

REFLEXÕES SOBRE A EXISTÊNCIA E A IMAGINAÇÃO COMO FONTES DE SAÚDE: SERIA UMA DAS FUNÇÕES DA FORMAÇÃO HUMANA?



Vol. 8 nº 16 jul./dez. 2013

p. 369-382

REFLECTIONS ON EXISTENCE AND IMAGINATION AS HEALTH SOURCES: ARE THEY A FUNCTION OF HUMAN DEVELOPMENT?

José Aparecido Celório¹

(Universidade Estadual de Maringá)

Lúcia Maria Vaz Peres²

(Universidade Federal de Pelotas)

RESUMO: Nos últimos anos vimos um aumento significativo de pessoas com transtornos emocionais, sobretudo crianças e adolescentes. Paralelamente a isso, cresce a prática de medicalização de emoções e sentimentos que poderiam ser considerados normais em nosso passado recente. Nas reflexões que fazemos entre a existência, a formação humana e a imaginação, buscamos compreender como se dá, no seu sentido mais genuíno, a saúde existencial, bem como desejamos problematizar o sentido simbólico do que estamos chamando de transtornos. Pautados nos estudos do Imaginário e dos estudos (Auto)biográficos, compreendemos a saúde como a capacidade de fazer dialogar as nossas faces de alegria e de dor, de prazer e de sofrimento, de temor e de esperança. Nesse sentido, a educação, alicerçada em uma pedagogia do imaginário e da (auto) formação, pode ser um caminho para uma sociedade mais cônica de suas necessidades de sentir, pesar e agir.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Imaginário. Saúde.

ABSTRACT: We have seen a meaningful increase in the number of people with emotional disorders, mainly children and adolescents, in recent years. Likewise, the practice of medicalization of emotions and feelings - which were formerly considered normal - has also been on the increase. These reflections on existence, human development and imagination aim at understanding how existential health happens in its most genuine sense, besides aiming at problematizing the symbolic sense of what has been called *disorders*. In the light of the studies of the Imaginary and of (self)biographical studies, we have understood health as the capacity for making our faces of joy and pain, pleasure and suffering, and fear and hope keep a dialogue. From this perspective, education, based on the pedagogy of the

¹ Professor do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Lúcia Maria Vaz Peres. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM/FAE/UFPel).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1999) e Pós-doutorado no Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho/Braga/Portugal, na área da Educação e Imaginário. Desenvolve atividades de docência e pesquisa na graduação e no Programa de Pós-graduação em Educação na Faculdade de Educação, na Universidade Federal de Pelotas. O foco de pesquisa está voltado à temática do Imaginário, processos relativos à (auto)formação e Representações. É líder do grupo de pesquisa: Imaginário, Educação e Memória (GEPIEM) e vice-líder do GEPEIS (Imaginário Social e Educação).

imaginary and of (self)development, may be a way to get a more conscious society regarding its needs to feel, weigh and act.

KEY WORDS: Education. Imaginary. Health.

“[...] É por isso também que é mais deplorável estar doente da cabeça que do corpo: aqui, padecemos apenas; lá, padecemos e, ainda por cima, fazemos o mal acontecer.”

Plutarco

Sempre quando nos propusemos a tecer reflexões entre existência, formação humana e imaginação, chamamos para nossa conversa uma das nossas referências no campo da pesquisa-formação - Marie-Christine Josso -. A autora tem como uma de suas bases a busca da saúde existencial, ou seja, no seu sentido mais genuíno. Em duas de suas obras, nos revela, desde os títulos, a grandeza do sentido de um trajeto de formação ao longo de uma vida. Em *Experiências de Vida e Formação* (2004) e *Caminhar Para Si* (2010), nos mostra o quanto esta existencialidade está alicerçada na própria experiência, num caminhar para si que implica sempre num caminhar com um outro. Um outro que ao mesmo tempo em que é singular, carrega em si um *quantum* de coletivo; que põe em xeque nossos supostos saberes sobre nós mesmos. Marie-Christine Josso narra nestas obras uma viagem, onde os fragmentos da sua própria história de vida se entrecruzam com as reflexões teóricas e metodológicas da abordagem autobiográfica. Seu texto é denso, exigente do ponto de vista de sua leitura, dada a linguagem de sua narrativa e a discussão de conceitos bastante complexos.

