *marigpa* em tibetano, significa termos nos tornado incapazes de ver além desses mundos ou *lokas* construídos. Nossa visão é afetada. Na imagem da Roda da Vida isso é representado por uma velha senhora cega caminhando apoiada por uma bengala.

Vamos gerar agora a imagem de um jogo de futebol budista. Nos reunimos em volta do campo e começamos com a prece das Sete Linhas e a tomada dos Três Refúgios. Depois, dizemos a sílaba AH três vezes - "AH! AH! AH! - que é a sílaba que corresponde à criação dos mundos. E aí, invocando o poder da sílaba AH, algo como a luminosidade da mente, construímos os times, as nossas identidades e jogamos. Uma vez que estejamos fazendo isso como prática espiritual, corremos em campo, mas em um cantinho da mente nós guardamos o espaço da liberdade original que criou o próprio jogo e seu ambiente físico. Ou seja, atuamos no papel limitado de jogador, mas conservamos o aspecto último da liberdade. Quando termina o jogo,

sentamos em círculo novamente e dizemos: “AH! AH! AH!”, para dissolvermos as identidades de jogador, para dissolvermos os times e dissolvermos todas as emoções geradas durante o jogo. Quando as emoções se dissolvem, voltamos à condição de liberdade original. Aí fazemos a dedicação: “Que a lucidez que geramos aqui seja útil para a todos os seres, porque eles também estão presos em seus jogos.” E distribuímos isso para o universo inteiro. Assim o jogo virou uma prática budista. Chegamos em casa sem raiva dos adversários, não pensamos que nosso time seja maior ou melhor. Estamos livres de todas essas construções.

Outro exemplo é a construção lúcida de nossa identidade profissional. Ainda em casa, enquanto vestimos a roupa de nosso personagem profissional – gravata, terno, *tailleur*, uniforme – podemos fazer a prece de Sete Linhas, o voto dos Três Refúgios e dizer: “AH! AH! AH!” Vemos a luminosidade da mente e construímos o personagem. E o personagem desempenha sua função. Ao final do expediente, dizemos outra vez: “AH! AH! AH!”, e nos livramos daquele personagem. Se não fazemos isso, pegamos nossa pasta e carregamos o personagem junto. Chegamos em casa com o personagem do trabalho. Aí, quando encontramos com nossos filhos, eles dizem: “O que você tem?”, pois nosso olhar está vidrado, distante, estamos ausentes. Nossos filhos tentam atrair nossa atenção, mas não os vemos. Temos essa dificuldade porque o personagem do trabalho veio junto, faltou dissolvê-lo. É muito importante estar com o personagem certo no lugar certo. Quando chegamos em casa, é outro personagem que deve entrar em cena. Agora somos pais. Então, deveríamos dizer a sílaba “PHET” e verificar: “Onde estou? Ah, sim... estou em casa.”

No caso específico das mulheres, é importante que desenvolvam a capacidade de dissolver o papel de mãe, pelo menos em certa etapa da vida, quando os “filhinhos” já têm 35 anos... Elas deveriam dizer: “PHET! PHET! PHET!”, ou: “AH! AH! AH!”, para dissolver o papel de mãe, pois o manto causa um atrofiamento naquele ser de 35 anos, que não consegue atravessar a proteção! É muito importante que nos livremos de nossos papéis sem precisar de uma tragédia do tipo: “Oh! Meu filho não me reconhece mais como mãe... Ele disse que eu não sou mais sua mãe!” Às vezes os filhos têm que tomar uma providência, caso contrário, a situação nunca se resolve...

Podemos nos livrar de nossos personagens de forma lúcida, sem sofrimento ou tragédia. Basta observarmos nossos papéis e mantermos as liberdades originais. Esse é um processo pelo qual podemos verdadeiramente nos pacificar. Podemos andar pelos vários mundos, assumindo vários personagens ou configurações particulares, mas mantendo a capacidade de saltar de um mundo para o outro a partir da liberdade original.

De modo geral, buscamos “personagens últimos”. Até costumamos dizer: “Ele ainda não sabe quem é! Está perdido. Não tem uma profissão até agora”. Mas, para os budistas, muitos estão perdidos justamente porque encontraram uma profissão e concluíram: “Sim, eu sou isso!” Aí, parentes e amigos próximos chegam e dizem: “Você está fixado nessas suas ideias. Você não é isso!” E a pessoa fica com raiva, pois está fixada naquela identidade. É preciso um longo trabalho com um psicólogo pra ela reconhecer que não é aquilo. Assim, essas fixações são o que buscamos, e, quando as encontramos, são a fonte de nossos problemas e dificuldades.

No budismo, vivemos o que se chama “dupla realidade”, ou seja, operamos dentro daquilo que construímos, mas não nos prendemos; mantemos incessantemente a noção de liberdade. No exemplo do jogo de futebol, seria assim: criamos os times, jogamos, mas não ficamos presos ao fato de que seríamos um determinado jogador jogando um determinado jogo. Por mantermos a consciência de que não somos o papel que representamos, podemos viver de forma completa aquilo que é um papel limitado. Podemos ir fundo porque reconhecemos a porta de saída. Sabemos que aquilo não é sólido, que desabarará em certo momento.

O físico e filósofo Allan Wallace, que foi monge budista por muitos anos e tem acompanhado S.S. Dalai Lama nos encontros do fórum *Mind and Life*, que reúne budistas e cientistas desde 1987, diz: “Há um ponto cego na mente dos cientistas em geral. Esse ponto cego é a incapacidade de observar como a mente opera enquanto as conclusões são buscadas, enquanto a própria mente pensa. Como a mente configura as respostas que encontra? Como isso funciona?” Wallace observa que, ainda hoje, “existem cientistas que insistem em dizer que a consciência não tem nenhum tipo de objetividade. Os cientistas muitas vezes tentam converter todos os fenômenos internos em coisas fantasmagóricas. Insistem em afirmar que a única coisa que existe são os fluxos elétricos entre os neurônios. Têm dificuldade de aceitar a existência da consciência. Também explicam as experiências de felicidade, infelicidade e as várias aflições e emoções apenas como correntes elétricas dentro do cérebro. Nada mais do que isso. Eles afirmam que não há nada objetivo para encontrarmos quando falamos de emoções ou consciência”. Essas conclusões, conforme Wallace, brotam do

“ponto cego”, da incapacidade dos cientistas de olharem sua própria operação mental.

Os budistas utilizam a mente para observar o funcionamento da própria mente. Isso é a meditação. Nós silenciemos e olhamos para dentro. Observamos como as emoções surgem, como podem ser modificadas. Também observamos como brotam os sentidos de realidade. E não precisamos de nenhuma teoria para isso. Simplesmente olhamos como isso se dá e descobrimos as liberdades todas, e como podemos utilizá-las. Os cientistas, por sua vez, abdicam da observação da própria mente, de colocar a mente dentro do que vai ser observado.

Se não colocamos nossa mente dentro da questão, a situação da paz é problemática, pois olhamos o mundo atual como algo fixo, uma decorrência lógica, causal, autônoma e natural de leis universais, e também vemos assim a própria forma atual de ação. Desse modo, não vemos nenhum tipo de alternativa, pois qualquer alternativa seria uma artificialidade. Se questionarmos por que a paz ainda não se instalou, a resposta é: “Porque o mundo é assim mesmo!” A situação é a mesma no que se refere à crise ecológica. Em 1972, em Estocolmo, Suécia, houve a I Conferência Mundial do Meio Ambiente, onde os problemas do aquecimento global e do desmatamento já foram abordados. Depois disso, foram realizados outros grandes fóruns, como ECO 92 e a ECO 2002 (Rio + 10). Podemos questionar: a tragédia pertence ao destino da humanidade? Para nós, interromper o processo que leva ao desastre não parece natural, porque vemos esse processo destrutivo como algo sólido naturalmente decorrente do mundo e do ser humano como são de fato. A humanidade caminha para o colapso e não vemos solução possível? Essa é uma visão que congela o mundo em uma configuração e não permite alternativas.

Na perspectiva budista, nós recuamos para o ponto de liberdade, quando construímos as configurações atuais. Ao recuar para essa região de liberdade, podemos definir como queremos construir os jogos e avaliar se a forma como os estamos construindo agora é favorável ou não. Se fizemos uma avaliação, certamente vamos encontrar muitas razões para considerar que configuração atual não é favorável. Desse ponto de liberdade, podemos pensar em como construir tudo de outro modo. Essa liberdade inclui o próprio observador, que é a mente de quem olha. Inclui, portanto, o que chama-mos de ação não-causal. As ações causais surgem dentro da configuração do jogo. Ação não-causal é a redefinição das regras, dos pressupostos ou paradigmas, as inteligências com as quais vamos atuar.

Os atuais paradigmas têm produzido a destruição do ambiente e ameaçam a vida no planeta; além disso, geram infelicidade por todos os lados. Os paradigmas de nossa sociedade nos mantêm extremamente ocupados e impõem um nível de tensão sem precedentes sobre nossos filhos. Os jovens saem da infância e de repente começam sentir o peso sobre eles, começam a sentir a necessidade de entrar no mundo ocupando algum lugar dentro das alternativas presentes. E, via de regra, as alternativas não são interessantes. Parece que não há diferença entre vencer e perder. Quem vence perde, no sentido de que a pessoa fica enquadrada. Tão logo temos uma carreira, emprego e definições, especialmente contas para pagar, ficamos completamente enquadrados, sem saber como fazer de outro modo. Ficamos esperando pela aposentadoria... *É como se perdêssemos nossa vida.*

Nossos jovens olham as perspectivas e se perguntam: “O que é mesmo que eu quero?... Eu queria mesmo é não ter que optar por qualquer coisa desse tipo!” E ficam paralisados. Precisaríamos ajudá-los a encontrar alternativas, mas não vemos nenhuma, porque olhamos apenas dentro das regras do jogo.

Vejamos, por exemplo, a diferença dos jovens das culturas indígenas. Nenhum deles chega aos 14 anos de idade com conflitos do tipo: “O que vou ser? Para onde vou? Será que consigo um emprego? Quanto vai custar meu apartamento?” Não há esse tipo de problema, pois eles estão naturalmente engajados na vida. Não tem ninguém sem atividade, há trabalho para todos desde sempre.

Em nossa sociedade, quando as crianças acompanham os pais ao trabalho, chega o Conselho Tutelar e diz: “Você está explorando trabalho infantil.” Os pais não têm mais capacidade de ensinar os filhos. Só a escola pode ensinar. Naturalmente existem casos de abuso, onde a criança é submetida ao trabalho de um adulto. Mas originalmente sempre aprendemos com os pais, no meio de suas atividades. E isso selava alianças. Agora, nossos jovens têm que ter educação formal e esperar o aproveitamento do mercado. Isso é, de fato, apenas um jogo, mas nos parece uma coisa sólida. A cultura de paz precisa ampliar esses horizontes. Precisamos ir além dessas construções.

Os físicos quânticos, especialmente a partir da visão complementar de Niels Bohr, desenvolveram a compreensão que estou explicando aqui no ponto de vista budista. Eles compreenderam o que, no budismo, chamamos de sabedoria do espelho. O mundo externo é inseparável de nosso mundo interno. Nosso mundo interno é programável. Nosso mundo interno configura

os *lokas*, os mundos. Temos visões internas de mundo, e essas visões se refletem do lado de fora. Se vamos a um jogo de futebol é interessante ver as várias visões de mundo atuando: o mundo dos torcedores de um time, o mundo da torcida adversária, o mundo dos vendedores de alimentos, dos bandeirinhas, do juiz. No estádio, esses mundos se encontram e se entendem parcialmente sem se excluir. Há uma sensação de realidade naquilo, mas tal realidade é inseparável da mente de cada um dos participantes, não é uma realidade externa. Pensar que são realidades externas, autônomas, sólidas seria um engano, seria ilusório. Ilusão é acreditar nessa aparente solidez externa.

Na visão complementar, Niels Bohr mostra que mesmo os equipamentos de laboratório não são neutros. Ele mostra o aspecto sutil de como um laboratório fica condicionado. Explica que, em primeiro lugar, quando olhamos para a realidade, nunca olhamos com olhos puros. Olhamos a partir de nossos paradigmas, de nossos pressupostos. Ao olhar desse modo, só vemos respostas para as perguntas que temos dentro de nós, perguntas ligadas aos paradigmas e pressupostos com que operamos. São as respostas a essas perguntas que encontramos ao olhar a realidade externa. Não olhamos as coisas. Olhamos pontos dentro dos universos de nossas próprias visões internas.

A seguir, Niels Bohr analisa o aspecto sutil da operação de um experimento – tema não abordado no budismo. Sintetizando essa análise, ele diz o seguinte: um experimento é um fenômeno conjunto, composto daquilo que pensamos que existe separado do experimento e do equipamento que também pensamos ser separado daquilo que vamos medir. Por exemplo, vamos medir uma variável qualquer de uma partícula – o campo magnético, o campo elétrico ou a velocidade. Quando pensamos na variável,

pensamos que a partícula tem a propriedade em si mesma. Porém, o surgimento da visão da propriedade se dá no experimento. O experimento é um fenômeno conjunto criado entre aquilo que chamamos de partícula e aquilo que chamamos de equipamento experimental. Com isso, surge um fenômeno. De modo usual, diríamos que é um fenômeno causado pela partícula e observado pelo equipamento experimental. Mas Niels Bohr mostra que o fenômeno é algo conjunto entre o equipamento experimental e a partícula.

Um exemplo: qual é o som da palma de uma mão? Ouve-se algum som? Agora, se batemos a palma de mão contra a outra, podemos identificar um som e dizer que é o som da primeira mão. Ou seria da segunda? Não podemos afirmar que é o som da primeira mão porque a segunda mão também atuou.

Outro exemplo seria identificar a cor de uma parede. Se tivermos uma luz vermelha, a parede parecerá vermelha; se tivermos luz azul, a parede parecerá azul, e assim por diante. Logo, concluiremos que a cor da parede está na dependência da luz que incide sobre ela. E podemos decidir retirar a luz. Qual será então a cor da parede? Sem luz, não vemos a parede! Logo, a cor da parede é produzida pela luz e não pela parede. Mas vemos a cor como se fosse propriedade da própria parede.

O equipamento experimental é assim. Ela produz as aparências que vemos, junto com aquilo que queremos medir, a aparência do que vemos. Só que dizemos que a propriedade é da partícula, assim como dizemos que a cor é da parede. Mas, na verdade, a propriedade é do próprio experimento. Niels Bohr ressalta que há uma ambiguidade, um engano embutido. Há uma descrição imprecisa do processo como um todo, o que produz uma ambiguidade. E essa ambiguidade vai se

apresentar como fenômenos estranhos. Um exemplo de fenômeno estranho é termos uma parede de uma cor e depois ela se apresentar de outra cor, quando mudamos a luz.

Nossa mente acredita que os objetos têm uma definição independente do processo de aferição da realidade, independente do processo experimental, mas Niels Bohr mostra que isso não existe. A visão da realidade depende não só dos pressupostos mentais com os quais operamos, mas também da definição do experimento. As realidades com que lidamos são configuradas através das várias experiências que produzimos. E nós as explicamos como se fossem propriedades do objeto.

As ideias de Niels Bohr alteram o papel da ciência. Vemos que os experimentos geram visões. Eles não encontram características nos objetos, mas sim produzem um conhecimento de interações. Desse modo, constatamos que a ciência é sempre um processo de encontro, um processo de construção de conhecimento e não de uma mera aferição de realidades. Essa sutil diferença é de grande importância. Possibilita, por exemplo, lidarmos com fenômenos aparentemente paradoxais, nos quais uma partícula se comporta de um jeito em um experimento, e de outro em outro experimento. Vemos que o próprio conceito de partícula se torna abstrato. Partícula é uma referência cognitiva, simbólica, ideal, no qual o cientista deposita os resultados de seus experimentos. Mas, como os experimentos são diferentes em diferentes circunstâncias, então, eventualmente, pode-se constatar o aparecimento de características aparentemente paradoxais entre uma observação e outra. Isso porque, na verdade, não há essa coerência, não há a partícula como algo sólido, externo e independente! A partícula é uma construção cognitiva que permite ao cientista diferentes experimentos.

Eventualmente, esses experimentos são coerentes entre si, mas nem sempre, pois eles têm a liberdade de não serem coerentes. Ou seja, mesmo as partículas manifestam a liberdade original!

Nossas vidas e nossos mundos psicológicos são assim também. Temos liberdade para surgir com diferentes identidades. Quando nossas identidades surgem dentro de diferentes mundos, temos coerências internas. Mas sempre temos liberdade de nos transferirmos, num salto, para outro tipo de mundo, para outro tipo de coerência e pra outro tipo de identidade. Essa é a liberdade original.

A visão básica do budismo é a liberdade original. E a questão, então, é: como manter a liberdade original em meio à aparência causal do mundo? Como exercitar a liberdade original, produzindo outros mundos, outras aparências, outras realidades? Quando dispusermos dessa capacidade, pode ser que consigamos construir realidades verdadeira-mente positivas e fiquemos livres da necessidade de explicar nossas ações através de coerências causais do passado. *Seja onde estivermos, poderemos nos reconstruir, de modo livre, em outra direção.*

A grande vantagem que vejo nisso é nos “livrarmos” da psicanálise, pois o estudo do que já aconteceu realmente não importa tanto. O principal é entender que, não importa o que tenha acontecido, temos liberdade para redefinir as coisas e andar em outras direções. A liberdade original é mais importante do que as experiências anteriores que condicionam nossas ações. Precisamos justamente é nos livrar das fixações às experiências anteriores que condicionam nossas ações e nos impedem de exercer a liberdade!

Então, se alguém conta uma história muito triste e fala de suas impossibilidades, o melhor é ajudarmos a pessoa a

compreender que ela tem liberdade e que não precisa nem mesmo ter coerência com seu passado. Frente ao passado, a pessoa poderá dizer: “AH! AH! AH!”, e dissolver tudo. E dizer novamente: “AH! AH! AH!”, e construir em outra direção. Efetivamente podemos fazer isso. E o desafio de construir as realidades a cada momento é realmente importante.

Aqui, junto com a questão da paz, coloca-se a questão da felicidade. S.S. Dalai Lama resume dizendo: “Nossa natureza é livre, nossa mente é livre. O exercício dessa liberdade nos permite construir coisas favoráveis, positivas, que resultam em felicidade e que, ao resultarem em felicidade, produzem ainda mais felicidade. Se usarmos essa liberdade para construir sofrimento, estaremos produzindo sofrimento, que produzirá mais sofrimento. É assim. Mas, seja como for, sempre temos liberdade.”

Podemos absorver o sofrimento do mundo. As pessoas chegam e jogam seu sofrimento sobre nós. E podemos pensar: “A pessoa tem liberdade para produzir sofrimento. E eu tenho liberdade para seguir o sofrimento ou não.” Realmente temos essa liberdade! E isso é a essência da prática espiritual. As coisas surgem para nós como elas são. O que precisamos é exercer a liberdade de fazer o movimento na direção apropriada. Isso é liberdade espiritual, que se configura também como liberdade social, liberdade dos povos, liberdade dos cientistas diante de todas as ideias que já vieram antes – e nossa liberdade em relação a nosso próprio passado. Essa liberdade constitui o principal legado da visão budista na busca de alternativas para a paz, felicidade e para a sustentabilidade da vida no planeta.

A paz e o paradigma quântico

Wallace Carvalho

I - Em direção a um novo paradigma

A Física quântica e relativística, que emergem no início do século XX, desvendaram a natureza da matéria como nunca antes tinha acontecido: as micro-estruturas do mundo subatômico, que revelam a nossa essência minuciosa e dinâmica e as mega-estruturas. A matéria como expressão da energia, viria revelar o conteúdo energético poderoso do núcleo dos átomos, fato constatado de maneira dramática para a humanidade na 2ª guerra mundial, nas bombas atômicas lançadas em Hiroshima e Nagasaki, fruto de uma pequena quantidade de urânio radioativo, cujo núcleo bombardeado, desencadeou uma reação em cadeia, liberando, de maneira destrutiva, a energia potencial armazenada nos seus núcleos. Acredita-se que as bombas lançadas nessa ocasião, tenham contribuído para o fim da guerra. No entanto, o sofrimento provocado pelo poder destrutivo desses artefatos aos cidadãos japoneses, manchou a história da humanidade de sangue, e definitivamente associou a Física Moderna com um momento dramático e muito violento. Robert Oppenheimer, o célebre físico que comandou o Projeto Manhattan, que culminou com a construção da bomba atômica nos EUA, viria a se suicidar logo depois, deprimido com a

monstruosidade que ajudou a construir. Na época, foi o próprio Einstein, judeu alemão e ativo pacifista, quem escreveu uma carta para o presidente americano, falando dos riscos dos alemães construírem a bomba primeiro, o que incentivou a criação do Projeto Manhattan.

Como podemos, então, associar a Paz ao Paradigma Quântico diante de um histórico tão sangrento? No que o conhecimento do mundo subatômico e da sua dinâmica, pode inspirar em nós, uma cultura de paz? Um aspecto é o fato de que a Física Quântica é uma física de possibilidades. De maneira enigmática, a matéria, quando não observada, se comporta como um onda de possibilidades, podendo estar, em tese, em mais de um lugar ao mesmo tempo. No entanto, quando observada, ela revela o seu aspecto material, localizada no espaço-tempo. Esse comportamento inusitado levou a que os físicos tivessem muita dor de cabeça ao terem de conviver com o mundo subatômico. Afinal, o elétron é uma onda ou uma partícula?

O físico dinamarquês Niels Bohr veio a resolver esse paradoxo com o Princípio da Complementaridade, no qual os aspectos onda e partícula não são antagônicos, mas complementares. A realidade física se apresenta, pois, inseparável do observador. O processo da medição quântica desfaz a ideia de que há um mundo objetivo independente do observador. Na verdade, o observador passa a ser um participante, co-criador da realidade que emerge juntamente com ele. Esse fato, associado à dualidade onda-partícula, convida-nos a superar o aspecto fragmentado da realidade, associado à visão reducionista e mecanicista do paradigma cartesiano-newtoniano, orientando-nos rumo à integração dos opostos, tão bem simbolizada na filosofia taoísta pelo Ying e Yang.



Esse símbolo sugere superarmos a visão dualista da realidade, concebendo-a como padrões dinâmicos de transformação. Como os dias e as noites são aspectos de um mesmo fenômeno, o bem e o mal também coabitam dentro de nós. A forma como olhamos e como agimos no mundo é que faz a diferença.

A maneira violenta com que o mundo tem convivido com os conflitos, parece que só tem gerado benefícios para as indústrias bélicas. As religiões, por exemplo, cujo pano de fundo é a libertação do sofrimento, através do cultivo de virtudes como o amor e a compaixão, muitas vezes na História estiveram associadas a comportamentos intolerantes, que conduziram a guerras e a muito sofrimento. Adotando o Princípio da Complementaridade, as pessoas religiosas exercitariam a tolerância ao perceberem que cada religião representa aspectos de uma realidade que transcende a todas elas, ao mesmo tempo que é cada uma delas. Em última instância, o que está em jogo não é a religião em si, mas a transformação interior que é proporcionada por ela. Se agimos de maneira pacífica, justa e ética, de modo a gerar benefícios aos outros seres, parece-nos ser esse o ponto fundamental, independente do método, que se chegou a tal ponto. *“Não há necessidade de templos; nenhuma necessidade de filosofias complicadas. Nosso próprio coração é nosso templo; minha filosofia é a bondade”*, sugere Dalai Lama, convidando-nos ao

que é essencial em todos os seres humanos, que é ter um bom coração, independentemente da sua crença religiosa.

O princípio da complementaridade nos convida, pois a transcender a dualidade, a ilusão da separatividade. Um outro aspecto da Física Quântica que nos conduz a vigorosos “*insights*” é o *princípio da incerteza* do Heisenberg, que afirma que o próprio ato de observar interfere na grandeza a ser observada, gerando uma incerteza na medição. DE fato, quanto mais certeza houver da posição de uma partícula, menos certeza haverá d sua velocidade. As minúsculas partículas são perturbadas pela energia luminosa necessária à sua observação. Heisenberg sugere que os vemos não é a realidade propriamente, mas a realidade que se submete ao nosso método de questionamento, ou seja, a realidade que nós vemos é inseparável de nós mesmos, das nossas crenças, nossos valores. A realidade, portanto, apresenta-se enquanto interação nossa com o objeto observado e não como uma realidade objetiva, independente do observador. Essa visão permite-nos ser mais tolerantes, quando compreendemos que o significado que atribuímos as coisas consiste numa interação, que nos leva em última instância, a nós mesmos, convidando-nos a uma maior abertura às diferentes percepções de realidade que pode emergir a partir de cada um de nós, em função do nível de consciência que possamos acessar. Dentro de uma abordagem de Cultura de Paz, a tolerância e a abertura constituem uma boa base para a construção de soluções pacíficas para resolver conflitos.

Um outro ponto, é que no mundo subatômico, as mais de 200 partículas que já foram descobertas, coexistem numa relação de interdependência. Nenhuma partícula possui existência independente das demais, e de certo modo, cada uma está relacionada com todas as outras, sendo a sua existência explicada

através de relações de auto consistência ou auto coerência, que funciona como se para cada partícula houvesse um lugar adequado, no qual ela é compatível consigo próprio e com as demais. O que prevalece nessas relações é a visão de rede, sistêmica, na qual a totalidade das relações e a sua auto consistência, se sobrepõem à análise individual das partes. Nenhuma das partes é mais importante que as demais, no entanto, como estabelecem relações de interdependência, quando uma das partes altera o seu estado, os efeitos se propagam para todas as outras partes. Não há níveis hierárquicos definidos, havendo, porém, uma ordem interna que orienta as relações. O físico indiano Amit Goswami usa o termo “hierarquia entrelaçada”, que está associada à interdependência no processo de medição quântica, na qual o observador e o objeto observado aparecem inseparáveis, bem como nas relações entre as partículas do mundo subatômico.

Comparando as relações do mundo subatômico com as relações humanas é possível perceber como nos conduzem a uma cultura de paz. O ser humano, nos últimos 400 anos, principalmente, vem interferindo nos processos naturais inspirado num modelo de crescimento que ignora que os recursos da natureza são limitados e que ele é apenas uma parte na imensa teia da vida. De um modo geral, os ideais de sucesso, crescimento e competitividade da nossa sociedade, nos faz crer que existe um mundo separado de nós e que para sermos inseridos nele, devemos abrir mão da subjetividade inerente as relações e sermos orientados por uma visão racional e objetiva, que negligencia aspectos essenciais à nossa qualidade de vida. Essa visão mecanicista e reducionista dos processos, nos conduz a um modelo, no qual cada ser humano vive com o intuito de

atingir os seus objetivos pessoais, esquecendo-se que futuras gerações virão depois e habitarão o mesmo planeta.

O desenvolvimento sustentável, que corrige esse percurso suicida, pois redimensiona na relação com os recursos naturais, possibilitando a sua manutenção para as futuras gerações, é algo relativamente recente e que ainda demorará algum tempo para se transformar no paradigma dominante, pois os hábitos arraigados, associados a interesses econômicos e políticos no viés do paradigma cartesiano-newtoniano, infelizmente, parecem ainda ter longa vida. Ao nosso ver, um dos fatores que mais contribuem para esse modelo, é a forma como o conhecimento é passado nas instituições de educação. O aspecto quantitativo se sobrepõe à contextualização, à visão sistêmica das relações e à transdisciplinaridade, que nos convida a uma visão de rigor, por considerar todos os aspectos de uma realidade estudada e a abertura como condição necessária para conviver com o novo e o inusitado, bem como a tolerância para com ideias contrárias às nossas.

Na visão de interdependência, compreenderemos que o que fazemos aos outros e à natureza, estaremos de alguma maneira, fazendo a nós mesmos, pois no grande sistema vivo do qual fazemos parte, tudo está interligado. Agredimos em demasia à natureza, e as mudanças climáticas proporcionadas pelo aquecimento global já provocaram algumas catástrofes, e outras maiores estão a caminho, segundo especialistas, caso mudanças radicais na emissão de poluentes e a diminuição do desmatamento não vierem a ser consumadas.

De outro modo, a química excessiva utilizada para tratar o solo, tem promovido empobrecimento crescente das áreas cultiváveis, bem como a produção de alimentos de menor valor

nutritivo e contendo agrotóxicos prejudiciais à saúde. De modo semelhante, a diminuição no tempo de abate dos animais para consumo, tem sido proporcionada por um regime de confinamento que os submete a situações de grande desconforto físico e psicológico, além de altas dosagens de hormônios, antibióticos e outros medicamentos, comprometendo a qualidade da carne comercializada e causando problemas de saúde para os seres humanos. Há fortes indícios de que o aumento do câncer de mama entre as mulheres esteja associado ao crescimento do consumo de carne de frango, cujo valor barato, deve-se à diminuição do tempo de abate para aproximadamente 30 dias, à custa de hormônios e antibióticos. O branqueamento do açúcar e da farinha sobrepôs a aparência do produto à sua qualidade, pois o açúcar branco e a farinha de trigo branca, matéria-prima de muitos alimentos, são produtos desvitalizados, sem as fibras essenciais aos processos digestivo, trazendo produtos químicos utilizados para o branqueamento artificial, que são hoje associados a vários problemas de saúde, sendo a obesidade, já considerada em diversos países um problema de saúde pública, diretamente associada a problemas cardiovasculares, ansiedade e depressão, entre outros, incrementando significativamente os gastos públicos com saúde.

De modo semelhante, atualização de margarinas hidrogenadas e gorduras *trans*, cuja consistência dá melhor aparência e sabor a diversos alimentos, mas que, comprovadamente, causam danos à saúde humana, segue na mesma linha de privilegiar a aparência, em detrimento da saúde. Sem falar dos refrigerantes, que além do açúcar, contêm corantes, conservantes e acidulantes prejudiciais à saúde e cujo crescimento mundial, apoiado numa propaganda atrativa e massiva, também está

associado aos problemas de obesidade e osteoporose, entre outros. Esses exemplos nos alertam para a forma como o atual modelo de crescimento desconhece as relações de interdependência e autoconsciência que permeia o Universo, como propõe a teoria quântica, sendo, pois, incapaz de fomentar uma cultura de paz, pois a necessidade de consumir se sobrepõe ao bem-estar das pessoas e do planeta.

Da mesma forma, como a Natureza agredida se ressentida e altera a lógica climática, capaz de provocar danos a toda a humanidade, também o nosso corpo, agredido por alimentos desvitalizados, contaminados por agrotóxicos, medicamentos e químicas prejudiciais à saúde, bem como por estilos de vida distanciados dos valores humanos e da natureza, se ressentida da mesma maneira, nos comunicando com veemência, através das desordens orgânicas precursoras das doenças.

Não é de se admirar que as doenças associadas à ansiedade e a depressão, estão crescendo em níveis assustadores. Nos EUA, os anti-depressivos estão na lista dos medicamentos alopáticos mais vendidos. Com o nosso planeta doente e o nosso corpo e mente padecendo de males crescentes, somos convidados a uma profunda revisão das nossas crenças, valores e de nossos hábitos, pois não estamos sós, e futuras gerações virão e ocuparão o mesmo planeta. Está na hora de pensarmos em deixar uma melhor herança para os que virão, em todos os níveis.

Para isso, uma atitude inspirada em relações de interdependência e autoconsciência, poderá nos conduzir a práticas de consumo consciente, nas quais as nossas ações serão orientadas para a ecologia exterior, o cuidado com o meio ambiente, bem como para a ecologia interior, o cuidado com o nosso

corpo-mente. Desse modo, nutrir o nosso corpo materialmente, deve estar associado a consumir produtos de empresas socialmente responsáveis, que não causem danos à natureza e se preocupem efetivamente na produção de produtos e serviços que produzam benefícios às pessoas.

Recentemente, recebi uma correspondência que traz uma reflexão do Hélio Mattar, idealizador do Instituto Akatu, voltado para o consumo consciente, que aponta claramente para a essa perspectiva:

“Consumo consciente é o exercício de alteridade e solidariedade no sentido de que trata de fazer do ato de consumo algo que considere os outros e trabalhe em benefícios dos outros, estimulando o consumidor a perceber o impacto de suas ações e valorize empresas que minimizem possíveis danos ao meio-ambiente.”

Compreendemos que a substituição do consumo compulsivo, inconsciente, pelo consumo consciente é um grande desafio contemporâneo, mas o simples fato de que há uma inquietação em nível mundial sobre o tema, significa que algo de significativo está ocorrendo. Precisamos, pois acelerar os processos de propagação materiais e não materiais, e nesse aspecto, a Física Quântica pode nos ajudar.

Uma notícia muito boa para os brasileiros, é que o Brasil possui a maior área cultivada do mundo usando como base a agroecologia. Nesse método de cultivo, nenhuma química artificial é usada como adubo e a diversidade se sobrepõe à monocultura, imitando-se a sabedoria milenar e sustentável da própria natureza. O crescimento da oferta dos produtos orgânicos nas feiras livres e supermercados é um ótimo indício de que há uma expansão do consumo de alimentos livres dos prejudiciais agrotóxicos.

Essa visão de interdependência, tão urgente, dados os problemas contemporâneos em diversos níveis, é expressada no célebre discurso do cacique Settle, quando o presidente americano Franklin Pierce fez uma oferta de compra do seu território indígena, em 1854. Essa carta, na íntegra, é um verdadeiro tratado poético-ecológico, na qual o cacique antecipa problemas futuros para os “homens brancos”, em função da sua perda de conexão com a terra e com os filhos da terra. Vejamos algumas passagens:

“O ar é precioso para o homem vermelho, porque todas as criaturas respiram em comum, os animais, as árvores, o homem.

Os rios são nossos irmãos, eles matam nossa sede. Os rios transportam nossas canoas e alimentam nossos filhos. Se te vendermos nossa terra, terás de lembrar e ensinar a teus filhos que os rios são irmãos nossos e teus, e terás de dispensar aos rios a afabilidade que darias a um irmão.

Ensina aos teus filhos o que temos ensinado aos nossos: que a terra é nossa irmã. Tudo quanto fere a terra, fere aos filhos da terra. Se os homens cospem no chão, cospem sobre eles próprios.

De uma coisa sabemos: A Terra não pertence ao homem, é o homem que pertence à Terra, disso temos certeza. Todas as coisas estão interligadas, como o sangue que une uma família. Tudo está relacionado entre si. Tudo quanto agride a Terra, agride os filhos da Terra. Não foi o homem quem teceu a trama da vida: ele é meramente um fio da mesma. Tudo o que ele fizer à trama, a si próprio fará”.

A profunda reverência pela vida e pela natureza, que encontramos nos povos indígenas americanos e entre outros povos, nos indica que esse povo “selvagem”, como se autodenomina o cacique, conseguia, na sua sabedoria empírica, antecipar os futuros problemas que o “homem branco”, civilizado e

escolado não conseguiu ver, em função de um modelo excessivamente tecnológico que o desconectou da Terra e dos seres da Terra, distanciando-o, assim, de si mesmo.

Daí que numa cultura de paz, o respeito às tradições, aos saberes não acadêmicos, além de ser um exercício de tolerância, também pode nos reaproximar da nossa própria essência, pois é o reconhecimento histórico da sabedoria milenar por outros povos, por métodos não convencionais.

II - As conexões quânticas não-locais: Interconexão dinâmicas de todas as coisas

Um dos postulados da teoria da Relatividade de Einstein, é que a velocidade da luz é o limite de propagação de uma informação no Universo. Considerando que luz, no vácuo, viaja com aproximadamente 300.000 Km/s. Isso significa que em um segundo, a distância percorrida por uma informação pode atingir, no máximo 300.000 Km. Sendo assim, todas as informações são localizadas no tempo e no espaço, ou seja: são locais, usando a terminologia da Física Moderna.

No entanto, a teoria quântica apontava para algo inusitado, dois elétrons ou dois fótons (partículas de luz), correlacionados, ou seja, que tiveram um contato prévio, jamais perdem a conexão entre si. Mesmo quando separados por distâncias intergalácticas, a determinação do estado de um deles, instantaneamente, revela o estado do outro, através de uma conexão não-local, já que a informação não é limitada nem ao espaço, nem ao tempo, para a sua propagação, ferino de morte, aparentemente, a teoria de Einstein.

O fato é que essa hipótese feriu os brios de Einstein, de modo que junto com os físicos Podolski e Rosen, elaborou um trabalho que ficou famoso como o “Paradoxo EPR”, no qual buscavam demonstrar a incompatibilidade das conexões quânticas não-locais. Para isso eles alegavam que a completeza da mecânica quântica só seria possível aceitando-se a localidade dos fenômenos, atestando a separabilidade entre as partículas sub-atômicas. No entanto, Niels Bohr, o grande físico dinamarquês, considerado o arquiteto do átomo, viria a estabelecer um solução do Paradoxo EPR pelo reconhecimento da inseparabilidade entre as partículas, ou seja, a medição de uma das partículas correlacionadas afeta instantaneamente a outra partícula, constatando assim a não-localidade quântica. Desse modo, Einstein, ao tentar questionar os princípios quânticos, terminava fortalecendo-os, já que o paradoxo EPR obriga-nos a admitir que a realidade quântica tem que ser não-local. Portanto, devemos pensar em objetos quânticos associados a um domínio não-local da realidade, além do espaço-tempo local, fora da jurisdição da teoria da relatividade, não sendo assim incompatível com ela, que se limita a velocidades no máximo iguais a da luz.

Coube ao físico John Bell estabelecer um conjunto de relações matemáticas, através do famoso teorema que leva o seu nome: o Teorema de Bell. Nele, John Bell, enterra de uma vez por todas o Paradoxo EPR, estabelecendo que as variáveis sugeridas por Einstein, só podiam ser não-locais. Inspirado no teorema de Bell, o físico francês Alain Aspect e sua equipe montaram um ousado experimento com o intuito de comprovar a não-localidade quântica. Nesse experimento, Aspect trabalhou com fótons correlacionados, alterando o estado de um deles a cada

10 bilionésimos de segundos, um tempo menor do que a luz levaria para levar a informação ao outro fóton, e ainda assim, ao alterar o estado de um dos fótons, instantaneamente o outro respondia, atestando a inseparabilidade entre fótons correlacionados. Desse modo, nenhum sinal local, limitado pela velocidade da luz, podia mediar a interação entre os fótons.

O físico indiano Amit Goswami defende que uma consciência unitiva, não-local ou transcendente, permeia o processo da observação quântica, pois é o fato de observarmos que produz o colapso da função de onda de um dos fótons correlacionados, fazendo com que a função de onda do outro fóton, instantaneamente, entre em colapso. Entenda-se como colapso da função de onda o fato do aspecto ondulatório revelar-se enquanto partícula material, a partir da observação.

“Uma consciência que pode produzir instantaneamente, o colapso à distância da função de onda de um fóton, terá que ser em si não-local ou transcendente. Em vez de considerar a não-localidade como uma propriedade mediada por sinais superlumínicos, portanto, postulamos que a não-localidade é um aspecto essencial do colapso da função de onda do sistema correlacionado – e, portanto, uma característica da consciência”, afirma Amit Goswami no seu livro *O Universo autoconsciente*, no qual lança as bases de uma nova ciência, denominada por ele de “ciência dentro da consciência”, por ser baseada na consciência unitiva que interliga todos os fenômenos, contrapondo-se à ciência de base materialista, dualista e reducionistas, predominante ainda nos meios acadêmicos. *“O experimento de Aspect não indica uma transferência de mensagem, mas uma comunicação na consciência, um compartilhamento inspirado por uma causa comum”,* especula Amit, no mesmo livro.

Tal reflexo nos leva ao trabalho de C. G. Jung, quando se refere às coincidências significativas, denominadas de sincronicidades. Nesses casos, duas ou mais pessoas, podem se deparar simultaneamente com situações idênticas, aparentemente sem uma causa, pois como são simultâneas, nenhum sinal local está sendo transmitido. Essas ocorrem num domínio além do espaço-tempo, por isso podem ser associados à não-localidade quântica. Jung, que conheceu os princípios quânticos com o físico quântico Wolfgang Pauli, detentor do Prêmio Nobel, é citado por Amit no seu livro:

“Fenômenos síncronos provam a ocorrência simultânea de equivalência expressivas em processos heterogêneos, sem relação causais; em outras palavras, provam que um conteúdo percebido por um observador pode, na mesma ocasião, ser representado por um evento externo, sem qualquer conexão causal. Disso se segue que a psique não pode ser localizada no tempo ou que o espaço é relativo à psique”.

Jung estava antecipando experimentos futuros que viriam a comprovar as conexões quânticas não-locais entre cérebros humanos, e prossegue refletindo num tom que se aproxima muito das teses do físico Amit Goswami:

“Uma vez que psique e matéria estão contidas em um único e mesmo mundo, e além disso estão em um contato recíproco contínuo, e em última análise, repousam sobre fatores irrepresentáveis, transcendentes, não só é possível, mas até altamente provável, que psique e matéria sejam dois aspectos diferentes da única e mesma coisa”. Se trocarmos a palavra “psique” por “consciência”, a tese de Jung é similar a do Amit que por outro lado, expressa a base de crenças das mais antigas tradições do Oriente e do Ocidente. Também nos remete a uma passagem de Shakespeare: *“Nós somos feito da mesma matéria prima dos sonhos”.*

O experimento com cérebros-mentes humanos correlacionados, que viria a comprovar as conexões quânticas não-locais, foi realizado pela primeira vez pelo neurofisiologista mexicano Jacobo Grinberg-Zylberbaum e colaboradores.

Nesse experimento, duas pessoas, em meio a um grupo, foram escolhidas e foi-lhes dada a orientação de que meditassem por aproximadamente 30 minutos com a intenção de estabelecer uma comunicação mental entre elas. Posteriormente, essas pessoas foram separadas e colocadas em locais isolados eletromagneticamente, de modo que nenhum sinal eletromagnético pudesse alcançá-las. Nesse local, os cérebros de ambas foram conectados a aparelhos de eletroencefalograma, de modo a medir qualquer alteração nas suas ondas cerebrais. Feito isso, em uma das pessoas foram provocados diversos estímulos, como *flashes* luminosos disparados e pequenos choques, entre outros, de modo que os gráficos produzidos pelo aparelho, associados as suas ondas cerebrais, fossem registrados. Enquanto isso, na outra pessoa, que não sofrera qualquer estímulo externo, em uma outra localidade, o aparelho conectado a seu cérebro apresentou gráficos que reproduzirão em 70% o que aconteceu com a que sofrera os estímulos.

A reprodução se dá instantaneamente, indicando a inseparabilidade entre os cérebros-mentes, as conexões quânticas não-locais. Enquanto isso, as outras pessoas do grupo de controle, que não interagiram com as duas, não registraram qualquer transferência nos gráficos produzidos pelos aparelhos conectados aos seus cérebros. Esse experimento, já foi reproduzido por outros três pesquisadores em diferentes partes do mundo, com resultados similares.

O biólogo inglês Rupert Sheldrake, possui uma larga pesquisa associada à conexão de animais domésticos com seus donos. A comunicação se dá, independentemente da distância que o separa, e instantaneamente. Um outro aspecto é relativo a cristalização de substâncias em laboratórios. Quando uma técnica é dominada, em outras partes do mundo, sem que haja comunicação, o fenômeno se repete. Rupert associa esses acontecimentos ao que denomina de campos mórficos, que são campos informativos, cuja intensidade não decai com a distância e que através deles a informação é propagada. Foto semelhante acontece também com as bactérias, que após adquirirem resistência a algum antibiótico, a informação se propaga rapidamente, fazendo com que a indústria farma-cêutica já esteja na décima geração de antibióticos, dada a velocidade com que os mesmos vão se tornando ineficazes.

A *internet* biológica que conecta em rede as bactérias e os animais, bem como as plantas aos seus donos, fatos muito bem investigados no livro *A vida secreta das plantas*, nos induzem às conexões quânticas não-locais. Os campos mórficos de Sheldrake podem muito bem ser fundamentados pela Física Quântica. No entanto, se tomarmos a teoria cosmológica hoje aceita pela comunidade científica da Big-Bang (grande estrondo), na qual o Universo teve origem numa grande explosão, em que toda a matéria estava condensada num único ponto, há aproximadamente quinze bilhões de anos atrás, podemos imaginar que todas as particulares de matéria que ainda hoje fazem parte das galáxias, estrelas e planetas, estavam correlacionadas e que toda a vida existente em nosso planeta é composta na sua estrutura, das partículas subatômicas, que são a mesma matéria-prima das estrelas. Desse modo, vamos compreender

que fazemos parte de um Universo na qual há uma conexão dinâmica entre tudo, fundamentada pelas conexões quânticas não-locais, interligando, num nível transcendente, além do espaço-tempo, todos os seres e todas as coisas. Tal reflexão nos leva ao antigo provérbio que afirma: *“Se você corta uma folha de grama, abala o Universo”*.

Vamos encontrar basicamente, no conhecimento genuíno de todas as tradições espirituais, seja do Ocidente ou do Oriente, reflexões e orientações que apontam pra essa percepção de realidade, ou seja; vivemos num Universo no qual as coisas estão interconectadas.

