

**Na aurora de um novo século, a
emergência de novo paradigma para a
educação**

**At the dawn of a new century, the
emergence of a new paradigm for
education**

Maria Virgínia Bernardi Berger vey¹

RESUMO

O texto, parte introdutória de tese de doutorado, aponta a emergência de novo paradigma para a educação no qual a construção do saber integra-se à formação do ser humano na dimensão pessoal e transpessoal. Anuncia a contribuição da psicologia transpessoal num momento em que os educadores se interrogam sobre que tipo de formação poderá auxiliar o cidadão a assumir uma atitude de responsabilidade criativa diante de si mesmo, da cultura, da sociedade, com condições de enfrentar material e espiritualmente as questões que a crise global contemporânea coloca.

Palavras-chave: educação, formação de professor, paradigma, psicologia transpessoal

ABSTRACT

This text, the introductory part of a doctoral dissertation, points out the emergence of a new paradigm for education in which the construction of knowledge is integrated with the formation of the human being in a personal and transpersonal dimension. It announces the contribution of transpersonal psychology at a time when teachers question themselves about what kind of formation could help the citizen to assume an attitude of creative responsibility in relation to him/herself, culture and society, being able to face matters that the global contemporary crisis brings about both materially and spiritually.

Key words: education, teacher formation, paradigm, transpersonal psychology.

¹ Professora de Psicologia da Educação do Departamento de Educação da UEPG, Doutora em Educação pela UNICAMP.

Estamos vivendo um momento histórico com evidências de transformações radicais e surpreendentes na realidade social, que desafiam nossas melhores compreensões teóricas como educadores comprometidos com a formação integral do ser humano.

Frente aos múltiplos desafios emergentes das rápidas mudanças sociais, científicas e tecnológicas somos impulsionados na busca de uma visão mais abrangente, sistêmica e holística da realidade, que transcenda a ótica materialista e possa elucidar essa nova dinâmica de relações entre o homem, a natureza e a sociedade, abrindo novos caminhos para a educação.

Consideramos que a evolução de uma sociedade está intimamente ligada a mudanças no sistema de valores que serve de base a todas as suas manifestações. Os valores que inspiram a vida de uma sociedade determinarão sua visão de mundo, assim como as instituições religiosas, educacionais, empreendimentos científicos e a tecnologia, além das ações políticas e econômicas que a caracterizam. Uma vez expresso e codificado o conjunto de valores e metas, ele constituirá a estrutura das percepções, intuições e opções da sociedade para que haja inovação e adaptação social. À medida que o sistema de valores culturais muda, freqüentemente, em resposta a desafios do meio externo, surgem novos padrões de evolução cultural. Muitos dos problemas

sociais e econômicos atuais têm suas raízes nos dolorosos ajustamentos de indivíduos e instituições aos valores em transição de nossa época. Questões de ecologia, ética e espiritualidade são recorrentes nos debates dos últimos tempos. Todas elas refletem a crise de civilização pela qual estamos passando, bem como visam oferecer elementos para um novo paradigma para a educação, que está emergindo e que pode dar sentido à nova fase da humanidade, a fase planetária, na qual tudo co-existe.

A visão moderna do mundo é materialista, reducionista, antropocêntrica e patriarcal: tudo o que existe é formado de entidades materiais mensuráveis, o todo é explicado em função de suas partes; os seres humanos dominam e controlam a natureza, visando seus próprios objetivos; e a sociedade privilegia o poder masculino. Todas essas características têm exercido uma influência poderosa sobre todas as nossas ciências e, em geral, sobre a forma de pensamento ocidental. O método de reduzir fenômenos complexos a seus componentes básicos e de procurar os mecanismos através dos quais esses componentes interagem tornou-se tão profundamente enraizado em nossa cultura, que tem sido amiúde identificado como a única forma de se fazer ciência. Pontos de vista, conceitos ou idéias que não se ajustavam à ciência clássica foram rejeitados, bem como quaisquer conceitos e atividades espirituais, inclusive aquelas ba-

seadas em séculos de sistemática exploração introspectiva da psique.