Na obra de 2004, a autora pontua como as histórias de vida tocam as fronteiras do racional e do imaginário; uma vez que leva “o indivíduo a compor uma visão imaginária de si mesmo” (p. 263). Na narrativa, imagina e cria as ligações entre os diferentes acontecimentos que foram significativos ao longo de sua vida. Ligações que implicam em uma “escuta atenta da sua vida interior” (p. 265) e que, ao serem contadas, escritas e lidas, dão acesso às dimensões da sensibilidade, da afetividade, da criatividade e do imaginário do seu autor. Dimensões estas esquecidas num mundo globalizado, que tem exigido uma educação e uma formação cada vez mais aligeirada, mercantilizada, marcada pelo supérfluo e pela aparência. Desse modo, Josso defende que a formação deve passar pelas fronteiras da re-invenção de si através da imaginação para si, com o intuito de romper com estes modelos de educação e de formação.

Nessa perspectiva, relacionamos a saúde a uma capacidade de seguirmos um trajeto, de realizarmos a nossa biografia – e a do mundo -, e de tecermos o nosso próprio destino, a nossa vocação, ouvindo os ditames da alma. Assim, a saúde também se aproxima da educação, que tem como fundamento conduzir o ser que está dentro de cada um de nós ou, na perspectiva da teoria do fruto do carvalho, de James Hillman (1997), ser uma facilitadora para que o plano do *daimon* se realize.

Podemos dizer que a saúde está relacionada com a forma de colocar em prática a nossa forma de pensar e agir no mundo, de modo que os caminhos a serem percorridos em nossa trajetória de vida facilitem ou dificultem a realização da nossa vocação. Vocação

é aqui entendida como uma maneira própria de ver e sentir o mundo; portanto, não podemos confundi-la com tendências ou escolhas profissionais. Josso (2004) salienta as diferentes “figuras antropológicas” que podem estar subsumidas no nosso trajeto de formador e também de formação. Elas se nos apresentam como a figura: de amator, de ancião, de balseiro e de animador (2004, p. 160). Tais figuras têm como função conduzir alguém até si mesmo. Para tanto, é imprescindível que este tenha feito sua própria experiência de “caminhar para si”, para que então possa alimentar e instigar o grupo a encontrar o seu próprio caminho, bem como colocar-se ele próprio na posição de aprendiz. Tarefa nada fácil numa sociedade onde predomina uma educação que tem como marca a ideia de que, neste processo, apenas o aluno se forma, sendo o professor alguém detentor do saber e que deve despejá-lo em um outro recipiente passivo. Esta é uma dificuldade não apenas para o formador, mas também para o grupo, que muitas vezes espera tal depósito.

Relacionando ao nosso grande tema, é preciso que encontremos as imagens dormitantes que nos acompanham para que elas não sejam subjugadas pela razão que domestica sem poesia. Nas palavras de Gaston Bachelard (1988),

Uma infância potencial habita em nós. Quando vamos reencontrá-la nos nossos devaneios, mais ainda que na sua realidade, nós a revivemos em suas possibilidades. Sonhamos tudo o que ela poderia ter sido, sonhamos no limite da história e da lenda. (...) Essa infância, aliás, permanece como uma simpatia de abertura para a vida, permite-nos compreender e amar as crianças como se fôssemos os seus iguais numa vida primeira. (p. 85)

Neste processo, o qual abre as portas do conhecimento, Bachelard anima um estado feminino e sublime do ser em detrimento à cientificidade como única porta de acesso. Ou seja, simpatiza com uma vida que nos permite compreender e amar a criança que ainda habita o adulto como se fôssemos os seus iguais numa vida primeira. Nas palavras de Hillman, é necessário que recuperemos “um sentido da vocação pessoal, de que existe uma razão para eu estar vivo” (1997, p. 14). A doença seria então uma forma que o daimon ou alma encontra para dar sentido a uma vida que aparentemente perdeu o sentido. O ser humano parece não saber mais o que fazer, pois vive uma crise de sentido, como se ele se evaporasse como gelo ao sol.