O notável físico David Bohm, prêmio Nobel de 1954, especula acerca da teoria quântica, afirmando que o nosso Universo corresponde a uma totalidade única e indivisível na qual todas as partes estão correlacionadas e que um objeto quântico não pode ser isolado do resto do Universo:

“Na teoria quântica, vimos que nenhuma das prioridades das partes do Universo pode ser definida, exceto em interação com outras partes [...]. Parece necessário, portanto, abandonar a ideia de que o mundo pode ser corretamente analisado em partes distintas, que trabalham juntas, de acordo com Leis causais exatas para formar um todo, e substituir esta ideia pela suposição de que o Universo todo é basicamente uma unidade única e indivisível”.

Após todos esses exemplos, citações e fundamentações quânticas, podemos especular sobre uma cultura de paz inspirada nas conexões quânticas não-locais. O fato é que os experimentos indicam com clareza que afetamos e nos conectamos através da mente-cérebro com tudo que está à nossa volta, seja seres humanos, animais, plantas e a própria matéria inanimada. Isso nos leva a crer que estamos diante de grandes

responsabilidades, pois somos potenciais agentes de transformação, já que os nossos pensamentos, aliados as nossas ações, estão influenciando tudo que está em torno da gente.

Ver-nos conectados a todas as coisas, nos leva, em última instância, a compreensão de que as nossas ações, sejam externas, nas relações com os outros, sejam internas, na relação conosco, inevitavelmente nos afetará, seja positivamente ou negativamente. Sendo assim, ao cultivar bons hábitos, por exemplo, sejam alimentícios, de boas leituras, boas ações e atitudes, fazemos bem a nós mesmos, o que naturalmente se reflete na nossa saúde como um todo e no nosso bem estar e na nossa felicidade, interferindo diretamente na qualidade das relações que tenhamos, sejam afetivas ou profissionais.

Do mesmo modo, podemos expandir para todas as relações, em todos os níveis, seja com a natureza, seja com outra ação, com uma pessoa que tenha crenças distintas das nossas ou torça por um outro time de futebol. Quando efetivamente compreendemos que fazemos parte da teia que tecemos conjuntamente com todos os seres e que além da conexão no nível físico, há um outro nível de conexão, capaz de nos vincular numa dimensão além do espaço-tempo de maneira instantânea, poderemos utilizar essas possibilidades como recursos disponíveis para gerar benefícios aos demais seres, pois inevitavelmente estaremos gerando benefícios para nós mesmos.

As conexões quânticas não-locais nos remetem ao conceito oriental de *carma*, que está associado às ações em todos os níveis, seja físico, mental ou espiritual. Em cada momento que vivemos, estamos nos correlacionados aos seres e a todas as coisas numa dimensão, que nos leva a uma conexão cármica,

no sentido de nos mantermos ligados, na proporção da qualidade da relação que estabelecemos.

A cada relação, nós expandimos a teia e ficamos presos a ela, independente de ser boa ou ruim e a cada instante, podemos nos conectar não-localmente com cada tipo de relação que construímos, acessando todos os aspectos inerente a essas relações. Desse modo, do ponto de vista cármico ou quântico, cultivar uma cultura de paz, torna-se um imperativo, pois como fazemos parte da teia das relações que criamos, e como almejamos viver em paz conosco e com os demais, precisamos orientar as nossas ações e pensamentos como uma forma de gerarmos benefícios para nós mesmos. Uma passagem do Dalai Lama leva a uma reflexão sobre esse aspecto:

“Se você tentar dominar seus impulsos egoístas, raiva e assim por diante e desenvolver mais bondade e compaixão pelos outros, no fim você mesmo estará se beneficiando mais do que estaria de outra forma. Por isso, às vezes, digo que o egoísta sábio deveria praticar desse modo. Os egoístas tolos estão sempre pensando em si mesmo, e o resultado disso é negativo. Os egoístas sábios pensam nos demais, ajudam-nos o quanto podem e o resultado é que também eles recebem benefícios”.

Sendo assim, devemos propagar incessantemente essa visão, pois o modelo predominante na nossa sociedade, seja no meio acadêmico, seja no meio político, seja no dia-a-dia da maioria das pessoas, é voltado para relações auto-centradas, focadas no ego, no sucesso pessoal a todo custo, no *superávit* econômico a qualquer custo, e desse modo, sem a preocupação com as gerações futuras, como se não fizéssemos parte da teia que estamos construindo, habituamo-nos a práticas nocivas a nós mesmos, tornando-nos, por ignorância, os promotores do nosso próprio sofrimento.

Reconectar o ser humano a sua real dimensão simbólica na existência, parece ser o grande desafio para instituímos uma verdadeira Cultura de Paz. O paradigma quântico nos dá os elementos com o respaldo da ciência, para ousarmos por esse caminho, para superarmos a ilusão de ótica a que se refere Einstein a seguir:

“Um ser humano é parte de um todo chamado por nós de Universo, uma parte limitada no tempo e no espaço. Ele experiêcia a si mesmo, seus pensamentos e sentimentos, como uma coisa separada do resto – uma espécie de ilusão de ótica de sua consciência. Essa ilusão é uma forma de prisão para nós, restringindo-nos aos nossos desejos pessoais e à afeição por umas poucas pessoas próximas. Nossa tarefa deve ser a de nos libertarmos dessa prisão alargando nossos círculos de compaixão para envolver todas as criaturas vivas e o todo da natureza em sua beleza.”

Que o século XXI possa, efetivamente, estabelecer um divisor de águas na história da humanidade, que possamos sair de uma crise de dimensões planetárias na qual a sobre-vivência da própria civilização está em jogo, para uma percepção de que sendo apenas um elo da teia da vida, que se conecta a todas as coisas, possamos usufruir da existência com a sabedoria necessária de agirmos favoráveis a nós mesmos.

Para tanto, precisamos transcender o quintal de nós mesmos e cultivarmos uma ética de responsabilidade universal, como tem sugerido Dalai Lama nos seus ensinamentos, pois uma conexão invisível e dinâmica interliga a todos nós, respaldada pela Física Quântica, dando-nos a oportunidade de pensamentos e agirmos globalmente e transcendermos a nossa condição ilusória de separatividade, construindo as bases de uma perene Cultura de Paz.

Cultura de paz e Justiça Restaurativa

Márcia Gama⁴

A paz é um estado
A paz é um sentimento
Sendo o ser humano a mente da terra
Sendo o ser humano o coração da terra
A paz na terra existirá
Se deixada florescer na mente
Enraizar no coração
Fluir pela boca e mãos dos seres humanos
Onde florescem os bens da criação
Revelados em pensamentos criadores
Sentimentos estimulantes
Ações construtivas
Palavras multiplicadoras.
A paz não é sonho a ser sonhado
É realidade a ser experimentada.

1. O QUE É PAZ

Para que se possa discorrer sobre um determinado trabalho voltado para a paz, há que primeiro se discernir: o que é paz? Nos dias atuais, paz remete mais urgentemente à ausência

⁴ Professora, Escritora, Mediadora de Conflitos, participante do Comitê de Cultura de Paz da UFPE e do movimento de Justiça Restaurativa no Brasil. Integrante do Espaço Família Serviços Jurídicos e Terapêuticos. (*In memoriam*)

de guerra e violência. É por essa paz que se está indo às ruas, dada a ameaça que paira sobre a vida no planeta. Entretanto, mesmo os que não estão diretamente expostos a situações de guerra, expressão mais trágica de um conflito, sentem falta de paz. Fala-se frequentemente em semear a paz e o que primeiro surge é esta tão comezinha questão: se não se sabe o que é a 'paz' que se quer, o que se está semeando?

Dicionaristas apresentam algumas pistas sobre o que é:

- Paz s.f. – 1. *Ausência de lutas, violência ou perturbações sociais, ou de conflitos entre as pessoas.* 2. *Sossego, serenidade.* (Minidicionário Aurélio)
- Paz s.f. – 1. *Situação de um país que não está em guerra; cessação de hostilidade; tranquilidade pública; serenidade; sossego; descanso; silêncio* (Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa)

Uma interessante reflexão sobre paz encontra-se no livro *A oração de São Francisco*, de Leonardo Boff (São Paulo, Ed. Sextante, 1999) quando diz:

“... Que chances temos de alcançar a paz? Precisamos saber sobre o que podemos esperar de nossas próprias forças e o que podemos e devemos confiar às energias de Deus. Deus e ser humano nunca atuam separados. Deus não tem outros braços senão os nossos. No entanto, convém distinguir, para em seguida unir, a paz humana da paz divina. A própria oração o sugere: ‘Senhor, fazei-me instrumento de vossa paz.’ Qual é a vossa paz e qual é a nossa paz? Qual é a paz humana? Paz verdadeira só se alcança se ambas se articularem e se espelharem, a paz divina e a paz humana. Caso contrário, nossa Oração pela Paz permanece mais palavras e canção que ação e irradiação.”

Como defende José Luiz Toro da Silva, no artigo “O jovem e a paz”, publicado na coletânea *O Rotary e a Paz*⁵:

⁵ Organizada por Edson Avellar da Silva e editada em 2002 por Edições Brasil Rotário.

“... A paz não é apenas a ausência de guerra. (...) para que exista paz em uma sociedade, (...); todas as pessoas precisam ter condições mínimas de vida; todas as pessoas têm que ser tratadas com justiça; todas as pessoas precisam estar integradas em um processo de valorização do ser humano; todas as pessoas precisam ser úteis na sociedade e servir a seus semelhantes.

Não há paz enquanto crianças passam fome; não há paz enquanto pessoas não têm acesso à educação; não há paz enquanto injustiças são diariamente praticadas; não há paz quando o poder não é exercido com harmonia e dentro de princípios éticos; não há paz enquanto as pessoas não estiverem fazendo aquilo que elas deviam fazer.”

Das definições propostas (e muitas outras ainda há) pode-se perceber que os conceitos abrangem aspectos coletivos e individuais de paz. Partindo-se do pressuposto de que nenhum organismo é o que suas menores partes não são, ou de que o todo está contido em cada parte e cada parte contém o todo, a construção da paz coletiva somente é possível a partir da individual. Onde cada indivíduo traga em si o valor da *serenidade*, que para os que se sabem mais que matéria se chama *paz de espírito*, as diferenças individuais não serão tornadas conflitos, estes não evoluirão para violentas lutas e estas não criarão as guerras. De tão simples, este caminho parece impraticável.

Pensadores dos mais diferentes caminhos filosóficos propuseram sua visão de paz, alguns até sem mesmo usar essa palavra. Em todos, uma certeza: a paz é sentimento do ser humano e só existirá quando deixada fluir deste para o grupo. A paz é consequência direta do respeito do homem à vida, ao outro e a tudo que foi criado. Portanto todas as definições de paz encontradas estão corretas. Não se concretizam por serem parciais.

Em obediência a crenças e valores distorcidos, o ser humano adota para si as partes do conceito de paz que mais se adequa a essas crenças, valores e necessidades por eles geradas. Então, são encontrados militantes da paz que vão às ruas, levantam bandeiras, fazem discursos, mas ao descer do palanque agridem a quem lhes entrava o caminho, ou ao chegar em casa agridem os que os cercam, ora com palavras, ora com gestos, ora com sua atitude incongruente. Esse é o modelo dos que culpam os sistemas e os outros pela falta de paz no mundo.

Outros há que cultuam um modelo de paz tão pessoal e interior que se afastam da vida em comum e buscam na solidão e isolamento a manutenção da paz que imaginaram conquistada. Esse é o modelo da pseudo-religiosidade, que mais das vezes esconde soberba e insegurança. Entre esses extremos há os muitos de boa vontade mais que se amedrontam com a repetição do eterno mote: a humanidade é assim mesmo, a violência é traço natural do ser humano. Esse é o modelo do imenso contingente dos inertes de pouca fé.

A Universidade da Paz, Unidade da Costa Rica, proclamou no ano Internacional da PAZ (1986) a *Declaração das responsabilidades humanas para a paz de desenvolvimento sustentável*, documento que em seu Capítulo IV, artigo 9 diz:

“Dados que todas as formas de vida são únicas e essenciais, que todos os seres humanos têm direito ao desenvolvimento, e que ambos, paz e violência, são o produto da mente humana, uma maneira pacífica para agir e pensar será desenvolvida na mente humana por um senso de responsabilidade. Por meio da paz orientada e consciente, os indivíduos entenderão a natureza daquelas condições que são necessárias ao seu bem-estar e desenvolvimento.”

No artigo 11 do mesmo Capítulo, se declara:

“Quando os membros da família humana reconhecem que são responsáveis por eles mesmos e por gerações presentes e futuras, pela conservação do planeta, como protetores do mundo natural e promotores de seu contínuo desenvolvimento, eles se sentirão obrigados a agir de maneira racional, em ordem, para garantir uma vida sustentável.”

Estes textos dizem bem do tipo de paz que hodiernamente se conceitua. Eles falam do reconhecimento da paz holística, integral, da paz que extrapola o campo do sentir para englobar o existir em sua totalidade.

2. COMO SER A PAZ

Se a paz para existir no mundo tem que nascer e ser cultivada no ser humano, o ser humano tem que **ser a paz**. Nas religiões, manifestação humana na busca da *religião* com sua origem, se focaliza a paz da entrega. Segundo o evangelho cristão: *“Conhecereis a verdade e a verdade vos libertará”* (...) *“Bem aventurados os mansos, porque eles possuirão a terra”*.

No Livro do Tao está escrito:⁶

Revela a experiência

Que o mundo não pode ser plasmado à força

O mundo é uma entidade espiritual,

Que se plasma por suas próprias leis.

Decreta ordem por violência

É criar desordem.

Querer consolidar o mundo à força

É destruí-lo,

6 Lao Tsé – Trad. Huberto Rohden – Ed. Martin Claret – São Paulo.

*Portanto, cada membro
Tem sua função peculiar.
Uns devem avançar,
Outros devem parar.
Uma devem clamar,
Outros devem calar.
Uns são fortes em si mesmos,
Outros devem ser escorados.
Uns vencem na luta da vida,
Outros sucumbem.
Por isso ao sábio não interessa a força,
Não se arvora em dominador,
Não usa de violência.”*

Muitos sábios de todos os tempos ensinaram que há dois valores absolutos, presentes em todo esforço humano para o estabelecimento do ‘bem’ – que é a realização do objetivo maior da vida – que são:

- a verdade
- a não-violência

Quem pauta sua atitude diante da vida por esses dois valores, inexoravelmente constrói um mundo de paz, como Gandhi, Jesus, Francisco de Assis, Sai Baba e tantos outros mensageiros de verdades surgidos nos diversos movimentos humanos nessa busca de realização do propósito da vida que é a paz de espírito. Essa postura é uma tácita aceitação do “Convite à Não-violência” proposto pelo pacifista e emérito professor José Hermógenes de Andrade, no livro de mesmo nome⁷:

... Assim, a violência, se agravando, tem se defendido da contra violência. O que faço não é contra a violência, mas em favor da

7 E. Casa da Paz – Rio de Janeiro – 2000.

não-violência. Não pretende vencer algo ou alguém. Não visa a sufocar, esmagar, deter... Pretendo, isto sim, que o ser humano se harmonize, se purifique e se sublime até se tornar correto, veraz, amoroso, tranquilo e não-violento, liberto de ressentimento, ódio e maldade, isento de paixão vingativa. Outra face bem nítida do convite é que ele não visa a 'ajudar' os demais a serem não-violentos. O convite é para que cada um venha a se transformar."

E assim é: aceito o convite, o ser humano se torna paz, e o ser humano sendo paz, o mundo experimentará a paz.

3. ONDE E COMO SEMEAR A PAZ

Felizmente, há em muitos lugares grupos de pessoas que, transcendendo diferenças étnicas, culturais, religiosas e geográficas semeiam no fértil campo da alma de cada um, e valorizam cada relacionamento como uma oportunidade de participar dessa construção. Têm clara consciência de não estarem construindo paredes e sim uma catedral. E como a natureza é pródiga e flores brotam mesmo de pedras, só é preciso o adubo da fé e esperança para que se semeie mesmo em terrenos que pareçam inóspitos, como o coração dos violentos, dos não despertos.

Hoje, ao acordar e ao deitar, se é saudado com infaustas notícias de atos atentatórios a uma vida em *paz*. Seja porque guerras, guerrilhas, e atos de terror indiscriminado continuam preenchendo os espaços dos noticiários, seja porque cada vez mais a pessoa tem que se trancar e esconder das agressões que as açoitam em cada esquina, às vezes até em seu lar, a sociedade vê-se acuada pelo que confusamente não sabe dizer se é falta de segurança, ou falta de paz. E não bastassem as ameaças que já se tem que enfrentar, governantes irresponsáveis, movidos por

ambições pessoais inconfes-sáveis, deleitam-se em desenvolver uma política de provocação, fomentando a guerra apenas para manter-se senhor do poder absoluto, confirmado por pesquisas de opinião e manipulação de notícias.

E como isso não está mais nalguma coisa longínqua ou intangível para ninguém, mas se acerca até com tiroteios de rua ou violentas cenas domésticas, percebe-se que a PAZ e a SEGURANÇA não são estados que se possa delegar a outrem estabelecer. São estados internos que se expressam exteriormente, criando um ambiente de paz e segurança na dimensão pessoal, depois social e mundial. Então é urgente que se reverta a situação pela assunção da necessidade de mudanças pessoais significativas. E mudanças pessoais profundas só se processam em longo e esforçado trabalho de reestruturação de valores e crenças, reconhecimento e desenvolvimento de habilidades que têm sido deixadas de lado, e busca incessante de conhecimento sobre si mesmo, sobre o outro e sobre os grupos de que se faz parte.

O estado de paz e de segurança, tanto pessoal quanto social, não se expressa pela não existência de conflito, manifesta-se pela habilidade de que se tem em lidar com conflitos e divergências de maneira cooperativa, produtiva e sobretudo, de maneira não violenta.

Esse é um processo *educacional* e a ele todos que são almas em processo de educação pela vida têm o compromisso de se submeter e o conseqüente compromisso da alavancarem um grande movimento em direção a esse novo olhar da humanidade sobre si mesma. É imprescindível que se recorde a lição atribuída ao grande filósofo Sócrates: “Que se eduquem as crianças para que não seja necessário punir o homem”, frase que se poderia ousar ampliar dizendo “Que se eduquem as

crianças para que não seja necessário punir o homem com a perda da paz, o que o condena inexoravelmente à impossibilidade de ser feliz”.

Quando confrontados com a violência em suas casas, escolas, comunidades e nações, a maioria das pessoas se sente estupefata e sob esse impacto tende a descrever até mesmo da existência do que possa ser chamado “estado de PAZ”. Mas há uma urgente necessidade de todos – incluindo jovens e as crianças menores – entenderem que nem todo conflito tem que resultar em violência. A violência é uma resposta *aprendida* para o conflito – e se a violência pode ser aprendida, outras respostas são possíveis e podem ser aprendidas também. A educação pode ajudar as pessoas a entenderem como a PAZ pode ser criada e como pode ser destruída. Elas podem aprender a ter uma visão mais ampla sobre o conflito, explorando alternativas a uma resposta violenta a conflitos que inevitavelmente ocorrem entre as pessoas acerca de suas ideias, valores, posições e perspectivas. Essa educação aumenta a autoestima e o respeito pelos direitos dos outros, que é vital para enfrentar-se as forças divisoras do racismo, sexismo e outras formas de discriminações. Ela também prepara as pessoas para enfrentar os desafios de um mundo em transformação social, econômica e ecológica.

É improvável que qualquer iniciativa educacional por si mesma possa eliminar toda violência – e ela certamente não pode eliminar os conflitos pois os conflitos são fatos naturais da vida. Mas a educação pode ajudar as pessoas a aprenderem que elas têm escolhas sobre os meios de responder a um conflito. Os estudantes dessa ciência podem desenvolver habilidade de negociação e resolução de problemas que lhes

permitirão enfrentar mais construtivamente os conflitos em suas vidas – com colegas de trabalho, escola, família, e mesmo com a sua comunidade. Eles podem aprender valores e demonstrar atitudes de aceitação da diversidade e apreciação dos direitos dos outros. E podem desenvolver opiniões informadas e respostas a eventos atuais e a importantes questões globais reconhecendo os impactos dos conflitos internacionais em suas vidas.

Recentemente, nos países desenvolvidos, uma grande variedade de abordagens para resolução de conflitos proliferaram nas escolas. Agora, um indicador de sucesso emergiu. Em geral, as abordagens que funcionam melhor são aquelas que envolvem não somente a escola, mas a comunidade; que são integradas ao currículo ao invés de estarem somente em programas extracurriculares de curta duração; que respeitam as diferenças culturais; que enfocam a violência “estrutural”; que exploram o conflito em sua expressão coletiva, não somente na sua expressão individual; que incorporam tanto a abordagem interpessoal quanto intergrupual de conflitos (incluindo o escopo internacional dos conflitos); que inclui tanto elementos baseados no conhecimento quanto na afetividade; e que promovem a *paz positiva*, não somente a ausência de violência.

4. A JUSTIÇA RESTAURATIVA COMO INSTRUMENTO DA CULTURA DE PAZ

Em todos os autores estudos sobre o tema da Paz, sobressai uma constante: *Não há possibilidade de paz sem Justiça*. Entendida aí a justiça como valor humano, algo que nos mobiliza como uma necessidade existencial, e não somente os sistemas de justiça.

E, quando tão flagrantemente constatado que os métodos humanos de fazer justiça não têm oferecido a satisfação dessa necessidade por estarem fundados no equivocado pressuposto da lei do “Olho por olho, dente por dente”, lei que na visão do Mahatma Gandhi levaria a humanidade a ficar cega e desdentada, mas nunca com sentimentos de justiça, então sendo tentados novos modelos, novos paradigmas, outros fundamentos.

Um desses modelos, tanto experimentado presente-mente no âmbito dos sistemas de justiça formal quanto nas nossas práticas pessoais de justiça, é o modelo da Justiça Restaurativa, que foi criado a partir da percepção da necessidade de resolução dos problemas de conflitos violentos nas diversas instâncias da vida, não somente da punição dos agentes da violência. Nosso modelo de justiça não dá nenhuma atenção e cuidado para com as vítimas e suas necessidades, nem tampouco contempla a verdadeira restauração do infrator para prevenir a reincidência.

As Práticas Restaurativas, quando adotadas na família, nos ambientes de trabalho, na escola e em todas as relações sociais promovem a desconstrução de conflitos potencialmente violentos e a “cura” das feridas deixadas pelos conflitos já havidos. No paradigma restaurativo, um malfeito ou mesmo um crime não afetam simplesmente as regras de convivência ou a lei, afetam sobretudo os relacionamentos entre as pessoas e, por isso, o foco deve ser a cura, nas dimensões emocionais/psicológicas, materiais, físicas, etc., tanto de quem produziu o malfeito quanto de quem foi afetado por ele, aí incluídas todas as pessoas cujas vidas foram de alguma forma abaladas pelo ocorrido. É, portanto, um paradigma sistêmico.

Os três pilares que sustentam e direcionam o trabalho dos intervenientes-mediadores são a 'responsabilização', a 'reparação' e a 'reconciliação'. A responsabilização é o processo em que se busca levar os envolvidos a assumirem sua casualidade no evento e não um julgamento de quem foi 'culpado'. Nesse processo então é definido o peso da responsabilidade de cada um naquilo.

A reparação é a etapa em que se busca reparar os danos materiais, morais e efetivos causados pela ocorrência. Caso haja um dano concreto evidente (tipo um ferimento, ou depreciação de patrimônio) o causador assume o ônus da reparação, independentemente do procedimento legal que seja aplicável.

A reconciliação é a etapa em que os envolvidos e todas as partes afetadas na comunidade familiar e/ou escolar são trabalhados de maneira a se comprometerem com a harmonização nas relações que necessitam manter entre si, dada a necessidade de convivência.

O grande diferencial é que, na nossa cultura retributiva, o erro é somente punido com o castigo, e nunca corrigido e prevenido com a responsabilização (em contraposição à culpabilização), a reparação (único meio de responder à necessidade da vítima) e a reconciliação, único meio de restaurar aquele sistema social afetado. A simples punição do infrator se assemelha mais à vingança do que à justiça, pois não propicia a reparação à vítima nem a conscientização do infrator.

No modelo restaurativo o foco não é a punição, mas a responsabilização, que leva o infrator a responder diretamente àqueles a quem afetou, sem que isso represente impunidade porque consciente do seu ato ele cuida em reparar o mal para responder aos reclamos da vítima. A responsabilização não

livra o infrator de responder nas diversas instâncias pelo seu ato, mas lhe dá a consciência de que o que ele está recebendo não é ‘castigo’ e sim resposta à sua ação, porque o mais doloroso, quando um delito acontece, não é ver a norma quebrada. O mais doloroso é ver a alma humana despedaçada pela vitimização e pela culpa.

A abordagem restaurativa traz a vivência concreta de paz para o judiciário, as famílias, as escolas, e comunidades e transcende em muito o trabalho mais sensibilizador dos ensinamentos sobre paz, tornando-se prática de paz. Uma abordagem restaurativa da justiça compreende que a essência do crime é a violação de pessoas e de relações harmônicas entre elas. Em vez de perguntar antes de tudo “Quem fez isso? O que eles merecem?” (e ir raramente além disso), uma abordagem restaurativa perguntaria “Quem foi ferido? O que pode ser feito para reparar as coisas, e quais são as responsabilidades?” A verdadeira justiça teria como suas metas a restauração, reconciliação e responsabilização em vez da retribuição. A justiça restaurativa visa ser pessoal. Tão logo que possível, busca empoderar as vítimas e os ofensores para se envolverem em seus próprios casos e, no processo, aprender algo sobre o outro. Como nos Programas de Reconciliação Vítima-Ofensor, que opera em muitas comunidades nos Estados Unidos e no Canadá, quando as circunstâncias permitem, a justiça oferecida às vítimas e aos ofensores traz a oportunidade de se encontrarem de modo a trocarem informações e decidirem o que é para ser feito. A compreensão um do outro, a aceitação da responsabilidade, a cura das injúrias, o empoderamento dos participantes seriam importantes metas.

A reconciliação e o perdão mútuo, decorrentes do sentimento de justiça experimentado, são muitas vezes a culminância do processo restaurativo. É o momento do reconhecimento da responsabilidade de cada um no conflito e de seu poder de transformá-lo, pela mudança de atitude ao lidar com as necessidades e diferenças geradoras dos conflitos.

Das práticas restaurativas mais comuns, destacam-se os *Círculos Restaurativos*, que são os momentos que a comunidade cria para reunir os envolvidos num conflito. Nesse encontro são compassivamente ouvidos e acolhidos os sentimentos e as necessidades dos envolvidos, acertadas as formas de reparação, e estimulada a reconciliação.

Outra prática restaurativa usual é a *Mediação*, que é a arte de facilitar a comunicação entre diferentes em torno das diferenças, na busca do equilíbrio e da equidade que possibilitam soluções juntas nas situações de disputa.

Essas práticas, para alcançarem os resultados pretendidos, demandam das pessoas que as realizam uma habilidade muito especial de comunicação. E foram desenvolvidos modelos de comunicação que facilitam o desenvolvimento dessa habilidade. Dentre eles, o modelo da Comunicação Não Violenta, de Marshall Rosenberg, apresentado no seu livro do mesmo nome, revela-se de grande eficácia e reflete bem a ideia de sermos produto do que pensamos e expressamos na nossa forma de nos comunicar. E é ele que nos diz em seu livro *Nonviolent Communication – A Language of Compassion*⁸:

“A Comunicação Compassiva ou Não Violenta é um jeito de falar que facilita o fluxo de comunicação necessário à troca de informação

8 7th Printing – Jan-2002 – PuddleDancer Press – USA.

e resolução pacífica de diferenças. Ajuda-nos a identificar os valores e necessidades que compartilhamos com nossos semelhantes, encoraja-nos a usar uma linguagem que aumenta a boa vontade e a evitar a linguagem que contribui para o ressentimento e a diminuição da autoestima.

A Comunicação Compassiva ou Não Violenta focaliza nossa atenção na compaixão como nossa motivação, ao invés do medo, culpa, acusação ou vergonha. Ela enfatiza a assunção de responsabilidade por nossas escolhas e melhoria da qualidade dos nossos relacionamentos como nossas metas. Ela é efetiva mesmo quando a outra pessoa ou grupo não está familiarizado com este processo.” (Tradução livre da autora).

Os princípios de Justiça Restaurativa, aplicados por pessoas que tenham efetivamente mudado sua visão acerca do malfeito ou do crime e se expressem, no processo de facilitação das conversas restaurativas no Círculo ou na Mediação, num modelo de comunicação que considere os aspectos destacados por Rosenberg – valores e necessidades – certamente promoverão o estabelecimento de uma cultura de Paz efetiva e concreta nas relações humanas e dos humanos com a vida.

Fundamentos para a restauração da justiça

Resolução de conflitos na Justiça Restaurativa e ética da alteridade e diálogo

Marcelo L. Pelizzoli⁹

INTRODUÇÃO

Estimado leitor! Esse texto é fruto de reflexão contínua, e busca de modo filosófico encontrar fundamentos para uma visão renovada de justiça, contemplando em especial – mas não unicamente – a chamada Justiça Restaurativa, no que isso tem de potencial ampliado. Busco em fontes inspiradoras de grande sabedoria mundial iluminar esses passos. Tais fontes são, como se pode ver pela bibliografia final, a ética da alteridade (Levinas, em especial), a Comunicação Não-Violenta (na figura de M. Rosenberg) bem como a Cultura de Paz, a hermenêutica com inspiração em Gadamer; a essência ética do cristianismo e do budismo, algo da análise psicológica da Sombra na moral, e também da crítica ecológica e socialista ao Direito Liberal Moderno. Não podemos exigir que um operador do Direito seja escolado em filosofia, mas que o seja na ética, na visão social e na sensibilidade ao seu tempo. Nesta área, é necessário ser tão objetivo quanto aberto. Aberto significa igualmente o aspecto (auto)crítico: por exemplo, poder perguntar o que representou o modelo sacrificial e punitivo nas sociedades conservadoras;

⁹ PhD. Prof. do Dep. de Filosofia UFPE. www.ufpe.br/edr . Contato: opelicano@gmail.com

e, mais tarde, nas sociedades liberais perpassadas pela *Lex dura lex*. No mesmo barco, pagam a conta os vencidos: *vae victis*, ai, ai, das vítimas! Nitidamente, temos hoje um aparato jurídico e policial, dentro da garantia de Estado distanciada da realização da *res publica* efetiva, e uma sociedade que não encontra boa realização de seus vínculos e conflitos no Estado; e, por conseguinte, temos algo como um Estado paralelo privado com aparatos de segurança, com seus *lobbies* poderosos; e temos um poder paralelo de grupos, como no tráfico por exemplo. Eles se tornam auto-justificáveis e são aparelhos defensivos. Defensivos de quem e como? Por que é tão necessário defender-se assim? Tratar-se-á pois, em termos de Justiça e legislação, de estabelecer novas leis, mais rígidos?

Muitas vezes me pergunto se não estamos construindo - na *cultura do medo* - empoderamentos reacionários, no sentido de recrudescer a repressão, atuando apenas na ponta do *iceberg*. Daí frases neofascistas a brotar: “ladrão tem que morrer; viva a pena de morte; pena máxima; prostituta vagabunda; era homossexual mesmo; morreu, mas tinha passagem na polícia mesmo; é bom castigo pra aprender”; grupo de extermínio; vingança; e assim segue a grosseira ignorância.

Este texto é escrito num tempo de urgências e tenta unir fundamentação filosófica - no que isso significa pensar-cuidar, no que está *por trás* dos fenômenos sociais-institucionais relativos à questão *Justiça e Ética* - com o pensamento crítico e engajado, buscando estimular o novo tempo, o que temos chamado de *novo paradigma*¹⁰: restaurativo, da alteridade, ecológico, holístico, bioético, complexo.

10 Vide minha obra “Ética e Meio Ambiente”, Ed. Vozes, 2013.

Qual o sentido da *Filosofia* neste contexto? Eis sua força: pauta-se originalmente na *pergunta*, e no *perguntador*. Visa não a solução final e o controle em primeiro lugar, ao modo de um objeto fixado, mas a abertura de *horizontes* de compreensão em torno de questões intercambiáveis, remetendo aos fundamentos orientadores. Procura abarcar o sentido dos nossos jogos da vida, dos processos de felicidade e sofrimento e das significações vitais por trás das aparências. Na maioria das vezes, a não compreensão das dimensões (sistêmicas, radicais, ontológicas (de essência), históricas...) de um problema contamina toda e qualquer direção de resolução. Exemplo: se possuímos uma noção de humano como primordialmente agressividade-raiva, e então de justiça como algo punitivo-repressivo, dificilmente vamos entender a procedência de processos de mediação baseada em visões sociais da cultura de paz. Por isso, entender o Saber (ciências em geral) como processo de resposta infinita e errante às perguntas da existência humana, inter-humana e ambiental, me permite chegar mais próximo ao perguntador e à sua *dor*, às suas inquietações. No fundo, trata-se de quem somos e como vivemos? Sócrates, o pai da filosofia, o homem do *dia-logos*, nos dá a pista, quando diz: “conhece-te a ti mesmo”. Ou ainda: “Antes de buscar calar a boca de meus críticos, procuro tornar-me melhor”.

A Filosofia pode fazer perguntas radicais e simples, como as crianças, que desconcertam: de quê estamos falando propriamente? Fala-se de objetos fixos e problemas específicos, mas, o que temos como significações primeiras, o que está pesando, na real? Que modelo de pessoa tenho na cabeça, de mundo, de sociedade, de natureza, de história, de ética, de *justiça*? Como vejo o outro e o conflito? O que eu quero da vida? Uma coisa está ligada à outra; precisamos apreciar algo em conjunção.

1. Visão de conjunto e contexto de crise

Se queremos entender melhor do que se trata com *Justiça*, precisamos pensar o momento histórico-cultural vivido, num mundo que foi, a fórceps, se globalizando. A visão de *contexto/conjunto* aponta para uma crise de paradigma, do que nenhuma ciência ou prática institucionalizada escapou; e é justamente nesta seara pantanosa e ao mesmo tempo fértil que surgem as formas alternativas dentro de uma cultura de paz.

Na entrada do séc. XX temos uma ruptura *epistemológica* séria, dentro do Saber e chegando às bases civilizacionais como um todo. Isso significa que os modelos compreensivos de mundo, por exemplo, de matéria como algo sólido atomizado, de pessoa individual sem inconsciente, de fatos objetivos no mundo externo independentes do observador, de dimensão fragmentária e simplificadora da vida, da divisão homem-natureza, entre outros, estes modelos imperantes começam a ruir. Não apenas pelo surgimento de novas teorias mais apuradas, mas devido aos efeitos danosos desta *epistemologia*, que toca e molda imediatamente a concepção estética (sensibilidade), ontológica (o ser das coisas), sociológica e ética em especial, valores que seguimos. Em termos mais técnicos, trata-se de um questionamento radical do positivismo e do *cartesianismo*¹¹. Nossa cultura – e então o Direito – é bastante contaminada com estas cosmovisões. Em nome de uma pretensa objetividade

11 Este termo é muito importante hoje para dizer da visão ou paradigma reducionista, fragmentário, dicotômico mente X corpo, Sujeito racional X objeto externo, materialista, calculista, utilitarista etc. Cf. nosso texto: “Bioética como novo paradigma e os limites do cartesianismo”, bem como minha obra “Ética e Meio Ambiente”. Isto tb. É muito concreto, basta ir a um médico convencional, ou praticar agricultura química, ou mesmo adotar o Direito Positivo.

factual, de uma visão positivista dos conflitos sociais como fatos simples passíveis de legislação simplificadora, temos por exemplo sujeitos de deveres e direitos destacados de seus contextos sociais, emocionais, enfim, ambientais. Por isso, está em xeque o modelo do Direito Liberal vindo da Modernidade, a noção de Justiça, de culpabilidade individual e assim por diante. Está em jogo o *fundamento mítico* da Justiça institucionalizada, como veremos.

Como superar tais limitações/contaminações? Neste contexto surgem teorias e movimentos novos, como nos Direitos Humanos, Direitos Difusos, Direito alternativo anti-positivista, Hermenêutica Jurídica, e a *Justiça Restaurativa*, uma de nossas inspirações na temática aqui exposta. Em todo caso, expõe-se o ferimento: o interregno e impasse que habita o Direito enquanto Ciência Social e Humana - a cooptação do mesmo pelo estatuto epistemológico (cartesiano) das Ciências Naturais, pautadas na abordagem positivista. Por exemplo, quando numa questão não se entra nas condições materiais concretas dos parceiros em conflito. Neste modelo de Direito há uma ênfase legal abstrata, bem como um legalismo engessado como garantidor de normas mas que partem de uma desigualdade gritante; daí ser chamado por alguns de Direito Burguês. Há um acordo implícito entre os *bem incluídos* para o seu funcionamento; uma vez posto em marcha, o trem custa a parar, em nome mesmo de pretensa democracia e de um Estado de Direito. Aí entra a hipocrisia oficial e do poder privado.

Vamos à prática: um “sem-terra” necessitado ocupa uma grande propriedade ociosa. Legalmente tem sido visto como um crime, no entanto, moralmente sabemos todos que *não é*, pois nesta condição, na verdade, trata-se de *justiça social*. Ou

ainda: por que o “ladrão de galinha” é condenado e o “ladrão engravatado” é solto? O próprio cristianismo – que contribuiu para a dicotomia Bem X Mal e a legitimação do “poder terreno” – seja na Bíblia, seja na Doutrina Social da Igreja Católica por exemplo, contempla uma outra noção de justiça, quando institui o modelo do perdão das dívidas desde o Antigo Testamento, ou do acolhimento material dos pobres, ou de Jesus quando diz que quem tem fome pode pegar alimento onde sobra; a Doutrina Social considera lícitas certas condições de “furto”. Neste sentido, quando um “menino de rua” assalta um rico (e com um pouco mais de dinheiro já se é rico no III Mundo), devemos ter estes aspectos éticos (para além do moralismo) em mente. Quão falsa pode ser a moral vigente!? Por vezes, um ato imoral ou dito crime toca num fundamento ético¹² mais profundo. Os recursos em comum, mas também o furto é quase tão antigo quanto o homem; hoje podemos pensar sem medo o papel estabilizador social da própria transgressão, e também o de sintoma social. É difícil negar o papel social dos *Robin Woods* da vida; trata-se sem dúvida de redistribuir emponderamentos, bens, dignidade, até como condição essencial para a manutenção social futura. Hoje há condições de *compreensão social sistêmica* suficiente para apontar que o enriquecimento despreocupado, numa sociedade carente, é muito mais imoral do que certos atos ilícitos dos pobres. Por que não o consideramos ainda crime? Se temos a dimensão da dívida social implicada no valor, no símbolo dinheiro, poderemos entender

12 Ética difere para mim de moral. Ética é a estabilidade dinâmica da morada, do habitar, que é social, ambiental e lida com o jogo das necessidades e valores. Ver meu artigo *O ethos da bioética*, in Revista Perspectiva Filosófica, Dep. de Filosofia da UFPE, 2005.

que a acumulação de capital significa *matar gradativamente de fome*, gerar violência. E assim começamos corajosamente a perceber uma das grandes causas da chamada “violência”. Para esses fins deveríamos falar em violência externa, ilícita, e em violência oculta, tornada lícita. Por que achamos que uma é muito pior do que a outra?

Em todo caso, numa cultura de paz, não se trata de defender a violência de uma das partes, e o foco é algo como o processo de restauração do violado, o que não exclui as reflexões acima, na medida em que *não temos uma situação ideal de parceria social*, mas desnivelada. Como falar em justiça, justiça restaurativa, de ofensas/danos/crimes prescindindo do contexto social, econômico e sistêmico?

Por fim, para ilustrar a mudança histórica e a *crisis*, como ruptura de paradigma, é só olhar para os grandes *movimentos contemporâneos*: Ecologia, Física quântica e complexidade, Feminismo, Direitos humanos e paz, revoltas socialistas, o advento estrondoso da psicanálise, a retomada da espiritualidade e de práticas alternativas. A arte contemporânea revelou tal mudança de forma sintomática e desconstrutora. As visões da alteridade e da Hermenêutica incluem-se aí neste *novum*, para além certamente do moralismo.

2. Crítica à moral conservadora

Tal crítica que estamos fazendo, aponta para uma verdadeira e corajosa Ética, levando a alteridade a sério, para além da hipocrisia. Em nome da ética às vezes precisamos ser imorais, ir contra hábitos perniciosos normalizados. Moral vem de *mos, mores*, e indica “costumes”. A gente se *acostuma*. Muitos

costumes podem ser bons, mas muitos podem ser conservadores no sentido de reter hábitos anti-éticos. A gente se acostuma a achar que deve haver ricos garantidos pela lei e pobres mal assistidos; a gente se acostuma a achar normal madame de sacaco de pele; a gente se acostuma a ver crianças de rua; a gente se acostuma a achar que cidade é pra encher de carro e poluição de todo tipo; a gente se acostuma a achar que pode usar ainda um pouco mais os recursos naturais a nossa disposição; a gente se acostuma a achar que o ego vem em primeiro lugar e tem mais direitos. A gente se acostuma com *apartheids* de todo tipo, e, portanto, a não ver o *rosto* do outro.

A moral conservadora é uma forma de proteção ao frágil ego e sua honra. Protegemo-nos sendo bonzinhos o tempo todo e até de sorriso falso; *normais*; nos protegemos usando roupas bonitas e bem aceitáveis; nos protegemos zelando pela nossa honra intocável, nossa identidade, nossos pequenos detalhes e nossas posses, coisas todas que em breve os cupins, ferrugens e vermes comerão, como nosso corpo – muitas vezes quando menos esperamos. E alguns se acostumam a achar, já que vão morrer mesmo, que o sentido da vida é usar e abusar o máximo, numa verdadeira idolatria/egolatria. Perdem a chance de se aquecer no fogo do Amor. Mas não é só isso, propugnam, com sua visão e comportamento, uma sociedade *egolólatra*, que vai se espriar nas instituições sociais, e vai pagar alto preço pela não compreensão do sentido ético, sistêmico, de alteridade, e transcendente também da vida humana coletiva no planeta.

Não é de se admirar que a moral conservadora, e depois seu prolongamento na moral burguesa e liberal, tenham gerado praticamente o seu oposto: a *moral niilista*. Nada importa, estamos diante do nada, da morte, faço o que quero! *Tudo vale*

e nada tem valor realmente – minha definição simples do lado negativo da pós-modernidade. A moral niilista é o outro lado da moral conservadora e burguesa. Uma gera a outra. As duas sofrem da fraqueza egolátrica, idolatria da fraqueza tornada pretensamente força, própria para uma cultura do volátil, do medo, do “amor” objetal e, portanto, da *violência*. Talvez ela tenha seu sentido de ser neste momento da jornada da evolução humana, onde o tecno-ego dá os primeiros passos¹³, mas igualmente mostra seus limites e momento de começar a transmutar. As gerações vindouras que já estão aqui em semente, depois de passar por grandes dores, provavelmente, poderão colher frutos mais maduros de um novo tempo.

O que fica evidente com este desmascaramento da moral conversadora é seu papel defensivo e, paradoxalmente, afirmador da própria violência que quer combater. Em um certo aspecto e momento, vítima e agressor são unidos; eles apenas se encontram em momentos e contextos diferentes, posições diferentes no mesmo jogo circular e sistêmico. Por “sorte” minha ele está ali no meu lugar... Há uma sombra dentro da moral. Sem digeri-la, só nos resta a hipocrisia...

3. Compreensão chocante e humilde da própria Sombra¹⁴

“Encontrei o inimigo: e ele está dentro de mim” (Ditado Hindu)
“Atire a primeira pedra quem não tiver pecado” (Jesus)

13 Historicamente, no Ocidente, entramos recentemente na Era do indivíduo, do Ego. Faz só 300 anos que Descartes enunciou o *Ego Cogito, ergo sum*. Até o final da Idade Média não se pintavam *indivíduos* por exemplo.

14 Para aprofundar esse delicado tema veja meu artigo *A sombra da moral e a alteridade radial*; e tb. *Sujeito, paixão e pathos*, in: *Éticas em Diálogo*, Edipucrs, 2002. E as obras de C.G. Jung.

Há uma tendência primitiva encarnada ainda em nossa sociedade, a mesma que está por trás da instituição Justiça e da moral conservadora: o mal tende a ser projetado sempre para fora, seja em nível pessoal, seja numa projeção coletiva (como os judeus no nazismo). A não aceitação de si, da própria alteridade, ou seja, da sombra íntima, da estranheza e abismo que nos habita, faz com que não nos percebamos como partícipes de sintomas chamados “ladrões, prostitutas, criminosos, depravados”, que são odiados, não obstante, no fundo, igualmente desejados. Deveras, sintomatizam doenças psicossociais que nos habitam. Imagine se não tivéssemos espelhos?! Eis um belo ditado indiano: “Encontrei o inimigo. Quem é ele? Ele sou EU!” Parece difícil admitir que um foco de violência, uma ponta de *iceberg* visível, traz à tona o que temos dentro de raiva, medo, ódio, frustração, violação.

