

Formação do educador sob uma ótica transdisciplinar

Cipriano Carlos Luckesi
Professor do Programa de Pós-Graduação
FACED/UFBA

Introdução

Acredito que, para abordar o tema da formação do educador, vale à pena referimo-nos, aos objetivos para a Educação do Século XXI, estabelecidos pelo Relatório da UNESCO, redigido por Jacques Delors e publicado em 1998¹.

Decorrente de estudos de educadores de várias partes do mundo, o relatório propõe, para a educação do século que iniciamos a trilhar, os seguintes objetivos: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a aprender a ser.

Os dois primeiros objetivos tem relação com nossos aspectos cognitivos e práticos, ou seja, adquirir os conhecimentos decorrentes da investigação científica e de outras áreas cognitivas e de aprender as habilidades necessárias ao exercício de atividades profissionais no seio da vida social. Os dois últimos objetivos --- aprender a viver juntos e aprender a ser --- tem a ver com a ética, com a aprendizagem do viver consigo mesmo e com o outro.

E o relatório, no seu prosseguimento, propõe que o objetivo “aprender a ser” é o pilar para todos os outros. O que quer dizer que o cuidado de si mesmo serve de base para adquirir conhecimentos científicos, para a aquisição de habilidades profissionais assim como para exercitar a convivência, a tolerância para com os outros. A ética da convivência numa prática singular e plural, ao mesmo tempo; singular, na formação da própria identidade, e plural, no respeito e na convivência com as diferenças, sejam elas entre as pessoas, sejam entre etnias, culturas e modos de ser.

O relatório traz para nós a exigência da ética na formação dos cidadãos, o que, conseqüentemente, implica a ética na formação dos educadores, que trabalharão na formação dos cidadãos.

Assim sendo, a formação de educadores deve, a meu ver, estar situada nesse seio teórico. Necessitamos de formar educadores que, para si mesmos e para os outros, sejam capazes de cuidar de si, de conviver com os outros e de ter a posse do conhecimento científico e profissional de sua área de atuação. Esses quatro objetivos não devem ser buscados cada um

¹ Jacques Delors, *Educação: um tesouro a descobrir* --- Relatório para a UNESCO da COMISSÃO Internacional sobre Educação para o Século XXI), São Paulo, Cortez Editora, 1998.

isoladamente, mas sim os quatro ao mesmo tempo, na medida em que eles são harmônicos entre si, o que exige, a meu ver, uma *epistemologia* (um modo de ser e de conhecer) *transdisciplinar*.

Sob essa ótica, vamos abordar o tema da formação do educador seguindo quatro focos de atenção: 1. o que significa formar educadores?; 2. que formação vimos recebendo e dando aos educadores?; 3. que formação deveríamos dar aos educadores?; 4. o olhar transdisciplinar como recurso do educador-formador

1. O que significa formar educadores?

Vamos iniciar pela compreensão do conceito de “formar”. O termo formar tem sua origem em *forma*, que segundo os dicionários, significa “dar forma, estruturar-se”. A forma é o componente da realidade que nos permite reconhecer que um determinado objeto é ele mesmo. Assim, reconhecemos uma mesa pela sua forma; um homem, pela sua forma; uma mulher, pela sua forma. A forma define o objeto ou o ser enquanto ele existe.

Aristóteles, filósofo do século IV a.C, disse que todas as coisas são constituídas de matéria e forma, sendo a matéria aquilo do que o objeto é constituído e a forma a sua configuração própria, que a distingue de tudo o mais. Essa compreensão foi chamada de hilemorfismo, que quer dizer a integração de matéria e forma. Deste modo, a forma é o elemento fundamental definidor de alguma coisa e expressa a sua essência, o que ela é. No caso, o ser humano se expressa pela sua forma, que o distingue de todos os outros seres do planeta e, certamente, do universo. Nesse contexto, um pedaço de giz deixa de ser simplesmente um pedaço de giz e passa a ser uma escultura de um boneco, que lhe forma imprimida.

Esse entendimento da forma é que dá significado a termos que contém em sua constituição da palavra “forma”. A exemplo, podemos citar: formação (*forma+ação*) = constituir uma determinada forma; informação (*in+forma+ação*) = traduzir elementos esparsos de conhecimento numa comunicação organizada, dando-lhe forma; transformação (*trans+forma+ação*) = utilizar-se de variados elementos já existentes e integrá-los numa nova ordem o num novo modo de ser. E, assim por diante. Cada um de nós pode inventariar uma lista de termos semelhantes e sempre veremos que onde o elemento “forma” estiver presente, a palavra estará se referindo a algum tipo de estruturação, à constituição essencial de alguma coisa.