Quando me perguntam acerca das causas do sentimento de falta de sentido ou do vácuo existencial, costumo responder com a seguinte fórmula: ao contrário do animal, o homem não tem instintos que lhe dizem o que *tem* de fazer; e ao contrário do que acontecia em séculos passados, o homem de hoje já não conta com tradições que lhe dizem o que *deve* fazer; assim, muitas vezes parece já não saber o que *quer* (FRANKL, 1989, p. 12. grifos do autor).

A falta de um sentido, ou a dificuldade de encontrá-lo, pode ser comparada à dificuldade de reconhecermos as nossas próprias necessidades, de se importar muito

com os valores e objetos alheios, seja por ter se sujeitado a certos moldes impostos pela sociedade ou por insegurança nos próprios anseios. Devemos, diante disso, procurar o sentido da vida, que para Frankl (1989) não precisa ser construído, pois existe, e atentar-nos para as coisas que nos agradam e nos fazem bem, para os nossos reais desejos. Para Hillman (1997, p. 16), cada um de nós tem uma “singularidade que pede para ser vivida e que já está presente antes de poder ser vivida”. Apesar de o distanciamento dessa singularidade ser um drama vivido por muitas pessoas, principalmente por nossos jovens, em algum momento haverá uma oportunidade de se re-encontrar consigo mesmo. Nas palavras de Hillman (1997, p. 19), “um chamado pode ser adiado, evitado, intermitentemente não escutado. Pode também tomar conta de você totalmente. Qualquer coisa; com o tempo ele aparece. Exige. O *daimon* não vai embora”. O *daimon*, para Rollo May, é “qualquer função natural no indivíduo que tenha o poder de invadir a pessoa inteira” (2001, p. 196). Se não reconhecermos o *daimon*, ele tomará posse de nós, seja com uma criatividade destrutiva ou construtiva. Para que o *daimon* não se torne um demônio, no sentido cristão do termo, devemos enfrentá-lo ou, se o deixamos trancado em algum porão da nossa vida, devemos buscar em nossa biografia em que momento isto aconteceu.

Podemos relacionar esse emergir do *daimon* ao que o médico inglês Edward Bach (1836-1936) dizia ser a origem das doenças. Para Bach, o ser humano é constituído por uma alma e uma personalidade que, quando estão em harmonia, “tudo é paz, harmonia e saúde” (1992, p. 20). Porém, quando estão em desarmonia, a personalidade deixa de atender aos ditames da alma. Esse conflito é gerado pela dissociação entre alma e personalidade e pela crueldade que os homens praticam uns para com os outros. Na concepção de Bach, o ser humano faz parte de uma unidade, onde tudo e todos estão interligados; por conseguinte, qualquer ação que afete negativamente o semelhante estará afetando a todos. Nesse sentido, a doença é benéfica, pois serve de alerta para que a personalidade volte a atender ao chamado da alma; a doença é um sinal do *daimon*, da alma, para que o sentido de nossas vidas seja encontrado. É como se a alma, por meio do sintoma e da doença, cuidasse do nosso destino, fazendo com que retornemos à nossa imagem primeira.

Sintoma, em nossa cultura, significa algo ‘ruim’. O termo em si significa apenas uma combinação (*sin*) de acontecimentos acidentais, nem bons nem maus, que funde isso com aquilo e forma uma imagem. Assim como o julgamento do valor sintoma não é necessariamente moral, seu âmbito não é necessariamente médico. Como o acidente, o sintoma não pertence primeiramente à doença, mas sim ao destino (HILLMAN, 1997, p. 46. grifo do autor).