Não é simples admitir que há um ser maquiavélico dentro de nós, um sujeito inquieto, que se diz consciente e autônomo e livre, e que olha o mundo a partir de si como centro, e tende a desmoronar quando perde o controle da situação. Tudo deve estar em seu mundo, no seu campo de visão e à mão; a *manipulare*. E, assim, desafortunadamente, o mal também está dentro. Quando olho o outro com os olhos do julgamento voraz, aquilo que vejo é sempre algo que já tenho em algum grau dentro de mim. Gloriosa interdependência, que me une ainda mais com a miserabilidade que penso alheia. Felizmente, isso serve também para o bem, o bem que vejo em mim é tal presente nos outros. Admitir isso é atuar na humildade, ou seja, na terra (*húmus* – isso é ser *humano*); pôr os pés no chão, aceitando que o outro pode ter qualidades maiores que as minhas, e que eu possa ter hábitos perniciosos iguais ao de quem considero “ladrão”,

“prostituta”, “cafajeste” etc. A diferença é uma linha tênue que a qualquer momento – mudança de ambiente – pode se desfazer. É por isso que podemos dar crédito ao humano mesmo em situação de degradação econômica, pois na mudança do ambiente temos outras condições de justiça, de não-violência.

Talvez um dos maiores clássicos da literatura mundial seja, além de *O Retrato de Dorian Gray*, a obra *The strange case of Dr. Jackyll and Mr. Hyde*, traduzido para o cinema como *O médico e o Monstro*. O processo de descoberta crua e nua, atuante e criminosa, de uma pessoa de moral conservadora (o médico), bem dotada profissional e socialmente, e que começa a ser dominada pela sua própria interioridade – a verdadeira droga é sua Sombra tenebrosa interna, e não a fórmula que ele criou e bebeu. Não é o diabo ou uma substância química que o está possuindo, são elementos de sua própria natureza, elementos a ignorar, algo mal trabalhado, e avidamente projetados para fora.

Aceitar e trabalhar a própria Sombra, sublimando-a entre negativo e positivo – pela arte, pelo trabalho social, pela criatividade, pelo amor – é aspecto fundamental para a manutenção de uma sociedade mais pacífica. Tomar a Sombra como ponto de reflexão para a noção de Justiça traz aspectos inovadores nesta área, pelo menos em termos de outra compreensão da ação humana e do quanto estamos presos a todas elas, mesmo as negativas!

Numa visão S-O (sujeito e objeto separados) simples, pensamos que há um Sujeito da ação que merece ser castigado, com sua imputabilidade pessoal; e há um objeto vitimado, ao acaso, separado do contexto social. Numa visão clássica de ciência, temos sujeitos atomizados e espaços localizados definidos; já numa visão quântica, teríamos fusão de horizontes,

interdependência de fatores e não-localidade. Se considero seriamente a Sombra, há necessidade de certa “des-moralização” e certa “des-culpabilização” atomizada dos casos, e uma compreensão da complexidade e interdependência da natureza humana, seu lado sombrio, e o sentido disso na cristalização dos conflitos. Os processos restaurativos das vítimas – e também dos agressores – podem enriquecer a compreensão da delicadeza (sutilezas) da interioridade humana e sua ligação com a exterioridade social. O simples fato de colocar-se no lugar do outro é um primeiro exercício disto. “Eu provavelmente faria tal coisa em seu lugar”; ou de modo simples, podemos perguntar sinceramente: quantas vezes pensei em matar alguém, em tratá-lo mal, em desejar seu mal, em corromper, em perversões sexuais?

A cultura ocidental trilhou um destino de grande repressão da Sombra, isso é bem visto no tabu a respeito do Mal e das figuras mitológicas reprimidas do diabo; veja-se a grande dicotomia, no maniqueísmo cultural, vigente de modo religioso e também laico; tornamos dual a vida. Em tudo ver bem ou mal; em tudo suspeitar de mal. Em tese, não conseguimos trabalhar bem nossos demônios interiores. Eles acabam sendo projetados nos *bodes expiratórios*, nos indivíduos a serem sacrificados, nas personificações externas do Mal, no castigo e na fogueira¹⁵. Os nossos heróis são modelos mitológicos que vencem o mal. Contudo, chegou a hora de amar e transmutar o mal interior e exterior. Só assim temos a cultura de paz, a restauração, a mediação e a Justiça, no sentido profundo destes termos, não idealizada, ou dicotômica, mas ética.

15 Brilhante é a obra sobre o *bode expiatório*, de René Girard.

3.1. *Crítica à cultura da vingança/punição e da dicotomia absoluta (Bem X Mal): o modelo sacrificial. Crítica ao Fundamento mítico da autoridade na Justiça institucionalizada.*

A teoria retributiva acredita que a dor vai justificar (o dano), mas a prática disso é geralmente contraproducente tanto para a vítima quanto para o ofensor. A teoria da justiça restaurativa, por outro lado, argumenta que o que verdadeiramente justifica é reconhecer os danos das vítimas e suas necessidades, combinado com um esforço ativo para encorajar os ofensores a assumirem responsabilidades, corrigirem os erros, e cuidarem das causas de seu comportamento. Por responder a essa necessidade de justificação num jeito positivo, a justiça restaurativa tem o potencial para aceitar a ambos, vítima e ofensor e para ajudar a ambos a transformarem suas vidas (H. Zehr)

“Olho por Olho, dente por dente”. A Cultura da vingança está ligada a da premiação, reforçando que há os ontologicamente bons e os ontologicamente ruins, os quais talvez apenas a *Matrix* possa mudar (quem sabe agora a gente descobre o gene da criminalidade e o extirpa!). Baseia-se numa visão grosseira da vida, acoplada à violência do Sagrado secularizado, da dicotomia Bem-Mal absoluta.

Em tudo o que dissemos antes, trata-se de criticar um modelo cultural histórico que no fundo elege entes sacrificáveis, em nome da religião antes, em nome da justiça agora, do Estado, ou da segurança pública ou privada. O risco coletivo em períodos de tensão e desigualdade social acirra uma cultura da vingança/punição como compensação social e como estabilização de medos. Daí o extremo *medo* por trás da raiva e vontade de matar transgressores. O risco que vivemos é igualmente o de retrocessos em direitos humanos; é o de ditadores que se erguem em nome da disseminação do medo (como a política

do governo Bush); é o de recrudescimento do conservadorismo e de certos fascismos, e de políticas paralelas, grupos de ódio apoiado por empresários e outros profissionais; ou ainda máfias defensivas. No âmbito privado temos um verdadeiro aparato de controle, com câmaras, vigias, animais, armas de todo tipo, carros blindados, cercas elétricas, ou ainda controle de dados e da vida do “cliente”.

O modelo sacrificial tenta a todo custo achar os bodes para sangrar, matar, pretensamente acalmando a raiva-medo no ar. Aqui, é possível ser desresponsabilizado no aspecto inter-humano. Mas uma vez, não há Rosto humano singular e expressivo de fato, alteridade.

Nossa educação tem sido para a competitividade, no trem do mercado. O fato de premiar alguém significa em geral que há outros que foram ultrapassados; que há méritos maiores conforme se segue à regra a regra. Um operador ou um operário padrão. Novamente, que há os bons e os ruins, e isso são aspectos pessoais atomizados e individuais apenas. Se formos falar nos cursos de Direito, seria um outro livro sombrio a ser escrito, em termos de despreparo existencial, em termos de retórica com falsa substância ética, em termos de legalismo e formalismo, em termos de empoderamento sem retornar ao social como dívida e diaconia os anos de estudo e oportunidades. Ter como finalidade apenas o dinheiro e o poder e a identidade pessoal é lastimável, não?

Quando ao fundamento mítico da autoridade e da justiça¹⁶, cabe apenas brevemente dizer que é antiga a aura sagrada

16 Para isso veja-se o artigo de J. Derrida *Force de loi: le fondement mystique de l'autorité*; e Souza Ricardo T., *Ética e desconstrução*, in. Revista *Veritas*, v. 47, n2, jun.2002, p. 159-185.

atuante dentro da instituição Justiça. Bons ícones disso são os crucifixos atrás das bancadas, ou dos altares dos juízes; as vestes sagradas nos tribunais, o jurar sobre um livro sagrado, o caráter religioso da sentença e assim por diante. Em todo caso, como dizia Montaigne nos seus *Ensaio*s, “as leis são obedecidas não por serem justas, mas porque são leis: é o fundamento místico de sua autoridade, elas não têm outro...” Como diz Derrida, “a justiça do direito, a justiça como direito não é a justiça. As leis não são justas enquanto tais. Não se lhes obedece porque sejam justas, mas porque têm autoridade”¹⁷ É daí que se segue a necessidade da desconstrução dos conceitos de Justiça, Direito, Moral e agregados.

4. Pensar a Justiça a partir da Hermenêutica

A Filosofia – como crítica e amor à sabedoria e não como erudição livresca – me ensinou algo da *hermenêutica*. Hermes era um semi-deus mensageiro, transmutador, o intérprete da palavra divina que vinha de forma oculta e precisava ser decifrada. Trata-se de um ato de sabedoria, pois não é uma tradução como quem passa por um dicionário. Não se pode confiar apenas na objetividade fática construída logicamente. Significa que nós somos intérpretes e não senhores da vida e da morte; não temos respostas finais; não vivemos num mundo positivista que segue estágios de evolução lógicos como gostaríamos. Se interpretamos, significa que o caráter subjetivo e cultural ou até ideológico daquele que julga está presente no exercício e no ato.

¹⁷ Apud Souza, p. 166.

Estamos sempre tomando posição, já que o mundo é desigual; não podemos esconder isso em nome de uma objetividade que ainda não existe. Exemplo concreto: como os juízos (e juízes) conservadores têm julgado os sem-terra, sem-teto e outros excluídos sociais?

A hermenêutica ensina o poder da *tradição* e das comunidades de cultura como sabedoria, que vivem de algum modo em nosso entorno e dentro de nós. Uma comunidade que perde a história, sua tradição, os ensinamentos dos antepassados, o lastro cultural de vivência comunitárias e de como viver a vida, uma tal comunidade pode desestruturar sua estabilidade e aumentar o conflito. Recuperar a tradição não é tradicionalismo, nem cultura de folclore no sentido superficial, nem quer dizer que há uma tradição melhor que a outra. A tradição é o que nos habita, nos modos de organização coletiva, medicinas naturais e popular, de gastronomias típicas, de agricultura orgânica e familiar, no modo de lidar com os recursos naturais, no modo de cultivar-cultura familiar, social, religiosa. Dentro disso está o *senso de justiça* e os consequentes modos de resolução de conflitos dentro de uma comunidade. Neste sentido, o papel dos anciãos e dos líderes de todo tipo sempre foi essencial nas várias tradições. Por que elas permanecem? Porque resgatar elementos das mesmas é opção exclusivamente nossa. É uma escolha que começa a reaparecer no cenário social.

Outra palavra-chave numa aproximação hermenêutica do tema é a *historicidade*, ligada à tradição. Estamos dentro de um presente dinâmico, dentro do tempo, e é preciso levá-lo a sério. Neste sentido, como podemos ter leis fixas e atemporais? As situações mudam e mudamos junto. Considerar a historicidade é considerar o caráter interpretativo de cada momento, mesmo

que tenhamos parâmetros pré-traçados, códigos e normas determinadas¹⁸.

Um outro conceito é o de linguagem e *dia-logos*. Precisamos reinterpretar o conceito caro de Razão. *Logos* vem de *palavra*, antes que razão e calculabilidade; e é palavra dita e cambiada (*dia-logos*). Significa que as verdades são dialeticamente produzidas e aceitas; não são universais e prontas e a-históricas, ou da cabeça de alguém ou de autoridade fora da comunidade. O homem é um ser ontologicamente de linguagem. Não é só porque fala. Mas porque se caracteriza como humano pela linguagem – que é produção de sentido, cultura, arte, gesto, corpo, sinais, escrita, olhar e uma infinidade de formas de *relação* entre sujeitos e com o ambiente. Tarefa essencial da Justiça Restaurativa é restituir a comunidade à palavra, ao empoderamento da palavra, que traduz sempre relação/embate social.

O olhar filosófico desse tipo pode nos orientar a ressignificar os conceitos, suas trajetórias, e vermos o que foi perdido e o que pode ser incorporado diante dos novos tempos.

4.1. Ressignificação conceitual e histórica

Ao refletir sobre as práticas da justiça formal – essencialmente retributiva e punitiva – a partir de uma ética baseada na inclusão, no diálogo e na responsabilidade social, o paradigma da Justiça Restaurativa promove um conceito de democracia ativa que empodera indivíduos e comunidades para a pacificação de conflitos de forma a interromper as cadeias de reverberação da violência. (Leoberto N. Brancher)

18 Quanto a isso veja a posição de Gadamer, o pai da Hermenêutica, em *Verdade e Método I*, na parte da hermenêutica jurídica. Mas tb. Foucault né um autor imprescindível!

O entendimento profundo do que está em jogo quando se coloca uma outra noção de encontro humano, sustentadora de práticas de pacificação e de renovada visão de Justiça, agora restaurativa, comunitária e humanista, exige uma retomada de conceitos-chave envolvidos, a começar pela ideia do que seja *justiça*. Esta passou a depender essencialmente de uma *tradição* com forças sociais e econômicas dominantes que passa a legislar, institucionalizar e executar com base em visão de *autoridade* elitista. Entre autoridade e autoritarismo há um passo escorregadio. A instituição Justiça como tal é coisa nova na história. As antigas comunidades tinham suas regras, modelos de conduta, na verdade seus *ethos* – seu fazer-se morada, seu co-habitar. Os modelos de autoridade no ocidente grego-romano-europeu tenderam a uma forte *hierarquização* validada pela noção da autoridade divina concedida - a “César o que é de César, a Deus o que é de Deus”. Trata-se aqui não do *modus vivendi* cristão dos inícios do cristianismo, mas da sua entrada na esfera romana, onde os modelos de hierarquização, autoridade e justiça são muito diferentes. Se pesquisarmos, podemos dizer que o cristianismo primitivo era essencialmente *restaurativo*, comunitário, socializante, como em muitos povos antigos. Enquanto na esfera imperial romana temos o ideário do *Si vis pacem para bellum* (se queres a paz prepara a guerra), no ideário cristão antigo temos o *amor ao próximo*, até mesmo o dar a outra face. A noção de amor como *caritas* e ágape, caridade amorosa e comunhão amorosa são os blocos humanísticos essenciais do cristianismo, o que no fundo é uma grande lição de como viver em sociedade. Não se tratam apenas de ovelhas, não se trata de perdão barato. O exemplo do próprio mestre do cristianismo é lapidar: foi necessário expulsar vendilhões dos templos,

enfrentar o farisaísmo, confrontar o poder, com a estratégia da não-violência, quase dois mil anos antes de Gandhi. Em todo caso, é evidente o não-conformismo, o papel de desconstrução de uma violência primitiva estruturada-empoderada em instituições milenares, em nome de outra noção de liberdade social.

Praticar Justiça não quer dizer renegar o conflito, mas, ousaria dizer, colocá-lo em primeiro plano, quando compreendo que *nós estamos num plano (base) em que há primeiramente e antes de qualquer essência racionalizável a alteridade*, o desconhecido prévio ao conhecido, o outro como outro irreduzível. O cristianismo tornado vitimização, bode expiatório e sublimação psíquico-social, não esgota o movimento e a mensagem e a vida do seu autor. Trata-se pois de ressignificar também o cristianismo, e sua relação (e contaminação) sofrida na tradição dos *impérios* no ocidente, e nos modelos institucionais que se lhe conjugaram e inclusive substituíram, pois a autoridade agora é terrena e não mais divina.

Ressignificar a justiça requer compreender modelos diversos e épocas diversas e modos diversos de lidar com autoridade, poder, tradição e socialização, e o papel do Estado certamente. Quando alguém diz que “vai à Justiça”, “colocar na Justiça”, falando em processar alguém, traz à mente o histórico da institucionalização e empoderamento da Instituição Justiça – que fala (e falha) agora em nome do ser e do fazer justiça com base em procedimentos secularizados, não mais religiosos, comunitários ou indígenas. Minha ideia não é opor romanticamente um modelo ao outro, pois é uma estratégia que se enfraquece, mas *alargar a compreensão social da justiça de modo que se abram os grandes campos ocultos e vácuos do fazer justiça, com processos de mediação, restauração, todos mais diretamente ligados ao grande*

campo da interação social conflitivo-pacífica – seara da alteridade. A JR deve considerar o fato do que significa implantar um processo de equilíbrio de justiça social e inter-humana ideal num contexto de grande disparidade socioeconômica, real. Não digo que a estratégia marxista do acirramento de contradições traduzidas apenas em rupturas institucionais seja o caso. Não podemos esquecer que, ricos e pobres, nos encontramos na fome do (inter)humano, do Outro, tanto quanto a do pão.

Trata-se de traduzir ações *preventivas* e *restaurativas*, uma ética aplicada dentro de um campo de tensões permanentes, onde a estratégia não está pronta, mas a luz orientadora vislumbramos sim: ação de não-violência. Sim, se não podemos bater num rosto com a mão também não devemos passar a mesma sobre a cabeça do fulano. Temos o Sim e temos o Não. Muitos *nãos* precisamos dizer ao que nos é oferecido e tentado na jornada da vida dominada pela visão da violência e da mercantilização; em todo caso, o SIM, concorde à vida, *com-cordis*, com o coração, sim ao que é o sentido primeiro que une, na diferença.

5. Questionamento dos limites da visão de separatividade: o papel da inseparatividade social

Trata-se aqui da compreensão sistêmico-complexa da realidade social. E da compreensão da subjetividade como imbricação¹⁹.

A ideia do sujeito individual autônomo e separado pelo corpo dos outros corpos e da natureza e da destinação social

19 Um exemplo ilustra bem. Uma família vinda do interior, com 5 filhos, todos “de bem”, católicos, comportados, as vezes reprimidos; um filho se torne rebelde; em outro caso uma filha prostituta, diferindo muito do grupo familiar. O que aquilo tem a ver com o grupo? Muito. Em geral aspectos não bem elaborados, ou desejado, onde a *ovelha negra* está sintomatizando pelo grupo.

vem de uma visão cartesiana²⁰, separativa, fragmentária, localizada e apoiada uma filosofia racionalista, numa física clássica e numa política liberal, liberdade individual intocável – calcada na propriedade privada. No Direito, isso entra no Direito Liberal Moderno, com base em autores como Kant²¹ e Hegel por exemplo, *onde se abstrai das condições materiais sociais concretas dos parceiros em nome de uma universalidade abstrata de direitos*. Essa era de algum modo a crítica de Marx ao Idealismo e ao Direito burguês.

Numa compreensão ética sistêmica radical, começamos a entender a afirmação de Dostoiewski: *somos responsáveis por tudo e por todos, e eu mais ainda*. O conceito de *valor*, no sentido econômico amplo, é um bom exemplo que às vezes passa despercebido, o fato de que o dinheiro traduz valores referentes a uma interação social dinâmica e muitas vezes penosa para muitos seres, e um uso dos recursos que na verdade cada vez mais não podem ser reduzidos à propriedade individual – pensemos nas águas, nos ares, nas terras, nos vegetais... De onde provém o direito de possuí-los e usá-los? O que significa acumulação de capital num mundo de privações e limitações de toda ordem? A questão agora é: até onde o Direito e a Instituição Justiça e seus operadores, e assim o Estado, enfim, toda esta “seara”, aponta para a realização verdadeira e profunda da Justiça pautada na ética da alteridade e no sistema social, e até onde ele traduz um aparato burocrático Liberal?

20 Para uma compreensão do paradigma cartesiano veja nosso artigo: *Bioética como novo paradigma e os limites do cartesianismo*, bem como *O ponto de mutação*, de F. Capra.

21 Nesse ponto e na discussão entre justiça retributiva/punitiva e a restaurativa, veja-se o profundo artigo de Eduardo Resende Melo, *Justiça restaurativa e seus desafios histórico-culturais*. Artigo da Internet.

Numa visão interdependente, que deve acompanhar a Justiça, é preciso investigar mais a fundo a dimensão social e sistêmica das ações e violações e do *sistema de necessidades*. A sociedade move-se como que por ações-reações complexas, para além da causalidade linear simples que opera na dimensão cartesiana (S-O) da separatividade. Em nome da objetividade dos fatos jurídicos, a tendência foi o reducionismo objetivista no espectro de dimensões das relações/conflitos humanos. Há um ganho utilitário por um lado, mas há uma perda de compreensão e atuação no todo social.

Podemos ver isso nos elementos cristalizadores da situação conflitiva e possível de punição:

1. Sujeito e responsável individual pela ação;
2. Ação palpável/explicitável e localizável;
3. Sujeito passivo/paciente da ação, ofendido.

As ações são inseridas no sistema institucional: sistema de penalidades; Legislação, Direito, específicos ao caso. Neste momento tornam-se sujeitos/objetos, mas o âmbito e o sistema de sua conflituosidade tendem a ser excluídos, reduzidos apenas aos fatos objetiváveis que serão medidos/ encaixados à normatividade, à Lei.

Outra questão importante acoplada: a legitimação do Direito enquanto Justiça não poderia colocar seu peso mais no *procedimento* do que no conteúdo e contexto; a burocratização caminha junta com as formalidades e procedimentos, numa rede interminável de intervenções. É no conteúdo e mérito fundante onde entraria a ética da alteridade, e a Justiça Social antes que Justiça Liberal, por exemplo. Contudo, através dos escaninhos procedimentais muitos criminosos ricos e engravatados escapam, e os excluídos juridicamente são dilapidados.

5.1. A visão sistêmico-complexa e a Justiça Restaurativa

“As abordagens restaurativas são importantes mesmo quando um ofensor não tenha sido preso ou quando uma parte não deseja ou não pode participar do encontro. Portanto, as abordagens restaurativas não se restringem apenas aos encontros.” (H. Zehr)

Trazemos aqui o exemplo da Justiça Restaurativa na medida em que esta visa o concerto ético e a restauração inter-humana antes que a punição e retribuição penal; além do mais, seu entendimento é sempre sistêmico. Tal sugestão é interessante na medida em que, numa visão sistêmica, a mudança de um fator, ou de uma mentalidade pessoal, tem o poder sutil de mudar outras visões, numa escala de reverberação de causalidade não objetivável. Filosoficamente, grandes religiões perceberam a natureza associativa e vinculante da mente humana, já que habita em paisagem social, familiar-comunitária. O que significa dizer que vivemos em constelações que nos atingem, desde onde atuamos. O exemplo que trago é o do trabalho de constelação familiar (ou terapia sistêmica fenomenológica), onde a pessoa consegue trabalhar – a partir de si mesma mas dentro de um grupo terapêutico – aspetos vinculados ao seu meio familiar e de convivência; há o pressuposto de que carregamos a família e até outras pessoas *dentro de nós*. O efeito terapêutico sobre um tem influência (como na rede quântica) sobre outros na complexidade, na rede social²².

Isso pode ser estendido à sociedade. Significa que uma gama de ações-reações negativas e produtoras de violência

²² Para tanto ver a obra *A simetria oculta do amor*, de Bert Hellinger, o pai da terapia sistêmica fenomenológica.

giram na economia social, fazendo vítimas independentemente da causalidade simples e do tempo presente. Do mesmo modo, circulam ações positivas e altruístas, que promovem a vida e conseguem erguer sujeitos dilapidados. As próprias formas de proteção dos ricos são, paradoxalmente, geradoras de medo e de afastamento destes do corpo social, ficando restritos a grupos pequenos de convivência, em geral grupos de iguais, o que não deixa de ser gerador de solidão.

A sociedade humana é ontologicamente dialógica – *dia-logos* atravessada pela palavra. A Justiça no modelo restaurativo encontra apoio na palavra-sentido (*logos*), ao trazer à tona – aspecto fenomenológico – o que do não-dito pode ser expresso, de modo que a pessoa seja *ouvida*. No entanto, o *não-dito* da complexidade como rede sistêmica de relação social baseada no afeto-afecção, na emoção-amor (que *inclui* o ódio e seus correlatos) nunca será alcançado pela racionalização. Há uma vivência inter-humana em jogo que acontece dentro de nós por outros meios. Os seres humanos não são objetivos e funcionais como algum sistema funcional possa querer, pois habitamos a alteridade e ao mesmo tempo sistemas complexos.

Não obstante, todo dano é relativo a uma comunidade, portanto, a Justiça no modelo restaurativo prega que ela deve envolver-se na restauração. Daí as teses antigas de restauração do social atingido: “1. O crime é uma violação de pessoas e de relacionamentos interpessoais. 2. Violações criam obrigações. 3. A obrigação principal é corrigir o malfeito”. Essa ideia resgata antigos valores, como quer H. Zehr, e pressupõe a visão sistêmica fundante do social.

O problema do crime, nessa visão global, é que ele representa uma ferida na comunidade, uma ruptura na cadeia de relacionamentos.

*O crime representa relacionamentos danificados. De fato, relacionamentos danificados são tanto a causa como o efeito de um crime. Muitas tradições têm ditados que expressam que o **prejuízo de um é o prejuízo de todos**. Um dano como um crime provoca a ruptura de toda a rede. Além disso, o malfeito é geralmente um sintoma de que alguma coisa está fora do equilíbrio na rede.*

Inter-relacionamentos implicam em mútuas obrigações e responsabilidades. Não surpreende, então, que essa visão do malfeito enfatize a importância de fazer reparos ou “corrigir”. Na verdade, fazer reparos dos erros é uma obrigação. Enquanto a ênfase inicial pode ser sobre as obrigações que cabem ao ofensor, o foco na inter-conectividade abre a possibilidade para que outros – especialmente a comunidade como um todo – possam ter responsabilidades também.

A busca de uma luz teórica na ética da alteridade – em especial pela noção de Rostó e responsabilidade radical – para a Justiça Restaurativa e também para as visões alternativas de Justiça, tanto quanto as visões sistêmicas, é uma proposição desafiadora e muito profícua, na medida em que a meta destes campos é a práxis justa e a promoção de ações de não-violência num contexto de conflito que não pode ser escamoteado idealisticamente.

CONCLUINDO: Ética da Alteridade e os fundamentos da Justiça

É certo que ser ético, na prática, é uma escolha. Não obstante, em termos de fundamentos, não temos escolha. Todo nosso ser é voltado para outrem e para o *ethos*, seja eu um santo, seja eu um Hitler. Talvez seja difícil de entender isso à primeira vista, quanto mais aceitar.

Trata-se, como vimos, da compreensão da não dominação radical da alteridade e do outro. Todo domínio egolátrico – autocentramento idealizado no Ego – é fadado ao fracasso; quando mato o outro (e posso matar de diversas formas) não tenho mais a relação com um outro (*alter*), mas com um objeto, um simulacro, talvez um espectro de mim mesmo, solitário e vazio. Algo escapa. Dá-se e se retira: Rosto.

A ética da alteridade, para além de pregação moral, aponta a compreensão da dívida radical que significa a afirmação do próprio Ego em meio à comunidade, e mais ainda em meio à dilapidação dos excluídos²³.

A subjetividade é mais profunda do que a pretensa identidade autônoma, livre e empoderada (Ter Ser em seu Poder). No fundo, eu não evito a alteridade, ela me toma e me possibilita e impossibilita de cima a baixo. Exemplos: meu corpo, envelhecimento, limites, dor, morte, gozo, amor, natureza, bebê, inconsciente.

“Sou responsável até pela irresponsabilidade de outro”

“Todos somos responsáveis, e eu mais ainda”

(Dostoievski)

Cabe pensar radicalmente o que implica a subjetividade e o ser sujeito numa visão da ética da alteridade. Em nossa vida podemos ver que quanto mais passam os anos, tendemos a ter mais calma, mas paciência, mais compreensão. É também o tempo da possibilidade de mais amar que ser amado, saber perdoar, ouvir, dar de si sem necessariamente buscar gratificação pessoal, enfim, cuidar. A natureza parece que nos brindou

23 A aplicação que Enrique Dussel faz de Levinas na ética da Libertação é uma das poucas coisas que vale a pena em termos de filosofia na América Latina.

com a sabedoria na maturidade. Se compreendermos assim, veremos um sentido sábio na vida, veremos o Rosto, e que estamos em processo de crescimento; tal crescimento é também de caráter espiritual (não necessariamente religioso), como mostrou C.G. Jung ao apontar a importância deste aspecto no homem maduro. O homem maduro não vê o cuidado e o dar de si, *o para outrem*, como um sacrifício difícil, como perda; ele sabe que tem pouco a perder, pois consegue trabalhar melhor o apego pessoal e a egolatria. A tradição budista é também um bom exemplo disso. O sujeito maduro tem alegria no dar; ele entra na esfera da diaconia – serviço e prioridade do Outro. Isso não lhe impede de ter prazer; mas o seu prazer é celebração de vida que inclui a consideração real de outrem.

Deste modo, o que pode ser *Justiça* para a ética da alteridade? A prioridade do Outro antes como ideal regulador. A questão é quem e o que é o Outro para mim. Numa situação egológica, o Outro entra como apêndice e objeto do eu. Ele o servo (em geral a serva), e Eu o Senhor. Justiça é o questionamento da Liberdade individual como primeira, como sentido primeiro da vida, ao mesmo tempo, é luta não-violenta pelos excluídos. Portanto, inclusão corajosa. Numa via ético-sistêmico, a verdadeira liberdade vem da responsabilidade (*res-pondere*); falar a outrem, dar contas, *cuidar de...*

Justiça como dia-logos e escuta da alteridade

Em nossa jornada na vida, tendemos a criar identidades seguras, fixas, com respostas e ideologias, com poderes, saberes e autonomias quase sagradas. Mas sabemos que tal projeto identitário e de solidificação nunca se sustenta, pois

tropeçamos, como atingidos, envelhecemos, adoecemos e por fim morremos ingloriamente. Esse fato mostra a não dominação radical do homem sobre a vida em geral (corpo, coisas, natureza, outro, amor), apontando para o que em filosofia atual chamamos a alteridade radical, o fato de que somos frágeis, abertos, não-sabedores, não-proprietários. Se temos uma instituição Justiça voltada para a defesa da propriedade, não significa que a mesma propicie bom empoderamento do que nos é próprio, ou seja, o sujeito voltar-se à *não-dominação radical da vida e à consequente necessidade enorme que temos dos outros*, da comunidade, da cultura, da natureza, ou mesmo dos aspectos espirituais.

Portanto, pensar Justiça como escuta-diálogo de alteridade é colocar num lugar mais *apropriado* o sentido social e de finitude de cada ser individual. Trata-se de propor a escuta pessoal ao nosso grande e frágil ser que somos, com nossas inquietudes e nossos carmas (ações-reações), gerando emaranhamentos e conflitos, amor e dor, caminhando para a aceitação de si, peregrino, perguntador, aberto, e sempre limitado em seu empoderamento. Deste modo, não posso tomar simplesmente uma instituição como guardiã de meu ser, através da garantia de propriedade e direitos, mas colocar-me na dialética entre propriedade/autonomia e alteridade/finitude. Isso concretamente pode começar como a *disposição* ao *dia-logos* e à socialidade como generosidade. No diálogo, não tenho a razão última de nada, não tenho a palavra final, sou dependente do jogo social, da dialética, e preciso saber jogar, saber viver. Não se trata, no *dia-logos*, de ganhar do outro, pois o sistema ganha-perde pode apenas produzir novas frustrações, ou vinganças. No *dia-logos* na generosidade, literalmente, a palavra é atravessada,

passamos a palavra, de ouvido em ouvido; e assim damos algo - o tempo inteiro a vida é doação e serviço. Para isso funcionar, é preciso aprender a *ouvir* e a dar de si sem neuroses.

Ouvir não é estar com os ouvidos abertos, mas com a obediência de coração. *Ob-audere*, ouvir a, ouvir para. Não se trata de ouvir e fazer pelo fato de uma lei externa e autoridade obrigar. Mas ouvir verdadeiramente é uma obediência positiva que não precisa concordar tal e qual com o outro; ela não é uma escravidão, pois é feita a partir de anseios profundos dos sujeitos humanos que são intersubjetivos no fulcro da alteridade. A incapacidade para o diálogo, tema caro à hermenêutica e às filosofias do diálogo, diz muito da incapacidade para ouvir. Por vezes, ouvir o outro e acolher é quase toda solução. Somos carentes de alguém que nos ouça. Ouvir verdadeiramente é raro, sem julgar previamente, compreendendo a fragilidade humana, que é sempre a minha também. Eis um dos grandes ensinamentos da Comunicação Não-violenta²⁴ à serviço da transformação de conflitos e do diálogo. Temos, por conseguintes, um casamento perfeito desta base com os processos de mediação e restauração ética da Justiça Restaurativa, como apontamos.

Neste sentido, fica claro que *Justiça* tem tudo a ver com ouvir, acolher, dar a cada um o que lhe cabe. Trata-se basicamente de *incluir* o outro em vez de reforçar a mentalidade da exclusão. Infelizmente, nosso mundo, por vezes mudo, ergueu barreiras ou verdadeiras divisões entre classes, raças e espaços. A mentalidade da exclusão tem um fundo protetor, mantenedor de uma segurança, a mesma que atua na base dos *racismos*. É por isso que tais aspectos são tão encarnados nas sociedades ainda hoje. Vencer tais muros não é apenas uma questão de mudar de ideia. Exige Justiça - radical, como a ética da alteridade

24 Veja-se as excelentes obras de Marshall Rosenberg.

vai sugerir. A Liberdade torna-se posterior à Justiça, a saber: justiça em primeiro lugar é um auto-questionamento, até que ponto não estou excluindo, e até onde meu ser sujeito, minha ação no mundo, inclui. Até que ponto o mundo de poucos se sustenta. Muito grave pessoal e socialmente o egocentrismo, pois não corresponde aos anseios profundos dos *ethos* comunitários; egoísmo é não saber ouvir, é não incluir, é não aceitar a diferença, é levantar ou corroborar muros. É aceitar o estado de coisas excludente. *Apartheid* social.

Quando me relaciono com alguém apenas mediado no *conceito* e imagem que tenho dele, isso é fadado ao fracasso. O conceito é altamente controlável. Mas se vejo o outro com o ouvido-coração, percebendo no *face-a-face* mais do que a ideia (imagem) que tenho dele, eis o Rosto, o singular inviolável do humano, como bem demonstra E. Levinas.

Em tudo isso, não se trata de uma pregação de ser bonzinho ou ingênuo. Uma justiça que restaura ou que defende o excluído pode também agir com rigor, mas com base na *compaixão* ou não-violência ativa, não na raiva e na punição. O sujeito aqui é movido pela visão da fragilidade do outro seja ele quem for, do sofrimento que o invade independente de ele ser ou não culpado de algo. Aqui serve a expulsão dos vendilhões do templo em Jerusalém, por Jesus; ou ainda a figura do Buda verde, o Buda da ação irada que combate a violência e promove o Bem. Ou a luta pela Libertação na América Latina e a busca de “um outro mundo é possível”. Isso nos lembra a estratégia da *ação não-violenta*, aplicando a *satyagraha* contra toda opressão, tão popularizada por figuras como Gandhi; tudo isso a traduzir, a seu modo, éticas da alteridade exigindo a reconsideração da ideia de Justiça.

BIBLIOGRAFIA

- DUSSEL, Enrique. *Ética da Libertação*. RJ: Ed. Vozes, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1996.
- HELLINGER, Bert. *A simetria oculta do amor*. SP: Cultrix, 1999.
- LEVINAS, E. *Totalité et infini*. La Haye: Martinus Nijhoff, 1971.
- _____. *Humanismo do outro homem*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- _____. *Entre nós. Ensaios sobre a alteridade*. (1991). Petrópolis: Vozes, 1997.
- MELO, Eduardo Rezende. *Nietzsche e a justiça*. São Paulo, Perspectiva, 2004.
- PELIZZOLI, Marcelo L. *Levinas: a reconstrução da subjetividade*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.
- _____. (Org.). *Bioética como novo paradigma*. RJ: Vozes, 2007.
- _____. *Correntes da ética ambiental*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- ROSENBERG, Marshall. *Nonviolent communication. A language of life*. Encinitas, CA: Puddle Dancer Press, 2003. (traduzida no Brasil pela Editora Ágora).
- SOUZA, Ricardo Timm de. "O delírio da solidão - sobre o assassinato e o fracasso original". In: *Veritas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, V.44, n.2, junho de 1999.
- _____. "Ética e desconstrução". Revista *Veritas*, v. 47, n.2, jun.2002, p. 159-185.
- SUSIN, Luiz Carlos. *O Homem messiânico: Uma introdução ao pensamento de E. Levinas*. Porto Alegre: EST/ Vozes, 1984.
- ZEHR, Howard. *The little book of restorative justice*. Pennsylvania: Good books, 2002.

Como aplicar a paz comunicativa

Francisco Gomes de Matos²⁵

Introdução: dois conceitos, duas tradições

A palavra PAZ provém do latim *pacem*, acusativo de *pax*. Chegou até nós através do francês *paix*. Sob forma escrita, surge nas línguas modernas a partir de 1125. A palavra *comunicação* deriva do latim *communicatus*, *communicare*. Sob forma escrita, aparece a partir de 1375. No século XX, esses dois conceitos-chave inspiraram duas tradições: Estudos da Paz e Estudos de Comunicação. Um exemplo da primeira: os anuários publicados pela UNESCO na década de 80, sob o título *UNESCO Yearbook on Peace and Conflict Studies*. A leitura de alguns desses volumes foi motivadora para meu interesse no que, duas décadas mais tarde, eu chamaria *paz comunicativa*. Um exemplo do notável desenvolvimento dos Estudos de Comunicação é a existência de uma organização internacional dedicada à comunicação: *International Communication Association* (ICA). Embora *paz e comunicação* seguissem caminhos paralelos, não se tocavam diretamente, por isso, em maio de 1992, publiquei um breve artigo, em inglês, no boletim *FILPV World News – Fédération Internationale des Professeurs de Langues vivantes*, intitulado *Using foreign languages for communicative peace*, no qual conclamo os professores de línguas a criarem práticas promotoras do uso

25 Prof. de Letras/CAC/UFPE e membro da Associação Brasil América. E-mail: fcgm@hotmail.com.br

construtivo, pacífico, desses instrumentos de comunicação intra e intercultural. Vale observar que, na Educação Linguística em geral, e no Ensino de Línguas em particular, predominava o conceito-chave de Competência Comunicativa, cunhado pelo antropólogo-linguista americano Dell Hymes no início da década de 70. Assim, falava-se de vários tipos de competência que teriam os usuários de línguas: competência gramatical, competência semântica, competência cultural, mas não se tinha aprofundado o primeiro elemento constitutivo da expressão Competência Comunicativa. A meu ver, fazia sentido explorar o paradigma representado por essa locução e propus o uso de *paz* como elemento inicial da referida combinação lexical, atribuindo-se-lhe uma dimensão humanizadora. Por falar em humanização, já em 1977, no Posfácio que escrevi para o longo Dicionário de Linguística e Gramática de J. Mattoso Camara Jr. (sucessivas edições, pela Ed. Vozes), inclui um verbete sobre Linguística Humanística, no qual indaguei: Como podemos humanizar linguisticamente os usuários de língua? Esse questionamento me levaria a postular, em 1987, a PAZ como um novo tipo de Universal na educação linguística em um breve apelo publicado na revista *Greek Journal of Applied Linguistics*, sob o título *Peace: a new Universal in Language Education*.

Ainda sobre minha cunhagem do termo Paz Comunicativa: ao tomar conhecimento disso, Dell Hymes me enviou, em 30/08/1993, uma mensagem de incentivo que partilho em tradução minha: “Ao que saiba, você é a primeira pessoa a ligar a dimensão comunicativa diretamente ao conceito de paz. A expressão paz comunicativa sugere não apenas mediação. Mas meditação, a realização de uma paz interior que significa mais que ausência de conflito. Trata-se de um processo de existência”.

O referido incentivo e o apoio da FIPLV levaram-se a publicar, em 1996, pela Editora da Universidade Federal de Pernambuco, o livro *Pedagogia da Positividade – comunicação construtiva*, em português. Esse manual teórico-prático recebeu o seguinte comentário do educador Moacir Gadotti, Diretor do Instituto Paulo Freire: “A Pedagogia da Positividade é importante, sobretudo na alfabetização, mas você consegue aplicá-la também no ensino em geral. A positividade ilumina a percepção crítica da realidade, numa visão prospectiva. A pedagogia tradicional está por demais centrada na formação da consciência quando precisamos formar hoje para a sensibilidade. Com esse livro, você está dando uma contribuição também a essa educação para a sensibilidade”.

Nos anos seguintes, ofereci oficinas pedagógicas para professores, aqui no Recife, e no início deste século iniciei um convívio com policiais militares, como responsável pela disciplina Comunicação construtiva no Curso de Policiamento Comunitário, realizado no Curso de Ciências Sociais Aplicadas/UFPE, por iniciativa da Secretaria de Defesa Social do Estado de Pernambuco, com apoio da referida universidade. Dessas experiências e de palestras em outras cidades (São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Fortaleza) resultou a publicação, em 2002, pela Editora Ave Maria/SP, do livro *Comunicar para o Bem – rumo à Paz Comunicativa*, em que exponho os princípios que embasam minha proposta do que atualmente chamo Linguística aplicada à Paz.

Nesse volume, estão incluídos exemplos de práticas promotoras da paz comunicativa, assunto de que passarei a tratar, como sugerido pelo título deste artigo. Aos leitores interessados em conhecer mais sobre essa dimensão humanizadora da

comunicação, recomendo a consulta aos dois livros em português e, em língua inglesa, o acesso a textos de minha autoria no site www.humiliationstudies.org onde sou responsável pela seção referente à Linguística da Paz/Peace linguistics.

Primeira atividade: Uso de aliterações

Eis, sob forma aliterativa, alguns dos princípios que podem ser postos em prática durante uma reunião/um debate, principalmente quando a temperatura emocional de alguns participantes tender a subir. Às aliterações propostas, acrescente outras que traduzam experiências em interações com pessoas, nos diversos contextos, principalmente no trabalho. Para cada aplicação, contextualize o ato comunicativo que lhe vem à mente, e justifique sua contribuição.

Lista de alguns princípios sob forma aliterativa, para promover processabilidade e memorabilidade.

AAA - Acolhamos apartes amistosamente

CCC - Cultivemos uma comunicação construtiva

DDD - dignifiquemos o direito de divergir

EEE - Empenhemo-nos em explicar, com empatia

FFF - Fortalecemos nossa firmeza, fraternalmente

HHH - Humanizemo-nos, com honestidade e humildade

III - Insistamos na inteireza das ideias

LLL - Lideremos com lealdade e liberdade

MMM - Monitoremos mensagens manipuladoras

OOO - Orientemos para oportunidades e opções

PPP - Percebamos problemas positivamente

RRR - Reestruememos as relações reconciliadoramente

SSS - Sustentemos soluções, com sabedoria

TTT – Tratemos tensões com tato

VVV – Vetemos a vilania e a violência

Segunda atividade: Uso de Positivadores

Em nosso vocabulário, precisamos ativar palavras promotoras da paz comunicativa, que chamamos *positivadores*. São palavras com as quais nos comunicamos para o Bem e que podem contribuir para a harmonia comunicativa entre pessoas, grupos, comunidades. Em vez de continuar a caracterizar esse tipo de vocabulário humanizador e recorrer à prosa, eis umas quadrinhas criadas com intenção pedagógica:

Positivadores

Para nossa comunicação humanizar

Precisamos recorrer a Positivadores

Palavras e frases para harmonizar

Transformando-nos em dignificadores

Muitos verbos há que ajudam a humanizar

Comunicam, representam, traduzem positivamente

Nosso comunicar para o bem fazem dinamizar

(re)tratando o próximo com toda consideração

Adjetivos bem construtivos podem contribuir

Para uma interação mais amigável e dignificante

Com eles priorizamos qualidades a atribuir

Criando palavras-humanizadoras a todo instante

Substantivos valores universais podem refletir
De que o Ser Humano precisa para se desenvolver
Compaixão, igualdade, justiça e paz fazem sentir
Cooperando é que a Humanidade aprende a crescer

Terceira atividade: Prevenção do comunicar destrutivo

Esta estratégia pode ajudar você a evitar comunicar-se de maneira destrutiva. Consiste em ter uma lista de verbos bem disponível à sua frente, registrados em uma fichinha que sirva de lembrete da nossa imensa desumanidade comunicativa. No alto da ficha, apareceria esta mensagem: Quem aplica a paz comunicativa, evita ser injusto com seu próximo, i.e., não comete estas coisas: achincalhar, depreciar, deturpar, desvirtuar, distorcer, falsear, ironizar, menosprezar, minimizar, negativar, rebaixar, ridicularizar, subverter, zombar (d) o que alguém acaba de dizer. Essa lista preventiva aberta (acrescente outros verbos desumanizadores) pode ser útil, tanto em um debate, quanto na leitura crítica de textos diversos, principalmente de natureza acadêmica.

Quarta atividade: Contraste comunicativo preventivo

Esta estratégia consiste em explicar um par de infinitivos correspondentes à ação a realizar e ação a evitar. A exemplificação seguinte objetiva também servir de referência para você sistematizar ações comunicativas em um contínuo de *desejabilidade comunicativa*, do desejável ou indesejável. Observe que os infinitivos começam com a mesma letra e partilham a mesma terminação (-AR-ER, IR-OR), para aumentar-se a memorabilidade

de cada mensagem contrastante. Cabe a(o) leitor(a) criar outros pares, com letras que não tenham sido usadas.