Deste modo, na locução “formação do educador”, o termo formação indica que o educador vai constituir a sua forma, a sua essência, aquilo que faz com que ele seja o que é. Formar o educador é criar o oferecer condições para o educando se faça educador.

O fenômeno “forma do educador” pode ser visto sob dois ângulos diferentes e opostos. De um lado, ele pode ser compreendido como se a forma, a essência do educador, já estivesse pronto e, então, o sujeito educador deveria ajustar-se a essa forma, enquadrar-se nessa forma.

Praticamente a *forma* transformar-se-ia em uma *fôrma* (com acento circunflexo). A diferença dos termos é somente um acento circunflexo, mas semanticamente existem quilômetros de distância entre um e outro.

Forma pode ser existencial, construída, dinâmica, processual; a *fôrma*, porém, está pronta e a matéria (usando o termo na linguagem aristotélica) deve ser moldada segundo a sua configuração, deve enquadrar-se dentro dela..

O modelo da *fôrma* é o modelo essencialista, metafísico, abstrato de ver a formação. Teríamos previamente um modelo do que seria o educador e, então, os educadores deveriam enquadrar-se nesse modelo abstratamente pré-estabelecido; este é o entendimento mais comum de todos nós --- formar, então, é enquadrar, diferente de capacitar.

O outro modo de compreender a formação é como processo: um processo de formação do educador, de construção de sua forma, que se dá pelo seu caminhar, pelo seu fazer-se. Ele se forma, se configura, no seu processo histórico de desenvolver-se. Neste caso, a forma, a essência do educador, é constituída através de seus atos e de suas interações com o mundo e com os outros. Este é um modelo existencial. Não existiria um modelo prévio a ser preenchido, mas sim um educador em processo existencial de formação, de buscas e de construção.

A meu ver, a formação do educador deve dar-se pelo segundo modelo o existencial. O ser humano é um ser em movimento, em construção. Sempre! Do nascimento à morte, estamos diante de possibilidades de movimento e transformação. E, neste sentido, formação é a ação de constituir a nossa forma de ser, de viver, de relacionar-se, a agir. A nossa forma expressará, comunicará quem e o que somos. A forma tem um poder de comunicação. David Boadella, diz, em termos de psicologia somática, que é “impossível que um ser humano não se comunique”, pela sua própria forma.

2. Que formação vimos recebendo e dando aos educadores?

Nosso modo de ser foi forjado no modelo da lógica do terceiro excluído, que se formula com Aristóteles, no século IV a.C., e que se estende pelo período iluminista, chegando até nós. O Iluminismo, como todos nós sabemos, é a concepção filosófica que emergiu e passou a ser predominante em nossas vidas a partir da constituição e consolidação da modernidade, com raízes lógico-epistemológicas na antiguidade grega. Todos nós aprendemos em nossos estudos de História Geral um período denominado de Ilustração, Iluminismo, Enciclopedismo.

No geral, essa denominação se refere, com especificidade, a cultura predominante no momento prévio e posterior à Revolução Francesa, porém, para um uso mais compreensivo, temos de entender o Iluminismo como o movimento filosófico, científico e cultural que se processa com a emergência da modernidade e chega até nossos dias, quando estamos a meio

caminho ente modernidade e pós-modernidade. É o movimento cultural onde há o predomínio da razão lógica sobre todas as outras qualidades humanas.

E, o Iluminismo, do ponto de vista lógico, serve-se ampla e profundamente da lógica do terceiro excluído, formulada por Aristóteles, no século IV a.C. Aristóteles estabeleceu os princípios governantes da *lógica formal*, com a qual, no Ocidente, nós pensamos, decidimos, agimos. Ela dá base sustentável aos nossos modos de pensar e agir no cotidiano, hoje ainda.

A lógica do nosso discurso (que dá forma à nossa ação) está configurada por três princípios, que são: o *princípio de identidade*, que diz que *A* (alguma coisa, pessoa, ação, processo...), numa dada circunstância de espaço e de tempo, será sempre *A*, ou seja, $A=A$; o *princípio de contradição* que diz que *A*, nesta circunstância específica, aqui e agora, não pode ser sua negação, ser um *não-A*; ou seja, *A* não pode ser *não-A*, que é sua negação; o que quer dizer que alguma coisa nunca poderá ser a negação de si mesma; se assim fosse, ela seria outra coisa e, assim sendo, sobre ela não poderíamos fazer nenhuma afirmação verdadeira. Por último, o *princípio do terceiro excluído*, que diz que entre *A* e *não-A* (*entre alguma coisa e sua negação*), *não pode existir uma terceira possibilidade*; ou *é uma ou é outra*, não existem mediações entre essas duas posições. Estes três princípios, de fato redundam em um só: o princípio de identidade, que é o princípio governante de nosso modo de pensar e agir. Essa base da lógica formal parece ser bem simples e, de fato, o é, no sentido de que radical, está na base. Pelo fato do princípio de identidade ser um princípio governante, ele domina, predominantemente, nosso modo de pensar e agir no Ocidente.