No entanto, esse sentido, que se encontra para além do sintoma e da doença, está sustentado em imagens arquetípicas que fundam o trajeto humano diante da angustiante presença da morte, do destino último do ser humano. Se o sintoma pertence ao destino, a doença é o próprio clamor do destino, pedindo para ser realizado, não como determinismo, mas como, na expressão de Viktor Frankl (1989), sede ou vontade de

sentido, um retorno às imagens coletivas que sustentam a vida pessoal, seus sonhos, dramas e desejos. Esse sentido, para Bach, surge quando “localizados o erro dentro de nós mesmos, e suprimimos esse defeito por um cuidadoso aprimoramento da virtude que o destruirá” (1992, p. 29). Esse defeito, para Grecco (2004), é equivalente ao desejo em psicanálise; é uma força que instiga o ser humano a realizar o seu destino. Para Bach (1992, p. 33) “o que chamamos de errado, é na realidade, o bem fora do seu lugar”; por isso, na concepção de Bach, a alma, por meio da personalidade (ego), alerta-nos, por meio dos sintomas e das doenças, os caminhos dos quais nos desviamos. Os sintomas podem ser vistos “menos como algo errado (no sentido moralista), e mais simplesmente como um fenômeno (cujo sentido original era algo que aparece, brilha, se ilumina, se mostra), um sintoma quer ser olhado, não apenas examinado” (HILLMAN, 1997, p. 46). Portanto, os “defeitos” permitem que nos aperfeiçoemos como indivíduos, vivendo a vida com alma.

Eu só serei capaz de destilar do trauma da doença a oportunidade de uma nova visão interna sobre mim mesmo, e de auto-realização na vida, se a doença mudar meu mito pessoal. Somente nesse caso alcançarei alguma coisa que possa ser corretamente chamada de ‘cura’ (MAY, 2001, p. 210).

Talvez não mudar, mas compreender e viver toda a complexidade do nosso trajeto pessoal, no que tange aos aspectos sombrios, luminosos e paradoxais da vida. É fundamental considerar que muitos desses trajetos são impedidos por fatores externos, seja por uma pessoa com personalidade dominante, desejosa de controle ou atenção, ou mesmo em trabalhos desumanos, que nos roubam a alma, tornando-nos serem desalmados e autômatos. A própria escola pode ser um local onde o desvio acontece, pois muitos dos discursos que criamos sobre a infância, por exemplo, jamais se aproximam, de fato, do que a criança realmente deseja, visto que o mundo “adultocêntrico” impõe suas normas e seus desejos da maneira como eles veem o mundo, não se preocupando com o olhar que a criança tem para o mundo, como ser que produz cultura. Por isso, cabe uma questão: quando realmente ouvimos uma criança naquilo que ela tem de mais singular e único? O chamado da alma “se revela nos ataques e nas teimosias, na timidez e no recolhimento, coisas que parecem colocar a criança contra o nosso mundo, mas que podem ser proteções do mundo que vem com ela e de onde ela vem” (HILLMAN, 1997, p. 24). Nesse contexto, a teoria do fruto do carvalho e o conceito de saúde e doença de Bach remetem para uma nova compreensão da infância.

A teoria do fruto do carvalho propõe uma abordagem inteiramente nova dos problemas da infância, contemplando menos as causas do que a vocação, menos as influências passadas do que as revelações intuitivas (HILLMAN, 1997, p. 23).

Os filhos deveriam se lembrar que o ofício da paternidade [podemos incluir dos professores], como símbolo do poder criativo, é divino em sua missão, mas que não implica nenhuma restrição no desenvolvimento deles nem qualquer obrigação que possa obstruir a vida e o trabalho que lhes forem

ditados pela sua própria Alma. [...] em quase todos os lares, pais e filhos constroem ao redor de si mesmos cárceres por motivos inteiramente falsos e por uma concepção equivocada do que deve ser o relacionamento entre eles. Esses cárceres põem a ferros a liberdade, obstruem a vida, impedem o desenvolvimento natural, trazem infelicidade a todos os envolvidos; as perturbações mentais, nervosas e até físicas que afligem essas pessoas constituem, na verdade, a grande maioria das enfermidades dos nossos dias (BACH, 1992, p. 42).