A A = Arguir sem agredir

C C = Contestar sem condenar

D D = Divergir sem destruir

I I = Influir sem impedir

M M = Medir sem melindrar

O O = Optar sem obstar

P P = Propor sem impor

R R = Resolver sem repreender

Uma variante dessa prática seria iniciar-se o segundo infinitivo com uma letra. Assim, teríamos pares do tipo: Criticar sem Humilhar, Negociar sem Retaliar. Em ambos os casos, conviria perguntar: Como posso (infinitivo) sem (infinitivo)...? Interagindo com quem, onde, quando, por quê? Como nas atividades anteriores, o objetivo do aplicar a Paz Comunicativa é ir além do Comunicar Bem: Comunicar para o Bem das pessoas, dos grupos das comunidades, etc.

Quinta atividade: A Paz Comunicativa aplicada às Línguas do mundo

LÍNGUAS: mais que sistemas de simbolizar

LÍNGUAS: mais que criações de significar

Saibamos cultivá-las para dignificar

Aprendamos a usá-las para humanizar

LÍNGUAS: mais que sistemas de comunicar

LÍNGUAS: mais que criações de categorizar

Saibamos cultivá-las para cooperar

Aprendamos a usá-las para harmonizar
LÍNGUAS: mais que sistemas de palavras transformar
LÍNGUAS: mais que modelos de (hiper)textos organizar
Saibamos cultivá-las para o mundo transformar
Aprendamos a usá-las para a PAZ edificar
LÍNGUAS: mais que sistemas de tradução do pensar
LÍNGUAS: mais que criações de a literatura valorizar
Saibamos cultivá-las para nossa expressão versatilizar
Aprendamos a usá-las para nossas competências multiplicar
LÍNGUAS: mais que pontes-de-cultura para atravessar
LÍNGUAS: mais que meios de interação para participar
Com elas saibamos o passado e o presente aprofundar
Com elas aprendamos o futuro a criativamente antecipar

À humanidade uma identidade planetária as línguas podem dar, Cognição+Comunicação+Cultura; as línguas podem representar nossos usos das línguas; saibamos mais e mais diversificar a *paz comunicativa*. Devemos promover o PLURILINGUISMO, e atuar para o *bem da humanidade*; saibamos idiomas ensinar e a todas as línguas do mundo aprendamos a honrar.

Espero ter partilhado um pouco do que venho fazendo, na busca de uma Humanização Comunicativa em que a PAZ ocupe lugar primacial. Conto com sua inestimável cooperação. Que a Paz Comunicativa fique com você e os seus.

Cultura da paz em escolas públicas: resultados de uma experiência

Prof^a Gilda Maria Lins de Araújo²⁶

Prof^a Maria José de Matos Luna²⁷

Considerando que a cultura da paz para a superação da violência vem se tornando uma preocupação universal, foi desenvolvida uma experiência-piloto na pequena cidade histórica de Igarassu, em Pernambuco, no período de dois anos (2202-2003), tendo como finalidade a implantação do programa *Educação para a Paz*, em escola da Rede Oficial, respectivamente, Escola José Luiz Sampaio (350 alunos) e Escola Cecília Maria Vaz (1.448). Nessas unidades de ensino, a Educação para a Paz tornou-se uma disciplina curricular, incidindo diretamente na formação das crianças e jovens daquele Município.

A inspiração para essa iniciativa não proveio de pedagogos nem de políticos da região, mas de um grupo de adolescentes do Movimento Juvenil pela Unidade, que participaram da “I Conferência Juvenil para o Futuro”, realizada no Japão. Naquele Congresso multicultural, representantes jovens de quarenta países traçaram metas para a construção de um mundo de paz, em todos os campos da ciência, partilharam suas experiências de construtores do mundo unido, e na elaboração uma carta proposta dirigida a governantes, líderes civis e religiosos do mundo inteiro.

26 Ex Professora do Dep. de Letras da UFPE e ex Presidente da Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara - CAC/UFPE. (*in memoriam*).

27 Professora do Dep. Letras da UFPE - mjmatosluna@gmail.com

Os jovens de Igarassu, ao retornarem a sua cidade, não se limitaram a enviar mensagens, mas buscaram, junto a representantes políticos, o compromisso para a elaboração de projetos em favor da paz. Após uma série de audiências, conseguiram a adesão da Secretaria de Educação, do Prefeito e dos Vereadores, que sancionaram a Lei n. 2.352 de 28.12.2000, incluindo a disciplina *Educação para a Paz* no currículo oficial do Ensino Fundamental. Desta feita, acompanharam a UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura - que estabeleceu o período entre 2001 e 2010 como a década para a superação da violência, proclamando a necessidade de uma pedagogia da paz.

Certamente não há lugar mais adequado para disseminação de vares do que a Escola, onde se adquirem habilidades e se forjam projetos de vida. Certamente, nas Instituições de Ensino de todos os níveis, o ensino pode contribuir para a formação de uma sociedade mais solidária. No ensino superior, por exemplo, a proposta foi assimilada por alunos da disciplina “Educar para os Direitos Humanos” de responsabilidade da Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara - Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. Eis daí um depoimento: “É significativo saber que a UFPE saiu do seu âmbito interno, vivenciou em escolas públicas de ensino fundamental e médio, e trouxe de volta sua experiência e resultados”; depoimento revelador de que a Paz não pode ser construída como um elemento isolado; neste sentido é importante radicalizar a capacidade de diálogo e negociação.

O Projeto de inserção da disciplina Educação para a Paz no currículo escolar no município de Igarassu, pela sua inovação e por responder às exigências dos tempos, chama a atenção

também da mídia, tendo sido, por exemplo, reportagem do NE TV (Globo) em agosto de 2001. A revista *Construir Notícias* de novembro/dezembro 2003 publicou matéria sobre o projeto²⁸ e o relato da experiência e alguns dos seus resultados também foram publicados no Caderno da UNDIME/PE – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, e nos *Cadernos de Direitos Humanos* n. 02, da Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara da Universidade Federal de Pernambuco²⁹.

Para implementação da nova disciplina, foi essencial o apoio da Escola Santa Maria cuja prática educacional é baseada na “Espiritualidade de Comunhão” do Movimento dos *Focolares*. Esta Escola, localizada na Mariápolis Santa Maria, no município de Igarassu, vem contribuindo, há mais de trinta anos, para estabelecer relações de fraternidade e solidariedade no contexto escolar e comunitário local. A experiência desta escola foi determinante, pois nela, a Educação para a Paz não se restringe ao desenvolvimento colateral de uma disciplina, mas inunda a vida escolar, impregnando todos os seus relacionamentos. Este exemplo, orientou a elaboração de uma proposta curricular que possibilitou tratar essa disciplina, nas escolas públicas, não como uma matéria a mais no currículo, mas como um eixo que perpassa todas as disciplinas, abrangendo todas as dimensões relacionais do alunado.

28 RABOUD, Corinne et alii. Educação para a Paz é disciplina em escola municipal. REVISTA CONSTRUIR notícias n. 13 – Ano 3 – Nov./Dez. 2003, p. 20-21.

29 RABOUD, Corinne et alii. Educação para a Paz: Diálogo e Negociação. Cadernos de Direitos Humanos, v.1., n. 2. 2005. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação / Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara/ editores Gilda Maria Lins de Araújo, Luiz Anastácio Momesso. – Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005., p. 149-154.

O passo inicial para a estruturação do projeto foi a análise contextual, com o diagnóstico da situação na qual estão inseridos os destinatários da Educação para a Paz, ou seja:

- Uma região rural cujos contrastes sociais, produzindo pobreza, fome e desemprego, gera situações de exclusão social tais como: prostituição infantil, delinquência, alcoolismo, drogas...

- Escolas públicas cuja clientela, da classe popular, com estigmas de privações, apresenta-se multifacetada nas suas tradições religiosas, culturais, refletindo toda a variedade dos mais fortes valores, como criatividade, resistência nas adversidades, espírito de partilha e outras expressões da sabedoria popular.

- Jovens estudantes que constroem a própria identidade baseada numa hegemonia de valores que privilegiam a competição, o materialismo e a intolerância, e, influenciados pelos desafios das ruas, pela lei das "galeras", confundem "atitudes pacíficas" com "covardia" e "violência" com "coragem".

O desafio à sociedade multicultural – entendendo-se multiculturalismo a coexistência de grupos de identidades múltiplas em uma sociedade multicultural ou os múltiplos papéis sociais que um indivíduo assume em várias comunidades discursivas (Kramsch)³⁰ – foi vivenciado durante o processo envolvendo pesquisador e Escola, seu aluno e seu entorno, no reconhecimento de que a escola pública é o palco principal do discurso pró-diversidade do multiculturalismo; ela tem possibilitado a coexistência de culturas diversas no mesmo espaço, culturas que se interinfluenciam e que promovem o convívio com o outro, esse outro diferente de nós.

30 KRAMSCH, C. Language and culture. Oxford: University Press, 1998, p. 81-82.

O projeto foi desenvolvido em quatro etapas:

1.^a - Formação do Grupo de Trabalho para a articulação com os agentes envolvidos na experiência. A equipe multidisciplinar constituídas por pedagogos, estudantes, psicólogos, vinculados ao Movimento Humanidade Nova, Movimento Juvenil pela Unidade e Secretaria de Educação do município.

2.^a - Sondagem com os segmentos da Escola sobre a implantação do Projeto através dos seguintes pontos de reflexão:

Que tipo de violência você percebe na comunidade?

Que tipo de escola gostaria de construir?

O que sugere para iniciar este projeto?

Para você, o que significa ser um protagonista deste projeto de paz

A pesquisa identificou violências verbais e físicas, em vista das exarcebações de conflitos no cotidiano das escolas e fora delas, conflitos não resolvidos nas relações pais-filhos e nas interações de intolerância entre grupos rivais.

A Escola ideal seria aquela onde houvesse respeito geral, melhoria de comportamento do aluno e aumento da frequência. As sugestões para o início do projeto foram, de forma geral, a de incrementar palestras para os alunos e seus familiares sobre temas de paz.

Quanto à própria participação no projeto, a maioria considerou ser necessário possuir a paz para depois passá-la para os alunos.

A sondagem evidenciou a necessidade de se incorporar o valor da não-violência como meta educativa, valor este a ser assumido como atitude pessoal e coletiva diante de todas as manifestações de conflito.

3.^a - Conscientização e sensibilização com todos os agentes da Escola: corpo administrativo, pedagógico (docente e discente) e serviços gerais.

Sendo a não-violência a forma mais alta de moralidade, o melhor modo de vive-la seria o de estabelecer relações autênticas e respeitadas, desenvolvendo a capacidade humana de amar, cultivando atenção, amizade... Esta sensibilização foi orientada pela reflexão sobre a “Arte de Amar” na perspectiva da Espiritualidade de Comunhão, de Chiara Lubich. A Arte de Amar vivenciada na comunidade escolar criou um clima propício para o resgate de valores autenticamente humanos, como a fraternidade, o serviço, a solidariedade.

Esses anseios mais profundos de solidariedade e de tolerância são intrínsecos à natureza humana. Por isso que, em meio a tantas incompreensões, que fazem nascer as guerras com suas trágicas consequências de fome, de dor, há sempre o desejo de paz. Portanto, a educação para uma cultura da paz é, antes de tudo, uma educação que vai ao encontro de características profundas que fazem parte da constituição do ser humano.

Não se educa à solidariedade e à tolerância porque são princípios “bonitos”, nobres, mas porque são necessários à constituição humana, à vivência em sociedade. Precisamos difundi-la, mas, sobretudo, vive-la, pois só através da cultura de paz garantiremos um futuro justo, pacífico e viável. A propósito, Francisco Gomes de Matos³¹ denomina essa orientação de Linguística Humanizadora: “centrada nos ideais de direitos humanos, justiça, paz, dignidade, senso comunitário, amor ao próximo”.

31 GOMES DE MATOS, Francisco. Prefeitura e povo: comunicação exemplar? Revista Ave Maria. Março/2005, p. 16-17.

4.^a - Construção coletiva da proposta curricular da disciplina:

Na definição dos fundamentos teóricos para a elaboração do currículo, priorizamos os referenciais teóricos de nossa cultura de inspiração cristã, pois a educação para a paz nos remete Àquele que é a origem e fonte da Paz: Cristo! “Eu vos deixo a paz. Eu vos dou a minha paz” (Jô. 14,27-31). Contudo, não foram ignorados os valores humanos defendidos e testemunhados por carismáticos, líderes e mártires de civilizações não-cristãs como Mahatma Gandhi, Dalai Lama e outros.

Ancoramo-nos, também, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). De acordo com ela, é tarefa da educação envolver todos os aspectos da vida humana, tendo por base os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana, cuja finalidade é o pleno envolvimento do educando, ou seja, o seu preparo para o exercício da cidadania.

Na formação básica do cidadão, procura-se fortalecer os laços de solidariedade humana e a tolerância recíproca, características intrínsecas da vida humana, em que se assenta a vida social, podendo ser olhados sob várias perspectivas. Mas será a tolerância possível nos dias atuais? Obviamente que sim, mas ela só é praticável quando não nos fechamos em nossas verdades; isto é, ela não pressupõe neutralidade absoluta em relação ao(s) outro(s) e em ausência de conflitos, mas também não significa se horrorizar com seu(s) comportamento(s). No ensino, insistimos, o rótulo de multiculturalismo começa a surgir através de uma de uma pedagogia da tolerância.

Pela ótica da linguística, a ciência da linguagem, pode-se ver como esses anseios estão presentes no dia a dia e fazem parte do nosso modo de ser e da nossa linguagem. Sob essa ótica, respaldamo-nos na concepção de linguagem do pensador

Mikhail Bakhtin³²: assenta-se no contraste eu/outro. Assim, os “eus”, os homens, necessitam de um estímulo da alteridade do mundo social a fim de sustentar sua capacidade de resposta. Isso implica que nossa relação com o mundo é essencialmente comunicativa, que a natureza dos seres humanos é essencialmente dialógica. E o diálogo constrói-se com base nos princípios de cooperação, raiz da paz. Só há paz se houver cooperação daqueles que estão envolvidos. É o Referencial Teórico Internacional.

Um outro referencial teórico trata da Pedagogia da Unidade de Chiara Lubich³³, destacado na sua Lição, por ocasião do Doutorado *Honoris Causa* em Pedagogia:

- Educar a consciência para a fraternidade;
- A intencionalidade do verdadeiro educador é o amor;
- Reconhecimento das pessoas na sua identidade única e insubstituível;
- Educar ao empenho e à responsabilidade;
- Superar a fragmentação e o desmembramento (consigo mesmo, com o outro, com a sociedade);
- Unidade existencial entre o dizer e o fazer;
- Potencialização das relações interpessoais;
- Formar o homem-relação.

Finalmente, referenciais da Pedagogia de Paulo Freire, cuja concepção de ser humano está enraizada no pensamento cristão renovador, e que nas suas reflexões sobre autoridade e autonomia, não podemos perder de vista que o essencial nas

32 BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1981.

33 LUBICH, Chiara. Mensagem por ocasião do Doutorado *Honoris Causa* em Pedagogia – Washington, D.C., 2000.

relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdade, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser humano no aprendizado de sua autonomia:³⁴

- Reinventar a educação para construir um outro tipo de mundo;
- Relação pedagógica baseada no diálogo, na liberdade, na visão utópica da sociedade;
- A dinâmica da existência humana se dá a partir da capacidade que o ser humano tem de diálogo com seu semelhante, com o seu meio, com o seu criador;
- O ser humano é um ser eminentemente relacional... pode projetar-se, discernir, conhecer. É um ser aberto;
- Podemos construir um mundo menos injusto, mas a partir da realidade concreta e não fundado em devaneios.

A pedagogia multicultural, subjacente à filosofia de Paulo Freire, acredita na valorização da voz do sujeito/professor e do sujeito/estudante, assim como no desenvolvimento da sensibilidade de escuta às múltiplas vozes, desconstruindo a polarização dos saberes e assumindo, através do dialogismo e da censura fraterna, uma perspectiva de construção do conhecimento de forma dialética e multidimensional.

Pedagogos de diferentes povos e culturas falam hoje de uma pedagogia encaminhada à consecução da paz. A UNESCO, enfatizamos, proclamou 2001-2010, como a “Década Internacional de uma Cultura de Paz”, com o objetivo de formar o homem para a convivência, para a coexistência pacífica. Dela especialistas afirmam:

³⁴ FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 104-105.

“O homem está em constante conflito e deve procurar cada dia um delicado equilíbrio para resolver sua existência; a paz não resulta assim num estado de inércia, mas sim num impulso dinâmico que busca a realização desse equilíbrio, que traz harmonia e sossego à existência humana. Evidentemente a paz deverá ser feita e conquistada dia a dia com ações e virtudes cotidianas... a paz começa na interioridade da consciência de cada um, gota a gota, numa sementeira contínua, no cultivo, na cultura de exemplos”.³⁵

Com esses pressupostos e a partir da análise da situação e da visão do homem que se pretende formar, foi organizada a didática do ensino, definindo-se os objetivos a serem atingidos, a metodologia e as estratégias para a vivência a que nos referimos. Como objetivo geral destacamos: a Educação para a Paz deve contribuir para a formação integral do educando, capacitando-o para ser um agente promotor de paz, de desenvolvimento de valores éticos que fundamentem e estimulem uma cultura da não-violência nas suas relações interpessoais e sociais. A participação conjunta e interessada dos educadores envolvidos favoreceu a elaboração de estudos integrados sobre a paz. Foram estabelecidas as metas a serem atingidas e selecionadas as temáticas, problemas e assuntos do interesse dos alunos, através de subsídios e projetos elaborados com todo o grupo.

Seguindo essa perspectiva humanística, como reverter o quadro crítico antes relatado? Diz-se que não existe cidadania sem reivindicações, sem luta pelo “direito a ter direito”. Aqui novamente retomamos o papel da escola, e nela, o papel do educador como agente de transformação social. Qual o papel dos

35 ZAVALETA, Esther. Educação para a Convivência. São Paulo: Editora Ave Maria, 1999.

conteúdos e das informações, quando pensamos em educação para a cidadania, para os direitos humanos, para a paz e para a solidariedade? Certamente, subjacente a este debate, existe uma determinada concepção de educação: a escola, para além da transmissão de conteúdos e informações, sistematicamente dever formar, transmitir, discutir e submeter à reflexão, valores. Valores não só ligados ao conhecimento, mas, sobretudo, à relação entre as pessoas. Aliás, hoje, um dos grandes desafios da escola é, sem dúvida, não só difundir valores convencionais, mas resgatar e criar novos valores: éticos, estéticos, sociais, espirituais e históricos. Esse processo atinge tanto o aluno como o professor. Não são apenas os valores trazidos pelos alunos que devem ser questionados por nós, professores, do “alto do nosso saber”. Quais valores e práticas eu, como professor, preciso rever? Eu, por exemplo, acolho a todos igualmente? Valorizo as diferenças de raça, de credo, de pensamentos? Sei lidar com o diferente, com a diversidade? De que modo os meus preconceitos orientam minhas ações?

Assim, nas oficinas pedagógicas oferecidas aos professores, objetivamos, através de uma abordagem ética/estética, a produção de projetos pedagógicos no sentido de desenvolver uma visão crítica sobre crenças, atitudes e valores que emergem no processo de aprendizagem, e de assumir o reconhecimento de identidades inseridas na pluralidade cultural.

Conforme advoga Giroux³⁶, nessa proposta multi-cultural, o professor redimensiona seu papel profissional, distanciando-se de uma postura de alienação e aproximando-se de um comportamento com a transformação social, tornando-se um

36 GIROUX, H. Os professores como intelectuais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, p. 251.

educador intelectual, um agente de mudança, engajado na desconstrução de estereótipos e na promoção da tolerância das diferenças.

Nas referidas oficinas, os professores foram estimulados a uma prática pedagógica que conduz ao (re)descobri-mento de mundo enfocando um cenário multicultural, à problematização de conflitos de identidades, à integração de valores culturais, à possibilidade de se vivenciar uma ética de solidariedade.

Nas sugestões para as Vivências, foi dada ênfase às dimensões: Afetiva, Interpessoal e Social.

Dimensão Afetiva:

- Formação de atitudes afetivas;
- Exercitar a autodeterminação diante de influências negativas;
- Analisar as atitudes pessoais de agressividade (gestos e palavras);
- Refletir sobre os conflitos pessoais;
- Preparar-se para uma opção responsável de seu projeto de vida.

Dimensão Interpessoal:

- Exercitar a cooperação e planejá-la;
- Predispor-se ao diálogo superando preconceitos;
- Analisar os conflitos e intervir neles;
- Reconhecer-se como sujeito histórico em convivência com os demais.

Dimensão Social:

- Distinguir as ideologias dominantes;
- Formação da consciência ecológica;
- Sensibilizar-se aos problemas do mundo;
- Desenvolver o senso crítico frente às inversões de valores.

O método pedagógico utilizado na disciplina *Educação para a Paz* foi o diálogo. Os alunos eram desafiados a partir de situações concretas a trabalharem com os demais e a agirem juntos para resolver problemas. Os educadores para a paz buscam construir com os alunos, a partir da Educação Infantil, identidades positivas; contribuindo para fazer nascer no coração dos alunos o desejo de viver num mundo sem violência, bem como fazê-los adquirir habilidade para que possam ser construtores de paz. Dessa forma a finalidade desta disciplina não será apenas reduzir o conflito nas escolas, mas, sobretudo, criar nas mentes dos jovens condições para uma paz positiva e nos seus corações o compromisso para construir um mundo mais seguro. Estratégias diversas foram utilizadas, com a Educação Infantil e Ensino Fundamental, para a resolução dos conflitos por meios pacíficos, utilizando uma considerável quantidade de recursos didáticos como: histórias em quadrinhos, jogos cooperativos, músicas, fatos do cotidiano, dramatizações, cartazes, exposições.

Fazendo uma avaliação da vivência do projeto, os resultados obtidos foram gratificantes e estimuladores, porque houve mudanças de atitudes, comprovada a partir de testemunhos de alunos, professores, do pessoal administrativo e de serviços gerais; o pessimismo inicial de alguns docentes e

técnicos deu lugar a expectativas positivas e posterior envolvimento; diferenças pessoais foram superadas; existe um relacionamento mais fraterno entre todos; muitos alunos começaram a viver os valores da convivência pacífica, da solidariedade e da fraternidade; verifica-se que as dificuldades da vida cotidiana da Escola são abrandadas; um lema foi bem assimilado: a paz começa dentro de nós.

Alguns testemunhos atestam mudança de comportamento³⁷:

“Se todos nós agirmos assim, vão desaparecer as agressões físicas e a violência”

(aluno)

“A minha turma é muito resistente e trabalhosa. Já passaram por ela cinco professoras e todos enfrentavam experiências muito negativas. Com a disciplina Educação para a Paz trabalhando com música, estou conseguindo a disciplina da turma e o respeito”

(educador)

“Houve verdadeiramente uma mudança de comportamento na escola, os alunos pedem desculpas quando erram; as paredes do prédio não são mais riscadas, bancas não são mais quebradas, me sinto privilegiado por minha escola ter sido escolhida para fazer parte do Projeto” (diretor de escola)

As repercussões são bastante representativas. Afora o que já explanamos, do ano de 2001 em diante inúmeras foram as

³⁷ Cabe-nos, aqui, referenciar, em memória, a Professora Lúcia Ramos Cardoso, Maria do Carmo Cavalcanti, Vice-Diretora da Escola Cecília Maria Vaz, pelo entusiasmo como vivenciou a cultura da paz.

ocasiões de apresentar e divulgar a experiência em andamento no município de Igarassu. Sempre que é feito o relato, várias pessoas se interessam em conhecer mais, em trocar ideias conosco de como aplicar os princípios que norteiam o Projeto nos seus ambientes de trabalho, em levar para suas escolas um grupo de adolescentes do Movimento Juvenil pela Unidade para estar com os alunos e transmitir-lhes como procuram viver a Cultura de Paz. Numa escola onde os adolescentes passaram uma tarde com algumas classes, um aluno assim se referiu àquele momento: "... aprendamos muita coisa, como a gente se dar como os outros e como se dar com a gente mesmo. Na rua de minha casa eu brigava muito com os meninos, mas, depois daquele dia, e até hoje, eu sou o melhor amigo deles". Outro aluno, que ficou apenas por um momento na porta da sala, escreveu: "... entendi que, por exemplo, eu tenho dois amigos, um é Valzinho que é rico, bem legal e outro é pobre, assim eu vou querer ficar mais com Valzinho, é claro. Mas não, eu devo preferir o outro que é pobre".

Os membros do Movimento Juvenil pela Unidade também foram convidados pela Secretaria de Educação de Igarassu para participarem do Seminário "construindo uma Cultura de Paz nas Escolas", organizado por entidades como *Tortura Nunca Mais*, UNESCO, UFPE, Ministérios da Educação e da Justiça, e do qual estavam participando representantes de 14 cidades da região metropolitana do Recife. Foi uma ocasião para os adolescentes exporem aquilo que estavam fazendo concretamente para construir essa Cultura de Paz nos seus ambientes e também puderam falar algo sobre o referencial teórico desta experiência. Um técnico da Secretaria de Educação de Recife assim se expressou: "foi fundamental a presença de vocês neste

seminário... vocês trouxeram a fala do adolescente, do jovem quanto à preocupação na construção da Cultura de Paz na sociedade e acho isso formidável para que os jovens escutem da boca dos jovens o que eles pensam sobre isso”.

A diretoria de uma Escola de Neópolis, em Sergipe, tendo participado de um encontro onde se narrou a experiência, montou o calendário do ano tendo como tema transversal a Educação para a Paz. Para sensibilizar e preparar o corpo docente, organizou um seminário e nos convidou. Estiveram presentes cerca de 200 professores das redes estadual e municipal.

Outro Escola, de Paulista, em Pernambuco, montou uma Gincana pela Paz que envolveu os alunos durante várias semanas com resultados surpreendentes. Tivemos também a oportunidade de apresentarmos o Projeto num Encontro Nacional de Educadores realizado na cidade de Vargem Grande Paulista. Uma professora da USP ressaltou: “através da Arte de Amar, a Educação para a Paz não mudará só o âmbito educacional, mas o homem em todos os campos da sociedade”.

Fomos convidados a ministrar uma aula no Curso *Educar para os Direitos Humanos*, da Universidade Federal de Pernambuco, culminando com a publicação de artigo nos seus Cadernos.

Uma professora que trabalha num setor da Gerência Regional de Educação Sul, integrou-se no nosso trabalho e levou as ideias trabalhadas nas capacitações com os professores das duas escolas-piloto de Igarassu para serem trabalhadas durante o ano letivo nas escolas que acompanha. Vários professores e diretores, inclusive, puderam estar presentes nessas capacitações. Para concretização desse projeto, foram organizados intercâmbios com a Escola Santa Maria, envolvendo ora alunos, ora professores. Um dos instrumentos didáticos mais

utilizado pela professora e difundido nas escolas onde atua é o “dado” que contém em cada um dos seus lados uma frase da Arte de Amar a ser vivenciada. O “Dado do Amor”, como é conhecido, é utilizado inclusive numa escola inserida numa penitenciária feminina. A diretoria da escola comunicou que, de vez em quando, ela precisa renovar o Dado, pois as detentas preenchem-no todo com suas experiências. Nas escolas onde, das mais variadas formas e nas mais variadas ocasiões, se utiliza e se procura viver as frases do Dado do Amor, notam-se mudanças significativas tanto no aspecto físico da escola, como nos relacionamentos e nas atitudes das comunidades escolar.

Esses são apenas alguns dos ecos que conseguimos colher do Projeto de Educação para a Paz, que teve início na atuação cidadã de adolescentes que posteriormente envolve-ram um grupo de profissionais da Educação. Juntos, além de implementar a proposta em duas escolas de Igarassu, colaboraram com a difusão da experiência, suscitando aplicações concretas e sua multiplicação, adaptada às diversas realidades, tendo, porém, um único objetivo: construir uma Cultura de Paz.

Pode-se concluir que a educação em geral e, principalmente, a educação para a paz, são essenciais para formar a consciência, contribuir para o crescimento moral, e para inculcar valores éticos que presidem o comportamento do indivíduo na família e sociedade, incentivando o exercício de valores. Com a educação para a paz, não priorizamos o pensar e o fazer entre as habilidades a serem desenvolvidas, mas também o ser e o conviver. Como resultante, teremos a harmonia entre as exigências do indivíduo e da sociedade que ele integra, favorecendo o enriquecimento coletivo, na cooperação e na solidariedade³⁸.

38 Cf. Zavaleta, 1999.

O processo de capacitação deverá ajudar o professor a superar a “neutralidade científica”, a adquirir uma postura crítica e buscar elementos para fazer, de sua prática pela paz, um instrumento a serviço da transformação social.

Verificando os resultados positivos alcançados nas Escolas-Piloto envolvidas no projeto, a Secretaria de Educação do Município quer ampliar a experiência para mais nove escolas, incluindo a própria secretaria como espaço para a implantação da Educação para a Paz. Segundo o então Secretário de Educação: “este projeto veio para ficar, pois apresenta teoria, experiência e visibilidade”, e, ainda, referindo-se às duas escolas-piloto, dizia: “estão se tornando exemplares. Queremos difundir essa experiência em todas as Escolas”³⁹.

39 Integram o Projeto as Educadoras Corinne Raboud, Lúcia Ramos Cardoso, Maria de Lourdes Cavalcanti, Margarida Maria de Mendonça e Mirian Ramos Cardoso Borges.

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1981
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- GIROUX, H. *Os professores como intelectuais*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.
- GOMES DE MATOS, Francisco C. “Prefeitura w povo: comunicação exemplar?” *Revista Ave Maria*. Março/2005, p. 16-17.
- KRAMSCH, C. *Language and culture*. Oxford University Press, 1998.
- LINS DE ARAUJO, Gilda Maria & LUNA, Maria José M. “O Princípio da Alteridade numa Perspectiva da Paz”. *Revista Investigações: Linguística e Teoria Literária*. Programa de Pós-graduação em Letras/UFPE. V. 17, n. 2., jul., 2004. Recife: Ed. Universitária da UFPE, p. 141-150.
- LUBICH, Chiara, “Mensagem por ocasião do Doutorado Honores Causa em Pedagogia”. Washington, D.C. 2000.
- RABOUD, Corinne et al. “Educação para a Paz é disciplina em escola Municipal”. *REVISTA CONSTRUIR notícias*. N. 13 – Ano 3 – Nov./dez. 2003, p. 20-21.
- RABOUD, Corinne et al. “Educação para a Paz: Diálogo e Negociação”. *Cadernos de Direitos Humanos*. v. 1., n. 2, 2005. UFPE, Centro de Artes e Comunicação/Comissão de Direitos Humanos Dom Hélder Câmara. Editores Gilda Maria Lins de Araújo, Luiz A. Momesso. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005, p. 149-154.
- ZAVALETA, Esther, *Educação para a Convivência*. São Paulo: Editora Ave Maria, 1999.

Convivência pacífica no espaço doméstico⁴⁰

Roberto Faustino de Paula⁴¹

*Vivendo se aprende; mas o que se aprende mais, é só a fazer
outras maiores perguntas.*
(Guimarães Rosa)

*O amor é uma pressuposição de amor; amar é pressupor amor nos
outros; estar amando é pressupor que os outros
estão amando também.*
(Kierkegaard)

O que seria uma *convivência pacífica no espaço doméstico*? Quais seriam as condições para se conviver pacificamente com o outro, no dia a dia? E se esse tipo de convivência não fosse gratuita, ainda que esperada, mas sim co-construída, como ela seria? Ou seja, por que será que ao invés da paz, a violência, conforme apontam as estatísticas no mundo inteiro, é mais frequente no espaço familiar, onde estão presentes pessoas que se pressupõe deveriam estar se amando e não se agredindo? Como vivenciar a paz no ambiente doméstico, oferecendo uma alternativa eficaz à violência, prevenindo-a? Este trabalho irá responder essas perguntas, abordando temas como a *colaboração e o perdão* aplicados aos relacionamentos interpessoais, com ênfase nas relações familiares.

40 Trabalho apresentado na II Semana Cultura de Paz, promoção UFPE, de 19 a 23/11/07, Recife, PE.

41 Prof. Adjunto do Departamento de Neuropsiquiatria, coordenador do curso de especialização em Terapia Familiar, UFPE.

I. COLABORAÇÃO NAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS: UM ESTILO DE VIDA

As relações entre pessoas que colaboram entre si caracterizam-se por melhora ou maior satisfação nos relacionamentos, e por maior possibilidade de produzir mudanças que extrapolem os ambientes onde elas estão inseridas, seja em casa ou no trabalho.

Na experiência de valor incalculável que é o treinamento interdisciplinar nas áreas da saúde, ciências humanas e sociais, os estudantes aprendem cedo a se relacionarem e a se respeitarem. Não se pode treinar os estudantes nessas áreas dentro dos limites restritos de suas próprias disciplinas, com os professores passando para eles, sutilmente ou não, visões preconcebidas de superioridade sobre os profissionais de outras áreas, e ao mesmo tempo esperar dos mesmos alunos que possam trabalhar, futuramente, em equipes multiprofissionais e colaborar eficazmente entre si. Enfim, o treinamento conjunto de alunos de áreas profissionais afins constitui-se no fundamento básico para que eles possam trabalhar juntos e cooperativamente (cf. McDaniel & Campbell, 1997).

Significado da palavra colaboração

O uso da palavra colaboração já caiu no senso comum, sendo uma ideia de fácil aceitação para muitas pessoas. No entanto, ela pode representar práticas muito diversas, no tocante a como esse termo se aplica às interações interpessoais. Assim, pode-se entender que os comportamentos adotados pelas pessoas podem estar baseados em princípios ou valores explicitados verbalmente ou não. Portanto, se existe inconsistência

entre comportamentos e crenças pessoais, tal fato não confere confiabilidade às pessoas que assim procedem. Ou seja, falta a consistência necessária entre a palavra e ação.

Um aspecto conceitual importante aqui é o conhecimento dos princípios básicos que diferenciam atitudes de autoritarismo *versus* colaboração no tocante ao relacionamento entre os profissionais de saúde e sua clientela. Tal conhecimento esclarece diferenças fundamentais de atitudes nesse contexto.

No que diz respeito ao autoritarismo, o relacionamento médico-paciente típico ou tradicional, baseado nas ciências modernas, é hierárquico, por ocorrer entre um “expert” ou especialista (no papel de superioridade de conhecimentos) e uma outra pessoa a ele subordinada (o paciente – a palavra aqui é bem apropriada). A mudança conceitual em prol de uma atitude de colaboração revela-se num contexto relacional entre o médico (com base no exemplo acima) oferece seus conhecimentos em parceria com o paciente, o qual passa a ser visto pelo profissional como reconhecimento um “expert” ou especialista em sua própria cultura e experiências de vida, com direito reconhecido de terem a última palavra acerca de qualquer intervenção médica que lhe diga respeito. Neste enfoque o papel do profissional como especialista não é desconsiderado. Apenas que o conhecimento pessoal sobre a vida e cultura do paciente é também reconhecido pelo profissional, e assim uma parceria pode ser formada entre profissional e paciente. O estudo da evolução dos atendimentos de casos clínicos assim conduzido revela a eficácia desse tipo de parceria. É curioso que a parceria entre profissionais afins, formados no modelo hierárquico supramencionado, pode ser mais difícil de ocorrer do que a parceria entre médicos e pacientes baseada no modelo de colaboração aqui proposto (McDaniel & Campbell, 1997).

A linguagem pode estar associada à formação do sujeito, a ponto de considera-lo um ser humano linguístico (cf. Grandesso, 2000).

Realizamos a nós mesmos em mútuo acoplamento linguístico, não porque a linguagem nos permita dizer o que somos, mas porque somos na linguagem, em um contínuo existir nos mundos linguísticos e semânticos que produzimos com os outros. Encontramos a nós mesmos nesse acoplamento... em contínua transformação no vir-a-ser do mundo linguístico que construímos com os outros seres humanos.⁴²

Em outras palavras, a linguagem assim entendida constitui a realidade, ou seja, por meio da linguagem é que são vistas todas as coisas. Por isso, a palavra colaboração pode adquirir significados tão diversos nos relacionamentos humanos.

Crenças acerca da colaboração

Um aspecto conceitual importante é o conhecimento dos princípios básicos que diferenciam uma atitude de colaboração *versus* autoritarismo observado no relacionamento entre os usuários e profissionais da saúde. Adotar uma atitude de colaboração nesses casos acarreta uma mudança paradigmática, partindo de um relacionamento hierárquico entre, por exemplo, um médico especialista e seu cliente, para a interação pessoal baseada na colaboração. Tal mudança serve, antes de tudo, para evidenciar uma filosofia de vida, uma atitude, uma visão de mundo, um modo de relacionamento entre as pessoas. Portanto, o que se está propondo não é uma simples estratégia de ação para se alcançar um resultado determinado.

42 Maturana & Varela, 1995, orig. 1987, p. 252, ed. Brasileira.

Vale ressaltar que os esforços de colaboração não serão sempre compreendidos ou apreciados pelas pessoas, nem a colaboração se apresentará sempre da mesma maneira, nem irá requerer participação igual das pessoas. De fato, frequentemente, a atitude de colaboração inicia-se unilateralmente, ou seja, partindo de uma ou poucas pessoas, podendo até englobar todas as partes interessadas, posteriormente.

Colaboração como um modo de relacionamento

O elemento decisivo para se formar comunidade é a decisão das pessoas e agruparem a fim de perseguirem objetivos comuns, respeitando-se mutuamente. Isso não significa que todos façam a mesma tarefa ou pensem igualmente. Desse modo, a contribuição de cada um é valorizada e utilizada, numa comunidade assim formada, para criar maiores possibilidades de ações que resultem em benefício de todos. A convivência pacífica aqui estudada ocorre em uma comunidade peculiar, denominada de espaço doméstico, onde seus integrantes (pais e filhos) não podem se escolher, à medida que a família está sendo formada. Mas que no seu processo de desenvolvimento podem optar, através de livre escolha de seus membros, pela colaboração no seu modo de interagirem. São relacionamentos assim estruturados que têm maior probabilidade de estimular mudanças benéficas, dentro e fora do ambiente doméstico (ex.: no ambiente de trabalho).

Colaboração na prática

Algumas vezes, a prática colaborativa limita-se apenas às pessoas que compartilham os mesmos pontos de vista ou princípios.

Outras vezes, as pessoas preferem agir colaborativamente quando o resultado está praticamente assegurado, de modo a não correr risco algum. Existe ainda uma maneira das pessoas preferirem colaborar entre si que é a forma intermitente, ao sabor das conveniências pessoais. Mas é justamente quando os resultados do colaborar entre si ainda não estão assegurados é que se revela mais claramente a importância da colaboração nas relações interpessoais.

As características básicas da colaboração na prática são as seguintes:

1. Valorizando as pessoas

- Não se requer que as pessoas tenham os mesmos papéis ou tarefas. As diferenças existentes entre elas são bem vindas. Aqui as pessoas não estão sendo avaliadas. Portanto, há que se evitar a tendência de se emitir conceitos do tipo: bom/ruim, certo/errado.
- A atitude de colaboração porventura existente no contexto familiar implica em abrir espaço às diferenças, singularidades trazidas pelas pessoas. Tal atitude pode ampliar a compreensão e conhecimento sobre essas pessoas, desde que elas estejam imbuídas de um espírito de genuína curiosidade recíproca.

2. Agindo com boas maneiras

- Aqui me refiro aos comportamentos através dos quais expressamos nosso respeito e consideração pelo outro. Portanto, não se trata de uma lista de boas maneiras nas relações sociais. Expressar respeito pelo outro constitui-se em algo vital em todos os relacionamentos humanos.

Tanto isso é verdade que as pessoas podem esquecer o que conversaram com alguém um dia, mas quase nunca se esquecem na maneira como foram tratadas!

3. Agindo com boas maneiras

- Essa atitude consiste em fazer um exame cuidadoso dos efeitos que os comportamentos de alguém têm sobre as demais pessoas, e vice-versa.
- Criar dúvidas nas minhas certezas. A “realidade” pode ser múltipla, e não única.

4. Sentido de pertença à comunidade

- Meus pensamentos e ações estão inevitavelmente interligados ao contexto maior da comunidade a que pertenço, imersos na minha cultura.

5. Ação criativa

- Ação envolvendo compreensão sobre como agir no mundo a fim de promover mudanças, mantendo, ao mesmo tempo, consciência das consequências positivas e negativas de qualquer de minhas ações.
- Tomada de responsabilidade conjunta, sem que indivíduos ou pequenos grupos assumam o controle das ações por toda a comunidade.
- Respeito aos diferentes valores ou crenças de cada integrante do espaço doméstico (comunidade), sem descuidar dos próprios valores.

Adotar a colaboração nas relações interpessoais como um estilo de vida significa valorizar os relacionamentos, recusando

encará-los como algo secundário ou um simples meio de se atingir um objetivo individual.

II. PERDÃO NAS INTERAÇÕES PESSOAIS

O que o perdão não é

Aqui vão algumas considerações sobre o que eu entendo acerca daquilo que o perdão não é.

- Esquecer, “passar uma borracha”
- Dar explicações compensatórias para ofensas a mim cometidas pelos outros
- Perdão não é uma forma de punição, do tipo: “eu fiz por merecer isso”
- Assumir a identidade de vítima
- Processo rápido, decisão obrigatória
- Reconciliação automática

O que é perdão

*Me ame quando eu menos merecer, pois é quando eu mais preciso.
(Provérbio chinês)*

Sem querer apresentar uma definição ideal sobre o perdão, pois nem os filósofos conseguiram tal proeza (cf. Griswold, 2007), seguem abaixo algumas indicações sobre como seria o perdão humanamente possível, ainda que imperfeito.

- Processo com diferentes etapas; requer tempo a fim de completá-lo

- Traz um benefício maior para quem perdoa do que para quem é perdoado
- Sinal de auto-estima positiva
- Desconstrução do papel de vítima, levando a uma grande mudança interior e de atitudes
- Dispensa a vingança, mas não a justiça
- Uso da raiva positivamente
- Decisão de viver o presente, e remover-se em direção ao futuro, mas sem amnésia das ofensas passadas.
- Não é fazer algo, mas descobrir – “que sou mais parecido com aqueles que me feriram do que diferente deles” (Patton)
- Decisão de reduzir pensamentos negativos, ressentimentos e atitudes de culpa, sentir raiva do ofensor
- Compreensão da disparidade entre a ofensa cometida e a pessoa que a cometeu. “Odeie o pecado, mas ame o pecador” (Santo Agostinho). Compaixão e não violência são essenciais ao bem estar espiritual (Buda)
- Motivação para reduzir desejo de vingança contra ofensor

Reconciliação possível

Querer verdadeiramente ser perdoado, talvez, seja uma tarefa ainda mais árdua do que o perdoar. Alguns indícios de uma autêntica reconciliação são a seguir sugeridos.

- Perdão e reconciliação não são sinônimos, sendo a primeira pré-requisito para a segunda. Perdoar pode ou não levar à reconciliação, quando manter a relação se tornar segura, prudente ou possível.
- Restauração da confiança no relacionamento através de atitudes entre as partes, levando a crer que a ofensa não se repetirá.

- Perdão é um processo intrapsíquico e unilateral. Reconciliação é um processo de natureza basicamente interpessoal, pois requer a participação da pessoa ofendida e do ofensor. Também a reconciliação, como o perdão, é um processo que requer tempo para a sua conclusão exitosa.
- Perdão se concede, reconciliação se conquista por comportamento confiável do ofensor.

Perdão e saúde: existe alguma relação?

Anderson *et al.* (1998) encontraram evidências de que a habilidade e propensão a perdoar ofensas, bem como o pedir perdão autêntica e fazer por merecê-lo, podem se constituir em uma das características de saúde e bem estar geral das pessoas. Exemplificando, os citados autores sugerem que a redução de fatores “patogênicos”, tais como o estresse psicológico em mulheres com câncer de mama, faz aumentar o número de células responsáveis em promover a defesa imunológica eficaz contra fatores patogênicos biológicos, psicossociais (Anderson *et al.*, 1998). Ao contrário, ressentimentos como a raiva, a mágoa, a hostilidade e a culpa aumentam o risco de contrair doenças.

Assim, certos transtornos de comportamento, a exemplo de pessoas com personalidade narcisista (sentimentos de auto-mercamento exagerado, auto-indulgência, atitude de superioridade, arrogância, sensibilidade exacerbada à crítica e à raiva, desejo de vingança) podem apresentar dificuldade para lidar com o perdão (de serem perdoadas ou quererem ser perdoadas).

A raiva, uma emoção natural e expressão imediata de dor ou sofrimento de alguém, apenas se torna um fator “patogênico” quando se transforma em expressão de longo curso

(raiva crônica), associada ao desejo irreparável de vingança ou retaliação. Por outro lado, a raiva pode se expressar de modo construtivo, através da presença de pensamentos e ações que promovam a correção da injustiça, a reestruturação cognitiva, e o uso de estratégias eficazes de resolução de conflitos que excluem o uso da violência.

FINALIZANDO

Respondendo às perguntas formuladas no início deste trabalho, sobre o que seria uma convivência pacífica no espaço doméstico, eu diria que:

- a) As relações nesse espaço seriam caracterizadas por interações baseadas na colaboração, e não na competição ou na luta pelo poder;
- b) essa convivência para ser considerada verdadeiramente pacífica precisaria abrir espaço, em algum momento, para o perdão e a reconciliação, quando humanamente possíveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anderson, B.L., Farrar, W.B., Golden-Kreutz, D., Kutz, L.A., MacCallum, R., Couttney, M.E., & Glasser, R. Stress and immune responses following treatment of regional breast cancer. **Journal of the National Cancer Institute**, 90: 30-36, 1998.