Em consequência dessa avassaladora ênfase dada à ciência reducionista, nossa cultura tornou-se progressivamente fragmentada e desenvolveu uma tecnologia, instituições e estilos de vida profundamente doentios, conforme cita CAPRA (1998, p.226). Se analisarmos a estreita conexão entre *health* (saúde) e *whole* (todo, conjunto), assim como *hale* (robusto), *heal* (curar) e *holy* (sagrado), verificamos que derivam da raiz *hal* do inglês antigo, que significa sólido, total e saudável. Com efeito, a experiência de nos sentirmos saudáveis (*healthy*) envolve a sensação de integridade física, psicológica e espiritual, um sentimento de equilíbrio entre os componentes do organismo e entre o organismo e seu meio ambiente. Essa sensação de integridade e equilíbrio é difícil de ser encontrada em nossa cultura. A visão fragmentada e mecanicista do mundo e o sistema de valores, que lhe está associado, geraram uma organização social que perdeu de vista a verdadeira natureza do ser humano e da vida na sua complexidade, interdependência e integração. O filósofo Huston Smith apud KRIPPNER (1991, p.21) citou alguns exemplos do estresse e da angústia visíveis na visão moderna do mundo. O efeito dessas tensões pode ser visto na evidência crescente de que algumas crenças adotadas pela sociedade industrial moderna são prejudiciais e doentias, pois intensificam os

sentimentos de alienação, competição e inadequação:

1-Angústia proveniente do reducionismo. Em uma visão do mundo reduzida à informação concreta, as instituições perderam um senso coerente dos valores. Os fatos, especialmente aqueles reunidos do estudo e controle da natureza, são considerados prioritários à sabedoria. Se considerarmos que é a sabedoria, e não os fatos, que ajuda as pessoas a preencherem as necessidades de direção, significado e transcendência, o que resulta é a angústia frente à incerteza dos valores. E a ciência materialista é incapaz de proporcionar alívio.

2-Angústia ocasionada pela razão. Na visão moderna de ciência, nada recebe as credenciais de “verdade”, a não ser que se tenha chegado a ela através da razão. O raciocínio pode assumir a forma da lógica, observação ou experimentação, desde que o processo seja objetivo, distinto da natureza, mecanicista, presumindo a dualidade do sujeito e objeto.

3-A ênfase na teoria evolucionista. Segundo a ciência ocidental, o universo é uma montagem complexa de partículas materiais que em essência criou a si mesmo. A vida deve sua origem a processos químicos fortuitos no oceano primevo, que uniu átomos e moléculas inorgânicas, assim formando compostos orgânicos. A matéria orgânica então adquiriu, no

decorrer de sua evolução, a capacidade de auto-preservação, reprodução e organização celular. Os organismos unicelulares agruparam-se, criando formas de vida multicelulares cada vez maiores e, eventualmente, desenvolveram-se em uma rica panóplia de espécies que habitam esta terra, incluindo o “*Homo sapiens*”.

Dizem-nos que a consciência emergiu nos estágios adiantados dessa evolução, advinda da complexidade dos processos fisiológicos no sistema nervoso central. É um produto do cérebro e como tal está confinada à parte interna de nosso crânio. Nessa perspectiva, consciência e inteligência são funções que estão limitadas aos seres humanos e aos animais superiores. Elas certamente não existem, nem podem existir, de forma independente de sistemas biológicos. Segundo essa maneira de compreender a realidade, o conteúdo de nossa psique é mais ou menos limitado à informação que recebemos através de nossos órgãos sensoriais no contato com o mundo externo, desde a época em que nascemos.

Nessa visão não cabe fazer referência ao ser humano como um germe consciencial que tenta se realizar através de suas experiências no tempo de sua vida, que contém, potencialmente, os atributos e a criatividade necessários à sua realização. Segundo THOENIG (1991,p.25), na pessoa o germe consciencial é o centro em torno do qual se desenrola sua existência. O devir espiritual e

consciencial do ser humano que se desenvolve no tempo depende da sua capacidade de transformação de seu ser existencial em Ser, do nível pessoal em nível transpessoal. O que vemos na sociedade ocidental é que o ser existencial está polarizado numa realidade materialista que cristaliza, vela e bloqueia através de muitos condicionamentos a manifestação do ser essencial, fonte de inspiração, criatividade e intuição.