Como diz Hillman (2004b), há um querer ensinar e um querer aprender inatos que podem desaparecer no processo que denominamos de educação escolar. É como se a chama fosse apagada, pois a partir de agora o conteúdo que deve ser ensinado e aprendido é determinado por um agente externo (o professor), muitas vezes interessado em uma educação que objetiva formar alguém para alguma coisa, mas esquece esse alguém no meio do caminho. Não somos contrários ao ensino que visa formar um profissional, por exemplo, mas somos contrários a valorizar sobremaneira as habilidades que devem ser adquiridas para o exercício de tal função, muitas vezes para atender ao mercado, sem considerar aquilo que dá o tom do nosso trabalho, ou seja, a vocação. Dessa forma, é comum que se faça confusão entre os termos profissão e vocação, o que gera uma série de mal-entendidos que, por conseguinte, gerarão “profissionais” frustrados ao longo do tempo. Por mais que as profissões se modifiquem ao longo da história, é certo que o modo de se fazer cada coisa é intrínseco a cada um, é inato, pois se relaciona com a nossa alma. Muitas vezes, a indisciplina, os transtornos emocionais e as depressões de crianças e adolescentes são vistos como sintomas negativos, que precisam ser extirpados. Sem procurar uma causa para os problemas, não seria a indisciplina uma forma de reagir aos mandos e desmandos da educação racionalizadora, burocrática e mercantil? Talvez os vários distúrbios psíquicos, de alunos e professores, sejam sinais de uma alma ainda saudável em busca de saídas e brechas de realização. Uma educação que determina o que devemos ser (um ser ideal, um aluno ideal) torna-se o cárcere ao qual Bach se referiu anteriormente, trazendo sofrimento e infelicidades.

Nós aprendemos aquilo que é oficialmente ensinado e reaprendemos o contrário, ou aquilo que está mais profundamente no seu interno, vendo nisso e através disso, desconstruindo com o perguntar posteriormente: “este material, este método, esta hipótese, que coisa significa para a alma?” A contra-educação interioriza e individualiza, como disse Ficino, a uniformidade da educação. Individualizar a educação, isto é, colocar o aprender no interno da alma de alguém, exige o Eros, não porque individualizar favorece um estudante em detrimento de outro, o assim chamado predileito da professora, mas porque o Eros incide sobre o particular estilo do desejo de cada pessoa. Com uniformidade me refiro a modelos de provas, medidas de inteligência, gradação através de níveis, livros de texto uniformes, divisão do tempo, arquitetura das escolas, etc. (HILLMAN, 2004b).

Uma educação, uma escola voltada apenas para formar pessoas para o mercado, sem se preocupar com as suas idiossincrasias, é uma escola sem Eros, não comunicante, mas apenas informante, não dialogante, mas apenas diretiva. O Eros é o que permite a comunicação com o outro, é o que firma a prática da escuta, é o que nos move para além da nossa aparência, revigorando o desejo de encontrar o fruto do carvalho, quando este se encontra “perdido”. “Procurar o fruto do carvalho, afeta como cada um de nós vê a si mesmo e aos outros, deixando-nos encontrar alguma beleza no que vemos e, assim, gostar do que vemos” (HILLMAN, 1997, p. 49). A educação, no sentido de fazer nascer o ser que aí está, é erótica, amorosa, respeitosa, anímica, daimônica e, fundamentalmente, hermesiana.

Não somos contrários à educação, muito menos à escola, mas ao modelo atual de escola e à sociedade que a constitui, que aprisiona, formata, isola, fragmenta saberes e sentimentos, tornando o ser humano automatizado e carente de sentido. Imaginamos uma escola que dê mais asas à imaginação criadora das crianças; que as tornem propositivas, sonhadoras e instauradoras de outras realidades.