Anderson, H. & Gehart, D. **Collaborative therapy**. New York, Routledge, 2007.

Grandesso, M. **Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2000.

Griswold, C.L. **Forgiveness: A Philosophical Exploration**. Cambridge, University Press, 2007.

Maturana, H.R. & Varela, F.J. **El arbol del conocimiento**. Santiago, Ed. Universitária, 1987. Ed. Bras. (1995). **A árvore do conhecimento**. Campinas, Editorial Psy, 1995.

MacDaniel, S.H. & Campbell, T.L. Training health professionals to collaborate. **Families, Systems & Health**, (15(4): 353-359, 1997.

Convivência pacífica no espaço doméstico: pistas para uma família resiliente

Aurino Lima Ferreira⁴³

Este trabalho se inclui dentro de uma pesquisa mais ampla de doutorado que objetivou investigar de forma mais detalhada uma experiência educativa não-formal⁴⁴ de preparação de “Educadores Históricos”, na qual se fez uso de “estratégias integrais⁴⁵” no processo formativo, desenvolvida em uma organização não-governamental na comunidade do Coque.

A comunidade do Coque é reconhecida, no imaginário social local, como uma das favelas mais violentas do Recife. Na década de 1990, o bairro tornou-se um “problema” para o sistema público de segurança. Em 1996, foram 56 pessoas assassinadas. Dessas, 26 morreram por envolvimento com quadrilhas da comunidade e 50% dos mortos tinham menos de 21 anos, de forma que a comunidade passou a figurar com a insígnia: “morada da morte” (Diário de Pernambuco, 12/01/1997). Tal insígnia marca a carne dos seus moradores, servindo de ponto de ancoragem para os preconceitos e exclusões até o presente.

43 Professor da UFPE. Psicólogo. Doutor em Educação. Coordenador da ONG NEIMFA - Vila do Coque - Recife.

44 Por “não -formal” queremos indicar, seguindo Gonh (221^a) e Poizat (2004), um processo de educação que ocorre fora da escola formal (pública ou privada), mas que se distingue da educação informal por apresentar uma intencionalidade, planejamento e estrutura.

45 Estratégia que visam superar as múltiplas divisões presentes na maioria dos modelos educacionais.

Em meio a esta situação, o Núcleo Educacional Irmãos Menores de Francisco de Assis (NEIMFA) foi criado a partir da parceria entre moradores da comunidade do Coque e um grupo de jovens em 26 de setembro de 1986, objetivando a superação da violência e promoção de uma cultura de paz. Neste contexto, ele vem buscando ampliar uma rede de solidariedade ao desenvolver a formação socioeducacional baseada em um sistema pedagógico alternativo, ancorado em um modelo de integralidade que favorece o diálogo entre as tradições espirituais multiculturais (em especial o Budismo), as abordagens transpessoais e mais recentemente a fenomenologia.

Dentre as atividades desenvolvidas por esta organização social encontra-se o “Curso de formação de educadores holísticos” que tinha por objetivo a formação de jovens lideranças dentro de uma perspectiva de cultura de paz. Durante três anos acompanhamos as histórias dos 14 adolescentes deste grupo e de suas famílias, tentando mapear os possíveis fatores de risco e aqueles que pudessem ajudar no crescimento dos alunos, ou seja, os possíveis fatores de resiliência.

Um pouco de resiliência: conceito e características

A palavra resiliência apresenta várias definições de acordo com a área em que se emprega o termo. O termo tem origem no latim *resilio*, que significa retornar a um estado anterior (MONTEIRO, et al., 2001). A resiliência é um termo oriundo da física. Trata-se da capacidade dos materiais de resistirem aos choques, sendo a propriedade que possuem de voltar ao normal depois de submetidos à máxima tensão.

A Psicologia, por sua vez, ressalta a importância das relações familiares, sobretudo na infância, enquanto vetores fundamentais na formação dos indivíduos, gerando a capacidade deles suportarem crises, bem como superá-las. Nesse contexto, a resiliência representa a capacidade concreta das pessoas de não só retornarem ao estado natural de excelência, superando situações críticas, mas também de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal, sem de deixarem afetar negativamente, capitalizando as forças negativas de forma construtiva. Para Sampaio (2005), os resilientes buscam no autoconhecimento o equilíbrio necessário para aprender a transformar emoções negativas em positivas. O resiliente não se abate facilmente, não culpa os outros pelos seus fracassos e tem um humor invejável⁴⁶.

Porém, não são todos os seres humanos que conseguem ultrapassar estes momentos de crise. O próprio sofrimento físico e psicológico pode inibir e, de certa forma, alterar a resposta resiliente do sujeito. O ser resiliente não significa alguém que consegue resistir a todas as pressões do meio, isto é, o indivíduo, por muito resiliente que seja, pode chegar a um ponto em que não tolere mais a pressão externa.

Recentemente, o conceito de resiliência foi assinalado pelo campo da Saúde Pública, ganhando uma conotação voltada para a promoção da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida. A noção de resiliência segue paralelamente ao movimento contemporâneo pela promoção da saúde da criança e do adolescente. Tal perspectiva modifica a forma de olhar a adolescência, jogando para o passado o determinismo das

46 O trabalho voluntário constitui um ótimo aprendizado de resiliência na medida que se observam pessoas em situações piores que as suas e mesmo assim ainda são capazes de sorrir.

experiências infantis malsucedidas, iluminando novos caminhos de flexibilidade. Assim, “a noção de resiliência vem complexificando-se sendo abordada como um processo dinâmico que envolve interação entre processos sociais e intrapsíquicos de risco e proteção. O desenvolvimento do constructo enfatiza a interação entre eventos adversos da vida e fatores de proteção internos e externos ao indivíduo” (ASSIS, PESCE & AVANCI, 2006:19).

À medida que se potencializa a resiliência, reduz-se a vulnerabilidade e vice-versa. Alguns fatores agem como facilitadores da vulnerabilidade infanto-juvenil, enquanto outros agem proativamente, funcionando como mecanismos de proteção (Ver Quadro 01). As redes sociais, por exemplo, são fundamentais para a promoção da resiliência. Elas podem ser definidas “como a soma de todas as relações que um indivíduo percebe como significativas ou define como diferenciadas da massa anônima da sociedade. Essa rede corresponde ao nicho interpessoal da pessoa e contribui substancialmente para seu próprio reconhecimento como indivíduo e para sua auto-imagem” (SLUZKI, 1997:41-42).

Essa compreensão é importante, haja vista que não se pode ser resiliente sozinho. Um dos fatores mais necessários para o desenvolvimento da resiliência é o apoio e o acolhimento pelos membros de sua rede pessoal e social. Essas pessoas atuam como “tutores de resiliência” (CYRULNIK, 2004) ou “figuras de apego” (BOLWBY, 2002). A resiliência sintetiza, na verdade, o resultado de intervenções de apoio, de otimismo, de dedicação e amor que perpassam as relações intra e inter-humanas.

Fatores	Risco	Resiliência
Predisponentes	Estresse pré e perinatal; Expressão verbal pobre; Defeito ou deficiência física; Temperamento agressivo; Necessidade de controle externo; Baixo nível de inteligência; Dificuldade de aprendizagem; Mudanças puberais	Acreditar em algo maior do que em si mesmo; Bom traquejo social dirigido a outra pessoa; Autocontrole; Alto nível de inteligência; Autoconceito positivo; Alto nível de auto-estima
Familiares	Baixo nível de educação materna; Desarmonia familiar; Alto nível de estresse materno; Pobreza; Doença mental na família; Super pressão; Ausência de relação mãe-filho positiva; Ambiente familiar caótico; Família numerosa	“Conexão” com pelo menos um dos pais; Coesão familiar; Família estruturada; União entre os irmãos
Externos	Pequeno ou nenhum apoio externo; Mais do que quatro eventos estressantes na vida	Cuidado por adulto além dos pais; Envolvimento com a escola e/ou Comunidade; Trabalho em grupo de amigos; Poucos eventos negativos na vida; Acreditar em algo fora de si mesmo

Quadro 1 - Componentes de risco e resiliência (BLUM, 1997, p. 17).

Vários pesquisadores estão investindo na capacidade de se promover a resiliência, obtendo resultados satisfatórios (MONTEIRO, et al., 2001), sugerindo algumas estratégias centradas na pessoa, tais como:

1. Redirecionamento do impacto de risco.
2. Redirecionamento da ação, que se faria por uma trajetória negativa.
3. Desenvolvimento da autoestima e do poder de ações positivas, por meio de relações pessoais, de novas experiências e de aprendizagem para suplantar desafios.
4. Criação de oportunidades que permitam ao indivíduo ter acesso a recursos.

A resiliência, portanto, é um fenômeno que poder ser promovido/aprendido. Casa (1955:12) enfatiza que a resiliência não é privilégio de alguns. “O estudo sistemático da resiliência nas pessoas e nas organizações revelou que ela não é uma qualidade única e extraordinária, característica intransferível de um grupo especial de pessoas. Não. A resiliência é antes de tudo a resultante de qualidades comuns que a maioria das pessoas já possui, mas que precisam estar corretamente articuladas e suficientemente desenvolvidas”.

Vicente (1996) aponta a existência de três fatores que promovem a resiliência: o modelo do desafio, os vínculos afetivos e o sentido de propósito no futuro. As características centrais encontradas nas pessoas resilientes são: o reconhecimento da verdadeira dimensão do problema; o reconhecimento das possibilidades de enfrentamento, e o estabelecimento de metas para sua resolução. Sobre os vínculos afetivos, ele afirma que: “A aceitação incondicional do indivíduo enquanto pessoa, principalmente pela família, assim como a presença de redes sociais de apoio, permitem o desenvolvimento de condutas resilientes” (idem, p. 9). Em relação ao sentimento de propósito no futuro, Vicente identificou que além do sentimento de

autonomia e confiança, encontram-se características, como: expectativas saudáveis, direcionamento de objetivos, construção de metas para alcançar tais objetivos, motivação para os sucessos e fé em um futuro melhor.

Dessa ótica, desenvolver a resiliência consiste em conhecer a história do indivíduo, procurar analisá-la em seu contexto, para então intervir de maneira apropriada, buscando as razões capazes de motivá-lo e fortificá-lo. O aprendizado da resiliência, mais que pelo discurso das palavras, ocorre pelas práticas e vivências, pelo curso dos acontecimentos que as pessoas incorporam a capacidade de resistir à adversidade e utilizá-la para o seu crescimento pessoal, social e profissional. Para Azevedo (2000), a resiliência funda-se numa interação entre a pessoa, enquanto ser humano e o seu eu, enquanto produto de desenvolvimento, situada num contexto ambiental que ela influencia e que por ela é também influenciada. Assim, se entendermos a resiliência como uma capacidade universal, para que esta se desenvolva, é necessário utilizar os próprios recursos e trabalhá-los em estrita ligação com o seu meio social e cultural.

Algumas pistas de riscos e de fatores de resiliência

Mapeando os desdobramentos das relações familiares dos alunos do curso de Educadores Holísticos, foi-nos possível montar dois quadros que tratam respectivamente, primeiro: da estrutura familiar, escolaridade dos genitores e relacionamento com o pai e um segundo que traz o apoio emocional, a supervisão familiar e a violência psicológica vivida pelos alunos. As informações contidas nestes dois quadros foram montadas a partir da aplicação de questionários com os alunos, entrevistas e grupo focal com as mães ou responsáveis.

Participantes		Família												Relacionamento com o pai			
		Estrutura familiar				Escolaridade											
		Vive com os avós ou tios	Só mãe, mãe e padrasto	Só pai, pai e madrasta	Vive com pai e mãe	materna				Paterna				ruim	Regular	bom	
Analfabeto	Ensino fundamental					Ensino médio	Superior	Analfabeto	Ensino fundamental	Ensino médio	Superior						
José Silva	Antes	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X
Gudimylla	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
	Final	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Joaquim Neto	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X
Caio	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
	Final	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Sophia	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Ana Beatriz	Antes	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
	Final	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Pedro	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
	Final	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Raissa	Antes	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
	Final	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Lucas	Antes	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-
	Final	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	X	-
Monalisa	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X
	Final	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X
Aristófanes	Antes	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	-	-	X	-	-	X	-	-	-	-	-	X	-	-	X	-
Nasio	Antes	X	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	X	-	X	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	X
Afrodite	Antes	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
	Final	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Fia	Antes	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	X	-
	Final	-	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X	-	-	-	X	-

Quadro - Nível Familiar dos Alunos Estrutura familiar

No que diz respeito à estrutura familiar, no início do curso, apenas três dos participantes viviam com o pai e a mãe; nos três casos ambos os pais trabalham, apesar das mulheres desempenharem o modelo tradicional dentro de casa. Sete dos participantes viviam com a mãe, sendo que a participante Gudimylla vivia com a mãe e o padrasto. Todavia, em todos os sete casos são as mães que sustentavam financeiramente a família. Quatro participantes viviam sem pais, sendo os participantes Ana Beatriz e Lucas criados pelas avós maternas, e Aristófanes e Nasio criados pelas tias paternas; nos quatro casos os alunos se consideram abandonados pelos pais, mesmo que tenham estabelecido vínculos afetivos com os novos cuidadores.

Ao final da observação houve algumas modificações na estrutura familiar. O participante José Silva foi morar com os tios que passaram a apoiá-lo nos seus projetos de estudos, contudo manteve o vínculo familiar. Gudimylla, apesar de continuar vivendo com a mãe, passou a ficar a maior parte do tempo na

casa da irmã mais velha, o que facilitou as relações familiares. Já Joaquim Neto, apesar de dormir na casa de sua mãe, passou a ter um maior contato com a figura paterna, com quem passa a maioria do seu tempo livre. Sophia continua morando com sua mãe e irmãos, sendo que os seus dois irmãos mais velhos entraram para o narcotráfico, gerando grande conflito e tensão no núcleo familiar. Ana Beatriz permanece vivendo com a avó materna, contudo passou a visitar com maior frequência a casa dos avós paternos.

Com a morte de sua mãe, o aluno Pedro passou a morar em um quarto agregado à casa do pai. Raissa permanece vivendo com o pai e a mãe, contudo com a morte da avó materna, que fazia as vezes de “segunda mãe”, houve grande tensão na estrutura familiar que passou a depender exclusivamente da renda da mãe, já que o pai continua desempregado. Lucas passou a morar com a mãe, deixando a casa da avó materna, evitando assim os atritos que nos últimos meses do curso estavam sendo constantes. Monalisa teve sua família recomposta com o retorno de seu pai para casa, o que facilitou a organização financeira da família. Aristóфанes e Nasio, que são gêmeos, passaram a morar com o pai; contudo mantêm os laços com as tias que os criaram. Afrodite continuou morando com a mãe, tendo perdido ambos os avôs maternos no mesmo ano, o que a deixou muito tensa. Fia continua morando com ambos os genitores.

Mais importante que a conservação do modelo familiar tradicional como critério de saúde mental, é a qualidade dos vínculos estabelecidos dentro do contexto familiar que permite uma maior reorganização das pressões vividas ao longo do processo de crescimento. A desagregação do núcleo familiar torna-se de extremo risco quando não se oferece nenhum

ambiente de inclusão para o adolescente, levando-o a se sentir como não pertencente a nenhuma forma de vínculo humanizante. O trabalho realizado junto às famílias indicou que promover um espaço de acolhimento e de estímulo ao vínculo, não importa a forma convencional de organização familiar, parece ser um dos fatores de promoção da resiliência.

Escolaridade

No que diz respeito à escolaridade não houve grandes alterações, a maioria dos pais (mãe e pai) só chegou a concluir o ensino fundamental, sendo encontrados ainda dez analfabetos no grupo. Quatro dos pais concluíram o ensino médio, enquanto apenas duas mães chegaram a cursá-lo. Nenhum dos dois genitores ou responsáveis chegou ao nível superior de ensino, apesar de verbalizarem o interesse de que os filhos se “formem”.

O crescimento apresentado pelos alunos ao longo dos três anos de observação do curso na área de escolarização (3 alunos entraram na UFPE, 9 estão se preparando para realização do vestibular e apenas 2 desistiram da escola) indica que mais importante que o alcance de uma escolaridade real por parte dos pais, está a capacidade de continuar tecendo sonhos que envolvam a melhoria da qualidade de vida pelas vias da escolarização para seus filhos. Quando manifestando uma demanda de crescimento que incluía a escolarização, mesmo os pais analfabetos conseguem afetar os seus filhos, incluindo-os em uma rede de sonhos que amplia as limitações.

Relacionamento com o pai: por onde andam os pais? “Pai, perdoe-lhes, eles não sabem o que fazem”

Por onde andam os pais dos alunos que não conseguem acompanhá-los ao longo da vida? Qual o destino possível para os homens oprimidos, desubjetivados, desempoderados e reduzidos a objetos por uma sociedade cada vez mais instrumental? Em um lugar no qual a construção de uma identidade saudável passa pela possibilidade de ter um trabalho, como fica o lugar do pai, pressionado pela ausência do mínimo para subsistência e incentivado a consumir o máximo? Afinal o que aconteceu com os pais, neste mundo que ficou ligeiramente louco? Com estas questões começamos a pensar o desafio vivido pelos alunos, decorrentes da ausência da figura paterna.

No início dos encontros com os alunos, ficaram explícitos os conflitos com a figura paterna; doze dos quatorze participantes consideravam ruim o seu relacionamento com o pai, sendo as participantes Monalisa e Fia as únicas que consideravam seu relacionamento regular, todavia nenhum dos alunos falava positivamente da figura paterna, chegando em alguns encontros a haver verbalizações de extrema destrutividade em relação ao pai, como pode ser visto a seguir.

Por mim eu matava, tocava fogo e depois jogava o resto no mar. Não gosto dele, nunca gostei. Minha mãe diz que ele é meu pai, mas não considero. Saber fazer, soube. A vezes vai lá em casa, não mora mais com minha mãe, e vai dando um de valente, que botar ordem, botar moral... Ele veio dá um tapa na minha cara, minha mãe se meteu, se tivesse dado ele ia vê... Pedi uma arma ao pessoal da esquina só esperando ele dá-lhe, tava doida que ele desse, não dormi de noite só esperando, ele ia logo, logo pra debaixo do chão (Diário de Gudimylla, 13 anos).

O fato de muitos alunos não morarem com o genitor poderá explicar a dificuldade de inclusão da figura paterna, contudo as verbalizações indicam que é o modo como o pai é introduzido na relação, principalmente através do discurso materno, mais que sua presença física que gera o processo ou não de inclusão.

Essa dificuldade de relação com a figura paterna foi motivo de muitos debates e trabalhos nas várias disciplinas do curso de educadores holísticos, de forma que ao final da observação houve algumas modificações com relação à figura paterna. O fato de ter ido morar com os tios facilitou a José Silva reorganizar sua relação com o pai, que passou a procurá-lo mais, inclusive verbalizando a confiança de que agora ele iria “passar no vestibular, ser gente, coisa que ele não conseguiu”, a preferência paterna pelo outro irmão, jogador de futebol, foi amenizada, tendo, segundo o adolescente, deixado de humilhá-lo por não saber jogar futebol.

A relação de Gudimylla com seu pai continuou tensa, segundo a adolescente, “ruim, só que agora não fico pra discutir com ele e perder tempo, vou pra casa da minha irmã. Ele bebe todo dia, não dá pra conversar de jeito maneira. [...] Tô sabendo levar mais as coisas, mas não gosto dele e nem ele gosta de mim. [...] Ele olha estranho pra mim, daí prefiro passar o tempo com minha irmã, dá até pra estudar lá.” (entrevista com Gudimylla). A adolescente estava em acompanhamento psicológico individual quando do término da observação.

Com o contato intensificado com o pai, Joaquim Neto diz que sua relação está muita boa, tendo feito intensa parceria com os seus dois meio-irmãos. Antes de decidir ir se encontrar com o pai, o adolescente passou seis meses em terapia individual com um foco voltado para entendimento da sua situação com o pai.

Nos grupos de trabalho psicológico, passou a falar abertamente sobre o pai, verbalizando claramente a mágoa sentida pelo abandono durante a infância. Ao longo dos encontros, a história de Sophia e de sua péssima relação com a figura paterna foi sendo esclarecida. O seu pai havia se suicidado quando ela tinha sete anos, após tentar assassinar a tiros toda família. Ela presenciou estes acontecimentos de dentro do guarda-roupa, tendo conseguido escapar porque vizinhos ajudaram. Ela conseguiu, ao longo dos três anos, elaborar um pouco mais a perda e a raiva da figura paterna, contudo diz que ainda não consegue “perdoar e nem esquecer o que ele fez, mas já entendo que ele tava com problema com drogas, por isso pirou a cabeça. Sei que não era por maldade e nem por culpa da gente que ele era assim” (Entrevista com Sophia). Ela considera regular sua relação com a imagem paterna, precisando ainda entender melhor a situação para poder “ficar tranquila e tocar a vida”.

Com relação à figura paterna, Ana Beatriz passou de ruim para regular. Segundo a adolescente, eles passaram a se encontrar mais, principalmente para pedir autorização para namorar. Contudo, ainda não consegue estabelecer uma boa relação de confiança, pois “ele tem a família dele e as coisas dele, mas já chego mais próximo, principalmente pra saber de minha mãe” (entrevista com Ana Beatriz). Com a morte da mãe, os conflitos entre Pedro e seu pai se intensificaram, contudo, por mais difícil que se apresente a maneira como o pai conduzia a situação, ele continua oferecendo limites para que o adolescente não entre no narcotráfico. A relação de Raissa com o pai teve uma melhora para regular, todavia ainda não há proximidade entre eles. O pai esteve presente uma vez nas reuniões das famílias com o grupo dos coordenadores do curso. Segundo a adolescente, ele

passou a valorizá-la mais, depois que ela entrou no curso e foi apresentando melhoras nos estudos.

A mudança para casa de sua mãe permitiu a Lucas o resgate da sua própria história de vida. O pai que era uma figura completamente desconhecida, por isso considerado ruim, passou a ser imaginado como alguém que “teve lá suas razões de ir embora”. Este contato favoreceu a construção de uma imagem mais positiva do pai, contudo considera que “ainda não consigo amar de verdade mesmo, mesmo sabendo de tudo, ele foi embora e não me procurou mais” (Entrevista com Lucas). Monalisa – com o retorno do pai para casa, o qual passou a participar da sua vida escolar – passou a considerar boa a sua relação com o pai, pois “ele é um pai que tá mais presente agora”. Aristófanes considera boa sua relação com o pai, que passou a ter grandes expectativas em relação ao futuro do adolescente. Segundo o aluno, a relação que era conflituosa foi apaziguada com a intensificação dos encontros e principalmente porque o pai passou a “assumir as vezes de pai, ele cuida e também dá limites”. Já Nasio, seu irmão, diz que o pai passou a organizar a vida deles, “chegou mais próximo, isto ajudou a melhorar de vida”. O pai de Afrodite descobriu que estava com “uma doença muito grave”, o que facilitou a sua aproximação. Ela passou a fazer terapia individual para “melhor compreender o pai”, mas não considera sua relação boa. Fia considera que houve uma maior aproximação com o pai. Ele está “apostando mais nos meus estudos, isto faz ele me tratar bem” (Entrevista com Fia).

Assim, de forma geral, após o trabalho no curso de educadores holísticos houve um maior regaste dos vínculos com a figura paterna. Sendo o trabalho de incentivo ao resgate dos vínculos familiares e das histórias das famílias um caminho

encontrado para promoção deste resgate. Um dos aspectos que nos chamou a atenção nas observações em relação ao resgate da “função paterna”⁴⁷ empreendido pelo grupo de professores foi o fato da coordenação do grupo de “educadores holísticos” sustentar uma estrutura triangular típica: pai-mãe-filho (MARIN, 1988), com uma forte inclusão de figuras masculinas significativas que apontam a possibilidade de outras formas de vínculos, sendo portanto, uma quebra dos padrões de repetição do modelo da família de origem dos alunos. Este padrão, segundo Marin, não é comum nas organizações que trabalham com adolescentes em situação de risco, nos quais prevalece em sua grande maioria um modelo mãe-filho, com ausência de um terceiro elemento.

A importância da presença de figuras masculinas em papéis positivos de responsáveis e/ou dirigentes e que aceitavam a demanda de sustentar, no vínculo, a função paterna parecia favorecer novas identificações, levando os alunos a se reposicionarem em relação aos seus próprios pais ou a buscarem caminhos dentro do núcleo familiar que os permitissem vivenciar, de forma mais saudável possível, suas vidas. A demanda da busca do pai, presente na maioria dos alunos aqui investigados, encontra estreita relação com os resultados das pesquisas desenvolvidas por Sudbrack (1998, 2000). Na primeira pesquisa, a autora destaca como a figura paterna é importante na vida dos adolescentes em situação de risco, enquanto na segunda, ela coloca como a ausência da figura paterna influência na prática de infrações.

47 A função paterna é aqui entendida em sua dimensão simbólica, sendo, conforme destaca Sudbrack (1992), que a mesma está intrinsecamente implicada com o exercício da paternidade a ser considerado em diferentes níveis, a saber: a) o pai biológico; b) o pai legal; c) o pai social e d) o nome do pai ou o pai simbólico.

Não havendo interesse por parte dos dirigentes de competir com o pai, eles se posicionavam de forma a atender a demanda de busca de autoridade e limites, necessários ao processo de organização psicológica, e não se negavam a sustentar o lugar da “função paterna”, sem contudo desautorizarem ou desvalorizarem os pais. Todavia os desafios permanecem presentes, com no caso de Gudimyla e outros alunos, que têm em seus pais uma história de figuras paternas que na condição real de suas vidas aparecem como figuras desqualificadas e omissas no exercício da paternidade ou associadas a situações de profunda degradação humana, de forma que muitas vezes estes adolescentes vivenciam o dilema de como respeitar a figura de um pai que os trata com violência e profundo desprezo. Assim, o processo educativo posto em ação no NEIMFA depara-se com este desafio, sendo necessário ainda entender melhor o lugar desses “pais agressivos, alcoólatras, drogadictos e abusadores” no processo de formação dos alunos e como encontrar caminhos de prevenção e também curativos para apoiá-los.

A busca de modelos de identificação positiva, em substituição ao pai fragilizado, presentes na demanda do exercício de uma função de lei e limite por parte dos formadores parece favorecer a reestruturação da identidade dos alunos, abrindo novas possibilidades de crescimento e agindo como prevenção dos riscos das situações de envolvimento com a marginalidade e como potencializadores de resiliência (TISSERON, 2007).

A aprendizagem das regras de convivência, dos limites e das normas parece favorecer aos alunos uma maior compreensão das regras sociais. Assim, de forma geral, o dispositivo institucional criado no curso de educadores holísticos se instala como uma “função paterna”, ajudando os alunos à reconstrução

subjativa em torno deste eixo simbólico, o que permite a introdução de uma nova imagem paterna, agora positiva, protetora e valorizada como modelo de autoridade.

A família também foi observada no que diz respeito ao apoio emocional, supervisão e violência psicológica. Os dados encontram-se no quadro a seguir.

Participantes		Família									
		Apoio Emocional			Supervisão Familiar			Violência psicológica			
		Elevado	Moderado	Fraco	Sempre	Muitas vezes	Nunca	baixa	Média	Alta	
José Silva	Antes	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X
	Final	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-
Godirnylla	Antes	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X
	Final	-	X	-	-	X	-	-	-	-	X
Joaquim Neto	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	-	-
	Final	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-
Cairo	Antes	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X
	Final	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sophia	Antes	-	-	X	-	-	-	-	-	-	X
	Final	-	X	-	-	X	-	-	-	-	-
Ana Beatriz	Antes	-	-	X	-	-	-	-	-	-	X
	Final	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-
Pedro	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	-	X
	Final	-	-	-	-	X	-	-	-	-	X
Raissa	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	-	-
	Final	-	X	-	-	X	-	-	X	-	-
Lucas	Antes	X	X	-	-	X	-	-	X	-	X
	Final	-	X	-	-	X	-	-	-	-	-
Monalisa	Antes	-	-	X	-	-	-	-	-	-	X
	Final	X	-	-	X	X	-	-	X	-	-
Aristófanes	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-
	Final	X	-	-	X	X	-	-	X	-	-
Nasio	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-
	Final	X	-	-	-	X	-	-	X	-	-
Afrodite	Antes	-	X	-	-	X	-	-	-	-	X
	Final	X	-	-	-	X	-	-	-	X	-
Fia	Antes	-	-	X	-	X	-	-	-	-	X
	Final	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-

Quadro - participação familiar - Apoio emocional

O apoio emocional foi acompanhado por intermédio dos seguintes itens: apoio recebido através da confiança, da disponibilidade em ouvir, compartilhar preocupações/medos e compreender seus problemas. Os adolescentes eram indagados sobre o nível em que os pais manifestavam este tipo de apoio para com eles. As opções de respostas variavam do “nunca” até “às vezes”, não havendo, no início do curso, aparecido adolescente algum que falasse de sempre ter recebido apoio emocional. A maioria dos adolescentes se considerava recebendo pouco ou fraco apoio emocional, sendo a disponibilidade para ser ouvido e o não confiar em compartilhar suas preocupações, os pontos mais destacados.

“Pra falar e receber logo um chamamento de atenção, fico logo na minha. Se acontecer algo falo pra minhas amigas. Ela não escuta nada, é só do jeito dela, vai logo dizendo que tô na rua, que vou ser perdida, rapariga. Que a vizinha da frente já viu eu me esfregando com os machos da esquina... Ela disse que eu quero fazer moda só pra me amostrar, a filha dela, ela não olha, já namorou mais do que tudo, no fim só sobra pra mim mesmo” (Ana Beatriz, 14 anos).

Para as mães e responsáveis, presentes nos três encontros iniciais, o apoio emocional é realizado através da informação, como, por exemplo, “dar bons conselhos”, falar para não se envolverem com a marginalidade. Não são considerados os aspectos mais subjetivos presentes na disponibilidade para ouvir, confiar e compreender problemas; contudo, repetem continuamente a importância dos cuidados com as situações de risco da comunidade.

“Se ficar mal falada, o senhor sabe como é aqui. As pessoas olham logo a vida do outro. Não quero confusão com ninguém. Já tive uma filha que morreu atrás de macho. Coisa pequena vira caso de morte. Digo a ela todo dia pra cuidar da vida. Não quero outra perdida dentro de casa, comigo é assim, se não quiser vá morar com a outra vó, ela vai vê logo o que é bom... Dou conselho, se entrar na vida errada pode saber que não faltou conselho, é safadeza” (Avó de Ana Beatriz).

Ao final, apenas um aluno se considera recebendo pouco apoio emocional. A estratégia de encontros periódicos com os pais pareceu favorecer uma alteração sobre a função do cuidado e apoio emocional; contudo, assim como no início, continua a queixa da ausência de contato afetivo com a figura paterna, havendo uma queixa da falta de “ser abraçado” pelo

pai, principalmente no que se refere aos garotos. Para o pai, o contato físico é visto, segundo os garotos, como algo que “amolece o caráter, deixa o cabra mole, maricas, para crescer homem quanto menos frescura (abraço, beijo) melhor” (Fala dos alunos, anotada no Diário do pesquisador). Ao que tudo indica, o contato físico entre os homens é visto como algo que afetará a orientação sexual no caso dos meninos e no caso das meninas poderá produzir desejos incestuosos.

O apoio emocional surge como um dos fortes itens de promoção de resiliência, sendo a disponibilidade em ouvir, compartilhar preocupações/medos e compreender seus problemas apontado como pontos fundamentais na reorganização das relações familiares.

A supervisão familiar

A supervisão familiar inicialmente foi vista como a capacidade da família em acompanhar o andamento das atividades realizadas pelos adolescentes. As experiências dos gestores em outros cursos indicavam que os adolescentes que tinham famílias mais envolvidas no acompanhamento de suas atividades escolares e também diárias apresentavam uma maior chance de permanecerem no curso, de não se envolverem em situações marginais e de se inserirem em alguma atividade produtiva ou darem continuidade aos estudos. Partindo desta visão os adolescentes foram questionados sobre se os pais ou responsáveis sabiam aonde eles iam quando saiam de casa. Este questionamento também foi dirigido aos pais, e o cruzamento das respostas gerou os dados do quadro acima.

No início apenas três adolescentes sempre recebiam supervisão familiar, ou seja, os pais sabiam onde eles estavam, com quem e quando saíam de casa. Estes adolescentes também comunicavam suas saídas abertamente aos responsáveis. Oito adolescentes muitas vezes recebiam supervisão familiar, apesar de muitos dos pais dizerem que muitas vezes saem sem dizer para onde vão. Apenas três adolescentes se colocam como saindo por “conta própria e que não devem satisfação a ninguém”. Os pais destes adolescentes falam que “não têm mais controle sobre eles, que eles já são grandes pra se cuidar sozinhos”.

No final da observação, os pais ou responsáveis passaram a se envolver mais diretamente na vida dos adolescentes, sendo que seis iniciaram uma supervisão mais intensificada, enquanto três mantiveram sempre a mesma supervisão. Três adolescentes passaram a ter muitas vezes a supervisão familiar. Vale ressaltar a necessidade de apoio aos pais por parte dos formadores para que eles puderam assumir o lugar de lei na vida dos adolescentes.

A pergunta “onde se encontra seu filho agora?” surge como um caminho revelador dos vínculos de cuidado presentes na complexa rede familiar. E em que pese a busca de autonomia e liberdade expressa pelos adolescentes, a resposta afirmativa por parte dos pais indica e oferece um espaço de acolhimento para transformações múltiplas vivenciadas, sendo portanto um forte fator de promoção de resiliência.

Violência psicológica

Em uma comunidade como o Coque, quando utilizamos os indicadores de violência da ONU para escolas e comunidades⁴⁸ junto aos adolescentes, obtivemos um alto índice de violência no início da observação, tendo a maioria dos participantes experimentado muitos desses itens por várias vezes, inclusive a abordagem agressiva dos policiais na rua e o presenciar algum assassinato.

“Eu vinha para o curso, aí a polícia mandou parar, eu não tinha nada a ver, estava passando na esquina da escola Costa Porto, aí eles mandou ficar de costa na parede, revistou dando tapa e dizendo gracinha, e aí foi logo perguntando onde tava o roubo. Vocês são ladrão, eu sei, a gente escutava e ficava calado. Aí mandou a gente baixar as calças e ficar nu na parede aí depois mandou a gente ir embora (Lucas, 14 anos).

Contudo, apesar do alto índice e destaque da violência física, a violência psicológica é uma das formas de violência menos perceptiva, porém profundamente lesiva para o processo de formação do indivíduo. Ela ocorre quando os adultos, especialmente aqueles de quem se espera afeto e proteção, no caso os pais ou responsáveis, sistematicamente humilham, demonstram falta de interesse, induzem culpas, tecem críticas em excesso, desencorajam, ignoram sentimentos ou cobram de forma excessiva do adolescente.

48 Os indicadores são: ter passado no último ano por alguma humilhação, ameaça, agressão, se já teve danificado alguma coisa sua, se já conviveu com pessoas que carregam armas brancas ou de fogo, se já foi furtado e se já tiraram seu dinheiro à força.

No início, nove dos quatorze adolescentes relatam um alto nível de violência psicológica, sendo o genitor apontado como o responsável pela maioria das humilhações, desencorajamento e críticas em excesso. Todos, com exceção da participante Fia, colocam o pai como não apresentando interesse em suas vidas. Nenhum dos adolescentes apresentou ausência de violência psicológica. Por sua vez, os pais e responsáveis apontam sentir-se sistematicamente humilhados e violados nos seus direitos por morarem no Coque. O fato de ser morador da comunidade traz por si só um estigma social que se transforma em uma silenciosa, mas devastadora violência psicológica, levando os moradores a negarem a sua moradia quando vão comprar algo ou conseguir algum emprego.

Ao final da observação, oito alunos apontam uma redução da violência psicológica vivenciada em casa, três acusam uma redução e apenas Caio e Gudimylla permanecem sob forte tensão psicológica. Os alunos do curso mesmo vivendo a pressão psicológica, por viverem na comunidade, conseguiram com o apoio familiar se sentirem mais acolhidos e apoiados.

Pensando no alto índice de violência pelos alunos no início do curso e pela intensa opressão vivida pelos pais, podemos incluir este fenômeno dentro de uma violência simbólica mais ampla na qual está mergulhado o modelo de cultura que estamos sustentando. Assim, um recorte na violência simbólica, a qual estão submetidos os moradores da comunidade do Coque, pode indicar um dos intensos pontos de risco para as famílias no processo de crescimento. Para isso analisaremos cinco matérias jornalísticas de impressos de grande circulação que trazem alguns estereótipos da mídia que ajudam a compor o quadro que limita e alimenta o imaginário da comunidade do

Coque e da população pernambucana. Buscaremos relacionar como esse emaranhado de crenças, preconceitos e valores afetam a vida das pessoas envolvidas na observação, aprisionando-as em uma complexa teia de preconceitos e exclusões.

“Galeguinho do Coque” – meados dos anos 70

“Galeguinho do Coque” é um apelido que vem sempre associado à comunidade do Coque, apesar desta não ser a sua origem. Um nome marcado no imaginário pernambucano como símbolo da violência, um nome que atrela e destina a um lugar de morte. Ao longo da pesquisa fiquei intrigado ao observar como em um lugar sem heróis e nem modelos de identificação saudáveis, o que resta para se identificar são “os heróis bandidos”, aqueles que pela força e violência acabam o cerco do esquecimento a que estão relegados os que nascem nas favelas.

Observando mais atentamente os movimentos na comunidade do Coque, via que os meninos pintavam seus cabelos de “galego” no carnaval e então se tornavam fortes e ágeis nas guerras de lama. Aquela grande quantidade de cabelos “galegos” ocupava o espaço comunitário por mais de um mês, e sempre o “galego”, não outra cor, apenas um amarelo envelhecido. Estes ‘novos galegos’, sem o perceberem, retratavam um “galego” famoso, o único da comunidade do Coque que se tornou famoso, “destaque de jornais e até da televisão”. Assim um modelo de identificação surge, um modelo que aponta para os meninos, e interessante que são mais os meninos que se tornam galegos, um destino possível frente ao esvaziamento dos ideais.

“Galeguinho do Coque” entra para o mundo do crime aos dezesseis anos, idade emblemática e desafiadora, pois como ele, outros garotos também iniciam sua vida na marginalidade nesta idade. Assim como na história de “Galeguinho” não há espaço para saída da marginalidade, o imaginário local está povoado desta crença: “uma vez marginal, sempre marginal”. Não há escapatória possível, a não ser a morte ou o presídio, de forma que os que se engajam neste caminho, como que aceitam este destino e o repetem compulsivamente, como se interpretassem um *script* pré-estabelecido ou um vaticínio, como o de Édipo Rei, assim opera a dimensão intersubjetiva.

Os jogos de linguagem que permeiam o espaço comunitário estão povoados de crenças limitantes, crenças que ganham um reforço continuado no olhar discriminador da sociedade em volta. Não há saída para os que nascem nos mocambos, vaticinam os novos oráculos da pós-modernidade (a mídia).

Coque: a triste história dos mocambos. **Diário de Pernambuco, Recife, 27 de julho de 1975.**

Assim como outra reportagem, o Coque tem seu surgimento “triste”, assim como a maioria dos mocambos do Brasil. Atrelar o nascimento parece rotina na vida vivida daqueles que habitam a comunidade. O lugar de nascimento, de pertencimento, precisa ser honrado, nos fala a teoria de sistemas; contudo, se este lugar está continuamente associado à morte, violência e tristeza, fica difícil poder sustentá-lo como lugar humano; talvez este seja mais um dos motivos, além do fator de discriminação, porque muitos moradores da comunidade do Coque negam sua origem quando interpelados onde moram.

A história das origens das favelas se arrasta em seus destinos, pois não importa as mudanças que ocorram em sua estrutura, este “triste” nascimento as acompanha, fazendo com que seus moradores atuais carreguem este peso simbólico da origem

Coque não muda: fome, crime e promiscuidade.
Mas continua divertido. **Diário de Pernambuco,**
Recife, 19 de set. 1976.

O “Coque não muda” traz uma mensagem que reinstala continuamente ideia da impossibilidade de mudança, assim aqueles que aí nascem, estão destinados à “fome, crime e promiscuidade”, mesmo que seja em um ambiente que “continua divertido”. Esta teia de imagens, costuradas ao longo dos anos, vai fazendo um depósito imaginário que pesa sobre os habitantes da comunidade, levando-os gradativamente a se colocarem no lugar da impossibilidade.

A ideia de não-mudança, além de implicar uma estagnação, oblitera a possibilidade de sonhar e projetar um futuro digno, sobrando apenas divertir-se na banalidade do consumo de bebida e de sub-músicas. Com este horizonte cultural de selamento, os jovens ficam aprisionados a terem suas identidades atreladas às expectativas limitadas locais.

Coque: Natal sem árvore ou lapinha, mas com muito lixo.
Diário de Pernambuco, Recife, 20 de dez. 1976.

A crença de que Coque é um depósito social de “lixo humano” permeia o imaginário pernambucano. Nascer no Coque, ou em uma grande favela urbana no Brasil, significa, hoje, ser o resto

daquilo que sombreia a sociedade de consumo. O “natal sem árvore ou lapinha” poderia ser substituído por um ‘natal sem a possibilidade de consumo’, apenas existindo o estímulo constante para Ter. Assim vai se formando um lugar “com muito lixo”. Um lugar no qual a miserabilidade e a ausência de políticas públicas são confundidas com potencial para criminalidade.

Coque: a morada da morte.

Bairro teve 58 homicídios no ano passado.

Jornal do Commercio, Recife, 12 de jan. 1997.

A morada da morte não permite o surgimento da vida, pois impossibilita qualquer projeto de formação humana em andamento. Ser a “morada da morte” indica que o destino dos que aí habitam está traçado para a morte, assim como o descartável está destinado ao lixo. O paradoxo é que todas as vidas estão destinadas à morte, contudo as crenças limitantes divulgadas na mídia, e embutidas nesta manchete de jornal, podem fazer com que elas se extingam mesmo antes de terem sido vividas ou de terem alcançado a possibilidade de humanização. Pois são vidas postas na condição de descartáveis, vidas que não representam humanidade e que são esvaziadas de história, apenas mais um corpo entre os “58 homicídios”. Assim, como ninguém pergunta a história do descartável, apenas usa-o e joga-o fora, Caio e outros tantos jovens têm suas histórias encobertas por esta complexa rede de exclusão social.

Este conjunto de reportagens expressa crenças e valores, traçando um *background* cultural no qual se deslocam as subjetividades nos múltiplos palcos sociais, de forma que na estreiteza de pensamento oferecem-se poucas saídas para os que nascem marcados pela pobreza. Se há “vidas severinas”, como dizia

João Cabral, também há 'vidas galegas', vidas que surgem em dimensões multivariadas, mas que não se lhes oferece possibilidade de crescimento e nem direito de alcançar algo mais próximo de uma formação humana, apenas aparece o destino de não-ser e de morrer no esquecimento como um mero dado estatístico da burocracia.

Apontamentos finais

Para Pazzola (2002), na busca pelo desenvolvimento da capacidade de adaptação, o indivíduo passa pelo autoconhecimento, pela descoberta do senso de identidade e de sua espiritualidade. Essa visão de espírito humano em conexão consigo mesmo, com a natureza e como cosmos, ratifica a mudança em relação ao pensamento científico do século XX, quando se mudou do enfoque analítico, que buscava o entendimento das coisas através de seu isolamento, passando-se ao pensamento sistêmico, que é contextual.

Nesse cenário, o objetivo principal do trabalho junto às famílias e alunos do curso de educadores holísticos era a melhoria dos pensamentos, palavras e ações, efetuando o comportamento dos indivíduos, que passam a ter uma noção mais clara de sua identidade, e dos valores que necessitam desenvolver para a busca de uma vida mais pacífica. Essa transformação parte do íntimo de cada um, que busca um contato maior com os seus sentimentos, posicionando-se diante das situações da vida, de seus relacionamentos.

Essa auto-observação dá o entendimento de como o indivíduo está se relacionando com o seu meio, a adequação dessa relação com o que vem ocorrendo dentro de si, através da busca pela melhoria de seus pensamentos e atitudes, em resposta

efetiva e coerente aos estímulos externos, com o cuidado em não partir para o extremo, causando a perda da naturalidade, sempre levando em consideração os seus sentimentos e não apenas a sua razão. (PAZZOLA, 2002, p. 20).

Independente das adversidades do momento, do papel que esteja sendo desempenhado, das atividades que estejam sendo feitas e dos recursos que a pessoa tenha, há um espaço dentro de si, onde ela tem a liberdade de ser o que realmente é, que lhe serve como uma fonte para recarregar suas energias e enfrentar a realidade, permitindo-lhe condições de estabelecer suas visões de futuro, capazes de dar sentido aos momentos mais difíceis. A busca pelo autoconhecimento e fortalecimento dos valores do ser humano, como base para o desenvolvimento de sua força interior, é capaz de habilitar o homem a superar as dificuldades que a vida apresenta. Essa força, definida como resiliência, não tem uma fórmula definida, uma receita, mas traz, em sua essência, a introspecção, a harmonia entre razão e emoção, a harmonia entre corpo e mente.