Os reflexos na Educação e na Escola

A visão de mundo materialista, reducionista refletiu-se na Educação e na Escola como instituição formal voltada à formação do ser humano. Passou-se a ter uma visão fragmentada também do aluno, privilegiando-se algumas dimensões em detrimento de outras. O ensino também adquiriu esse caráter e a atuação do professor, por consequência, ficou restringida a modelos que inviabilizam o desenvolvimento e a ativação das potencialidades pessoais, interpessoais e transpessoais suas e de seus alunos.

O processo de educação restringiu-se praticamente a aspectos cognitivos, à transmissão da cultura, desconectado das atuais exigências geradas pela complexidade social, econômica, política, cultural no início de um novo século. Pode-se observar como isso se reflete na escola

pública, na dificuldade de implementação dos projetos políticos pedagógicos, na viabilização prática das reformas exigidas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Também em termos da observação do cotidiano escolar, não dá para desconsiderar os sinais da crise do sistema educacional. Numa pesquisa realizada por ESTEVE (1999) sobre a qualidade de vida dos professores espanhóis, o autor refere-se ao fato de que o “mal-estar docente” não constitui um problema exclusivo do sistema educacional espanhol, mas se trata de um fenômeno internacional, cujos sintomas começaram a fazer-se evidentes no início da década de oitenta nos países mais desenvolvidos, a exemplo do que se verificou e se publicou na Suécia (1987), França (1984) e Reino Unido (1989-90). Se entre os docentes europeus, cujas condições de trabalho estão muito acima daquelas a que estão submetidos os professores brasileiros, já é possível perceber uma situação aflitiva e estressante condicionando a qualidade de trabalho, podemos deduzir que as condições do trabalho docente no Brasil também podem ser fonte geradora de desgaste físico, emocional e mental. Partindo de dados estatísticos que indicam problemas concretos na categoria docente, além de relatórios sobre a saúde e as condições de trabalho de organizações oficiais, ESTEVE apresenta a evidência do problema gerado entre

o ideal da função de professor requerido tanto pelo sistema, como pelos alunos (e seus familiares) e pelo próprio educador, e as condições que o mercado de trabalho impõe. Tal situação ocasiona um nível de estresse elevado, pressionando para baixo a eficiência da atividade docente. Somam-se a isso as questões relativas aos recursos materiais e humanos, as modificações no contexto social das últimas décadas, o que mudou significativamente o perfil do professor, e as exigências pessoais e do meio em relação à eficácia de sua atividade.

O fracasso escolar, a crise de identidade profissional do professor, relatos sobre a violência na escola, a indisciplina, o desrespeito, o desinteresse, a falta de sentido para o estudo, o desânimo, o negativismo são dados concretos a partir dos quais podemos aferir que existe um estado geral de insatisfação e descrença crônicos que se expressa tanto no comportamento do professor, como no dos alunos e da escola como um todo. Urge, portanto, buscar e pesquisar respostas positivas e concretas às novas demandas da sociedade e da humanidade.

A emergência de um novo paradigma para a educação do século XXI

Vivemos num momento histórico em que a Ciência e o Saber buscam sustentação no Ser e na ampliação da consciência pessoal e planetária. A

compreensão da dimensão planetária insiste no fato de que o domínio da arte de ser cidadão deve comportar, na base, um conhecimento racional dos diversos modos de vida existentes noutras culturas e do modo como os problemas mundiais se relacionam com a vida das grandes e pequenas sociedades e repercutem sobre elas.

O Relatório JACQUES DELORS (UNESCO, 1998, p.50) aponta, entre outras, as seguintes recomendações para a educação no século XXI :

- A interdependência planetária e a globalização são os fenômenos mais importantes no nosso tempo e caracterizarão fortemente o século XXI. Exigem, desde já, uma reflexão conjunta – que ultrapasse em muito os campos da educação e da cultura – sobre o papel e as estruturas das organizações internacionais.