Os pensamentos filosófico, teológico, científico e comum, predominantes no Ocidente, portanto, em nossas vidas diárias, se constituíram tendo por base esse princípio lógico, assim como toda tecnologia ocidental. Ou seja, nós aprendemos que uma coisa é isto ou não é isto, não existindo outra possibilidade para ela. Essa lógica é muito cara ao pensamento ocidental, tão cara que serviu de base para constituir o mundo ocidental que nós conhecemos, com sua ciência, sua metodologia, sua tecnologia, sua arte, sua cultura... Todavia, também importa observar suas limitações: especialmente, o limite da impossibilidade da inclusão do diferente.

Assim sendo, tanto a teoria (ciência, filosofia, teologia...) quanto a prática (modos de agir) permanecem no limite das possibilidades do *sim* e do *não*, do *certo* e do *errado*; afinal, das polaridades, *sem possíveis mediações entre elas*; assim como, *sem possibilidades além delas*.

Essa lógica influi em todos os âmbitos de nossa vida, desde a construção e transmissão dos conhecimentos científicos, assim como os filosóficos, os teológicos, os conhecimentos do dia a dia, influi na nossa ética, nas nossas relações com as pessoas, e assim por diante. A intolerância com as novidades na pesquisa científica, nas metodologias, nas artes, nas religiões provém dessa exclusão, que, por suposto, garante o que é certo. Daí, então, no dia a dia, temos as nossas afirmações, que admitimos como certas, e as dos outros como erradas; nossa religião é a certa, a dos outros a errada; nossa moral é a certa, a dos outros, erradas; e, assim, se seguem outros pré-conceitos... A lógica do terceiro excluído deu base para construir muitas das qualidades positivas que temos no mundo hoje, mas também serviu para a construção dos mais variados pré-conceitos na vida e na convivência humanas.

Nos mais variados âmbitos da vida humana, na prática educativa escolar, que nesse momento nos interessa diretamente, tem predominado o uso da razão lógica, com base no princípio de identidade, sobre todas as outras possibilidades de modo de ser e de agir do ser humano; o que implica no uso da lógica do terceiro excluído, que, por sua vez, também, implica que as afirmações, que são feitas ao nosso redor, sejam comprovadas empiricamente. A cultura iluminista, assentada na lógica do terceiro excluído, é uma cultura assertiva, a partir de um único foco, a partir de uma única forma de apreender e compreender a vida e a realidade.

Com isso, na prática escolar de ensino, fomos, vagarosamente, nos servindo, com exclusividade, dos conhecimentos emergentes da ciência (o que é bom), mas também dos conhecimentos científicos transformados em súmulas de conhecimentos, que pudessem ser retidos e reproduzidos pelos educandos, como os únicos certos e válidos.

Nenhum outro olhar *diferente* pode ser admitido como válido. Essa prática conduz a um engessamento rígido de nossas consciências e de nosso modo de ser.

Na cultura escolar, muitíssimas vezes, os conhecimentos não necessitavam (e ainda não necessitam) *de serem funcionais*. Bastava (ou basta) retê-los de memória e repeti-los em provas e exames. Nessa perspectiva, a aprendizagem da ciência e das metodologias, já descobertas ou inventadas, constituem a verdadeira transmissão e assimilação dos conhecimentos, que a humanidade vem angariando, como soluções de seus problemas. Todavia, essa sumarização dos conhecimentos, praticada no geral pelas escolas, não ajuda em nada a verdadeira aprendizagem por parte dos educandos. Assim sendo, nossos currículos escolares, além de restringirem a prática educativa ao racional lógico, ainda simplificam esses conteúdos em súmulas restritivas dos verdadeiros conhecimentos da realidade do mundo.

Por exemplo, hoje, nós já adultos temos consciência de que, em nosso período escolar, aprendemos, de cór, as capitais dos estados do Brasil e dos países do mundo, sem ter a mínima noção de onde eles ficavam, de quais eram os seus significados para o mundo e para a vida? E repetíamos sucessivamente: Itália, capital Roma; França, capital Paris..., sem qualquer objetivo específico além de sabermos, de memória e formalmente, cada uma das capitais dos países e dos Estados.