Em uma cultura de violência, as saídas saudáveis para as famílias se tornam cada vez mais difíceis, pois há pouco espaço para se pensar projetos coletivos e de inclusão do outro, dentro de uma perspectiva solidária e compassiva. Pensar fatores de promoção de resiliência indica também pensar a nossa família mais ampla, a humanidade, dentro de um referencial inclusivo, no qual, no mínimo, os direitos sejam preservados.

Assim, propiciar vivências educativas ligadas à promoção de resiliência reveste-se numa valiosa oportunidade de resgatar a auto-estima de adolescentes e de suas famílias que se deparam cronicamente com situações de sofrimento e de risco. Uma educação apoiada na ideia de construção de paz, portanto, manifesta uma ponte para a resiliência, desvelando sentidos

outros para o existir humano, despertando o significado mais profundo da realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, S. G. de.; PESCE, R. P.; AVANCI, J. Q. *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

AZEVEDO, J. "Resiliência do adolescente e seus componentes emocionais durante seu desenvolvimento". Publicado no site: www.monografias.com. Lisboa, 2000.

BLUM, R. W. Risco e resiliência. Sumário para de-senvolvimento de um programa. In: *Adolescência Latinoamericana 1414-7130/1-16-19*, 1997.

BOWLBY, J. *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

COSTA, A. C. G. *Resiliência*. Pedagogia da presença. São Paulo: Modus Faciendi, 1995.

CYRULNIK, B. *Os patinhos feios*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GOHN, M. da G. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 2001a, Coleção Questões da Nossa Época; v. 71.

MARIN, J. *Qualitative research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1988.

MONTEIRO, D. S. dos A.; PEREIRA, L. F.; SARMENTO, M. R. MERCIER, T. M. de A. *Resiliência e pedagogia da presença: intervenção sócio-pedagógica no contexto escolar*. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia – Faculdade de Comunicação e Educação, das Faculdades integradas São Pedro – campus II. Vitória, junho, 2001.

PAZZOLA, A. *A espiritualidade como base para a resiliência*. Monografia apresentada à Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP/Instituto Libertas, 2000.

POIZAT, D. *Secteurs informel, non formel et formel de l'éducation*. Université Lumière Lyon-2, PIREF, 26-27 janvier 2004.

SAMPAIO, S. *A psicopedagogia como promotora da resiliência*. <https://www.psicopedagogiabrasil.com.br/em-branco-chwu>

SLUZKI, W. *Psicologia do adolescente*. Uma abordagem desenvolvimentista. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.p. 41-42.

SUDBRACK, M. F. O. *Abordagem comunitária: Uma nova forma de pensar a prevenção do uso indevido de drogas*. In: SUDBRACK, M. F. O.; SEIDL, E. M. F.; COSTA, L. F. (Orgs.). *Prevenção do uso indevido de drogas: Diga SIM à Vida*, 2, Brasília: CEAD-UnB e SENAD-SGI-Presidência da República, 2000.

_____. "Situações de risco de drogadição entre crianças e adolescentes no contexto de baixa renda: Os paradoxos e as possibilidades da família". **Revista SER Social**, 3, 219-243, 1998.

TISSERON, S. *La résilience*. Paris: Presses Universitaires de France, 2007.

VICENTE, C. M. "Resiliência". Palestra proferida no Centro de Treinamento de Recursos Humanos de Ponte Formosa. Espírito Santo, 1996.

Artigos de jornais:

"Coque: a morada da morte. Bairro teve 58 homicídios no ano passado". *Jornal do Comercio*, Recife, 12 de jan. 1997.

"Coque não muda: fome, crime e promiscuidade. Mas continua divertido". *Diário de Pernambuco*, Recife, 19 de set. 1976.

"Coque: Natal sem árvore ou lapinha, mas com muito lixo". *Diário de Pernambuco*, Recife, 20 de dez. 1976.

"Coque: a triste história dos mocambos". *Diário de Pernambuco*, Recife, 27 de jun. 1975.

"Coque: a morada da morte". *Diário de Pernambuco*, Recife, 12 de jan. 1997.

Sobre a concepção de formação humana – um diálogo entre o Campo educacional e a tradição budista

José Policarpo Júnior⁴⁹

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de tratar do tema da formação humana à luz de algumas das principais concepções budistas. Tal objetivo não é estranho ao escopo de muitas das teorizações clássicas da educação ao longo da história, o que ficará claro ao final especialmente para o leitor que seja conhecedor de algumas dessas teorias.

Esta afirmação é feita a princípio a fim de que não se pense tratar de algum modismo, até mesmo porque a tradição budista tem mais de dois mil e quinhentos anos, embora sua influência na cultura ocidental seja relativamente recente. Além disso, é importante ressaltar que o objetivo último do budismo, em todas as suas diferentes tradições, refere-se à superação de um problema fundamental da espécie humana, que, na verdade, transcende até mesmo a humanidade, e que reside na ignorância básica dos seres a respeito de sua natureza. Nesse aspecto, pode-se dizer que o problema não mudou, em sua substância, ao longo dos mais de 2.500 anos desde a iluminação do Buda Sakiamuni.

⁴⁹ Professor Titular do Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE.

Não existe apenas uma tradição budista, mas várias, cada uma das quais com diversos tipos de ensinamentos, de modo que o budismo pode se apresentar de diferentes maneiras, dependendo do propósito em vista. De acordo com o objetivo deste artigo, buscar-se-á a apresentar algumas das principais compreensões budistas de um modo inteligível ao campo da educação. Tal apresentação será realizada tomando por base obras de alguns mestres budistas de variadas escolas e tradições, tomando também por fundamento ensinamentos orais transmitidos pelo lama Padma Samten em diversas ocasiões às quais o autor teve a oportunidade de ter acesso. Quando se fizer necessário, far-se-á indicação de bibliografia especializada que poderá vir a ser consultada pelo leitor. Embora as compreensões budistas aqui selecionadas possam ser consideradas arbitrárias por alguns, na medida em que elas não se atêm especificamente ao âmbito e à linguagem de apenas uma escola budista em particular, aquele que conhecer de forma ampla a linguagem, propósito e características gerais dos ensinamentos budistas, poderá reconhecer, a despeito de uma nomenclatura diversa, a pertinência do que aqui se apresenta.

Para uma compreensão adequada das possíveis contribuições do budismo à educação, é necessário, entretanto, que noções centrais de ambos os campos sejam comensuradas, a fim de que não se crie uma adaptação forçada de um campo ao outro, mas, pelo contrário, que a avaliação seja feita segundo princípios intrínsecos a e explicitados por ambos os campos. Por essa razão, optou-se por iniciar a tarefa buscando explicitar elementos fundamentais à educação concebida como formação humana.

Dimensão normativa da educação

Um aspecto fundamental da educação sem o qual torna-se praticamente impossível compreender a natureza intrínseca do educar é a sua dimensão normativa. Não se pode sequer pensar na educação, quer do ponto de vista teórico, quer do prático, sem pressupor que a mesma está fundada na admissão de que o ser humano deve atingir uma determinada condição que ainda não se encontra desenvolvida, atualizada ou presente. A definição da natureza dessa condição a ser atingida não goza, entretanto, de consenso no interior do campo educacional. A assunção de que a educação não pode ser concebida, nem existir como prática, sem essa dimensão normativa é, entretanto, um princípio que pode fazer emergir resistência da mentalidade científica em geral quanto ao caráter científico do campo educacional.

Devido a razões de ordem histórica, social, econômica e cultural, cuja discussão detalhada extrapolaria o âmbito deste artigo, a ciência sofreu, ao longo dos séculos, uma conversão progressiva ao estudo *daquilo que é*, ou seja, que existe independentemente do sujeito e que está despido de toda consideração quanto ao *que deve ser*. Segundo tal entendimento, a razão científica é aquela capaz de apreender o fenômeno objetivo de forma independente do modo pelo qual o sujeito a ele tem acesso. É necessário afirmar, entretanto, que essa é uma caracterização determinada do modo de a razão se afirmar no mundo e na cultura moderna, embora não tenha sido sempre assim e nem tal compreensão da razão seja total e exaustiva⁵⁰. A Educação,

50 Para uma boa compreensão do modo de objetivação da razão filosófica, científica e tecnológica no mundo, Cf. Horkheimer & Adorno (1985) e Marcuse (1979).

entretanto, diferentemente talvez de outros campos científicos nas ciências humanas e naturais, é um campo de saber e de prática que não pode subsistir sem a admissão de sua normatividade. Essa dimensão é, portanto, algo cuja expressão não consiste apenas em descrever aquilo que é, mas exige também admitir uma direção para aquilo que deve ser.

Uma vez admitida a dimensão normativa da educação, nada ainda pode ser dito quanto ao seu conteúdo, isto é, quanto aquilo para o que aponta o seu *dever-ser*. Esse aspecto ocasiona grande mal-estar entre os próprios educadores, uma vez que não há para ele uma resposta simples. Para a falta de clareza ou convicção quanto à dimensão normativa da educação também contribuiu o fato de diferentes vozes externas ao campo educacional se acharem em plenas condições de propugnar aquilo que acreditam ser a tarefa intransferível do educar. Como inexistente uma clareza sobre a importância e a natureza daquela dimensão no próprio campo educativo, fácil se torna a qualquer um anunciar a meta educacional que lhe parece mais conveniente ou adequada. Assim, para fazer referência apenas às últimas décadas, algumas das finalidades educativas apreendidas com muita influência, no Brasil, foram: a produção de capital humano, a revolução ou transformação social, a formação para a democracia, a cidadania, as competências e a formação do sujeito aprendente. Não se deve negar a pertinência de nenhum desses objetivos, nem mesmo sua relação determinada com a tarefa educativa. No entanto, é mister reconhecer que todas essas finalidades se originam de preocupações exteriores à educação, ou de outros campos de saber – como a economia, sociologia, ciência política, psicologia – que não a própria educação. Assim, para que seja possível visualizar

a direção do conteúdo normativo da educação, é imprescindível explicitar e entrar em acordo, ainda que em linhas gerais, a respeito daquilo mesmo que viria a definir sua natureza e escopo. Em outros lugares – Röhr (1999) e Delors (2003) – essa discussão já foi iniciada e embora este autor nutra concordância com as ideias ali expressas, optou-se aqui por apresentá-las com uma linguagem própria, a qual implica modificação da forma utilizada pelos autores mencionados; acredita-se, porém, que não haverá discrepância fundamental entre o que aqui se enuncia e o que ali foi apresentado.

Elementos para o entendimento da educação como formação humana

Todos os seres humanos surgem em meio a um mundo que a eles se apresenta como um contexto vital que se lhes poderá revelar receptivo ou ameaçador. De outro lado, para surgir nesse mundo, o ser humano precisa do concurso de uma relação entre, no mínimo, duas outras pessoas. A mera sobrevivência física do ser humano recém-chegado a esse mundo vai depender fundamentalmente desse primeiro contexto que o acolhe amistosamente ou não. Do ser recém-chegado serão demandados, explícita ou implicitamente, regras, modos de conduta e valores referentes à natureza desse contexto que o obriga. Assim, de forma ampla ou restrita, o ser humano é, desde sua origem, um ser que se encontra em relação. Em grande medida a qualidade de sua vida dependerá da forma, natureza e intensidade que imprimir a tais relações. De um modo ou de outro, o empreendimento humano dependerá necessariamente da intensidade de aprovação ou desaprovação do contexto relacional em que

se encontra submetido. Entretanto, a capacidade de apreensão da extensão da rede de conexões responsável pela existência do ser particular pode ser ampla ou restrita. Desse modo, uma pessoa pode compreender ou não que sua própria sobrevivência mantém, por diversas mediações, vínculos com pessoas que praticam o extrativismo vegetal, por exemplo, em um país que se encontra a milhares de quilômetros do lugar em que vive; pessoas essas com as quais provavelmente jamais venha a ter algum relacionamento pessoal. Assim, um indivíduo em particular pode ter essa compreensão ou não. Via de regra, no entanto, as pessoas acreditam ter relação de dependência apenas com os contatos pessoais que pode pessoalmente identificar. Por isso não é raro que o modo como o sujeito particular se concebe a si mesmo e os laços de lealdade que nutre para com algum coletivo sejam ambos definidos com base nessa percepção relativa a sua condição de dependência conhecida. Surgem assim os principais rudimentos de uma concepção de si estruturada por tais relacionamentos pessoais e pela representação mental dos mesmos. Desse modo, crianças bem novas passam a se sentir judias, muçulmanas, palestinas, brasileiras, pertencentes a esta ou àquela comunidade. A depender do modo e alcance como o ser particular apreende a teia de relações que mantém vivo, surgem ou não rivalidades e inimizades entre os modos pelos quais outros seres se veem a si mesmos no mundo.

Do exposto, resulta que, em maior ou menor grau, com maior ou menor amplitude, todo ser particular depende necessariamente do cultivo de um determinado modo de estar e viver entre os humanos e a natureza. Em outras palavras, todos ser humano necessita cultivar uma *ética* que será tão ampla ou tão restrita quanto for sua representação mental da tessitura

inter-relacional em que se encontra. Esse aspecto da condição humana reveste-se, assim, em dimensão importante da normatividade educativa. No relatório Delors (2003, p. 96-99), essa dimensão é colocada como a aprendizagem para “viver juntos”. Assim, a própria condição humana exige tal aprendizado, embora muitas vezes as situações sociais restrinjam enormemente a amplitude desse “viver juntos” para, no máximo, os limites de uma aldeia, de uma família, de uma classe ou de alguma coletividade. Quanto a isso, há uma dimensão educativa a respeito da qual muitas vezes haverá discrepância e mesmo oposição entre os ideais e normas sociais, em níveis mais restritos ou mais amplos, e os ideais educacionais. Esse é também um dos obstáculos que, ao lado de outros que ainda serão discriminados a seguir, implicam a diferenciação conceitual entre educação e socialização, uma vez que nem sempre os conteúdos e metas de ambos serão convergentes.

Segundo o exposto, a educação emerge como aquela prática orientada que permite visualizar, em toda a diferença, uma igualdade fundamental de dignidade, integridade e direitos. Nesse ponto, a socialização abandonada a si mesma estenderá esta igualdade apenas aos limites espaciais, históricos, sociais e culturais que definem uma determinada identidade coletiva, enquanto à educação caberá ampliar o mais possível aquele atributo à totalidade dos seres humanos e ao próprio ecossistema envolvente. Quando a educação se submete completamente aos ditames de uma sociedade ou cultura, aquela dimensão educativa praticamente se extingue, o que necessariamente implica a falsificação da prática e do próprio conceito do educar. Uma vez que esse acontecimento não é raro na educação, a teorização sobre o educar, muitas vezes, termina

por consagrar essa subordinação da educação aos ditames sociais e culturais⁵¹, legitimando, assim, ainda que em termos conceituais, a falsificação do conceito e da prática educacionais, o que termina por levar ao impedimento da visualização de práticas educativas concebidas segundo seu sentido intrínseco e não apenas de acordo com as determinações sociais e culturais existentes. Desse modo, a tendência teórica que se dá por satisfeita em demonstrar esta determinação do fenômeno do educar, sanciona, então, em nome de um pseudo-realismo, ou de um pretenso combate ao idealismo, a própria condição atrofiada em que a educação se encontra em tal contexto.

Assim, pode-se dizer que essa primeira dimensão normativa da educação (o princípio da *igualdade* que surge da compreensão da interconexão ampla com inumeráveis seres e situações), que não necessariamente estará sempre em contradição com sua dimensão factual existente, é algo próprio do educar e não deriva simplesmente dos saberes coligidos nos campos conceituais da sociologia, da política, da psicologia, da economia, nem da filosofia.

Associada a essa compreensão da ampla interdependência entre os seres humanos e o princípio da igualdade daí decorrente, encontra-se a dimensão do conhecimento e seu princípio orientador que é a busca da verdade. Tal princípio está também relacionado à condição da vida humana.

Ao se fazer um retrospecto histórico e filosófico, pode-se reconhecer a legitimidade da afirmação de Horkheimer e Adorno (1985) de que a razão sempre nutriu o projeto de dissipar a ignorância e superstição e fazer dos homens senhores.

51 Cf, por exemplo, a concepção, de Brandão (1983) da educação como socialização direcionada.

Em outras palavras, a razão, como dimensão básica do conhecer e do pensar, não se expressa inicialmente, nem em muitos outros momentos históricos, como fim em si mesmo, nem como mero instrumento para outros fins que não fosse o do aperfeiçoamento e emancipação dos seres humanos. Isto significa que por mais que a razão tenha se desenvolvido e se disponibilizado nas instâncias subjetivas de cada sujeito particular e nas manifestações objetivas das realizações tecnológicas, infra-estruturais e culturais, ela não realiza seu objetivo intrínseco enquanto tais expressões subjetivas e objetivas não estiverem articuladas e a serviço do progresso e aperfeiçoamento da humanidade e do mundo em que esta habita.

A assunção de tal princípio tem implicações para a compreensão do estatuto de verdade, na medida em que faz com que a esta também corresponda uma dimensão do *dever-ser* e não apenas daquilo que *é*. O que Marcuse (1978) identificou na razão concebida segundo a dialética hegeliana vale também aqui, a saber, o entendimento de que a verdade não se encontra apenas no nível dos fatos, mas aponta igualmente para um estado de coisas em que o julgamento subjetivo não está divorciado da objetividade, mas, ao contrário, comunga com esta em uma relação pacífica. Nesse caso, o juízo que diz o que algo *é*, não exprime apenas uma propriedade ou condição temporária e identificável no presente momento, mas assinala também um reconhecimento daquilo deve ser em relação a sua própria essência e devir histórico. Assim, para além de discutir a concepção dialética da verdade, interessa entender que a busca desta última não se encontra limitada à asserção do que um objeto ou situação supostamente possa ser, independentemente de qualquer outra coisa. Sem desprezar esse

aspecto, a verdade também é a antecipação ou o anúncio de que o conhecimento – derivado de todas as capacidades humanas disponibilizadas histórica, social, cultural e individualmente – encontra sua realização no modo como ele serve ao aperfeiçoamento humano. Do exposto, portanto, pode-se afirmar que nem tudo o que se manifesta como objetivação das capacidades cognitivas, abstratas e instrumentais do gênero humano é de fato verdadeiro na acepção rigorosa do termo.

O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors, 2003, pp.89-102) afirma que estão entre os fins precípuos da educação o “aprender a conhecer” e o “aprender a fazer”. À luz da reflexão antecedente, é possível identificar como princípios orientadores dessas finalidades, a *verdade* e a *utilidade*. Embora muitos se tenha debatido sobre a relação conflituosa entre *verdade* e *utilidade* na história da filosofia, para os propósitos deste texto importa realçar o quanto ambos os princípios se inter-penetraram e complementam. No sentido estrito da ideia de verdade apresentada anteriormente sobressai-se a própria característica da utilidade. Considerando as relações dos seres humanos entre si e destes com o ecossistema, a verdade que se manifesta como a síntese do que é e do que deve ser reveste-se também do sentido da utilidade que serve ao propósito do progresso e aperfeiçoamento humanos. De acordo com esse entendimento, o útil é verdadeiro e a verdade é também o que é útil.

Grande parte do conflito entre os princípios da utilidade e da verdade baseia-se na particularização a amplitude de um deles ou de ambos. Assim, por exemplo, o que se configura de grande utilidade na esfera econômica, poderá vir a se torna verdadeiro na ordem de coisas existentes, não significando todavia que

também atenderá ao sentido normativo da verdade que implica um devir humanizador e harmônico entre os entes particulares e o contexto que os abrange. Por outro lado, é um grande desafio para toda verdade alcançada em um campo particular vir a tornar-se também útil em sua generalidade. Embora tal argumento exija o critério avalista da experiência – o que, sem dúvida, tem seus motivos, pois, como já afirmado, a razão e o juízo não são finalidades em si mesmos, mas apontam para aquele momento de pacificação e harmonia entre as dimensões subjetiva e objetiva que só pode surgir por meio da experiência compreendida em seu sentido histórico, social, cultural, instrumental, mas também, existencial – se, todavia, tal critério vier a ser absolutizado, corre-se o risco de se abandonar toda iniciativa séria de progresso humano que não puder ser ainda experimentada em sua generalidade. Mas como os homens em meio ao mundo encontram-se ainda na imperfeição e em um estado que por si só justifica a existência da educação, essa própria generalidade existente não pode, portanto, constituir-se em representante final e exclusiva do critério da utilidade, porque aquilo que se configura útil no estado atual não necessariamente reveste-se do sentido daquela utilidade que, aliada à busca da verdade que pressupõe uma realidade pacificada, só pode ser apreendida do ponto de vista normativo da educação humana.

Assim, as finalidades do “aprender a conhecer” e “aprender a fazer” não estão divorciadas do objetivo de “aprender a viver juntos”, de forma que as dimensões normativas da busca da verdade e da utilidade estão igualmente articuladas à dimensão normativa da ética. Destarte, apenas no sentido daquilo que é útil e verdadeiro ao desenvolvimento e aperfeiçoamento dos seres no mundo, o conhecimento e a tecnologia se justificam.

O saber é ético e a ética é também sábia, por mais que tais princípios nem sempre sejam triviais e auto-evidentes em todas as circunstâncias.

Do exposto se segue necessariamente que a verdade, como aspecto axiológico da atividade do conhecer, se expressa como condição normativa não apenas da apreensão daquele estado de coisas existente numa dada situação, mas também como resultado de um esforço que, ao apresentar-se como o “conhecimento” de algo, viabiliza a possibilidade de este algo se construir no bem mais amplo possível que possa ser propiciado aos potenciais beneficiários. É deste modo que, por exemplo, o conhecimento mais acurado da natureza do câncer, ainda que seja processado por técnicos e cientistas nas mais “frias” condições de laboratório, encontra sua legitimidade maior no benefício que irá proporcionar a muitos que venham a ser acometidos por este mal. Nesse caso, a verdade do conhecimento de um estado de coisas específico encontra sua plena justificativa no âmbito maior dos seus possíveis beneficiários. É desse modo que, no caso, a verdade e a utilidade se harmonizam como atributos intrínsecos e inegáveis do conhecimento.

Inversamente, há casos, como no campo da energia nuclear, por exemplo, em que a ausência de conflito entre os critérios da verdade e da utilidade não se encontra assegurada. A pretensão de se aumentar a disponibilidade energética para uma população carente de outras fontes de energia poderia em princípio fazer coincidir as dimensões do *é* e o do *dever ser* da vocação científica de aprimorar a vida e, ao mesmo tempo, convergir com o princípio da utilidade para a própria vida humana. Entretanto, o mesmo conhecimento, quando se reveste da intenção de fabricar armas atômicas ainda que em nome de uma suposta

preservação da paz pela dissuasão de força opositora potencial, coroa, normalmente, o *slogan* muito difundido da instrumentalização da verdade. Nesse caso, aquilo que é útil e verdadeiro em um contexto restrito pode se tornar extremamente falso em condições diferentes e mais amplas. É desse modo, portanto, que podemos constatar ao longo da história quantas guerras não foram empreendidas na base da suposição da preservação da paz pela aniquilação do inimigo. No entanto, ainda que se admita que a percepção limitada de um problema possa, nesse âmbito restrito, ser considerada útil e/ou verdadeira, é mister se ter em mente que, mesmo em uma situação particular, são muitos os aspectos que precisam ser considerados por um juízo que almeje a conotação de verdade, pois, no caso citado, ainda que um povo considere prudente estar munido de arsenal nuclear para dissuadir iminentes ataques contra si, de modo a buscar legitimar como verdadeira e útil essa atitude, ainda assim seria imperioso refletir não só sobre as razões objetivas existentes e legitimadoras de tal atitude, mas também sobre as razões subjetivas e interiores para o medo de ser vítima de um suposto ataque. Pode muito bem acontecer de uma pessoa e mesmo um povo nutrir um sentimento de medo que não encontre nenhuma justificativa real, mas que seja alimentado apenas pela obstinação de um juízo equivocado. Desse modo, a verdade e utilidade também estão associadas ao princípio da *razoabilidade*, o qual não é mais tão somente da natureza do conhecer, mas, principalmente da natureza do pensar.

Assim, como síntese parcial do que foi apresentado até aqui, compreende-se o princípio da igualdade como associado ao reconhecimento da dignidade de todos os sujeitos particulares diante dos quais cada ser humano se encontra como um ponto

de expressão de uma imensa rede de interdependência; identificam-se os princípios da verdade e da utilidade, como regentes da natureza da atividade cognitiva compreendida na condição de beneficiar a vida e os seres humanos, e o princípio da razoabilidade como algo que se associa a e ilumina os próprios critérios da utilidade e verdade.

A razoabilidade, portanto, não é o resultado assegurado de um juízo que discrimina o que um objeto supostamente é, mas trata-se, antes, daquela dimensão que se caracteriza por um diálogo “sem som de mim comigo mesmo” (Arendt, 2000, p. 59). Essa mesma autora sugere a hipótese de que uma condição possível para que o mal prospere ou se torne banal reside na ausência de reflexão por parte dos sujeitos (Arendt, 2000, pp. 5-14). Por essa razão, no livro em que narra e analisa o julgamento de um oficial nazista por uma corte israelense (Arendt, 1999), a referida autora admirou-se porque esperava encontrar um monstro que seria revelado como autor de inúmeras atrocidades. Ao invés disso, para a surpresa de muitos, no lugar de um monstro havia ali apenas um homem comum cuja mente se caracterizava pela incapacidade contumaz de refletir. Trata-se de alguém afeito a clichês e frases prontas, incapaz de analisar qualquer coisa a não ser pela ótica estreita das palavras de efeito. Aquele ser, segundo a análise arendtiana, era incapaz de exercer o pensar como atividade caracterizada pela dualidade interior do refletir; por isso, restava-lhe tudo representar e expressar por meio das frases feitas e do repertório de respostas prontas e automáticas que trazia consigo. Assim, embora não afirmasse que o cultivo da capacidade de reflexão influenciasse a prática do bem, a autora reconhecia que pelo menos o seu não-exercício poderia contribuir significativamente para a prática do mal.

Segundo o exposto, é mais do que admissível supor que haja diversas situações em que os princípios da verdade e da utilidade não sejam auto-evidentes, mas precisem ser iluminados pela razoabilidade advinda da reflexão. Desse modo, por exemplo, por meio da reflexão alguém pode vir a alcançar a significação que o auxiliará a decidir sobre a utilidade de aprimorar-se nessa ou naquela habilidade para seu próprio bem e para o bem dos demais com quem conviva e mesmo para o bem de pessoas que desconheça e que jamais conhecerá. Por meio do refletir, é possível se encontrar os meios mais adequados ou mais significados para se superar obstáculos sociais, culturais, econômicos ou políticos que impeçam o estabelecimento de vínculos humanos genuínos nas relações sociais e interpessoais. Assim, embora os juízos advindos da reflexão não sejam de mesma natureza dos oriundos da cognição e da adequação à utilidade, são eles, entretanto, que conferem significado e direção à ação e ao modo de estar no mundo. Por meio do pensar se pode auferir o valor das coisas e acontecimentos. O pensar, entretanto, também exige o concurso da formação para que o mesmo se constitua em algo genuinamente próprio e apropriado.

Apesar do exposto, não há garantias de que o pensar e o princípio da razoabilidade não possam ser distorcidos e canalizados para fins que não sejam o aperfeiçoamento e benefícios do ser humano, da sociedade e do ecossistema. Não é novidade a compreensão de que o pensar também pode se ver aprisionado por princípios instrumentais completamente cegos quanto às repercussões humanas, sociais e naturais. Horkheimer e Adorno (1985), por exemplo, identificaram há muito a dimensão de dominação inscrita no âmago da razão, demonstrando

cabalmente o quanto a mesma pode se tornar totalitária. Eis aqui, portanto, a necessidade de a própria reflexão também ser inspirada pelo princípio da igualdade, derivado da compreensão da interconexão estabelecida entre os seres humanos. Seria uma grande discussão – fora do escopo deste artigo – definir se a admissão do princípio da igualdade é ou não derivado da razoabilidade. Quanto a isso, há muito tempo Kant (1987) tomou a posição de que a razão seria impotente para sozinha provar a legitimidade de um princípio como esse; no entanto, tomando posição favorável à liberdade humana, Kant (1986) reconheceu que apenas o sentido do dever prático que impulsiona à ação pode afirmar, ainda que não prove, a liberdade humana. Por isso mesmo, diante desse princípio, a razoabilidade consistiria em obediência à ideia de que o modo de agir legítimo é aquele cujo princípio pode ser aceito por todos. Só assim Kant pôde fazer integrar os princípios da igualdade e da razoabilidade.

Apesar de toda sofisticação do argumento kantiano, nada prova ser a razão a única fonte da admissão da legitimidade da igualdade; Röhr (2000), por exemplo, considera que a admissão de princípios que dificilmente se podem legitimar apenas pela instância racional e o comprometimento pessoal com eles só podem ser acolhidos por meio da intuição, sendo esta que diretamente comunicaria a verdade daqueles, sem que se pudesse prová-los racionalmente. Entretanto, ainda que seja difícil identificar a origem do princípio da igualdade, nada impede reconhecer sua importância como elemento inspirador da reflexão, na medida em que a admissão da interconexão entre todos os seres, com o conseqüente reconhecimento da dignidade de cada um deles, termina por fomentar a reflexão no sentido de estabelecer para si parâmetros legítimos como aquele a que

Kant acedeu ao enunciar o imperativo categórico. Dessarte, observa-se, assim, uma circularidade e interconexão entre os princípios orientadores da igualdade, da verdade, da utilidade e da razoabilidade, assumidos como dimensões normativas da formação.

Além desses aspectos e princípios, outra dimensão normativa a ser ressaltada quanto à formação humana refere-se ao exercício da introspecção. Para alguns, essa capacidade ou habilidade seria simples decorrência do direcionamento da reflexão ao próprio interior. Embora não seja possível negar o fato de que o diálogo interior, de que fala Hannah Arendt, se estabelece na introspecção como parte do esforço reflexivo que visa a alcançar uma significação plena para o sujeito, de outro lado, tal atividade interior também se expressa como um espaço da experiência e da contemplação. A despeito do fato de que *experiência* e *contemplação* não sejam atributos ou atividades restritas à ambiência interior, mas exercitem-se também com relação à exterioridade, o aspecto aqui posto em relevo concebe a introspecção como aquela articulação entre reflexão, experiência e contemplação direcionada à interioridade e não ao espaço exterior. Desse modo, embora a natureza dessa tríade não seja originária e exclusiva do espaço interno, é necessário enfatizar que a competência no seu exercício em um desses âmbitos não é sinal de garantia de seu êxito no outro. Exemplificando, o cientista, filósofo, ou poeta que articulam suas experiências, reflexões e contemplação no que tange aos aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos e interpessoais, não necessariamente se encontram familiarizados e estimulados a exercer a mesma maestria naquilo que concerne a seu interior. Assim, podem ser muito competentes, rigorosos e perspicazes quanto

ao que ocorre no âmbito exterior, mas incapazes, por exemplo, de compreender e lidar de forma satisfatória com a emergência de uma paixão ou de outro aspecto afetivo, isto porque sua atenção e perspicácia podem não estar desenvolvidas para auscultar com precisão os objetos internos. No entanto, sem o exercício e apropriação da reflexão, da experiência e contemplação, exercidas conjuntamente no que tange aos fenômenos do interior humano, não se pode desenvolver aquela finalidade a que o Relatório Jacques Delord se referiu como o “aprender a ser” (Delors, 2003, pp. 99-102).

Quando a vida pessoal é vivida com sabedoria, a tendência é perceber que de fato não há separação entre introspecção e ação no mundo. Por meio da autorreflexão, isto é, pelo exercício do diálogo interior, os hábitos mentais e comportamentais, os sentimentos e emoções podem se tornar progressivamente objeto da razoabilidade. Sem autocomiseração e inclemência, é possível que o indivíduo transforme seus limites, fraquezas, medos, potencialidades e virtudes em algo familiar, refletindo sobre eles e passando a chamar pelo devido nome cada uma de suas atitudes preponderantes, passando de fato a conhecê-las e a discernir-lhes o sentido, não apenas vivendo como seu refém. Por intermédio desse exame interno minucioso e frequente, torna-se possível à pessoa contemplar com serenidade suas atitudes e hábitos mentais, se desembaraçando da padronização e repetição a que estava submetida por longo tempo. Por fim, por meio da experiência, tornar-se-á possível, gradualmente, agir de acordo com os princípios da própria autorreflexão e contemplação; e, embora essa coerência não seja atingida imediatamente, surgirá gradualmente a percepção clara dos aspectos que resistem a se integrar e que pedem maior

exame, reflexão ou aceitação, a fim de que a pessoa possa vir a aceitar-se como é e assumir de fato a direção de si com plena lucidez, compreensão e coerência.

Por outro lado, por intermédio da introspecção exercida pela autorreflexão, contemplação e experiência, cada um poderá reconhecer seu constante inacabamento, tornando-se intimamente familiarizado com seus pensamentos, sentimentos e atitudes, a ponto de reconhecê-los com facilidade em si e nos outros, o que proporcionará o enriquecimento pessoal no sentido do desenvolvimento da compreensão, tolerância e paciência para com os demais. Assim, a autocompreensão tende a converter-se progressivamente em compreensão e aceitação da alteridade, o que implica, por sua vez, um comportamento mais sábio e familiarizado para com as diferenças já conhecidas e as que possam vir a surgir.

Com a progressiva, mas sempre inacabada realização nesse campo, o sujeito particular tenderá a sentir-se menos dividido; reconhecerá, a cada vez com maior clareza, que muitos dos obstáculos, ameaças e oposições, que antes costumava localizar na exterioridade, eram grandemente deformados por suas próprias projeções, hábitos mentais arraigados e pela falta de intimidade para consigo mesmo. Desse modo, muitas das obstinadas oposições “eu-mundo”, “sujeito-objeto”, passam a fragilizar, permitindo ao sujeito particular experimentar um sentido paulatino de maior inteireza e integridade – surge, assim, a ideia de uma unificação progressiva consigo mesmo ou uma *individuação*, compreendida como o processo de superação contínua das diversas cisões interiores, o que permite que se dissipem muitas das oposições antes consideradas como conflito. Por outro lado, a realização progressiva da individuação também

se articula com o fortalecimento do princípio da igualdade, na medida em que o indivíduo, pela sua própria trajetória, pode reconhecer no outro a mesma possibilidade de pacificação e unificação consigo mesmo.

Assim, retomando o princípio da argumentação até aqui desenvolvida, a concepção da educação como teoria e prática formativas da humanidade do homem abrange não apenas uma descrição, mas igualmente uma dimensão normativa do ser humano. Tal normatividade, entretanto, não se dirige a conteúdo, mas a princípios, os quais também só encontram sua completa legitimidade no âmbito e processo da própria formação. Assim, os princípios da igualdade, da verdade, da utilidade, da razoabilidade, da introspecção e individuação, não são passíveis de prova completa e exaustiva *a priori*, mas dependem e exigem o concurso da experiência, processo único pelo qual o ser particular pode vir a se apropriar desses princípios, vivenciando-os, por consequência, de um modo autenticamente próprio. Assim, até mesmo a apresentação arrazoada que aqui se faz não pode se legitimar a si mesma, mas depende necessariamente do grau e natureza de experimentação pessoal da formação humana.

Contribuição do budismo ao entendimento da formação humana

De modo geral pode-se dizer que o principal propósito do budismo consiste em promover uma compreensão experimental da condição dos seres e um entendimento apropriado sobre o caminho para a superação do sofrimento e suas causas visando a alcançar o bem-estar para si e para os demais. Pelo que se vê,

portanto, a tradição budista também envolve uma dimensão descrita e uma normativa. Do mesmo modo como na compreensão ocidental da educação, no entanto, tal caráter normativo não se refere a conteúdos ou meios exteriores a que os sujeitos particulares tenham que obedecer ou alcançar.

O caráter normativo do budismo, se é que se pode assim denominar tal dimensão, consiste na dissolução progressiva da ignorância básica dos seres. Para essa tradição, a natureza fundamental de todos os entes permanece em meio as suas inúmeras ignorâncias, de um modo completo, inalterado e incessante. São incontáveis os ensinamentos das variadas escolas budistas e não-budistas sobre essa natureza, assim como muitas são as práticas e os mestres que os encarnam e os sustentam. Estes últimos sempre afirmam o caráter puro, compassivo, amoroso e equânime dessa natureza fundamental de todos os seres. Não será possível, no âmbito deste artigo, apontar ou desvelar tal natureza, uma vez que não se trata de algo passível de ser objetivado ou conceituado, podendo ser, no máximo, reconhecido parcial e indiretamente por sua expressão na vida de alguém ou, diretamente, em sua própria vida. Quanto a isso, é mister reconhecer que uma afirmação intelectual é apenas a expressão de um pensamento ou ponto de vista, não podendo, de nenhuma forma, substituir a vivência autêntica daquilo que supostamente o discurso exprime e que se manifesta com coerência e harmonia entre as dimensões da mente e seus pensamentos, dos sentimentos, emoções e sua energia, do corpo e seus movimentos e comportamentos. Por isso mesmo, a possível contribuição budista à educação deve ocorrer nesses três âmbitos, e não apenas em um deles.

Para facilitar a compreensão e permitir a comparação dos elementos pertencentes à tradição budista com os princípios enunciados na primeira parte deste texto, far-se-á a apresentação dos aspectos relevantes dessa tradição para a atual discussão mediante sua tradução naqueles princípios, com a preocupação evidente de manter fidelidade aos dois campos em questão.

No que tange ao princípio da igualdade, a primeira observação budista não é otimista e refere-se ao sofrimento universal dos seus humanos e não-humanos. Esse entendimento alcançado pelo Buda Sakiamuni antes mesmo de atingir sua liberação completa foi o principal motivo que o moveu em sua jornada espiritual de autodescobrimento. O Buda Sakiamuni descobriu que o sofrimento se alimenta de causalidades surgidas da ignorância dos seres quanto a sua natureza intrínseca; no entanto, se estes conseguissem reconhecer tal natureza e nela repousassem com estabilidade, poderiam superar seus enganos e remover as causas desses sofrimentos.

De acordo com essa compreensão, a afirmação da universalidade do sofrimento não se constitui em dimensão normativa, mas sim em um diagnóstico da condição dos seres em geral. Ao reconhecer a profundidade da origem do sofrimento, a tendência dos ensinamentos budistas é de nutrir um sentimento de compaixão pelos seres, por compreender a condição de igualdade entre aquele que sobre isso reflete e todos os demais seres. Nas palavras do Dalai Lama, essa compreensão aparece como a base da compreensão e agir éticos, que não precisam estar associados a nenhum credo ou tradição, mas podem plenamente ser a base de uma ética leiga, a qual se afirma do seguinte modo: “todos os seres têm o mesmo direito à felicidade

e à libertação do sofrimento” (Dalai Lama, 2003, p. 10). Assim, o ato de reconhecer, acolher e contemplar a condição de sofrimento de todos os seres e seu desejo de felicidade proporciona o desenvolvimento do sentido de igualdade e o surgimento de um sentimento *compartilhado*, a compaixão.

Além do aspecto do sofrimento e de suas causas, o princípio da igualdade também se expressa por meio do reconhecimento da natureza ampla, aberta e equânime de todos os seres. Para experimentá-la, no entanto, é necessária a dissolução da ignorância básica pela qual erroneamente os seres se identificam a si mesmos.

Segundo diversas tradições budistas, quando o entendimento desse duplo aspecto do princípio da igualdade – a universalidade do sofrimento e a presença incessante da natureza primordial de todos os seres – é plenamente compreendido e estabilizado, surge então naturalmente a compaixão genuína, sem sentimentalismo, para com todos os seres. Assim como naturalmente, sem nenhum esforço, qualquer um é capaz de se comover com um amigo ou parente que sofre, ou alegrar-se com seu êxito ou ventura, do mesmo modo a identificação pessoal e vivenciada com a condição universal dos seres para experimentarem o sofrimento ou a felicidade é o pressuposto segundo o qual, de acordo com o ensinamento budista, se pode nutrir uma compaixão progressivamente equânime e profunda para com todos. Destarte, a compaixão é o resultado verdadeiro da realização do princípio da igualdade na tradição budista.

O segundo princípio normativo anteriormente mencionado é a dimensão da verdade. O tema da verdade é de grande complexidade em todas as tradições filosóficas e, no budismo, não se constitui exceção. A filosofia budista de todas as escolas

ênfatiza a reflexão ontológica e epistemológica, na medida em que, para o budismo, a discussão sobre a natureza da realidade mais ampla sempre esteve articulada ao aspecto da natureza da mente.

De modo geral, a maioria das escolas de filosofia budista reconhece a existência de duas verdades – uma verdade absoluta e uma verdade relativa (Dalai Lama, 2006: pp. 133-144). Também há variações no entendimento dos sentidos dessas verdades de escola para escola. Adotam-se aqui, entretanto, os sentidos das verdades relativa e absoluta tais como foram concebidos e propagados pela escola de pensamento mahayana⁵², chamada de *Caminho do Meio* ou escola *Madhyamika* ou *Madhyamka*⁵³ que teve como seu fundador e um dos maiores expoentes o mestre espiritual e erudito *Nagarjuna*⁵⁴. No budismo, o ponto da compreensão da realidade absoluta e relativa não é um tema de importância apenas filosófica. Ao invés disso, trata-se de buscar alcançar essa compreensão e estabilizá-la na vida, no modo de ver o mundo e se relacionar com os seres e objetos. Por meio da compreensão da natureza absoluta e de sua permanente inspiração na vida pessoal e social, admite o budismo que os seres podem finalmente se liberar das causas do sofrimento.

52 O Mahayana, ou *Grande Veículo*, não é só uma escola de pensamento, mas uma grande forma ou princípio de entendimento e prática do budismo. Foi assim considerada por admitir a inseparabilidade entre a iluminação e a compaixão verdadeira. O praticante mahayana faz votos de não buscar a iluminação para si, mas para a liberação de todos os seres.

53 A Escola *Madhyamika* foi chamada de “caminho do meio” por afirmar que não há uma realidade objetiva independente de mente, assim como não há mente sem a existência objetiva. Desse modo, tal escola nega tanto o absolutismo da mente quanto o do mundo.

54 Eminentemente mestre e filósofo budista que nasceu no sul da Índia, por volta do início da era cristã. É reconhecido como patriarca e ancestral comum na linhagem dos mestres de diferentes escolas de budismo contemporâneo.

Para o entendimento daquilo que a escola *Madhyamika* designa como verdade relativa, é preciso conhecer que a vida cotidiana acontece em meio a um mundo convencional definido segundo a dualidade sujeito-objeto. Todos admitem sem questionamento a realidade independente do mundo, das coisas e seres a sua volta. A própria ciência é uma criação sofisticada que consiste em demonstrar de forma inequívoca a natureza e as propriedades das coisas e fenômenos de um ponto de vista fundamentalmente objetivo, isto é, de um modo que não se restrinja à simples opinião ou preferência. Nesse âmbito, existe a verdade relativa. Esta se refere, portanto, a um mundo convencional.

Em Kant e também na fenomenologia de Merleau-Ponty encontra-se elementos esclarecedores para o entendimento de que o conhecimento do que é ou não é real depende necessariamente da própria constituição humana ou do modo estrutural de os sujeitos se relacionarem com o mundo. Assim, por exemplo, o fato de os seres humanos poderem visualizar e compreender a disposição das coisas no espaço ou de as ordenarem ao longo de um *continuum* temporal, ou mesmo de apreciarem e interagirem com o mundo desde as características intrínsecas a sua senso-rialidade e estrutura mental, tudo isso aponta para o fato de que o ser humano não se relaciona nem apreende o mundo tal como ele seja supostamente em si mesmo, mas de acordo com esquemas, propriedades e características que lhe são intrínsecas; e embora seja possível, mesmo nesse âmbito, operar a distinção entre erro e acerto, entre verdade e falsidade, tal distinção sempre estará determinada pelo modo estrutural e peculiar que define a natureza dos sujeitos. Assim, é perfeitamente possível *para o homem atual*

afirmar que aquele meio de transporte que flutua sobre as águas e se move segundo a direção que lhe é imposta por seu guia é um *navio* e não um *avião*. Afirmar o contrário seria obviamente algo falso e contrário à verdade claramente admitida por todos. No entanto, não é preciso muita reflexão para discernir que tal verdade é relativa à experiência humana e possível em determinados tempos históricos e contextos culturais; para os indígenas pré-colombianos esse entendimento não se configurava de forma alguma como verdade.