- O maior risco é provocar uma ruptura entre uma minoria apta a movimentar-se neste mundo novo em formação e uma maioria que começa a sentir-se um brinquedo dos acontecimentos, impotente para influenciar o destino coletivo, com o risco de um recuo democrático e múltiplas revoltas.

- Devemos cultivar, como utopia orientadora, o propósito de encaminhar o mundo para uma compreensão mútua, mais sentido de responsabilidade e mais solidariedade, na aceitação das nossas diferenças espirituais e culturais. A educação, permitindo o acesso de todos ao conhecimento, tem um papel bem concreto a desem-

penhar no cumprimento desta tarefa universal: ajudar a compreender o mundo e o outro, a fim de que cada um se compreenda melhor a si mesmo.

Diante do atual cenário faz-se necessária uma revisão filosófica, epistemológica, sociológica e didático-metodológica, no que se refere ao projeto educativo da escola. Pensar sobre a educação hoje implica necessariamente ampliar a visão de mundo e a concepção de desenvolvimento humano que ultrapasse a ordem econômica, para considerar também a dimensão ética, cultural e ecológica. A educação deve tornar o educando melhor como ser humano. O grande matemático Albert Einstein, citado por ROHDEN (1997, p.31), diz em seu livro *Aus meinem spaeten Jahren*, que a ciência ensina o homem a descobrir os fatos reais da natureza objetiva (aquilo que é), mas que a filosofia lhe ensina a criar valores subjetivos dentro de si mesmo. (aquilo que deve ser). A ciência, descobrindo fatos, torna o homem erudito; mas a filosofia, realizando valores, torna o homem bom e feliz. Para VEIGA (1995,p.22), a construção do projeto político pedagógico deve partir dos princípios de igualdade, liberdade, gestão democrática e valorização do magistério. A escola é concebida como um espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e /ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagó-

gico. Constitui, portanto, uma tarefa desafiadora alcançar na prática os propósitos de uma educação integral:

Cultural - a de preparar culturalmente os indivíduos para uma melhor compreensão da sociedade em que vivem, valorizando o patrimônio étnico, os valores, a arte.

Política Social - formar para a participação política, que implica direitos e deveres da cidadania, conciliando o exercício dos direitos individuais, fundados nas liberdades públicas, e a prática dos deveres e da responsabilidade em relação aos outros e às comunidades a que pertencem. Exige-se, pois, um ensino que seja um processo de construção da capacidade de discernir autonomamente, indispensável a quem vai participar da vida pública, ao assumir a sua parte de responsabilidade como cidadão solidário.

Formação Profissional - a compreensão do papel do trabalho na formação profissional, buscando novos enfoques sobre como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro, quando não se pode prever qual será sua evolução.

Humanística - promover o desenvolvimento integral da pessoa. O desenvolvimento humano é um processo que visa ampliar as possibilidades oferecidas às pessoas para que possam ter uma vida longa e com saúde, adquirir conhecimentos e ter acesso aos recursos necessários a um nível

de vida decente. Na falta dessas possibilidades fundamentais, muitas outras oportunidades permanecerão inacessíveis. Há outras potencialidades às quais as pessoas atribuem valor e que vão desde a liberdade política, econômica e social, à possibilidade de exprimir a sua criatividade ou a sua capacidade de produzir, passando pela dignidade pessoal e o respeito pelos direitos humanos.

Pensamos que a escola deve encarar com seriedade o seu potencial educacional para formar o cidadão que assuma uma atitude de responsabilidade criativa diante de si mesmo, do planeta, da cultura e da sociedade, com condições de enfrentar, material e espiritualmente, as questões que a crise global contemporânea coloca. Ainda que tal processo talvez se consuma fora da escola, esta é ainda um local no qual ele deve ser iniciado. A pessoa humana vive no mundo, na história e na cultura. Constrói com suas ações estruturas sócio-políticas e sofre influências de tais estruturas. Essas estruturas refletem o estado emocional, moral e espiritual da humanidade contemporânea.