Quem de nós não aprendeu a transformar um número misto (por exemplo, dois inteiros e três oitavos) numa fração imprópria (dezenove oitavos), multiplicando o número inteiro pelo denominador da fração, somando-se ao resultado o valor do numerador da fração; esse resultado sendo o numerador da nova fração e repetindo-se o denominador (ou seja, $2 \frac{3}{8} = (2 \times 8 = 16; 16 + 3 = 19; 19/8)$)? Esse é um recurso mecânico que não ajuda a compreender como se processa as relações entre números inteiros e números fracionários. É um macete pedagógico que ensina um modo de fazer alguma coisa, sem a sua verdadeira compreensão funcional. E, assim poderíamos, inventariar muitos outros exemplos.

Afinal, fomos ensinados e aprendemos, de modo obrigatório e ameaçador, essas súmulas de conhecimentos, na expectativa de que estávamos nos desenvolvendo. Na verdade,

aprendemos súmulas de conhecimentos que não poderiam transforma-se em conhecimentos funcionais. E, pior que isso é continuamos e ensinar dessa mesma maneira no presente, frente a tantos avanços da filosofia e das ciências. Esse é um subproduto do iluminismo que se faz presente em nossa educação escolar ainda hoje, de forma bastante massiva.

Ao menos, nossa tradição fosse verdadeiramente iluminista! Isso já seria melhor; mas ela se manifesta como um subproduto da tradição iluminista; o que, evidentemente, é muito pior que o próprio Iluminismo. Se nossa tradição fosse, ao menos iluminista no seu verdadeiro sentido, ao menos teríamos aprendido a usar a razão de forma criativa. Mas nossa escola, no geral (existem exceções) expressa o aprisionamento exacerbado da razão lógica em contraposição com o uso criativo no ensino e na aprendizagem.

E, deste modo, chegamos a três limitações: uma, é o *uso exacerbado da lógica do terceiro excluído*, chegando a tal ponto que nós temos muitas dificuldades para incluir o diferente e olhar para ele numa tentativa de compreendê-lo. Isso traz limitações para a criatividade, para a inventividade, para a criação de soluções novas. Aprendemos a ter medo do novo, devido ser diferente de tudo o que conhecemos como certo. Assim o iluminismo trouxe qualidades positivas para todos nós, mas também trouxe limitações: o engessamento de nossa epistemologia; o uso da razão como recurso exclusivo do conhecimento, desconsiderando outros fatores humanos como recursos possíveis na prática de aprendizagens. Todavia, é interessante observar que todas as descobertas e criações novas emergem exatamente da ousadia do pesquisador ou inventor de servir-se da inclusão ao invés da exclusão do “terceiro excluído”.

A segunda limitação, que constatamos, é o *uso exacerbado da razão lógica*, praticamente, suprimindo todas as outras possibilidades de se proceder o conhecimento. E, a terceira limitação emergente do iluminismo para nossa vida escolar é a *fragilização dos conhecimentos científicos pelo processo de sumarização dos conceitos* e explicações produzidos pelo uso da razão.

Com isso, desejo expressar que, em nossa prática escolar, vimos sendo formados por um caminho um tanto limitado diante das potencialidades do ser humano. No fundo, estamos sendo colocados dentro de uma *fôrma* (com acento circunflexo); a *fôrma* da lógica do terceiro excluído e da razão lógica predominando excludentemente sobre todas as outras possibilidades de conhecer; o que quer dizer que existem outras formas de conhecer que não são exclusivamente estas. Foi com essa tradição que nós fomos formados e é com essa tradição que, predominantemente, estamos formando os nossos novos educadores.

Importa observar que o advérbio “excludentemente”, acima utilizado, indica que a lógica do terceiro excluído colocou fora todas as possibilidades de conhecimento que não se dessem via a razão lógica, o que quer dizer que existem outros recursos de conhecimento além dessa lógica, que podem conviver com ela, integrando-a em seu processo. Não queremos nem podemos, de forma alguma, minimizar o valor e significado da razão lógica; o que desejamos é que ela esteja integrada num conjunto de outras possibilidades, a serviço do desenvolvimento do ser humano.