No exemplo apresentado, portanto, o reconhecimento, descrito e enunciação do objeto como um *navio* não apenas alude explicitamente a sua natureza, mas também faz referência implicitamente à experiência humana do sujeito ou dos sujeitos que o reconhecem como tal. Desse modo, a emergência do surgimento do objeto é simultânea e inseparável da ativação interna de um sujeito que o enuncia. Esse fenômeno é, por algumas escolas budistas, denominado de *co-emergência*, na medida em que o objeto e o sujeito emergem de forma inseparável e simultânea. O *navio*, no caso, aparece como um objeto disposto no espaço, tridimensional, porque esta é a forma de os seres humanos reconhecerem as coisas e o mundo ao redor. Se, ao contrário, os sujeitos humanos tivessem a disposição intrínseca de apreensão em pelo menos mais uma dentre as várias dimensões do universo de que já falam alguns físicos, o navio certamente não lhes surgiria do modo como estão acostumados a vê-lo. Semelhantemente, o reconhecimento do objeto como um navio é possibilitado pela sedimentação de sua experiência comum ordenada segundo um *continuum* temporal; somente por meio do acesso imediato a essa sedimentação da experiência no tempo, os sujeitos têm a condição de reconhecer

o objeto e apreender o movimento que o mesmo realiza. De igual modo, o porte, as cores, a ideia de massa, a proporção do tamanho do navio em relação aos demais objetos e conteúdos da experiência social ordinária são percebidos de acordo com as características sensoriais próprias do ser humano interagir com o mundo. Assim, a verdade que emerge do reconhecimento desse objeto como um *navio* é necessariamente algo relativo à estrutura e à conjuntura do modo de ser no mundo. Trata-se, portanto, de uma verdade relativa.

Ainda no sentido budista, é possível acrescentar que o fenômeno em pauta (o navio) é uma verdade relativa posto que ele depende de causas e condições. Isso quer dizer que o navio não pode surgir sem os minérios fornecidos pela terra, sem a tecnologia da engenharia, da química, das telecomunicações e, portanto, também não pode existir sem as universidades e centros de pesquisa que geram esses saberes, além de não poder existir sem a interação entre os povos, quer por meio de viagens, quer pelo comércio. De modo que, em um único navio, estão presentes as contribuições das universidades, dos mineiros, dos engenheiros, dos químicos, dos trabalhadores portuários, etc. Desse modo, o navio não tem existência independente, mas surge apenas pelo concurso de diversas causas e condições. Destarte, a própria existência material do navio é relacionada a essas diversas dimensões e, portanto, tem uma natureza relativa.

Essa análise da verdade relativa, para o budismo, não se aplica apenas aos objetos materiais, mas igualmente às sensações, percepções, pensamentos, formulações abstratas e ao próprio “eu” humano (Dalai Lama, 2006, p. 128). Assim, a sensação humana de frio ou calor é totalmente relativa, no

sentido de que depende da condição de ser mamífero e ser humano e também dos hábitos pessoais. A temperatura de 15°C pode ser fria para um indivíduo e não ser para outro, apenas devido ao hábito de habitar por longos anos ou não em um local frio. No entanto, a temperatura de 0°C ou -10°C será sempre fria para todo ser humano, na medida em que, nesse patamar, nenhum corpo humano consegue produzir calor suficiente para manter-se vivo, sem agasalhos, por um longo período. De todo modo, essa sensação é relativa a seres, como os humanos, cuja disposição orgânica possui essas características determinadas. O mesmo ocorre com a dor física. Embora haja limiares diferentes de pessoa para pessoa, há patamares inequívocos de dor física para todos os seres humanos, ressaltando-se mais uma vez, entretanto, que se trata de uma sensação *relativa*. Aplicando-se o mesmo raciocínio ao âmbito do pensamento, ver-se-á como o grau de relatividade se torna ainda maior ao perceber-se, no âmbito das ciências humanas por exemplo, apesar de todo o rigor conceitual, como há uma variedade grande de teorias sobre um mesmo fenômeno. Isso não significa dizer que estas sejam completamente arbitrárias, mas, tal fenômeno indica que, segundo a diversidade de formas de os sujeitos se porem no mundo e vivenciarem relações distintas com ambientes, pessoas, coisas e seres em geral, o próprio modo de refletir e sistematizar os resultados dessa reflexão é diversificado. Assim, tomando-se um exemplo da economia e da sociologia, o sujeito que concebe as relações sociais e econômicas preponderantes como um *sistema capitalista* vê o mundo com olhos diferentes daqueles que o nomeia como um *sistema de livre empresa*. O modo como os diversos conceitos se articulam e produzem as teorias varia nos dois

casos. Poder-se-ia dizer que as arquiteturas conceituais de ambas as teorias refletem formas distintas de visão e situação no mundo, apesar das pessoas semelhanças que possam existir. No caso de tradições teóricas ainda mais distintas entre si do que as mencionadas, mais diverso será o modo de ver e vivenciar o mundo por parte de seus defensores. Dessarte, o pensamento é expressão de uma relatividade interna e externa à própria mente; a relatividade interna decorre necessariamente do fato de todo juízo ser dependente de outros, isto é, nenhum conceito ou raciocínio existe por si mesmo, mas é o resultado da convergência e articulação de vários outros; de outro lado, todo juízo ou pensamento relaciona-se ao modo de ser e agir no mundo daquele que o enuncia. Assim, o pensamento também não possui existência independente; não é autoconstituído e, portanto, também possui natureza relativa.

Quando à ideia de “eu”, as diversas escolas e tradições budistas fazem a mesma reflexão. A despeito da existência do corpo humano, a experiência ordinária demonstra que a identificação dos indivíduos não se resume àquele, pois, do contrário, um cadáver seria um ser humano. Por outro lado, o corpo sofre inúmeras modificações ao longo da vida, com nascimento e morte de células em todo o organismo. Sendo assim, um mesmo ente particular é e não é, em termos corporais, o mesmo ser ao longo da vida. De outro lado, os sujeitos particulares experimentam estados emocionais flutuantes, embora não se identifiquem exatamente com *suas* emoções. Alguém pode estar tranquilo em uma dada situação e, dependendo de algum acontecimento, ser acometido de uma paixão colérica, e, a despeito de apresentar-se muito diferente em ambas as condições, continuar a se referir a si mesmo como um ser

dotado de uma identidade intrínseca. Desse modo, também as emoções não são passíveis de determinar a identidade do ente humano. Quanto à dimensão da mente, o ser humano também desenvolve atividades espirituais, para as quais o pensamento é indispensável. Estes, entretanto, vão e vêm, surgem, desaparecem, e cessam em determinados estágios do sono. Referindo-se a essa dimensão desconhecida da origem do pensamento, Hannah Arendt (2000, p. 150-151) faz alusão a um “lugar nenhum” como condição indispensável à manifestação do próprio pensar, como se fosse uma condição ou dimensão negativa de todo fenômeno mental a origem da positividade do pensamento. Desse modo, também nos pensamentos não é possível se encontrar uma existência intrínseca. Em síntese, corporeidade, emoções, pensamentos, não gozam de existência intrínseca, e nenhum deles em particular pode definir a natureza do “eu”. Assim, referindo-se à compreensão budista sobre a noção de um *self*, de um modo semelhante à reflexão até aqui empreendida, Varela, Thompson e Rosh (2002) expressam o seguinte:

“Poderia parecer que, na nossa busca de um *self* nos agregados⁵⁵, voltamos de mão vazias. Tudo aquilo que tentamos agarrar pareceu deslizar-nos por entre os dedos, deixando-nos com o sentimento de que não há nada a que nos possamos agarrar. [...]

55 No budismo, uma compreensão comum resultante da investigação sobre a natureza do *self* é a teoria dos agregados. Os agregados (tradução do termo *skandha*, em sânscrito) são categorias de análise da experiência humana denominados como: forma (aspecto físico ou material); sensações ou sentimentos; percepções ou impulsos; formações disposicionais ou volitivas; e consciência. Em sânscrito, são chamados respectivamente de *rupa*, *vedana*, *samjna*, *samskara* e *vijnana*. “Os cinco em conjunto constituem o complexo psicofísico que faz uma pessoa e que faz cada momento da experiência” (Varela, Thompson, Rosh: 2001, pp. 97-98).

Não falhamos em encontrar o corpo físico... Nem falhamos igualmente na localização dos nossos sentimentos e sensações, tendo encontrado igualmente as nossas várias percepções. Encontramos disposições, volições, motivações – em resumo, todas essas coisas que constituem a nossa personalidade e sentido emocional do eu. Encontramos igualmente todas as várias formas com que podemos estar conscientes – conscientização (sic) de ver e de ouvir, de cheirar, saborear, tocar, mesmo a consciência dos nossos próprios processos de pensamento. Deste modo, a única coisa que não encontramos foi um *self* ou ego verdadeiramente existentes. [...]

Então porque é que nos sentimos de mão vazias? Sentimo-nos dessa maneira porque tentamos agarrar algo que nunca lá esteve desde o início. Este apego continua sempre; trata-se exatamente da resposta emocional profundamente enraizada que condiciona todo o nosso comportamento e molda todas as situações em que vivemos”. (Varela, Thompson, Rosh, 2001: p. 166).

Assim, o engano, segundo o budismo, consiste em que:

“Nós – ou seja, a nossa personalidade, que é em grande parte constituída por formações disposicionais – agarramo-nos aos agregados como se eles fossem o próprio *self* quando, na realidade, se encontram vazios [...] de um *self*” (Varela, Thompson, Rosh, 2001: p. 117).

Desse modo, segundo a reflexão precedente, o budismo também reconhece a natureza relativa da identidade pessoal, do *self*. Assim, tudo o que foi analisado até agora aponta apenas para o aspecto da verdade relativa. Onde se poderia, portanto, encontrar o aspecto da verdade absoluta? Admitindo-se que toda dualidade entre sujeito e objeto, sejam eles quais forem, significa uma verdade relativa, conclui-se que a verdade

absoluta ou última não é algo que possa ser encontrado dessa maneira; ela pode ser entendida conceitualmente, mas não é, ela mesma, essa conceituação. A verdade absoluta também pode ser experimentada pela percepção não-dual, mas da mesma não se restringe à experiência. Nas palavras do Dalai Lama, “a verdade absoluta é definida como o modo de ser dos fenômenos estabelecidos por meio de uma investigação na natureza absoluta das coisas, e a verdade relativa é definida como o aspecto estabelecido por um processo analítico que examina apenas a natureza relativa das coisas. Essa definição das duas verdades é apresentada a partir da perspectiva de como os estados conceituais e não-conceituais da mente percebem as coisas. Entretanto, se fôssemos definir verdade absoluta e relativa unicamente a partir do ponto de vista experiencial (sic) – a maneira como a percepção não-conceitual entende as coisas –, poderíamos dizer o seguinte: qualquer fenômeno percebido pela experiência direta, de uma forma na qual toda a dualidade de sujeito e objeto é dissolvida, é verdade absoluta. Sempre que qualquer objeto conserve uma dualidade sujeito-objeto quando percebido de forma direta, trata-se de verdade relativa” (Dalai Lama, 2006: p. 141).

Desse modo, a verdade absoluta é algo que não pode ser apreendido de forma independente da experiência ou da condição do próprio observador. Não se trata da suposta existência de duas realidades, porém se refere mais propriamente a um determinado tipo de *insight* da experiência no âmbito da própria relatividade. Destarte, um mesmo fenômeno pode ser “percebido” de uma forma relativa ou absoluta a depender da conexão com ele estabelecida por parte daquele que realiza a experiência. Essa é a razão pela qual se compreende que

“a verdade relativa (*samvrti*, que literalmente significa coberto ou escondido) é o mundo fenomenal tal como aparece – com cadeiras, pessoas, espécies e a coerência de tudo isto ao longo do tempo. A verdade absoluta (*paramartha*) é o vazio desse mesmo mundo fenomenal. O termo tibetano para verdade relativa, *kundzop*, capta a relação entre as duas de uma forma imaginária; *kundzop* significa muito bem vestido, equipado ou trajado – ou seja, a verdade relativa é *sunyata* (verdade absoluta) vestida com as cores brilhantes do mundo fenomenal” (varela, Thompson, Rosch, 2001: p. 292)

Assim, a verdade absoluta é a própria condição, sem condições, do surgimento dos fenômenos; a dimensão, sem-dimensão, do surgimento de sujeito e objeto; a vacuidade de fenômenos que também se expressa nos próprios fenômenos. Portanto, surgir, estabilizar-se e fenecer são aspectos da natureza relativa, a qual, no entanto, se sustenta na natureza absoluta que não nasce, que não se estabiliza, nem se desestabiliza, nem morre.

Para que, entretanto, se faz tal distinção? De fato, o budismo não pretende transformar esse entendimento em uma ontologia fundamental. O aspecto básico não consiste em empreender uma análise minuciosa com o fito de encontrar a vacuidade ou realidade última em si – aliás, isso seria algo em si mesmo contraditório e impossível. A natureza última não é um fenômeno que se apresentará como um dado a uma mente específica. Ela é o todo e a condição das experiências, mas não os fenômenos tomados como entidades distintas. Assim, só há verdade relativa porque há verdade absoluta e esta só é passível de ser compreendida por meio do seu reconhecimento no próprio âmbito dos fenômenos.

Desse modo, a vacuidade, isto é, a natureza absoluta, não é uma finalidade a ser buscada em si. Não se trata de encontrar um algo mais além de todos os fenômenos e experiências, mas trata-se, antes, de reconhecer nos próprios fenômenos e experiências, em toda sua dimensão relativa, a natureza absoluta de tudo. A natureza dessa experiência completamente esclarecida implica assim a transcendência da atitude de pretender agarrar ou fixar-se em qualquer coisa, ou em si mesmo. Por essa razão, toda atitude ou disposição interna no sentido da avidez ou aversão por algum fenômeno, assim como o “ensimesmamento”, são considerados, pelo budismo, como fruto da ignorância fundamental, isto é, a incompreensão da natureza insubstancial, ao mesmo tempo relativa e absoluta, de todo fenômeno. Por essa razão, o principal motivo da compreensão e estabilização da verdade absoluta tem por meta a ação desapegada e compassiva em meio ao mundo e aos seres, visando o bem-estar de todos eles, os quais também são a expressão da verdade absoluta; e nisso consiste o aspecto formativo da tradição budista, além do aspecto puramente negativo da ausência de realidade intrínseca nos fenômenos. Por essa razão, alerta o Dalai Lama:

“Retornando à vacuidade, se fôssemos questionar como a presença ou ausência da vacuidade nos interessa, a resposta seria: não interessa! O fato de que existe vacuidade não faz qualquer diferença para nós. O que faz diferença, entretanto, é nosso entendimento e realização da *natureza vazia* das coisas. Isso é de importância crucial, porque entender e realizar a vacuidade está diretamente relacionado à nossa busca para purificar a mente das emoções aflitivas como aversão, ira e desejo.

Em termos gerais, sempre que percebemos as coisas, nossa percepção é deludida, pois projetamos nas coisas um *status* de existência e um modo de ser que simplesmente não está ali. Exageramos as coisas, e o modo como elas aparecem falsamente à nossa mente dá origem às emoções aflitivas. Quando vemos nossos amigos ou inimigos, por exemplo, sobrepomos a elas uma qualidade desejável que está além dos fatos reais da situação [...] Em relação aos amigos, sentimos forte apego e desejo, e em relação aos inimigos, poderosa ira e aversão. Assim, se somos sérios a respeito de purificar nossa mente dessas emoções aflitivas, torna-se crucial um entendimento da vacuidade.

Quando incrementado, levado adiante e vivenciado de forma direta, o entendimento da vacuidade é um dos principais fatores do caminho verdadeiro. A realização direta da vacuidade tem o poder de servir como um antídoto, de superar e dissipar a ignorância e as emoções aflitivas de nossa mente”. (Dalai Lama, 2006: p. 143).

Em decorrência do exposto, segundo o budismo, o princípio normativo da verdade em sua dupla dimensão está associado diretamente à dimensão compassiva mencionada anteriormente. Por sua vez, na medida em que tal dimensão refere-se à superação de um estado de ignorância autocentrada, a realização dessa verdade implica modificações nas motivações e formas de ser e agir no mundo, e aqui se insere o aspecto da dimensão formativa, mencionado anteriormente como individualização, em relação à educação.

Em outro texto (Policarpo Junior, 2004), este autor procurou demonstrar que, para o budismo, a realização da vacuidade em relação a si mesmo, longe de implicar uma perspectiva niilista,

representa a liberdade de ser e agir no mundo de uma forma aberta a cada experiência, sem o costumeiro e arraigado auto-centramento. A liberdade de reconhecer que a natureza de cada um não se limita aos papéis, preferências, padrões e hábitos corporais, emocionais e mentais alimentados durante tanto tempo é o que proporciona a abertura pessoal progressiva a dimensões antes desconhecidas do próprio ser particular. Um sentimento natural de compaixão desinteressada e sem autorreferência pode então começar a se estabelecer. Por outro lado, na medida em que a flexibilidade e abertura para diferentes experiências, não mais pré-formadas pelos padrões pessoais, se estabelecem, a pessoa passa naturalmente a viver uma vida com menos cisão interna, diminuindo, assim, suas divisões consigo mesma, tal como este autor afirmou anteriormente:

“É possível observar, assim, que o ensinamento budista sobre a negação do eu [no sentido da ausência de sua natureza intrínseca, conforme explicado anteriormente] é uma preparação para o entendimento de que enquanto estivermos aferrados a uma noção fixada de nós mesmos, não poderemos perceber formas genuínas e verdadeiras de nos relacionarmos com profundidade e maturidade com outros seres e contextos. Não há dúvida de que estaremos sempre interligados, muito embora a natureza qualitativa dessas relações dependerá do estado de espírito, abertura e compreensão que possamos desenvolver.

Em muitas ocasiões, será necessário fazer opções e escolhas entre um papel ou outro, entre uma ou outra identidade. A manifestação de sabedoria espiritual não se caracteriza pelo conteúdo específico dessa ou daquela opção escolhida, mas, sim, pela lucidez e flexibilidade na apreensão e aceitação do nosso

ser de um modo integral, de forma a possibilitar a inteireza e harmonia entre nosso pensar e sentir, entre nosso conhecimento e nosso afeto, entre o transcendente e o imanente no âmbito de nossa própria identidade limitada, de modo que não venhamos a estar divididos entre o que fazemos e o que desejamos, entre o nosso papel e a compreensão que temos do que é necessário para nós e para os demais”. (Policarpo Junior, 2004: p. 42).

Do exposto também decorre que o princípio formativo da utilidade se estruturará de uma forma aberta capaz de transcender uma concepção definida de identidade. O próprio sentido da identidade será progressivamente transformado na visão de que é possível ser útil ao outro, à sociedade e ao ecossistema de várias maneiras. Na medida em que se compreenda e se atente para a ausência de uma identidade própria que subsista a si mesma, isto é, para o fato de que a verdade absoluta da natureza dos seres em geral é vazia e insubstancial, e que estes surgem apenas como resultado de causas e condições também em si insubsistentes -, não haverá por que se continuar a empreender esforços apenas para si, e não para si e para os outros.

Assim, de acordo com o exposto, a dimensão formativa que surge da perspectiva budista aponta para a realização da relação entre os princípios da verdade absoluta e relativa, da razoabilidade inspirada por tais verdades, da compaixão, da utilidade do saber não autocentrado, da autocompreensão vazia de si e integrada ao mesmo tempo na perspectiva de um modo de ser e agir no mundo de forma benéfica a si mesmo e aos outros seres. Não se trata, por conseguinte, de nenhum ideal formativo narcisista. A superação progressiva e nunca acabada das diversas cisões internas que atormentam o indivíduo e que fazem com que o mesmo não seja a instância

não-dividida a que o conceito alude, floresce com base nas sementes que já estão presentes em seu interior, embora estas não sejam específicas e exclusivas de nenhum ente particular. Próprios são apenas os aspectos relativos que podem ser desenvolvidos desde tais sementes, como, por exemplo, o emprego útil e construtivo de habilidades para o benefício de si e dos outros. No entanto, a energia sutil capaz de imprimir o desenvolvimento nessa direção não é propriedade de ninguém e ao mesmo tempo é comum a todos. A individuação, nesse caso, se manifesta não como uma meta de formação de um sujeito substancial, definido segundo propriedades ou características *a priori*. Não se trata de propor nem realizar nenhuma nova fixação em torno de um “eu”. Para o budismo, que de fato não utiliza esse termo, a individuação seria apenas a compreensão e superação das emoções aflitivas que geram os conflitos entre as dimensões relativas da subjetividade e objetividade. Nesse caso, a superação da cisão não consiste no restabelecimento de nenhuma síntese pessoal, nem no surgimento de nenhum novo sujeito substancial, mas no reconhecimento que a cada vez se produz da natureza absoluta do que se expressa, relativamente, no âmbito exterior e no âmbito interior, ou, em outras palavras, no reconhecimento da inseparabilidade entre aquele que vê e aquilo que é visto, e, conseqüentemente, no acolhimento e abertura à natureza perene de tudo o que se manifesta. No entendimento do budismo, como já explicitado, todos os seres humanos possuem essa capacidade intrínseca de dissipar suas ilusões e ignorâncias e cultivar uma atitude de abertura em relação a si mesmo, aos outros, à sociedade e ao ambiente.

CONCLUSÕES

Os princípios normativos da educação ora apre-sentados – igualdade, verdade, utilidade, razoabilidade, introspecção, individuação, não constituem uma lista exaustiva da ideia de formação humana. Certamente existem outras dimensões importantes a serem contempladas na formação, como, por exemplo, o princípio do belo. A perspectiva adotada aqui, no entanto, a despeito de sua incompletude, baseia-se na assunção de que sem esses princípios a educação também não se exerce segundo a ideia normativa que deve dirigi-la.

Quanto à contribuição do budismo à ideia de formação, embora utilizando linguagem distinta das teorias clássicas da educação no ocidente, não há dúvida sobre a convergência dos princípios daquela tradição com a meta educacional que emerge destas últimas. Mais do que simples coincidência, tal convergência parece surgir devido à natureza mesma do objeto educacional, que é a tarefa formativa. Desse modo, o fundamental para o âmbito educativo não parece ser a contribuição de uma tradição ou teoria em particular, mas, principalmente, a clareza sobre os princípios que configuram a natureza do educar. Sem estes, a própria ideia de possíveis contribuições de outros campos teóricos, científicos ou espirituais pode mais obstaculizar do que trazer benefícios à teoria e à prática da formação humana. Desse modo, a convicção intrínseca sobre aquilo em que consiste o pensar e o agir educativos, por parte dos educadores e do campo científico e teórico da educação, torna-se imprescindível para que o próprio diálogo com outras tradições, científicas ou não, possa ser empreendido. Só com base nisto as contribuições de outros campos e teorias podem

ser de fato enriquecedoras ao núcleo da educação concebida como formação humana.

Finalmente, todos os princípios formativos aqui apresentados são relativos à apropriação pelo sujeito particular, não tendo sido mencionadas, senão indiretamente, as condições necessárias do ponto de vista objetivo (social, cultural, político, econômico) para que a educação se expresse amplamente como formação humana. Necessário se faz, por conseguinte, enfatizar que esses aspectos não são, de nenhuma forma, menos importantes do que os aqui analisados, mas, pelo contrário, é possível afirmar com segurança que sociedade, cultura, estrutura política ou econômica atestam tanto mais seu grau de humanidade quanto expressam estruturam e estimulam o desenvolvimento daqueles princípios formativos aqui analisados. De outra parte, este artigo não teve por objetivo analisar tais condições objetivas para que possa medrar de forma substantiva o ato educativo. No entanto, como se pode depreender de tudo o que foi aqui analisado, sem o discernimento claro daqueles princípios fundamentais pode-se facilmente cair no extremo oposto das perspectivas teóricas que fazem residir os problemas e soluções educacionais apenas nas esferas social, econômica, política ou cultural, tendência essa que dá claros sinais de ser hegemônica no atual panorama educacional brasileiro, o que termina por transferir para as lógicas que operam nessas esferas a legitimidade de direcionar e estabelecer, de forma alienada e extrínseca, os princípios educacionais vigentes, reproduzindo, no campo educativo, as linhas de força que, do exterior, impingem aquele os aspectos negativos que os representantes daquelas esferas pretendem supostamente superar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDETT, Hannah. 1999. *Eichmann em Jerusalém - um relato sobre a banalidade do mal*. São Paulo: Companhia das Letras.

_____. 2000. *A Vida do Espírito - o pensar, o querer, o julgar*. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, 1983. *O Que é educação*. São Paulo: Brasiliense.

DALAI LAMA, XIV. 2003, *O Caminho para a liberdade*. Tradução: Beatriz Penna. Rio de Janeiro: Record: Nova Era.

_____. 2006. *Dzogchen: a essência do coração da grande perfeição*. Tradução para o inglês: Geshe Thupten Jinpa, Richard Baron; tradução para o português: Lucia Brito, São Paulo: Gaia.

DELORS, Jacques (org.). 2003. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2003. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 8ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC: UNESCO.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor W. 1985. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução: Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar.

KANT, Immanuel. 1986. *Crítica da razão prática*. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70.

_____. 1987. *Crítica da razão pura*. Tradução: Valerio Rohden e Udo B. Moosburger. 3ª ed. São Paulo: Nova Cultural. 2v. - (Os Pensadores).

MARCUSE, Herbert. 1978. *Razão e revolução: Hegel e o advento da teoria social*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. 1979. *A Ideologia da sociedade industrial - o homem unidimensional*. Tradução: Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar.

MERLEAU-PONTY, Maurice. 1999. *Fenomenologia da percepção*. Tradução Carlos Alberto Bibeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes.

PADMA SAMTEN, Lama, 2000. *Os Doze elos da originação interdependente*. (Ensinamentos orais transmitidos em agosto e dezembro de 2000, na Fundação Peirópolis, e em Guarulhos, SP, transcritos por Eliane Steingruber). São Paulo: mimeo.

POLICARPO JUNIOR, Jose, 2004, A Individualidade - concepção negativa e positiva, segundo o budismo. *Agere Revista de Educação e Cultura*. Edição Especial 2004, Salvador, BA, v. 1, n. 7, p. 20-45.

RÖHR, Ferdinand. 1999, A Multidimensionalidade na formação do educador. *Revista de Educação - AFC*. Brasília: Associação de Educação Católica do Brasil, v. 28, n. 110, pp. 100-108,

_____. 2000. Intuição e Formação do Educador. *Revista de Educação - AFC*, Brasília: Associação de Educação Católica do Brasil, v. 29, n. 4/6, pp. 123-140.

VARELA, Francisco J., THOMPSON, Evan, ROSCH, Eleanor. 2001. *A Mente corpórea* - ciência cognitiva e experiência humana. Lisboa: Instituto Piaget.

Sociedade de consumo, solidariedade e paz – um outro mundo possívelL



Thomas Enlazador⁵⁶

“Não pode haver paz sustentável sem desenvolvimento sustentável. Não pode haver desenvolvimento sem educação ao longo da vida. Não pode haver desenvolvimento sem democracia, sem uma distribuição mais equitativa dos recursos, sem a eliminação das disparidades que separam os países mais avançados daqueles menos desenvolvidos.”

Federico Mayor - Diretor Geral da UNESCO

INTRODUÇÃO

Buscamos aqui conectar o Consumo Sustentável como ação intrínseca à práxis da Cultura de Paz, utilizando práticas na construção de um mundo socialmente justo e ambientalmente sustentável. Tal conexão contribui para o desvelamento do que é o neoliberalismo hoje, e como agem seus tentáculos -as corporações. Demonstra-se aqui, que ações concretas diárias de consumo sustentável são fundamentais para um ambiente

⁵⁶ Ecologista, advogado, palestrante e promotor do Consumo Consciente e Economia Solidária. Contato: ecopedagogia@gmail.com

saudável, justo e solidário. A ruptura de paradigmas de consumo massificado e o incentivo a novos ciclos alternativos de consumo, comercialização e produção, são vitais para a inserção de valores como a solidariedade, cooperação, o cuidar do próximo e do planeta, respeito a vida, cidadania planetária, participação, entre outros.

O Programa Interdisciplinar de Cultura de Paz da UFPE, realizar e incentivar a Semana de Cultura de Paz, une profissionais, educadores e pesquisadores de distintas áreas do saber popular e acadêmico que, dentro do seu universo sociocultural, trabalham para a implementação da Cultura de Paz. Ao receber o convite de palestrar na Semana de 2007, com o tema Consumo Sustentável, pude demonstrar a co-relação entre o consumo, a injustiça socioambiental e as ações que materializam a Paz pela via da conduta sustentável do consumo. Essa associação, mesmo para aqueles que trabalham e respiram o tema, ainda é incipiente e precisa ser melhor explorada. O convite do amigo e professor Marcelo Pelizzoli em compor essa publicação ascendeu o desejo de deixar mais clara essa relação; igualmente, nossa pesquisa de Mestrado sobre a Ambientalização e Politização das Práticas de Consumo, no Programa de Meio Ambiente e Desenvolvimento - PRODEMA UFPE, abre um novo caminho para trazer à luz do saber acadêmico essa temática apaixonante e fundamental para as presentes e futuras gerações.

O termo Cultura de Paz é entendido por muitos autores, ONGS e órgãos governamentais, essencialmente, como um processo continuado que leva a humanidade a caminhar em consonância com direitos, deveres e valores que ressaltem o ser humano como um ser integral, assistindo-lhe uma vida

digna, com direito à saúde, educação, moradia e um ambiente harmonioso - livre de violência cultural, social e ambiental. A Organização das Nações Unidas definiu o conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida associados à Cultura de Paz na *Declaração e Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz*, divulgada em 13 de setembro de 1999. Diversas instituições em todo o mundo aderiram a esta declaração e se empenham na concretização destes ideais. *“Uma Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida baseados”*:

- No respeito à vida, no fim da violência e na promoção e prática da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação;
- No pleno respeito aos princípios de soberania, integridade territorial e independência política dos Estados e da não ingerência nos assuntos que são, essencialmente, de jurisdição interna dos Estados, em conformidade com a Carta das Nações Unidas e o direito internacional;
- No pleno respeito e na promoção de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais;
- No compromisso com a solução pacífica dos conflitos;
- **Nos esforços para satisfazer as necessidades de desenvolvimento e proteção do meio-ambiente para as gerações presentes e futuras;**
- No respeito e promoção do direito ao desenvolvimento;
- No respeito e fomento à igualdade de direitos e oportunidades de mulheres e homens;
- No respeito e fomento ao direito de todas as pessoas à liberdade de expressão, opinião e informação;
- Na adesão aos princípios de liberdade, justiça, democra-

cia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações; e animados por uma atmosfera nacional e internacional que favoreça a paz.”

Uma breve análise deste histórico demonstra a baixa correlação entre cultura de paz e meio ambiente. Existe uma carência de trabalhos científicos e projetos integrando ações ambientais como ferramenta indispensável para alcançar a Cultura de Paz. Pretende-se aqui, minimamente, apontar essa relação e destacar uma condição, entendida como essencial: para se alcançar um Mundo onde haja Paz deve-se levar em conta a sustentabilidade local e global, e conseqüentemente uma ação pró-ativa concernente ao consumo. Essa produção deve levar em conta todo o ciclo da produção e comercialização, a relação justa e digna de trabalho, os impactos ambientais e as relações socioculturais.

Despertar para a criação da Paz planetária sem envolver o conceito de sustentabilidade, ou melhor, a Cultura da Sustentabilidade, o desconhecer as raízes da violência, injustiça social e fome, as disparidades econômicas entre ricos e pobres, os perversos efeitos da poluição do ar, terra, rios e mares, da exploração dos recursos naturais em detrimento das comunidades locais e da dilapidação da biodiversidade. Ações rotineiras praticadas pelas **Transnacionais Involutivas Não Resgatáveis (TINRS)**,⁵⁷ molas propulsoras do exclu-

57 Cunhei o termo TINRS, como demonstrativo das brutalidades socioambientais culturais e econômicas cometidas por algumas Corporações em detrimento das populações, dos recursos naturais e de toda a Biosfera. Leva-se em conta o histórico de determinadas Corporações, e o insustentável percurso traçado de dilapidação dos recursos naturais e sociais, que já se enquadram na zona investigativa de empresas não resgatáveis, ou seja, que já não conseguem mais reverter o estrago realizado pelas suas atividades produtivas. Ex.: Shell, Du Pont, Coca-Cola, Bunge Cargill, Monsanto, Bayer, Novartis, Nestle (....)

dente e insustentável modelo e fundamentalista, o malfadado Neoliberalismo, historicamente um dos sistemas de organização socioeconômico mais anti-pacífico que a humanidade já conheceu.

Para entender esse novo conceito do Capitalismo, e assim estabelecer uma visão crítica de Consumidor-Protagonista-Político-Ativista, define-se empresas transnacionais como *Corporações que possuem seus capitais originários especificadamente deste ou daquele país e não necessariamente dominam o processo de produção em seus diferentes segmentos. Atuam em distintas áreas de produção, costumam comprar e ameaçar marcas concorrentes e têm como política a otimização das horas trabalhadas com menos funcionários, menor custo e maior produção.* As Corporações Transnacionais são entidades autônomas que fixam suas estratégias e organizam sua produção em bases internacionais, ou seja, sem vínculo direto com as fronteiras nacionais. Costumam usar e abusar da terceirização, para se livrar de encargos trabalhistas e tributos fiscais, contratam funcionários e serviços complementares que não integram seus quadros e sua rede fornecedora de matérias primas a baixo custo.

A degradação ambiental

O capital natural está diminuindo e pode acabar. O Índice Planeta Vivo - que mede tendências populacionais de espécies silvestres - mostra que, em 30 anos, houve uma redução de 40% na fauna. As espécies aquáticas (água doce) reduziram-se pela metade, as marinhas em 30% e as terrestres também em 30%. O Relatório, assim como as últimas Conferências das Organizações das Nações Unidas (Bali 2007), concorda que

esses dados, insustentáveis para o Planeta, são reflexos da crescente demanda por alimentos, minerais, fibras, energia e água, e consequentemente pelos métodos insustentáveis de produção e consumo.

Inúmeras são as formas de se atentar contra o Planeta. Algumas vertentes de destruição já são bem conhecidas, outras, são decorrentes do emergente padrão de hiper-consumo global, principalmente nos países que se auto-intitulam “desenvolvidos”. O desenrolar da teia da vida é regido por múltiplas conexões entre homem e meio ambiente; elas acarretam consequências complexas, e dentro dessa complexidade sistêmica, uma regra natural e espiritual se sobressai: a Lei da Causa e Efeito. O que acontecerá à Biosfera se o desenrolar dos fatos seguir esse caminho que assistimos muitas vezes inertes?

Para balizar uma práxis sustentável e conectá-la dentro do *macro universo conceitual da Cultura de Paz*, faz-se necessário elucidar quais são as práticas, tendências e vertentes que determinam a degradação ambiental. *Saber o veneno é fundamental para manipular o antídoto*. Um quadro com as principais fontes impactantes foi desenvolvido pelo *German Advisory Council Global Change* (WBGU, 1996) para o entendimento integral dessas causas. Vamos a elas!

Principais elementos da degradação ambiental

- Cultivo excessivo das terras marginais;
- Exploração excessiva dos ecossistemas naturais;
- Degradação ambiental decorrente do abandono de práticas de agricultura tradicional;
- Utilizado não-sustentável, pelos sistemas agroindustriais,

do solo e dos corpos de água;

- Degradação ambiental decorrente da dilapidação de recursos não-renováveis;
 - Degradação da natureza para fins recreacionais;
 - Destruição ambiental em função do uso de armas decorrentes dos conflitos militares;
 - Dano ambiental da paisagem natural a partir da introdução de projetos em grande escala;
 - Degradação ambiental decorrente da introdução de métodos de agricultura inadequados e/ou inapropriados;
 - Indiferença aos padrões ambientais em função do rápido crescimento econômico;
 - Degradação ambiental decorrente do crescimento urbano descontrolado;
 - Destruição da paisagem natural em função da expansão planejada da infra-estrutura urbana;
- (Fonte-WGBU 1996)

Essa tomada de consciência deve diferenciar *um desenvolvimento de qualquer jeito*, onde os índices do crescimento da balança comercial, *superávit* primário, exportação de grãos carne, número de indústrias criadas, polos comerciais e geração de empregos (ou subempregos) no contexto (patrão - empregado) são a tônica principal para esse famigerado “desenvolvimento”. Essa política, rezada em boa parte pelo atual Governo Federal, corrobora para o aumento da degradação socioambiental ao incentivar esse modelo desenvolvimentista inadequado.

Exemplifica-se um estudo de caso: a transposição do Rio Si Francisco. A quem beneficiará a água transposta? As comunidades locais foram mobilizadas e tiveram participação na

tomada de decisão sobre essa obra faraônica? Por que 80% da água transposta vai para grandes fazendas de propriedade privada? Essa foi uma decisão pacífica que respeitou os princípios da Cultura da Paz e da Sustentabilidade? Mais uma vez, os interesses do grande capital foram sobrepujantes. A democracia se torna relativa e refém do aparato jurídico, técnico e cientificista das partes interessadas. O apelo ao crescimento, via empreendedorismo totalitário do poder público, seduzido pela geração de “expensas” geradas pelo pagamento de tributos das grandes corporações que se instalam e atropelam a cultura local, a legislação ambiental e o ambiente Biorregional são muito fortes. A resposta dada pelo Estado às questões relativas a um desenvolvimento mais equilibrado é ineficiente e acaba seguindo a cartilha Desenvolvimentista do **“Neoliberalismo deus-Mercado”**. O Neoliberalismo propõe mais poder, autonomia e livre mercado para as transnacionais, em detrimento ao poder do Estado, que perde gradativamente o seu papel de regulador e acaba ratificando (muitas vezes por falta de vontade e eficiência política) as ingerências e interesses classistas das Corporações.

Esse é um quadro que sintetiza as mazelas do capital, onde os únicos beneficiários são acionistas, empresários e funcionários de alto escalão. O povo tem ficado com as migalhas dessa ciranda corporativa e acaba vitimado com a política da mais valia econômica das Corporações. Esse é um recorte relevante a ser pesquisado quando se propõem ações sistêmicas que visem a igualdade, sustentabilidade e solidariedade entre os povos. Compreender os instrumentos que levam a Sociedade Civil a incentivar e financiar esse sistema econômico é o primeiro passo para a adoção e incentivos de novos ciclos, prósperos e

virtuosos para todos, e não para poucos.

Economia Solidária como alternativa à globalização insustentável

A Economia Solidária trata de uma forma de produção, consumo e distribuição de riqueza (economia) centrada na valorização do ser humano - e não do capital - de base associativista e cooperativista, voltada para a produção, consumo e comercialização de bens e serviços de modo auto-gestionado. Tem como finalidade principal a reprodução ampliada e equilibrada da vida. Possui uma finalidade multidimensional, com dimensão social, econômica, política, ecológica, espiritual e cultural. Traz à tona valores extirpados pela Globalização⁵⁸, como a solidariedade, igualdade, a doação, cooperação, troca, horizontalidade nas relações humanas e de trabalho, mutualismo, reciclagem, emancipação, que ajudam na construção de uma outra economia possível.

As experiências Economia Solidária e projetam no espaço público no qual estão inseridas, tendo como perspectiva a construção de ambientes locais socialmente justos e sustentáveis. No Brasil, o crescimento da Economia Solidária enquanto movimento⁵⁹ ultrapassa a dimensão de ações isoladas e fragmentadas no que diz respeito à sua inserção nas cadeias produtivas e nas articulações do seu entorno. Cada vez mais se orientam rumo a uma ação conjunta nacional, configurando redes locais e uma plataforma comum. O movimento da Economia Solidária

58 Globalização Econômica baseada no Totalitarismo Neoliberal.

59 No país existe uma Rede que congrega centenas de iniciativas, liga à Economia Solidária (Fórum Brasileiro de Economia Solidária) www.fbes.org.br

deu um salto considerável a partir das várias edições do *Fórum Social Mundial*⁶⁰, espaço privilegiado onde diferentes atores sociais, entidades, redes, cooperativas, ONGs e movimentos de base popular puderam construir uma integração que desembocou na criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) e no Fórum Brasileiro de Economia Solidária, com representação em todos os Estados. O aumento dos MTSs - Mercado de Trocas Solidárias - com o uso de moeda social, surgiu no país há poucos anos, e, hoje, temos diversas iniciativas trabalhando e aplicando a integração entre consumo sustentável e práticas ecopedagógicas, utilizando moedas locais para o desenvolvimento social, conectando pequenos empreendimentos sustentáveis e incentivando um mercado de *prossumidores* (onde todos são produtores e consumidores).

60 Maior encontro de movimentos organizados da Sociedade Civil em escala planetária que reúne milhares de indivíduos, ongs, redes, cooperativas e afins, anualmente, para discutir uma nova proposta de globalização justa, pacífica, socialmente solidária e ambientalmente justa. Ver maiores detalhes no www.forumsocialmundial.org.br



Ilustração 1: bandeira da Paz através da cultura, unificando nos três círculos, ciência, arte e espiritualidade dentro do círculo da Cultura Planetária

Sustentabilidade e Consumo

Destacamos aqui Consumo e Sustentabilidade, buscando respostas em referências que apontem alternativas à globalização hegemônica (SANTOS 1997). O foco é para a mudança de hábitos arraigados de consumo, na tentativa de adoção, através de uma *conduta pessoal e social*, de ferramentas fortalecedoras de novas práticas de consumo. Essa práxis fortalece uma nova ideologia socioambiental, crítico-eman-cipatória, que, através do aporte social e econômico do próprio consumidor, poderá vir a contribuir para um ciclo virtuoso de produção sustentável, igualitária e socialmente justa. Essa teia é formada por pequenos produtores locais, iniciativas agroecológicas, cooperativas populares, mercados de trocas, comércio justo, entre outras ações que vão na contramão do consumo alienante e massificado.

O conceito de consumo sustentável tem sido interpretado no Brasil apenas como redução de impactos ao meio ambiente, quando, na verdade, envolve um compromisso mais amplo com as gerações futuras e com a redução da desigualdade social a partir de uma política de justiça ambiental, social e distributiva. Uma das definições adotadas pela sociedade civil e incorporada aqui sobre o consumo sustentável demonstra “a

capacidade de cada pessoa ou instituição pública ou privada, escolher e/ou, produzir serviços e produtos que contribuam, de forma ética e de fato, para a melhoria de vida de cada um, da sociedade e do ambiente” (Instituto Kairós, 2005). Isto quer dizer que o consumo sustentável implicaria em um modo de produção que busca minimizar desequilíbrios socioambientais em todo o ciclo de vida de um produto.

Na contramão de uma tendência da sociedade de consumo, que é a de valorizar a obsolescência programada, o consumo sustentável investe na reciclagem e na reutilização dos resíduos da produção, no uso de embalagens e produtos biodegradáveis, na economia solidária, na certificação de madeiras de florestas manejadas sustentavelmente, na medicina fitoterápica, na agroecologia, no boicote aos transgênicos e a marcas provenientes de TINRs e no emprego de tecnologias limpas que utilizam de forma inteligente os recursos renováveis. A fusão entre Sustentabilidade Ambiental, Consumo e Cidadania é entendida quando *“os consumidores não são atores sociais privilegiados na mudança da sociedade em direção à sustentabilidade. Também não são vítimas passivas e manipuladas das forças dominantes de produção. Mas, se considerarmos que a mudança social não se dá apenas de forma radical e grandiosa, poderemos considerar o campo do consumo como uma necessária extensão das novas práticas políticas que surgem no centro da modernidade contemporânea.”* (Portilho, 2005, p. 169). Com relação ao modelo consumista baseado na exploração econômica e ambiental, Gadotti (2005, p. 2) enfatiza que *“os paradigmas clássicos, fundados numa visão industrialista predatória, antropocêntrica e desenvolvimentista, estão se esgotado, não dando conta de explicar o momento presente e de responder às necessidades futuras. Necessitamos de um outro paradigma, fundado*

numa visão sustentável do planeta Terra. O globalismo é essencialmente insustentável. Ele atende primeiro às necessidades do capital e depois às necessidades humanas."

Mudar o mundo é urgente, difícil e necessário (Freire, 1996). Essa mudança, na construção desse *Outro Mundo Possível* - lema do Fórum Social Mundial - passa por uma profunda mudança de consciência de cada indivíduo. Para transformar é preciso entender e ler o mundo politicamente, ao lado de conhecê-lo socialmente, ambientalmente, culturalmente e cientificamente, e, sobretudo, intervir nele de forma organizada e assim alcançar a Cidadania Planetária. A construção da Cidadania Planetária é alicerçada em valores como a Cultura da Paz, Sustentabilidade e Solidariedade, e hoje é um conceito que se contrapõe positivamente à Globalização, com a chamada Planetarização⁶¹.

61 Ver o manifesto da planetarização seminário binacional luso-brasileiro 2005 promovido pelo Instituto Paulo Freire www.ipf.org.br



As Práticas Ecopedagógicas para um novo paradigma de Consumo

Impregnar o cotidiano de práticas sustentáveis irradiando pequenas ações que fomentem a Cultura da Sustentabilidade é um dos caminhos a serem percorridos para preservar a qualidade de vida das presentes e futuras gerações. Simples dicas para o manejo sustentável de lâmpadas, papéis, resíduos, água e terra, são importantes atitudes. Por vezes, aponta-se para fora e não se percebe que, primeiramente, a “lição de casa” deve ser feita e o exemplo deve ser dado e reafirmado diariamente.

A Terra observada como um organismo vivo e em contínua evolução é a casa da humanidade, e é a partir dela que se promove a educação, reeducando o olhar para a práxis da Cultura da Sustentabilidade. A preservação e, principalmente, a recuperação do meio ambiente, depende da consciência ambiental, e a formação dessa consciência depende prioritariamente de uma educação participativa, ecologizada e socialmente solidária. É aqui que entra em cena a *Pedagogia da Terra*, a Ecopedagogia. Ela é a pedagogia de promoção da aprendizagem do “*sentido das coisas a partir de vida cotidiana*” (Gutiérrez e Prado 2004).