Transformar tais estruturas requer ação no exterior – no social, no econômico, no político e no ecológico – mas não só. Requer principalmente trabalho interior: autoconhecimento, religação dos níveis internos da psique, evolução, movimento rumo à totalidade de si mesmo e à totalidade cósmica. Trabalho interior e exterior precisam ser simultâneos. Subjetivi-

dade e objetividade devem ser integradas. É a partir de uma concepção mais ampla de pessoa que a escola conseguirá redefinir, de forma adequada, o seu papel na sociedade contemporânea.

Essa amplitude consiste na integração da dimensão Transpessoal² na Educação. KRIPPNER (1991, p.23) faz referência a quatro princípios sobre as capacidades do ser humano, que estão mais de acordo com o paradigma holístico do que com o moderno, e que podem abrir novas perspectivas para o campo da Educação:

1- A consciência comum abrange apenas uma pequena porção da atividade total da mente humana, existem outros níveis a serem explorados.

2- A mente humana se prolonga no tempo e no espaço e tende a uma experiência unitiva com o princípio criativo do universo.

3- Os potenciais da criatividade e intuição humanas são mais amplos do que geralmente se admite.

4- A transcendência é uma parte válida e importante da experiência humana total, que deve ser integrada ao processo de conhecimento. Quando as fronteiras da consciência comum se dissolvem e são transcendi-

das, descobre-se que a verdadeira identidade não é o Eu individual mas o Self Universal.

Integrada à humanística, a finalidade transpessoal contribui e constitui o eixo de convergência para a realização das demais finalidades educativas: a cultural, a política social, a formação profissional. Teremos assim uma educação:

- que tem em vista desenvolver no aluno uma concepção mais ampla de cidadania;

- que considera a pessoa como um todo, o que quer dizer que, ao lado das questões intelectuais, políticas, éticas, ecológicas, econômicas e culturais, deve o educando ser preparado para a percepção da profundidade e vastidão de sua subjetividade;

- que auxilia o aluno na apreensão dos modos de articulação do mundo subjetivo e objetivo a partir da experiência da transpessoalidade.

Por conseguinte, é necessário que se ultrapasse a noção puramente instrumental da educação, considerada como via obrigatória para obter certos resultados (saber - fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica) e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: integrar o SABER ao SER. Para tan-

² Dimensão Transpessoal: é objeto de estudo da Psicologia Transpessoal a qual dá ênfase ao reconhecimento da espiritualidade e ao potencial do indivíduo para a transcendência, considerado intrínseco à natureza humana. A visão de homem na psicologia Transpessoal é a do Ser Bio-Psico, Social, Cósmico e Espiritual, restabelecendo a possibilidade de se viver a unidade fundamental Homem-Cosmos. (TAVARES, 1993, p.100).

to, é necessário:

- vincular a ciência à consciência, o saber à ética;

- uma visão ampliada da inteligência humana, a integração do intelecto, da sensação, da intuição e do sentimento para acessar as diferentes modalidades de conhecimentos: sensorio/empírica, conceitual e contemplativa/meditativa;

- uma percepção mais aguçada sobre a complexidade da realidade, uma atitude inter e transdisciplinar;

- uma vivência que supere a fragmentação curricular e possibilite também o autoconhecimento;

- que se estimule a coragem para Ser e a consciência de que a ciência e a técnica se justificam na medida em que contribuem para o bem estar do indivíduo na comunhão com a comunidade humana, planetária, cósmica.

Sem sombra de dúvida, é sobre os professores que recai a maior carga dessa responsabilidade, em função da própria natureza das atividades docentes mais diretamente afetas à nobre e desafiadora tarefa de educar. Portanto, é indispensável a formação continuada do professor e que seja preferencialmente em seu local de trabalho, em interação com os demais integrantes da escola.

Assim a escola passa a se constituir num espaço sagrado de Educação, voltado à formação de todos os que dela fazem parte e onde se aprende através de uma ação participativa, a construir uma gestão democrática e integrativa do Saber ao Ser.