3. Que formação deveríamos propiciar aos educadores?

É comum vermos e ouvirmos a expressão *pós-moderno*. Acredito que é essa a perspectiva de formação que deveríamos propiciar aos nossos educandos e aos futuros educadores-formadores de novos educadores, sendo que estou compreendendo, *negativamente*, o conceito de pós-moderno, como aquele que configura uma compreensão filosófica que ultrapassa a lógica do terceiro excluído e as limitantes separações entre ciência e os demais ramos do saber humano, privilegiando, quase que com exclusividade, a ciência em detrimento das outras áreas; e, *positivamente*, compreendo o conceito de pós-moderno como aquele que estabelece uma compreensão filosófica do ser humano como um ser de corpo, psique e espírito; o que implica em outras possibilidades conhecer além da pura razão lógica. O centro dessa visão da educação é transdisciplinar, o que implica a lógica do terceiro incluído, que diz que *entre e para além de A e não A, existem muitas outras possibilidades*.

David Boadella é o criador de uma área terapêutica-educativa denominada Biossíntese. E ele diz que nós seres humanos somos constituídos por três camadas germinativas – endoderma, mesoderma e ectoderma ---, que dão origem em nós adultos ao *sistema vegetativo* (nossas víceras), ao *sistema locomotor* (nossos músculos e ossos) e ao *nosso sistema de comunicação* (cérebro e seus componentes adjacentes); que, por sua vez, garantem, respectivamente, sentimento, movimento e pensamento. Esses são os três elementos básicos do ser humano que devem estar presentes em todos os atos educativos. O ser humano se manifesta em um corpo, que expressa, na sua totalidade, sentimento, movimento e pensamento. Sob pena de não atender ao ser humano na sua totalidade, educamos ora o *corpo* (educação física como treinamento do corpo), ora o *sentimento* (contos edificantes e piègas desligados de tudo o mais na vida, atendimento excessivo e desmesurado das demandas dos educandos, espontaneísmo), ora somente o *pensamento* (educação conceitual com exclusividade). Ao contrário dessa fragmentação, a educação deve ter presente que movimento, sentimento e pensamento se dão em conjunto e de forma integrada no corpo do ser humano. Enquanto se movimenta, ele sente e pensa; enquanto sente, se movimenta e pensa; e, enquanto pensa, sente e age.

A meu ver, a educação pós-moderna, transdisciplinar é aquela que, do ponto de vista do seu objeto de ação, inclui o ser humano na sua integralidade --- corpo, coração e cabeça, e, do ponto de vista da abordagem, olha o ser humano a partir da lógica do terceiro incluído, o que implica em admitir as disciplinas e suas específicas abordagens (que usam a lógica do terceiro excluído), mas também se abrir a abordagens que integram o princípio do terceiro excluído, o que possibilita um olhar integral do ser humano.

Para isso, importa admitir que o ser humano não poder ser tratado somente pelos parâmetros definidos em cada uma das ciências já estabelecidas, mas sim ser tratado como um todo, que poderá ter ações e reações que não estão descritas, estrita e configuradamente, só pelas

ciências específicas. Existirão experiências que não cabem dentro das disciplinas que conhecemos, mas nem por isso deixam de ser profundamente humanas. Isso exige um olhar transdisciplinar compreendido e vivido existencialmente no cotidiano.

Neste contexto a formação das crianças, adolescentes e dos adultos, assim como dos educadores-formadores necessita de levar em conta a ciência existente, mas também necessita de cuidar de um corpo, que possa sustentar sua própria experiência, assim como formar uma personalidade que possa ter um coração que é capaz de acolher e confrontar amorosamente a si mesmo, as pessoas, assim como as situações da vida.

A lógica do terceiro excluído engessa o modo de ser de cada um de nós e nos impede de torcer um pouco nosso pescoço para o lado, para poder observar que existe o diferente e ele pode ser incluído. Podemos observar, do ponto de vista direto e imediato, que, neste momento no mundo, impera o pré-conceito nas relações humanas e, aí, o fator emocional é profundamente predominante. A emoção é um movimento que vem de dentro de cada um de nós (*e+movere*, do latim, que significa mover de dentro para fora) e atinge o mundo exterior, especialmente as pessoas: pré-conceitos, recusas, exclusões, raiva, ódio, vingança, ofensa, desqualificações. As emoções necessitam se ser educadas, tendo em vista a possibilidade de uma vida mais sadia para cada um de nós e para todos os outros, para a nossa convivência. Do ponto de vista epistemológico, podemos observar a predominância de uma visão disciplinar (cada disciplina no seu lugar, no seu feudo), fundada na lógica do terceiro excluído, que cria o nosso modo de ser, também, fragmentado, separado, não reconhecedor da diferença, restrito e limitado.