“A ecopedagogia não é uma pedagogia a mais, ao lado de outras pedagogias. Ela só tem sentido como projeto alternativo global onde a preocupação não está apenas na preservação da natureza (Ecologia Natural) ou no impacto das sociedades humanas sobre os ambientes naturais (Ecologia Social), mas num novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico (Ecologia Integral) que implica uma mudança nas estruturas econômicas, sociais e culturais” (Gadotti p. 07).

CONCLUINDO COM A PRÁXIS

O tempo voa e as mudanças se acumulam. Os padrões de consumo são insustentáveis. Se consumíssemos como os norte-americanos, precisaríamos de mais dois Planetas para suprir essa hiper-demanda. Nossa sociedade é bombardeada com campanhas publicitárias sedutoras, e está direcionada a consumir, a buscar o prático, rápido, descartável, enfim, trata-se de um efeito compulsivo pelo consumo. Cuidar do meio ambiente é cuidar de nós mesmos. A responsabilidade é coletiva - difusa, pertence a cidadãs e cidadãos. Coerentes na práxis ambiental, pode-se atuar, contratar, consumir e produzir ações, produtos e serviços que façam parte de um Universo Solidário e Sustentável.

A chegada do novo milênio trouxe uma nova onda de reflexão e ação. O momento em que nosso Planeta (Gaia) vive é ímpar, crucial, sem precedentes. Somos parte dessa epopeia histórica e temos a rara oportunidade de mudar o rumo da “nossa nave” e ajudar na preservação das presentes e futuras gerações. Não há mais tempo, a contagem regressiva já começou! Urge, uma nova atitude que, recicle hábitos, renove ideais e transcenda paradigmas. O comprometimento individual no AQUI e AGORA irá favorecer a corrente pela sustentabilidade. Essa forte ação em rede sensibilizará aos que ainda não acordaram do sono profundo e continuam maltratando *Pachamama* (Mãe natureza).

Espalhem essa semente, ela florescerá em plena abundância, sincronizada com essa força superior universal que nos impulsiona a agir de forma ética e solidária.

Dicas, portais na rede, filmes e bibliografia

A seguir, recomendo alguns filmes que fornecem uma nova visão de mundo, portais da *internet* com farto material para aprofundamento e 20 dicas práticas que fazem parte do *Almanaque de Práticas Sustentáveis*, que publiquei em 2007, e está disponível para *download* no site do ICMBIO⁶². As dicas podem e devem ser incorporadas, modificadas, ampliadas, difundidas e copiadas. Elas fazem parte de uma linha de ação propositiva que repercutirá na construção de uma Cultura de Paz Sustentável.

1. Quando sair da sala, desligue o monitor do computador. As proteções de tela também gastam energia que pode ser economizada apenas ao apertar um botão;
2. Troque as lâmpadas incandescentes por led.
3. Racionalize o uso de pilhas, procure usar pilha recarregáveis. Quando acabar seu prazo, encaminhe as caixas coletoras específicas. As pilhas contaminam a água e o solo, com mercúrio e cádmio, e a atmosfera com vapores tóxicos;
4. A fabricação de mais papel faz com que sejam derrubadas mais árvores, aumentando o aquecimento global e diminuindo a qualidade do ar e da água. O cloro utilizado para o branqueamento é altamente contaminante. Opte sempre pelo papel reciclado, imprima só o necessário, no modo econômico e utilize os dois lados da folha;

62 www.icmbio.gov.br/educacaoambiental/images/stories/biblioteca/permacultura/praticas_sustentaveis.pdf

5. Fique atento na conta de luz da sua casa e perceba quantos aparelhos eletrônicos ficam no modo de espera (*stand by* constantemente. Crie o hábito e tire a televisão, sons e outros da tomada e calcule a economia na conta;
6. Seja um agente voluntário do “apagão”; saia por aí apagando todas as luzes desnecessárias na sua casa, trabalho, banheiros públicos, *shoppings*, restaurantes e afins. A conta em real nem sempre é você quem paga, mas o ônus ambiental reflete em todo o planeta;
7. Evite a indústria dos descartáveis: prefira o coador de pano, os alimentos fora das bandejas de isopor, o copo de vidro, as sacolas e guardanapos de pano, enfim, todo produto que se use, lave e use novamente, em vez de jogar fora. Adote e carregue uma caneca. Assim, você economiza os recursos da natureza e diminui a quantidade de lixo, um dos grandes problemas do nosso tempo;
8. Limpar Tudo: Solução de 4 colheres de sopa de bicarbonato de sódio em um litro de água morna. Adicione uma colher de sopa de vinagre branco, ou suco de limão, para dissolver a gordura;
9. Resgate a prática dos nossos avós! Troque o detergente pelo sabão de coco em pedra. Além de poluir bem menos ele é versátil na cozinha no banheiro e lavanderia.
10. Use menos o carro! Ande de bicicleta, caminhe e utilize mais transportes públicos. Cada quilômetro que deixar de

percorrer de carro, você evita a emissão de cerca de 300 gramas de dióxido de carbono;

11. Olhe semanalmente os pneus! Manter os pneus calibrados pode diminuir o consumo de gasolina em mais de 3%. Cada litro economizado evita que 3 kg de dióxido de carbono subam para a atmosfera;
12. Na hora de abastecer prefira postos de gasolina nacionais. Algumas multinacionais petrolíferas norte-americanas são grandes impactadoras ambientais mundo a fora e ainda por cima financiam guerras;
13. Adote uma caneca e tenha sempre à mão sua sacola de pano, palha ou *nylon* para as compras no mercado e feira livre. Avise no caixa que você traz a sua própria sacola e exerça seu direito de reduzir para preservar. Com essa pequena atitude você deixa de consumir milhares de sacolas e corpos plásticos - descartáveis e poluentes;
14. Olhe atentamente o rótulo de qualquer produto comprado no mercado. Veja se você conhece os ingredientes que estão no rótulo. Procure saber a idoneidade da empresa que você está comprando e conseqüentemente financiando. Lembre-se: a escolha é sua!
15. Jogar óleo no ralo ou na privada (ou na rua, onde acabará chegando ao esgoto) e o mesmo que despejá-lo diretamente num rio, ou lago. Apenas meio litro de óleo é suficiente para gerar uma mancha venenosa de milhares de metros quadrados

16. Opte sempre por produtos não refinados como o mel, açúcar mascavo, sal marinho, arroz integral. Além de mais saudáveis, ajudam o meio ambiente por não passarem pelo refino e clareamento químico.
17. Procure lojas, feiras e redes que comercializem produtos com certificados como Comércio Justo, Produto Agroecológico, Biodinâmico entre outras iniciativas que beneficiam o meio ambiente e respeitam a relação com o trabalhador;
18. De preferência às pequenas quitandas, mercadinhos e armazéns do seu bairro. Os grandes hipermercados padronizaram o consumo e descaracterizam o comércio local tradicional.
19. Procure lojas, feiras e redes que comercializem produtos com certificados como Comércio Justo, Produto Agroecológico, Biodinâmico entre outras iniciativas que beneficiam o meio ambiente e respeitam a relação com o trabalhador;
20. Compre ovos de galinha de capoeira ou caipira, Galinhas e ovos de granja são contaminados com antibióticos e hormônios que esses animais recebem nas indústrias do frango químico;

Dicas de Filmes Altermundistas* e Sítios na internet

(*Altermundista é um termo cunhado no Fórum Social Mundial foto abaixo que indica uma alternativa a essa globalização econômica desigual)

THE CORPORATION (A corporação)
A CARNE É FRACA
NÃO MATARÁS
GANDHI
TERRAQUEOS ILHA DAS FLORES (curta)
QUANTO VALE OU É POR QUILO?
QUEM SOMOS NOS?
CORRENTE DO BEM
PONTO DE MUTAÇÃO
UMA REALIDADE INCOVENIENTE
SUPER SIZE ME
SURPLUS
www.forumsocialmundial.org.br
www.fbes.org.br
www.agrofloresta.net
www.vidavegetariana.com
www.viversustentavel.wordpress.com
www.mma.gov.br
www.ecocentro.org



www.cartadaterra.org.br www.sectma.pe.gov.br
www.agenciartamaior.com.br
www.institutoninarosa.org.br www.idec.org.br
www.greenpeace.org.br
www.midiaindependente.org
www.jornaldomeioambiente.com.br
www.redesolidaria.com.br
www.ecosol.org.br

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLEN, Hans Michael. *Indicadores de Sustentabilidade: uma análise comparativa*. RJ: Ed. FGV, 2005.

CRESPO, Silvia & Leitão P. *O que o brasileiro pensa da ecologia*. RJ: MAST, CNPq, ISER, 1993.

ENLAZADOR, Thomas. *Almanaque para práticas sustentáveis*. Recife: Unimed, 2007.

FREIRE, P. *A pedagogia da autonomia: saberes necessários para a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI M. *A Ecopedagogia como pedagogia apropriada ao processo da Carta da Terra*. Paper. Instituto Paulo Freire, 2005.

GUTIÉRREZ, F. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Ed. Cortez, 1999.

LEFF, E. *Saber Ambiental: Sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MANCINI, E. A. (org) *Como organizar redes solidárias*. RJ: Fase 2003.

MARTINHO, Cássio *Redes: Uma introdução às dinâmicas da conectividade e da auto-organização*. SP: WWF Brasil, Usaid, REBEA, 2003.

- PELIZZOLI, M. L. *A emergência do Paradigma Ecológico: reflexões ético-filosóficas para o século XXI*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- PORTILHO, F. *Sustentabilidade ambiental, consumo e cidadania*. São Paulo: Ed. Cortez, 2005.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*. 2ª. ed. São Paulo: HUCITEC 1997.

A paz e a emancipação social

Maria de Fatima Gomes de Lucena

“Grandes violências só podem ocorrer em ambientes aclimatados às pequenas violências. A degradação jamais é súbita”. Esta afirmação do jornalista brasileiro Alberto Dines leva-nos a refletir sobre o significado da paz e da emancipação social no mundo do hoje

As grandes violências estão presentes na extrema pobreza da maioria e na fome. Também nos baixos índices de escolaridade no ensino básico, na mortalidade infantil elevada, na falta de igualdade entre mulheres e homens que repercute na baixa capacidade de autonomia feminina. As doenças da pobreza, as ligadas à sexualidade, a saúde da mãe e do filho ou filha e aquelas que se articulam à destruição da natureza, do mesmo modo se enquadram na categoria de grandes violências.

Concordamos com Kehl (2003: p. 5) quando diz que:

“Em uma sociedade em que as formações discursivas apagam o sujeito do inconsciente, em que a felicidade e o sucesso são imperativos superegóticos, a depressão emerge - como a histeria na sociedade vitoriana - como sintoma do mal-estar produzido e oculto pelos laços sociais. O vazio depressivo, que em muitas circunstâncias pode ser compensado pelo trabalho psíquico, é agravado em função do empobrecimento da subjetividade, característico das sociedades consumistas e altamente competitivas.”

As pequenas violências cotidianas vão preparando o terreno fértil para aquelas maiores, expressando a dor do viver. Está aí a chave para a compreensão das violências - assim, no plural - na contemporaneidade. Isto significa que os deserdados das benesses da sociabilidade do capital - os pobres e os que carregam na pele a cor da desesperança - trazem em si a marca desta dor do viver. A falta de sentido e de uma rede de amparo afetivo leva a uma situação em que se perde o significado da existência.

Estamos no quadro de uma crise social que leva à pobreza, ao enfraquecimento da rede de ajuda familiar e grupal/comunitária e ao aumento da solidão e do individualismo. Viver numa sociedade depressiva, ela própria produtora/reprodutora direta da depressão, implica em articular os conflitos sociais com o domínio do poder da “indústria da dor”, com o desenvolvimento da genética e da neurobiologia. Sendo assim, por trás da negação da subjetividade e do sofrimento de milhões de homens e mulheres, busca-se instituir um código perverso de “normalidade”, “Normalidade” esta que rejeita qualquer iniciativa de se criticar o *status quo* - a sociabilidade do capital - transformando a subjetividade ameaçada de morte em vítima da sociedade depressiva. Quando o coletivo nega a possibilidade da singularidade e da particularidade se articularem, sobram as visões alienadas e alienantes do sofrimento vindo de fora/dentro, calcado no fatalismo e nas saídas individuais. Por isso mesmo, são contribuintes de estratégias manipulatórias que afirmam estar o indivíduo impotente diante da barbárie contemporânea. Daí, estarmos a um passo da “naturalização” da forma violenta de ser no mundo de hoje.

O que chamamos de violência refere-se a todo constrangimento de natureza psicofísica que suscita o terror, o mal-estar, o sofrimento ou a morte. Sabemos que para construirmos relações sociais como fontes de qualidade de vida deveremos enfatizar valores ético/morais que importem em lealdade, respeito e aceitação do que é diferente, disponibilidade, capacidade de escutar e de expressar afeto físico/verbal etc. Assim, nosso equilíbrio emocional se apresenta em toda sua complexidade. Complexidade esta que, evidentemente, leva em conta que o modo de produzir nossa vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual.

Portadores da capacidade de usufruir da liberdade, nós seres humanos devemos romper com a ideia da imutabilidade da genética, bem como com os limites do meio em que vivemos no sentido de viver a vida ativamente, com objetivos. Somos responsáveis por estarmos no mundo e, apesar de tudo, precisamos entender que viver é abrir-se ao novo. O universal humano requer a existência do porto seguro que nos ampare, que nos alivie da solidão, afirmando a continuidade que nos encoraja e nos faz partilhar de visões comuns.

Falar em paz e em emancipação humana, social requer a consciência crítica de que vivemos uma grave crise na história e que:

Na forma histórica concreta de desenlace desta crise, cujo conteúdo e custo social e humano têm se apresentado de forma diversa em diferentes regiões do mundo, inscreve-se a possibilidade de ampliar o caráter social e público do fantástico progresso técnico e sua capacidade de satisfazer necessidades humanas e liberar tempo livre, mundo de afetiva liberdade, ou aumentar o poder de destruição e ampliar o tempo liberado e aprisionado pela violência e alienação do desemprego

estrutural e subemprego. Este desenlace comporta menos profecias e mais sujeitos sociais (coletivos) concretos, agregando forças para a positividade que a crise engendra. (FRIGOTTO, 1995:57)

Desse modo, pressupõe-se a defesa da sociabilidade do trabalho, do próprio trabalho enquanto categoria fundante do ser social e a existência das classes sociais e de seus antagonismos. Nessa ordem de raciocínio, o desafio proposto é o de se empreender a crítica da racionalidade burguesa que segmenta, dualiza o real, a partir da visão neoliberal. Por conseguinte, a direção a ser dada deverá negar a despolitização, pela via do modo burguês de pensar a realidade pela ótica do consenso, da contratualidade. A partir daí, será desmistificada a ótica que esvazia o peso das relações de poder fundadas na esfera econômica, na luta de classes e na produção coletiva *versus* apropriação privada da riqueza na ordem do capital, em sua fase de financeirização monopolista.

Sabemos que na chamada periferia do mundo de hoje, em especial na América Latina e no Brasil, a democracia (e a cidadania) são afirmadas nos discursos dominantes, mas negadas na prática cotidiana. Daí esse fetiche ser portador do ocultamento das estratégias de dominação, de “passivização à ordem do capital”. Sem cidadania econômica (o país é um dos campeões mundiais das desigualdades sociais) reafirma-se a vazia retórica da cidadania política. Desse modo, o pseudo-cidadão pleno vai esperando, esquizofrenicamente, o futuro (sempre adiado, postergado), o devir histórico em que a plenitude de sua cidadania irá finalmente se concretizar. Assim, pelo processo de adiamento, essa cidadania burguesa vai sendo negada na realidade. Ora, se no plano da retórica “solidária” do neoliberalismo esconde-se o projeto político de perpetuação

da sociabilidade do capital, e, conseqüentemente, a perpetuação da opressão e exploração de classes, não seria o caso de se esperar uma compreensão de mundo hegemônico calcada na ideia de fragmento, cotidiano e mínimo? Assim sendo, o discurso dominante nega a ideia de totalidade e reafirma os discursos despolitizados, esvaziados de componentes de lutas, repletos de “atores” sociais e carentes de projetos sociais coletivos que se contraponham à ordem metabólica do capital.

“Da legitimidade do conflito se passa à reafirmação de sua desnecessidade. A cidadania efetiva e real volta a ser domínio de poucos e o conflito, maldito” (DIAS, 1997. p. 127). Esses fetiches da liberdade, da cidadania, da racionalidade, do consenso, e da contratualidade, tão caros à fala neoliberal, em verdade buscam legitimar a sociabilidade do capital e desacreditar as iniciativas de reflexão crítica sobre essa mesma ordem.

Conhecer e transformar são as palavras-chave para a paz e a emancipação humana. Fundamentação esta que concebe o ser humano como agente de seu próprio conhecimento e ação no mando no plano da sua real atividade. Para tanto, o conhecer e o fazer humanos necessitam ser compreendidos a partir da relação sujeito/objeto que cria a realidade social enquanto totalidade, a partir da perspectiva histórico-ontológica. Sendo assim, o homem/a mulher compreenderão a realidade como totalidade, o que lhes possibilita encontrar caminhos para a transformação social. Transformação esta que tem o sentido de autoconstrução humana.

No entanto, nos anos 90, em especial, observa-se um deslocamento dessa razão crítico-reflexiva na direção de uma razão operacional, de cunho tecnicista e despolitizada. Os resultados desse deslocamento se traduzem no afastamento da busca das

ideias nas próprias coisas, como dizia Marx. Buscar as ideias nas próprias coisas implica em se partir do pressuposto de que a autoconstrução do homem/da mulher funda-se no trabalho.

O trabalho, por sua vez, é a mediação através da qual o homem transforma a natureza, adequando-a aos seus fins e, ao mesmo tempo, constrói a si mesmo. Da natureza do trabalho também decorre o fato de que o homem é um ir-sendo essencialmente ativo, social, universal, consciente e livre. A partir do trabalho, e como exigência da complexificação do ser social, surgem inúmeras outras esferas da atividade humana, cada qual com uma função própria na reprodução do ser social. E, enfim, da análise do trabalho decorre, naturalmente, a constatação de que o homem é um ser radicalmente histórico. (...)

Ao longo deste processo, o ser social se torna cada vez mais heterogêneo, diversificado, multifacetado mas, ao mesmo tempo, cada vez mais unitário. Entre todos estes momentos heterogêneos, dois assumem um papel especialmente relevante: o momento da singularidade (indivíduo) e a momento da universalidade (sociedade): unidade indissolúvel, cujas relações e cuja contraposição só podem ser compreendidas a partir da própria lógica do processo real e jamais tomadas como um dado ontológico constitutivo do ser social. (TONET, 2000: 39)

A paz é o contrário da guerra. Refere-se à calma, à quietude, à tranquilidade e à serenidade. Enfim, articula-se à ideia de reconciliação. A emancipação humana, por sua vez, é o oposto da produção de desumanidades, da alienação. Leva-nos a pensar sobre o desenvolvimento das capacidades humanas. Humano, humanidade, negação da alienação, do estranhamento. Como isto é possível diante da barbárie contemporânea? Concordamos com Sérgio Lessa (2005) quando o mesmo afirma que:

O que Marx estava demonstrando com as categorias de trabalho e trabalho abstrato (produtivo e improdutivo) era a diferença ontológica insuperável entre o capital e a humanidade. O capital pode reproduzir a si próprio e os burgueses podem ampliar sua riqueza privada a pauperização da humanidade. O capital pode, em suas formas mais alienadas, reproduzir-se pela produção das condições materiais necessárias para a extinção da própria humanidade, como fazemos hoje com as armas atômicas e a destruição do planeta. A alienação produzida pelo capital tem aqui a sua forma básica: ao substituir os homens pelo capital como a razão da reprodução social, o capitalismo converte o desenvolvimento das capacidades humanas em capacidade imediata de produção de desumanidades cada vez maiores.

Esta distinção ontológica entre o capital e a humanidade, entre a reprodução do capital e a reprodução dos homens, tem seu fundamento ontológico na insuperável diferença entre o trabalho (intercâmbio orgânico com a natureza) e o trabalho abstrato. (LESSA, 2005: p. 30)

A partir do exposto, consideramos de fundamental importância a reflexão crítica sobre o significado do reconhecimento de que devemos ir para além do capital. Em busca do trabalho associado, negando o trabalho explorado que está a serviço da lógica da destruição produtiva. Em outras palavras, a paz e a emancipação social não rimam com a sociabilidade do capital.

BIBLIOGRAFIA

DIAS, Edmundo Fernandes. *A Liberdade (im)possível na ordem do Capital: reestruturação produtiva e passivoização*. Campinas, IFCH/ UNICAMP. n. 29 – Agosto, 1997.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a Crise do Capitalismo Real*. São Paulo. Cortez, 1995.

KEHL, Maria Rita. “Uma existência sem sujeito”. *Jornal Folha de São Paulo, Caderno Mais*, 26 de janeiro de 2003.

LESSA, Sérgio. *Para além de Marx? Crítica da teoria do trabalho imaterial*. São Paulo: Xamã, 2005. (Coleção Labirintos do trabalho)

TONET, Ivo. “Educação, Cidadania e Emancipação Humana”. Rio de Janeiro, 2000. “Tese de Doutorado”. UFRJ.

Inteligencia integral - o desafio transdisciplinar

Roberto Crema⁶³

O crescimento exponencial do conhecimento, desconectado de uma visão global; os perigos de uma tecnociência triunfante e efetiva, desvinculada da consciência planetária e do afetivo; enfim, de um obscurantismo nefasto causado por um saber crescentemente acumulativo e um ser interior cada vez mais empobrecido, faz do religar conhecimento ao amor o mais instigante desafio do momento. Nesse sentido, vale recordar as palavras de Martin Heidegger: *Nenhuma época acumulou sobre o homem conhecimentos tão numerosos quanto a nossa. Nenhuma época conseguiu apresentar seu saber do homem sob uma forma tão pronta e tão facilmente acessível. Mas também nenhuma época soube menos o que é o homem.*

A constatação é óbvia: diante dos cenários da mundialização, nenhuma inteligência meramente especializada pode responder satisfatoriamente, pois os problemas são globais. Necessitamos de uma inteligência integral, para fazer frente aos tremendos desafios deste século que está nascendo, entre gemidos e risos de uma humanidade em processo de parto. Como afirma o conhecido axioma holístico, *Pensar globalmente, agir localmente*. Para não agir loucamente, vale acrescentar.

O desafio transdisciplinar é um dos mais instigantes e importantes, nos horizontes contemporâneos. Desde 1986 que a

⁶³ Membro da UNIPAZ (Universidade Holística da Paz) de Brasília. Palestrante e escritor.

Declaração de Veneza lançou um brado, com valor também de senha, que podemos traduzir como Pontes sobre todas as fronteiras. No documento de Locarno, de 1992, foram destacados os quatro pilares de uma educação transdisciplinar: *aprender a conhecer, aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a Ser*. Testemunhando nossa vocação de flexibilidade, integração e de abertura, esta proposta conspiratória e lucidamente radical, que questiona as raízes, encontra-se nas grades curriculares do Ministério da Educação de nosso país.

Aprender a conhecer e a fazer de forma integrada, através da experiência viva e com discernimento continua sendo uma arte a ser devidamente aplicada e aperfeiçoada. Para tal, necessitamos de uma escola do Olhar, pois a visão é a véspera do conhecimento. Abrir o olhar para si, para o outro, para o Universo e o Totalmente Outro, eis uma lição fundamental. Um olhar aberto, que não fica paralisado num único alvo, capaz de acompanhar a dança do agora. Mudar o mundo é mudar o modo de olhar... Necessitamos, também, de uma escola da Escuta. Escutar antecede o compreender. Precisamos transcender esta crise absurda, esta surdez diante dos alaridos e canções da realidade.

Não será esta a tarefa fundamental da escola: facilitar que o Aprendiz da Vida, a grande Mestra, incline o seu coração para aprender com os próprios passos, para florescer plenamente onde os seus pés foram plantados? Enfim, como aprender a *viver com*? Como aprender a ser só, a só Ser, na afirmação do poeta? O cultivo destes fundamentos, para os quais nos convocam o documento de Locarno, é uma grandiosa aventura de reencantamento do mundo e da própria existência.

Estranhamente, persiste em nosso meio a ilusão comum de que o ser humano se torna plenamente humano, de forma automática, desde que haja as salutares condições básicas e higiênicas. Acontece que nós não nascemos humanos; nós nos *tornamos* humanos, através de um processo de auto-realização que exige um enorme investimento de tempo e de energia, em trilhas evolutivas. O ser humano introduziu uma outra qualidade de evolução neste planeta: a evolução consciente e intencional. Sinto ter que dizer que ser humano dá muito trabalho... Darwin, como um bom naturalista, compreendeu a evolução natural. Acontece que, como sempre nos lembra J.Y. Leloup, o ser humano é uma mistura de genes e de aventura. É uma possibilidade, um devir, um embrião de plenitude em cada um de nós. Como afirma a sábia parábola daquele que foi um ícone de totalidade e plenitude humana, há que se investir nos talentos que nos foram confiados. Os que, medrosa e indolentemente os enterram, não serão convidados para o banquete da excelência, conformando a horda medíocre da *normose*.

Uma nova educação precisa transgredir a normose reinante e decadente. Com suavidade e vigor, com paciência e atrevimento, com flexibilidade e destemor. É com este intuito que quero apontar para esta epopeia a ser desbravada: educar para a Vida, educar para a excelência, educar para Ser.

No cerne da crise contemporânea encontra-se o que tenho denominado de *síndrome de analisicismo*. Os seus sintomas são muito evidentes: a competitividade extremada, o exercício sistemático da brutalidade, a compulsividade de controlar e subjugar - dividir para reinar! -, a religião do consumismo e a falta generalizada de cuidado, ou seja, o desamor. O império do analisicismo é caracterizado por uma dissociação crônica e pela supressão do reino da interioridade, da subjetividade, da

desconexão com o sagrado, determinada pelo mito da objetividade. O sujeito degenerou-se em objeto...

Uma educação que queira facilitar a arte de conviver terá que se lançar na revolucionária proposta de uma *alfabetização psíquica*. Trata-se da tarefa ousada e imprescindível de colocar a alma nos bancos escolares, desde o pré-primário até as universidades, facilitando que o aprendiz desenvolva inteligência psíquica. Sobretudo com o desenvolvimento das funções básicas, pesquisadas por Jung: pensamento, sentimento, sensação e intuição. A educação convencional apenas tem se ocupado, de forma fragmentada, com o pensamento e a sensação. Incluir em nossos currículos o tema do sentimento e da intuição, harmonizando-as e integrando-as com as demais, é uma tarefa de grande alcance e pertinência, visando o resgate de uma consciência mais vasta, de integridade e de inteireza.

Educar a alma é desenvolver, também, a inteligência emocional. Sabemos que há emoções naturais, que representam verdadeiros mecanismos homeostáticos que ajudam o organismo na sua sobrevivência individual e coletiva. Necessitamos de uma pedagogia do afeto, que facilite o desenvolvimento de vínculos afetivos. A alegria é uma lição fundamental na escola da existência. A tristeza é uma estratégia saudável, no contato com as perdas. Aprender a lidar com a raiva é imprescindível, na relação com o mundo. E o medo é outra lição que precisa ser trilhada, no confronto com o desconhecido.

A alfabetização psíquica solicita, também, o desenvolvimento da inteligência relacional. Carl Rogers afirmava que o grupo foi a maior descoberta do século XX. Neste século, foram criadas e aperfeiçoadas técnicas e dinâmicas de grupo, variadas e sofisticadas. Por que não empregá-las no cotidiano

escolar? Como aprender a conviver sem o exercício do envolvimento grupal e comunitário, com uma facilitação competente, de forma a se adquirir competências atitudinais diante dos conflitos, dificuldades e impasses do coexistir? Uma educação profilática é a que facilita a aquisição de responsabilidade, ou seja, *habilidade em responder*. Assim, a educação exerceria a sua função preventiva, diante de tantas mazelas, no nível individual, social e ambiental, derivadas da ignorância psíquica, do desconhecimento dos recursos da alma.

O desenvolvimento da inteligência onírica é outro imperativo e constitui um capítulo muito importante na nova educação. Sonhar constitui um nível de realidade que tem a sua lógica própria, complementar a da vigília. Nessa direção, outra tarefa bastante nobre de uma educação integral é a de facilitar a abertura de visão e de escuta para o exercício de uma inteligência hermenêutica, que habilite o educando a interpretar e compreender os sonhos, pesadelos, tombos, encontros e desencontros da jornada existencial.

Educar requer, ainda, uma abertura para a pedagogia contemplativa, da meditação, do despertar da plena atenção, tão enaltecida pelos antigos e atuais mestres da consciência. Todas as grandes tradições sapienciais são dotadas de tecnologias de desenvolvimento da qualidade noética, do despertar de uma escuta silenciosa, para abrir seu coração para o novo. A mesmice dos trilhos acaba por enferrujar nossas relações, que se alimentam de novidade, de criação. Penso no maior educador do Ocidente que, ao iniciar o seu ensino público, realizou o milagre de transformar a água em vinho, para a festa não acabar, segundo Leonardo Boff. Transformar a água de um cotidiano previsível e rotineiro no bom vinho de renovação e recriação permanente... eis uma lição básica da pedagogia perene. Este

milagre de renovação emana da inteligência noética, trazendo encantamento e graça para um existir mais pleno.

Aqui nos deparamos com o pressuposto antropológico mais pleno, que integra corpo, alma, consciência e Essência. A dimensão noética é a de um espelho que reflete alguma coisa que está além da existência, o Sopro da Vida. Em hebraico, Ruah; em grego, Pneuma; em latim, Espírito. Enfim, a Fonte a partir da qual o reencantamento da existência torna-se possível. Existência é o que passa; vida é o que É, o que resta quando já nada mais resta, o toque de eternidade na finitude de nosso existir.

Através da escuta noética, entretanto, podemos transpirar esta realidade essencial. Como afirmava Graf-Durckheim, saúde plena - acrescentemos também, educação plena - é quando a essência transparece na existência. É quando nos fazemos congruentes: o que pensamos coincide com o que somos; o que falamos coincide com o que pensamos; o que fazemos coincide com o que falamos...

Não é possível educar para a Vida sem o resgate da autêntica espiritualidade. Para isto, temos que transgredir a normose educacional em voga, rumo a uma transdisciplinaridade, com a virtude da transculturalidade, que possa nos abrir os horizontes do potencial da espécie para o tema fundamental da transcendência, da transparência, enfim, da transfiguração, apanágio de uma educação centrada na consciência de inteireza. Quando a ignorância existencial se desfaz, o Sol da essência, que habita o relicário mais íntimo de nossas almas, poderá transparecer, iluminando e aquecendo nossas trilhas existenciais.

Estas lições são experienciais. O Sagrado é uma experiência a partir da qual jorra os valores do respeito, da bondade, da fraternidade, da inclusividade. Para percorrermos a lição da

sacralidade, necessitamos de todos os nossos olhos. O olho físico percebe a realidade física. O olho psíquico abrange o universo psíquico. O olho noético acolhe o espaço do Silêncio e do Imaginário, transparecendo a Essência. O Olho do Espírito penetra todos os olhares, abrindo-nos para a Realidade Viva, para a Mansão do Amor.

Finalmente, se não educarmos para a condição do Sujeito, seguiremos reduzindo tudo à condição objetal, na alienação imperialista de um único estado de consciência com a sua lógica racional, empírica e materialista, elevada aos altares por um paradigma esgotado e ultrapassado. Uma educação integral é a que acolhe de acordo com a física contemporânea, todos os níveis de realidade (somática, psíquica, noética e essencial) com as suas lógicas próprias e complementares. A iniciação a um novo aprender a aprender, que religa razão ao coração, ciência à consciência, efetividade à afetividade, existência à essência, requer a adoção de uma abordagem transdisciplinar que nos favoreça um estado intensificado de aprendizado e de evolução: sair do cacoete para o samba!

Cultura de paz - notas para uma construção polifônica

Lia Diskin⁶⁴

A Década Internacional de uma Cultura de Paz e Não Violência para as Crianças do Mundo é um dos mais bem-sucedidos programas concebidos pela UNESCO nos últimos tempos. Mobiliza centenas de instituições governamentais e da sociedade civil, cujos projetos e ações estão presentes nos quatro cantos do planeta, promovendo benefícios a milhares de pessoas. Proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de novembro de 1998, sua implantação no período de 2001 a 2010 teve o impulso da campanha internacional pelo Manifesto 2000, cujo apelo recebeu a adesão de 75 milhões de cidadãos que assinaram um compromisso em torno de seis princípios norteadores de ações em prol de uma convivência edificante, sustentabilidade ambiental e justiça social. São eles:

- **Respeitar a Vida** - respeitar a vida e a dignidade de cada ser humano, sem discriminação nem preconceito.
- **Rejeitar a Violência** - praticar a não-violência ativa, rejeitando a violência em todas as suas formas: física, sexual, psicológica, econômica e social, em particular contra os mais desprovidos e os mais vulneráveis, como crianças e adolescentes.

64 Fundadora da Associação Palas Athena, liadiskin@palasathena.org.br Comitê Paulista para a Cultura de Paz. Autora de diversos livros e artigos na área.

- **Ser Generoso** - compartilhar meu tempo e meus recursos materiais no cultivo da generosidade e por um fim à exclusão, à injustiça e à opressão política e econômica.
- **Ouvir para Compreender** - defender a liberdade de expressão e a diversidade cultural, privilegiando sempre o diálogo sem ceder ao fanatismo, à difamação e a rejeição.
- **Preservar o Planeta** - promover o consumo responsável e um modo de desenvolvimento que respeitem todas as formas de vida e preservem o equilíbrio dos recursos naturais do planeta.
- **Redescobrir a Solidariedade** - contribuir para o desenvolvimento de minha comunidade com plena participação das mulheres e respeito aos princípios democráticos, de modo a criarmos juntos novas formas de solidariedade.

Este Manifesto, enunciado por um grupo de laureados com o Prêmio Nobel da Paz, recebeu no Brasil 15 milhões de assinaturas e inspirou a criação de centenas de programas e projetos em todos os setores da sociedade, notadamente nas áreas da educação, saúde, cultura, meio ambiente, justiça, direitos humanos, diálogo inter-religioso e mesmo no âmbito empresarial.

A abrangência e o impacto social destas realizações obtiveram destaque no **Relatório da Sociedade Civil a Meio da Década da Cultura de Paz**, elaborado pelo Dr. David Adams para a *Fundación Cultura de Paz*, presidida pelo Dr. Federico Major, que o apresentou ao Secretário Geral das Nações Unidas. O Relatório sumariza as informações documentadas de mais de 700 organizações em todas as regiões do mundo, com o intuito de evidenciar os avanços alcançados nos primeiros

cinco anos da Década e, ainda, oferecer sugestões para garantir a continuidade e a conso-lidação de novas iniciativas dentro do Programa de Ação sobre uma Cultura de Paz, aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1999. Esse Programa de Ação propõe oito eixos temáticos de referência, a saber:

- Cultura de Paz através da Educação
- Economia Sustentável e Desenvolvimento Social
- Compromisso com todos os Direitos Humanos
- Equidade entre os Gêneros
- Participação Democrática
- Compreensão - Tolerância - Solidariedade
- Comunicação Participativa e Livre Fluxo de Informa-ções e Conhecimento
- Paz e Segurança Internacional

A integra do Relatório está disponível no site **www.comi-
tepaz.org.br**, onde também podem ser encontrados todos os documentos internacionais que inspiram e fundamentam grande parte das realizações ali descritas

Por que paz como cultura?

Se partirmos do princípio que cultura é o conjunto de formas adquiridas de comportamento no seio das sociedades humanas, e que estas fundam suas dinâmicas de maneira consequente, com base em escolhas historicamente construídas, é legítimo nos perguntarmos qual o cenário do qual emerge a proposta de um Cultura de Paz. Talvez seja suficiente dizer que no mundo todo são gastos 25 mil dólares por segundo para

fabricar armas! Ou citar os estudos do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que concluem que a violência nos países latino-americanos chega a consumir, em alguns casos, 25% do Produto Interno Bruto (PIB) - tais cifras espelham os custos com prevenção e tratamento da violência direta⁶⁵. Ou, ainda, lembrar que, como revela a versão final do Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania, recentemente publicado, no Brasil há 4,5 milhões de jovens entre 15 e 29 anos em estado de vulnerabilidade social, pois não concluíram o ensino fundamental, estão fora da escola e desempregados. Por ano, entram no sistema penitenciário 68.400 jovens, 70% deles reincidentes, o que equivale a 187 por dia e 7 por hora!

Portanto, a Cultura de Paz é hoje, além de um anseio coletivo, uma necessidade - necessidade que emerge das circunstâncias reais, presentes, e do próprio conhecimento que vimos colhendo nas últimas décadas. As observações e pesquisas em Etologia, por exemplo, já não nos permitem justificar nossas violências atribuindo-as à nossa herança animal, como salienta a Declaração de Sevilha sobre a Violência, fruto do encontro de cientistas de diferentes disciplinas para analisar a questão, promovido pela UNESCO em 1986, na Espanha. Nela se conclui que **“É cientificamente incorreto dizer que a guerra, ou qualquer outro comportamento violento, é geneticamente programado na natureza humana.** Embora os genes estejam envolvidos em todos os níveis do funcionamento cerebral, eles oferecem um potencial de desenvolvimento que só pode ser concretizado em conjunto com o meio ecológico e social”.

⁶⁵ Fonte: *El estado de la paz y la evolución de las violencias - La situación de América Latina*, Centro Internacional de Investigación e Información para la Paz, Universidad para la Paz, Montevideo, 2000, pág. 184.

Tais observações encontram confirmação na experiência do coronel Dave Grossman, psicólogo militar estadunidense que durante 25 anos foi oficial de infantaria, com a missão de capacitar os soldados a matar. *“Trata-se de uma habilidade adquirida por aprendizado: você precisa ser ensinado a matar. Isto requer treinamento, pois existe em nós uma aversão nata a matar o nosso semelhante. (...) Todos sabemos que não podemos discutir ou argumentar com uma pessoa amedrontada ou irada. Uma vaso-constricção (o estreitamento dos vasos sanguíneos) provoca literalmente o fechamento da parte frontal do cérebro - aquela grande protuberância de massa acinzentada que nos torna seres humanos e nos distingue de um cão. Quando esses neurônios se fecham o cérebro médio assume o comando e os nossos processos de pensamento e reflexos não se diferenciam mais daqueles de nosso cão. (...) A maneira como os militares aumentam o índice de disposição para matar dos soldados em combate são: a brutalização e dessensibilização, o condicionamento clássico, o condicionamento operante e figuras-modelo.”*⁶⁶

Em outras palavras, desumaniza-se o soldado ou, como afirma o coronel Grossman, provoca-se uma “síndrome de imunodeficiência à violência adquirida”. Contudo, é importante advertir que a violência não se expressa apenas de maneira física. Há múltiplas formas de violência. Segundo o Prof. Johan Galtung, reconhecido mundialmente como fundador da disciplina acadêmica de Pesquisa de Paz e mentor no campo da mediação e transformação de conflitos, de modo esquemático podemos falar de *3 tipos de violência*: a direta, mais evidente e fácil de reconhecer, consiste no uso da força, da palavra e

⁶⁶ Fonte: Caminhos para uma Aliança pela a Infância. Orgs.: Adriana Friedman e Ute Craemer, Aliança pela Infância, São Paulo, 2003, págs. 156-157.

do gesto com o intuito de intimidar, de provocar sofrimento, humilhação e desqualificação ou simplesmente de eliminar o outro ou outros. A violência estrutural, aquela que se constrói em um sistema social e que se expressa pela desigualdade de oportunidades, de acesso às necessidades básicas tais como educação, saúde, alimentação, moradia digna, trabalho, cultura e lazer. Por último, temos a violência cultural, que alude a peculiaridades da cultura/ comunidade/etnia para justificar ou legitimar o uso direto, simbólico ou estrutural da violência tal como no machismo e no racismo.

Um outro documento internacional de significativa importância para nossos propósitos é o resultante da *Conferência Internacional sobre a Paz na Mente dos Homens*, realizado em Yamoussoukro, Costa do Marfim, em julho de 1989, por iniciativa da UNESCO. Nele se convida os Estados, organizações intergovernamentais e não-governamentais, as comunidades científica, educacional e cultural do mundo e, ainda, todos os indivíduos a participarem do *Programa de Paz*, cujos 4 objetivos transcrevemos:

- Ajudar na construção de uma nova visão de paz, desenvolvendo uma cultura de paz baseada nos valores universais de respeito à vida, liberdade, justiça, solidariedade, tolerância, direitos humanos e igualdade entre mulheres e homens
- Aumentar a consciência do destino comum de toda a humanidade para fomentar a implementação de políticas comuns que assegurem justiça nas relações entre seres humanos e uma parceria harmoniosa entre humanidade e natureza
- Incluir elementos de paz e direitos humanos como características permanentes em todos os programas educacionais

- Encorajar ações coordenadas em nível internacional para gerenciar e proteger o meio-ambiente, e assegurar que as atividades praticadas sob a autoridade ou o controle de um Estado em particular não comprometam a qualidade ambiental de outros Estados nem causem dano à biosfera.

De início, o que chama a atenção neste documento é o desafio lançado nas primeiras linhas do primeiro objetivo: “ajudar na construção de uma nova visão de paz”. Por que nova? Porque palavras e conceitos, como tudo na história humana, vão mudando de significado e adquirindo contornos cada vez mais complexos. A paz na sua origem grega de *eirene* evoca um estado interno da alma em que não há lugar para a perturbação. É o desfrute individual da serenidade e da harmonia. Hoje, esta acepção é insuficiente. A paz como ausência da guerra, como intervalo entre beligerâncias é igualmente insuficiente, e o mesmo se pode afirmar sobre a paz imposta, a *pax romana*, a *pax russa* e a *pax americana*. Como assinala o Prof. Lederach. “para que haja paz não basta a ausência de violência, é necessária a presença de uma interação e inter-relação positiva e dinâmica: o apoio mútuo, a confiança, a reciprocidade e a cooperação”.

Daí a compreensão que vai se delineando na atualidade sobre o sentido da paz mais como um processo do que uma situação ou uma meta a ser alcançada; um processo contínuo no qual estão presentes a justiça social, a liberdade e a democracia.

É o oportuno salientar que é neste documento que encontramos pela primeira vez o conceito “**cultura de paz**”, expressão cunhada pelo educador peruano padre **Felipe MacGregor** ao presidir a Comissão Nacional Permanente de Educação para

a Paz, criada por resolução ministerial do governo do Peru em 1986. Três anos mais tarde ele publicou um livro intitulado *Educación, futuro, cultura de paz*, que inspirou o movimento promovido pela UNESCO adotado pelas Nações Unidas. O Padre MacGregor abriu caminhos na América Latina para os trabalhos de pesquisa acadêmica sobre a paz, tendo fundado em 1980 a *Asociación Peruana de Estudios para la Paz*, da qual foi presidente até seu falecimento em 2004.

Assim, a Cultura de Paz tem duas missões: primeiro, tornar visíveis as violências que se perpetuam pela omissão ou pela aceitação de condições humilhantes como sendo próprias da nossa sociedade ou, pior ainda, intrínsecas à natureza humana. Segundo, estimular novas formas de convivência que abordem o conflito como instrumento necessário à manutenção democrática dos relacionamentos. Uma sociedade pautada na liberdade é plural; apenas os totalitarismos são homogêneos. Portanto, os conflitos não devem ser impedidos, mas trabalhados de modo edificante para que a divergência possa descobrir espaços de articulação e crescimento mútuo, reafirmando a convicção de que a paz é sempre possível e a violência evitável.

APESAR DE TUDO, ELA AVANÇA...

A despeito dos horrores que os meios de comunicação teimam em exibir diariamente há uma outra realidade que, de modo quase anônimo, está sendo constituída e protagonizada por redes criativas de solidariedade e comprometimento. Os programas, projetos e experiências múltiplas que com-põem uma Cultura de Paz, cuja popularização celebramos, são uma amostra promissora da mobilização brasileira, que confia na sua

capacidade de articulação e de focar em interesses comuns e criar parcerias ativas para minimizar as assimetrias sociais geradoras de exclusão.

É necessário lembrar que nenhum de nós está sozinho nesta trajetória. Acompanham-nos milhares de mulheres e homens cujas vidas invocaram e evocaram a Paz. De alguns conhecemos os nomes: Gandhi, Maria Montessori, Luther King, Aung San Suu Kyi, Mandela, Dom Hélder Câmara, Wangari Matai. Desmond Tutu, Elaben Bhatt, Betinho, Madre Teresa... De outros, os seus feitos: a queda do Muro de Berlin, Greenpeace, Médicos sem Fronteiras. Anistia Internacional, Human Rights Watch... A todos, os de longe e os de perto, nosso reconhecimento mais sincero.

Título Cultura de Paz: educação do novo tempo

Organização Marcelo L. Pelizzoli

Formato E-book (PDF)

Tipografia Book Antiqua

Desenvolvimento Editora UFPE



Rua Acadêmico Hélio Ramos, 20, Várzea, Recife-PE
CEP: 50740-530 | Fone: (81) 2126.8397
editora@ufpe.br | www.editora.ufpe.br