As rupturas e os avanços da ciência

Em suma, nos encontramos numa fase de mudanças paradigmáticas: no transcurso do século XX, os próprios físicos mudaram radicalmente sua compreensão do mundo material. Descobertas revolucionárias nos campos subatômico e astrofísico destruíram a imagem do universo enquanto sistema mecânico infinitamente complexo, totalmente determinista, feito de partículas indestrutíveis de matéria. Conforme a exploração do universo foi se deslocando do mundo da nossa realidade diária, ou da “zona das dimensões intermédias”, para o micro-universo de partículas subatômicas e para o mega-universo de galáxias distantes, os físicos descobriram as limitações da visão mecanicista de mundo e transcenderam-nas. A compreensão de senso comum newtoniana de matéria, tempo e espaço foi substituída pelo estranho mundo maravilhoso da física quântica relativista, repleto de paradoxos desconcertantes. A matéria, no sentido comum diário de “coisa sólida”, desapareceu de cena; as dimensões caprichosamente separadas de espaço e tempo absolutos fundiram-se no continuum espaço-temporal quadridimensional de Einstein. E a consciência do observador teve que ser reconhecida enquanto elemento que desempenha um importante papel na criação do que anteriormente parecia ser realidade puramente objetiva e impessoal.

Rupturas semelhantes também ocorreram em muitas outras disciplinas: teorias de informação e sistemas; o conceito de campos morfogenéticos, de Rupert Sheldrake; o pensamento holonômico, de David Bohm e Karl Pribram; as explorações de estruturas dissipadoras, de Ilya Prigogine; a teoria do caos e a dinâmica interativa unificada, de Erwin Lazlo, são apenas alguns exemplos notáveis desses novos desenvolvimentos.

As teorias mencionadas mostram crescente convergência e compatibilidade com a visão mística de mundo e com as descobertas da psicologia transpessoal. Elas também proporcionam uma nova abertura para a sabedoria antiga que a ciência materialista rejeitava e ridicularizava.

A Psicologia Transpessoal foi uma das áreas de conhecimento que avançou no estudo e compreensão da consciência humana. O reconhecimento das limitações das estruturas conceituais existentes para assimilar os novos dados revolucionários incitaram Abraham Maslow e Anthony Sutich, os dois fundadores da psicologia humanista, a lançar uma outra disciplina psicológica, que ficou conhecida como Psicologia Transpessoal. Esse campo estuda todo o espectro da experiência humana, inclusive os estados holotrópicos, isto é, “aqueles orientados para a totalidade / inteireza” (do grego *holos* = todo / inteiro e *trepein* = movendo-se para ou em direção de algo), e representa uma séria tentativa de integrar ciência e

espiritualidade. O significado do termo sugere que em nosso estado diário de consciência nós não estamos realmente inteiros; estamos fragmentados e nos identificamos com apenas uma pequena fração do que realmente somos.

Essa concepção está assentada nas tradições místicas tais como Vedanta, Budismo Mahayana e Hinayana, Taoísmo, Sufismo, Gnosticismo, Misticismo Cristão, Cabala, e muitos outros sistemas espirituais sofisticados, e nos estudos, pesquisa e aplicação terapêutica registrados durante mais de 40 anos de trabalho no campo de estudos da consciência, realizados por Stanislav Grof, um dos mais importantes teóricos da Psicologia Transpessoal. Em seus estudos, GROF (1987,1994) expandiu a compreensão ocidental da psique, adicionando dois grandes domínios:

- o perinatal, devido à sua associação com o nascimento biológico (do grego *peri* = em volta ou perto e do latim *natalis* = pertinente ao nascimento infantil). nesse nível o indivíduo explora as dimensões espirituais de nascimento, sexo, morte.

- o transpessoal, cuja característica básica é a experiência de transcender as limitações comuns do corpo e do ego. As experiências transpessoais expandem o sentido de identidade pessoal pela inclusão de elementos do mundo externo e de outras dimensões da realidade. Inclui também os conteúdos do inconsciente coletivo, descrito por C.G. JUNG (1975), como

repositório de memórias ancestrais, raciais e coletivas que contém toda a herança histórica e cultural da humanidade, e os arquétipos.