4. O olhar transdisciplinar como recurso do educador-formador

O educador-formador, a meu ver, no contexto que vimos tratando acima, deveria, em primeiro lugar, *estar atento a si mesmo*. Nós só podemos ser veículo de formação do outro até o nível do nosso desenvolvimento.

Há um ditado popular que diz que “ninguém dá o que não tem”. Acredito que o educador-formador só poderá formar o seu educando até o nível de desenvolvimento que ele já atingiu. Aqui não vale a frase “a teoria na prática é outra”. Parafraseando o modelo desse ditado, poderíamos dizer, ao contrário, que “só vale a teoria que dá forma à prática, fazendo-se com ela uma só coisa”. Para que isso seja possível, importa que o educador-formador esteja permanentemente atento a si mesmo, ao seu modo de ser, ao seu modo de entender, de conhecer, de relacionar-se; o que, ao final das contas, exige uma filosofia traduzida em práticas de vida cotidiana.

Com essa tarefa de vida conscientizada e traduzida em vida no cotidiano, cabe perguntar sobre a que visão o educador-formador deve estar atento. Respondendo a essa indagação, penso que o educador-formador deve estar atento à epistemologia com a qual ele compreende e vivencia o mundo de todos os dias.

Se nós acreditamos que “só conhecemos aquilo que nos chega pelos sentidos”, ou que tudo o que conhecemos necessita de ser comprovado pelos sentidos, já perdemos uma grande parte de experiências que se dão em nossas vidas e que estão para além dos sentidos. Por exemplo: nós – eu você --- recebemos uma rosa de presente de nosso namorado ou de nossa namorada. Do ponto de vista dos sentidos --- visão, tato, paladar, olfato e gosto --- nada mais é do que materialmente uma flor de cor vermelha, com pétalas, caule... Porém, do ponto de vista simbólico, ela é a expressão do amor, do cuidado, do bem querer. Mas, essas qualidades simbólicas não estão “escritas” nem inscritas na rosa que recebo. Esse significado pertence ao mundo simbólico, ao mundo sutil da experiência amorosa, no saco. Esse significado só pode ser apreendido por um recurso de percepção e de conhecimento que vai além dos simples sentidos; é o recurso da percepção simbólica. Porque isso ocorre? Devido esse objeto de conhecimento dar-se num *nível paralelo* do nível material; expresso através dele, mas paralelo a ele. O conhecimento simbólico não pode ser comprovado, devido ele não ser material, mas pode e deve ser sentido e compreendido, devido ser simbólico; o mundo simbólico não é uma abstração; ele existe.

Todos nós, em algum dia, já participamos de um ritual qualquer ---- um ritual religioso, por exemplo. Do ponto de vista material, o ritual religioso se expressa no mundo material, mas, no seu nível, *ele realiza uma realidade que não é material; é a realidade do nível sutil*, que é paralela ao mundo material. O mundo material é percebido pelos cinco sentidos, mas o mundo simbólico só é apreendido pela intuição, atenção e cuidado. Todavia, no cotidiano, como estamos muito impregnados pela materialidade das coisas que tocamos, vemos, cheiramos, temos dificuldades de admitir que o mundo sutil tem realidade. Certamente uma *realidade não-local*, como definem os físicos quânticos, mas realidade. Assim, já temos dois níveis de realidade e de conhecimentos: o material (sensório) e o sutil (simbólico)

E há, ainda pelo menos mais um nível paralelo além do sutil, já identificado, que é o denominado de *causal ou sem forma*, devido dar forma a todas as coisas. Para entender esse nível de conhecimento, pode nos ajudar a compreensão de que todos nós temos e vivenciamos três níveis ou estados naturais de consciência, que são: *a vigília* (nosso estado de consciência acordado --- da materialidade), *o sonho* (nosso estado de consciência onírico --- dos símbolos), *o sono* (nosso estado de consciência sem forma, causal). No sono profundo de cada um de nós nem há materialidade (nos desligamos dela) nem há imagens oníricas, simbólicas (estamos num estado de consciência sem forma, é a sensação da totalidade absoluta, não há nada e há tudo). É esse o estado de consciência causal; é o encontro com o Sem Forma, com o Absoluto, onde tudo se dá e a partir de onde tudo se origina.

Esses três estados naturais de consciência acessam três níveis paralelos de realidade --- o da materialidade, o da sutileza simbólica, o do sem forma; eles existem desse modo, tanto é assim que se manifestam *naturalmente* em nossa vida. Porém, mais do que se manifestarem naturalmente em nossas vidas, eles podem ser aperfeiçoados pelo treinamento, se nós os admitirmos e estivermos atentos a eles.

As experiências dos sentidos são as mais óbvias, e nós todos temos consciência delas devido estar presentes a todo momento em nossas experiências. Todos nós --- homens, mulheres, adolescentes e crianças --- temos acesso a esse nível de conhecimento, ele está a nossa mão; o nível sutil é um pouco mais exigente: ele exige de nós a ultrapassagem ingênua de que só é válido aquilo que se comprova materialmente. Ele exige que nos abramos para o mundo da realidade simbólica.

Podemos exemplificar com a seguinte situação: um homem, que possui muito dinheiro, oferece, de presente de aniversário para sua mulher, um carro. E ele não entende quando ela diz, “mais que esse carro, eu queria uma rosa que fosse dado com amor, cumplicidade...” E, então, o homem não compreende esse pedido e diz: “como, dei-lhe um carro e isso não lhe deixa contente?”. Ele não entende o que ela pede, devido, em sua percepção, não conseguir ir um pouco além do mundo material e chegar ao mundo paralelo sutil. Esse exemplo pode multiplicar-se aos milhares, em nossas vidas. Isso quer dizer que o mundo material não é significativo e necessário? De forma alguma. O que estamos propondo é que junto com o nível do mundo material se leve em conta o nível paralelo do mundo sutil e do nível causal.

O nível causal só tem sido atingido por nós nos denominados “momentos de pico” da consciência. Místicos do ocidente e do oriente, filósofos, poetas, artistas, tem um pouco mais de intimidade com esses estados de consciência. É nele que encontram as inspirações para seus entendimentos e suas obras, que, na maior parte das vezes, são incompreensíveis para nós que estamos predominantemente conectados somente com o mundo material, direto e imediato. Contudo, nós todos temos esses “momentos de pico”, como ocorre quando contemplamos um por de sol e nos perdemos nele, quando contemplamos a lua e nos perdemos nesse olhar, quando contemplamos um noite estrelada e nos embevecemos com sua beleza, quando tomamos um copo de água fria e viajamos no prazer absoluto de sorver essa água, quando temos um momento de perda total no orgasmo sexual. São momentos de pico de consciência de contato com o mundo causal, com o Sem Forma, Absoluto. Nesses momentos não percebemos formas individuais; estamos perdidos no absoluto, no Sem Forma, na totalidade. Não conseguimos ficar por muito tempo nesse estado de consciência, mas eventualmente chegamos lá; isso nos permite saber que ele existe.

Todavia, os grandes místicos e sábios permanecem nesse estado por longos períodos de tempo e alguns sempre estão em contato com ele. Se lermos a biografia de Santa Tereza D’Ávila, de São João da Cruz, de Buda, de Jesus Cristo, de Mahtma Ghandi, só para citar alguns nomes mais conhecidos de todos nós, vamos ter ciência de que eles estavam sempre ou quase sempre nesse estado de consciência e daí vinha a sua sabedoria. Eles estavam permanentemente em contato com a *Fonte* de tudo o mais.

Em síntese, para assumirmos uma epistemologia transdisciplinar, necessitamos de admitir e transitar pelos diversos níveis paralelos da realidade e de nossa capacidade de apreendê-las pelo conhecimento. Nessa epistemologia, nós podemos ultrapassar a lógica do terceiro excluído, que é a lógica sistematizada por Aristóteles, no século IV antes de Cristo, e que tem configurado nosso modo de pensar e agir historicamente. Ela tem três princípios básicos, que dão forma a todos os outros princípios e práticas de conhecer, como vimos anteriormente.

Com essa lógica do “terceiro excluído”, nós excluímos todas as possibilidades de conhecimentos dos níveis paralelos da realidade (sensório – sutil – causal), portanto, negamos a possibilidade de uma epistemologia transdisciplinar e reafirmamos como única forma de conhecer a sensível relativa ao mundo material.

Para admitirmos e usarmos uma epistemologia transdisciplinar, necessitamos de integrar e ultrapassar a lógica do terceiro excluído. Integrar no sentido de que ela é necessária para proceder ao nosso entendimento e a nossa ciência *em cada um* dos níveis da realidade, mas ela é limitadora se for aplicada nos objetos de todos os níveis de realidade *ao mesmo tempo*, devido ao dos objetos de conhecimento da realidade sutil não se manifestarem de forma igual à realidade do mundo sensório-material ou da realidade causal. Para vivenciarmos cada nível de realidade em si, a lógica do terceiro excluído é útil, mas para vivenciamos a existência dos diversos níveis paralelos de realidade e de consciência, necessitamos da lógica do terceiro incluído, ou seja, do princípio de que “entre isto e o não-isto, existem muitas outras possibilidades de ser e de conhecer”. Ou seja, experiências que, aparentemente não podem dar-se, de fato, só não podem dar-se neste nível de realidade e de conhecimento; contudo, podem dar-se em outro nível de realidade e de conhecimento. O mundo exterior e material se dá em experiências localizadas no espaço e no tempo; o mundo interior e sutil dá-se em experiências não localizadas no espaço e no tempo. O que, aparentemente não é possível nunca, é possível em outro nível de percepção e conhecimento.