A pessoa humana, portanto, segundo a perspectiva transpessoal, tem uma história biográfica pessoal construída nas interações sociais a partir de seu nascimento, mas também é marcada profundamente pelas suas experiências perinatais e pelos registros do inconsciente individual descrito por Freud e do inconsciente coletivo ao qual se refere Jung, que a conectam a toda herança cultural da humanidade.

A moderna pesquisa da consciência em sua essência confirma os princípios básicos da “Filosofia Perene”, assim denominada por HUXLEY (1971). Para a filosofia perene oriunda das grandes tradições espirituais e místicas universais, há um grande esquema proposital subjacente a toda a criação, e toda a existência é permeada por uma inteligência superior. À luz dessas novas descobertas, a espiritualidade afirma-se como um empreendimento importante e legítimo na vida humana, já que reflete uma dimensão crucial da psique humana e do esquema universal das coisas. Muitos dos grandes sistemas espirituais são produtos de séculos de profundas explorações sobre a consciência e a psique humana, que de muitas formas assemelha-se à pesquisa científica. Tais sistemas oferecem instruções detalhadas dos métodos de induzir experiências espirituais sobre as

quais baseiam suas especulações filosóficas. E vêm sistematicamente coletando dados provenientes dessas experiências, sujeitando-os à validação por consenso coletivo, geralmente por um período de muitos séculos. Esses são exatamente os estágios necessários para se alcançar um conhecimento sólido e confiável em qualquer empreendimento científico, segundo Smith, 1976, e Wilber, 1997, citados por GROF (1998, p.4).

O surgimento de uma nova perspectiva

Uma visão de mundo que preserve todas as conquistas da ciência moderna e, ao mesmo tempo, reintroduza na civilização ocidental os valores espirituais por ela perdidos, poderá ter uma influência profunda sobre nossas vidas individuais, assim como coletivas.

A Psicologia Transpessoal resgata a visão integral da pessoa humana, na sua dimensão pessoal e transpessoal e, portanto, pode oferecer importante contribuição para o campo da Educação, num momento em que os educadores se interrogam sobre que tipo de formação poderá fornecer ao homem a possibilidade de evoluir e co-evoluir com o planeta nesse novo milênio. Na Educação, em âmbito nacional, há também um movimento de busca de novos caminhos; as proposições da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, as reformulações

curriculares do Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais necessitam ser implementados na prática, para que o alcance de seus objetivos e as limitações que os condicionam possam ser avaliados. Julgamos que o contexto é favorável à proposição de alternativas criativas que constituam novos pontos de partida para a investigação e a produção de conhecimentos na Educação.

REFERÊNCIAS

- CAPRA, F. **Pertencendo ao universo**: explorações nas fronteiras da ciência e da espiritualidade. São Paulo: Cultrix, 1996.
- _____. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.
- _____. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1998, p.226.
- DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez: Brasília: MEC/UNESCO, 1998, p.50.
- ESTEVE, J. M. **O mal estar docente**: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: EDUSC, 1999.
- GROF, S. **O jogo cósmico**: explorações das fronteiras da consciência humana. São Paulo: Atheneu, 1998, p.4.
- HUXLEY, A. **A filosofia Perene**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971.
- JUNG, C.G. **Memórias, sonhos e reflexões**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.
- _____. **Obras completas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.
- KRIPPNER, S. Parapsicologia, psicologia transpessoal e o paradigma holístico. In: BRANDÃO, D.M.S.; CREMA, R. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Summus, 1991, p.21-23.
- ROHDEN, H. **Novos rumos para a educação**: o caso de uma ideologia decrépita. Alvorada de uma filosofia dinâmica. São Paulo: Martin Claret, 1997, p.31.
- TAVARES, C.S.C. **Iniciação a visão holística**. Rio de Janeiro: Record, 1993, p.100.
- THOENIG, M. A visão holística: uma nova consciência para a humanidade. In: BRANDÃO, D. M. S.; CREMA, R. **Visão holística em psicologia e educação**. São Paulo: Summus, 1991, p.25.
- VEIGA, I. P.A. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1995, p.22.