Essa mudança de abordagem, da ótica epistemológica disciplinar (que trata de cada fragmento da realidade --- biologia, sociologia, química, física... --- isoladamente, exclusivamente no nível sensório) para uma ótica transdisciplinar (que trata das coisas nos três níveis de realidade e conhecimento --- sensório, sutil e causal), nos abre as portas para um trabalho educativo-formador, que possibilita ao ser humano ter acesso ao conhecimento e à vivência de sua experiência mais plena. Nada fica excluído, mas sim, tudo fica incluído.

A meu ver, o educador-formador necessita de abrir-se para uma lógica transdisciplinar, se deseja atuar na formação integral do ser humano, o que vai implicar numa formação que tem presente, ao mesmo tempo, a corporalidade, a mente e a espiritualidade, ou seja, aquilo que as tradições filosóficas sempre se serviram para definir o ser humano como um ser, que, ao mesmo tempo, é corpo, mente e espírito.

Uma ótica transdisciplinar, para usar uma linguagem mais conhecida de todos nós, implica na inclusão de todas as linhas de desenvolvimento do ser humano: cognitiva, afetiva, emocional, espiritual, ética, social, criativa...

Uma prática educativa, sob uma ótica transdisciplinar, trabalhará para o desenvolvimento da consciência nos três níveis --- sensório, sutil e causal ---, o que implica na transmissão e na assimilação da ciência produzida sobre o mundo material, sob a forma disciplinar, o treinamento para a sensibilidade com o mundo sensível e o treinamento para as experiências causais. Como fazer isso? Sobre o primeiro aspecto, todos nós já sabemos como agir. É o que nós já fazemos diariamente em nossas escolas. Aliás, é só isso que fazemos em nossas

escolas. Quanto ao desenvolvimento da consciência para o nível sutil, nós necessitamos de ser sensíveis às nossas experiências e às experiências dos nossos educandos relativos ao mundo simbólico. Necessitamos de criar momentos, onde nossos educandos possam vivenciar rituais simbólicos, aprendendo a apropriar-se de seus significados e suas possibilidades em suas vidas. Quanto ao nível causal, necessitamos de treinar a nós mesmos e aos nossos educandos no silêncio, na escuta de si mesmo, na quietude e no recolhimento que nos ensina a partir de dentro de nós mesmos. Isso pode ser feito, com o silêncio, com a meditação, com a auto-observação. Infelizmente, nosso mundo é o mundo do barulho --- quanto mais barulho melhor. Assim sendo, não aprendermos a ouvirmos e, por isso, mesmo vivemos dirigidos por nossos egos, por vezes, profundamente invasivos.

Uma visão transdisciplinar, transformada em nossos modos de vida, colocaria nas nossas mãos de nós educadores-formadores instrumentos teóricos e práticos para criar as condições para que nossos educandos construíssem as suas *formas* pessoais sua formação, integrando todas as linhas de desenvolvimento --- cognitiva, afetiva, ética estética, social..... --- com todos os níveis de realidade e níveis de consciência, propiciando uma formação integral do ser humano.

Se nós educadores-formadores desenvolvermos em nós mesmos, em nossa vida, uma epistemologia transdisciplinar, a meu ver, nós estaremos em condições mais adequadas para formarmos nossos educandos para o momento presente e para o futuro próximo e/ou distante. O que implica em que estaremos tendo presente os quatro objetivos para a educação do Século XXI, sugeridos pelo relatório da UNESCO --- aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser ---, tendo certeza de que o aprender a ser é o pilar para todos os outros objetivos. Só aprendendo a ser, vamos poder conviver com os outros e servir-nos do conhecimento e de nossa profissão de um modo adequando para nós e para os outros.

Leituras complementares:

David Boadella, *Correntes da vida; uma introdução à Biossintese*, São Paulo, Summus Editorial; Ken Wilber, *União dos sentidos e da alma --- integrando ciência e religião*, São Paulo: Cultrix, 1998.