No entanto, em algum momento, o *daimon* – pessoal e social – ressurgirá, enviando seus avisos de maneiras diversas, contrariando as regras e sendo subversivo. O *daimon*, ora inocente, ora malicioso, motiva uma contraeducação, procura proteger e reinventar caminhos, mesmo que seja por meio do patologizar³. É por meio do patologizar que podemos compreender as necessidades da alma, de saber em que momento nos esquecemos dos nossos passos para seguir os passos dos outros. A doença ou enfermidade (o modo como reagimos à doença) é chave para entendermos muitos processos doentes do mundo contemporâneo, inclusive a própria busca de uma saúde idealizada e de um corpo idealizado. Esse ideal surge por meio da dicotomia saúde/doença, ainda dominante em nossa sociedade, como dissemos no início do texto, que torna a saúde uma ausência de doença. Essa visão torna as pessoas ainda mais ansiosas em busca de uma saúde que, na realidade, não existe, pois a doença é um modo de a alma reagir às perversidades do mundo, portanto, é parte da saúde – **real** – do nosso existir.

[...] o patologizar é uma hermenêutica que leva os eventos até o significado. Apenas quando as coisas se despedaçam é que elas se abrem para novos significados; apenas quando um hábito diário torna-se sintomático, uma função natural torna-se uma aflição, ou quando o corpo físico aparece nos sonhos como uma imagem patologizada, um significado desponta (HILLMAN, 2010, p. 231).

Ao tomar o patologizar como uma hermenêutica, vamos para além daquilo que o pensamento biomédico dominante nos informa por meio dos diversos nomes de doenças, que podem explicar o estado físico e mental de uma pessoa, mas não compreendem a pessoa que está ali, o doente, pois o nome da doença se tornou um rótulo, que encerra as pessoas em uma descrição de sintomas. Parece que fomos educados a ver apenas os rótulos, sem nos preocupar em ver as essências das pessoas que os portam. Por exemplo, na área da saúde, as pessoas são rotuladas como portadores de tal doença ou síndrome. Na educação, muitas vezes, ao aluno é exigido pensar dessa ou daquela maneira, conforme

a linha teórica ou o método, sem ao menos considerar o significado ou interpretação que o aluno faz ao seu objeto de pesquisa. O ato de rotular as pessoas e as coisas está pautado em um pensamento dicotômico que separa o objeto daquele que o interpreta, levando ao entendimento de que tal conhecimento é construído independentemente da forma como nós vemos e cremos o mundo. Para Maturana⁴, o ato de ensinar é, mesmo que por um breve período de tempo, “desencadear mudanças estruturais, desencadear perturbações”, pois os alunos foram tocados em muitos sentidos, alegraram-se, entristeceram-se, despertaram-se para novas ideias, abandonaram outras, tiveram mais esperança no mundo ou a perderem provisoriamente; enfim, o ato de ensinar é como se jogássemos uma pedra na água⁵, e o movimento ondular desencadeado representasse as várias possibilidades de significação e interpretação daquilo que vemos, ouvimos, pensamos, sentimos e imaginamos.

Da mesma maneira, poderíamos dizer que o ato de cuidar de uma pessoa enferma desencadearia perturbações, mudanças estruturais, que a ajudam a (re) significar a sua vida? Podemos considerar o ato de cuidar como um cointérprete no processo patológico ou psicopatológico, pois a doença⁶ é “a nossa condição fundamental, nosso psicoterapeuta, nosso conselheiro constante” (SARDELLO, 1997, p. 60). Se o processo de conscientização do mundo e de nós mesmos não tem um fim, então a doença ou a enfermidade sempre existirão como condição de a própria alma continuar existindo, pois é um recurso de que ela dispõe para dizer qual o caminho que devemos tomar ou quais atitudes e ações que temos e praticamos, estão longe daquilo que realmente sentimos prazer. Assim, a doença é saudável, pois saúde é:

Unicamente a tradução dos comandos de nossas almas, é ouvi-las e ser confiante como uma criança, é rejeitar o intelecto (aquela árvore do conhecimento do bem e do mal) com todos os seus raciocínios, seus ‘prós’ e seus ‘contras’, seus medos por antecipação; é ignorar as convenções, as idéias comuns e os comandos de outras pessoas, de modo que possamos atravessar a vida incólumes e livres para servir a nossos irmãos (BACH, 1991, p. 100).

As racionalizações, os poucos espaços que concedemos à manifestação do nosso imaginar e do nosso sentir, a submissão dos nossos valores e ideias aos comandos do outro, a entrega a uma vida normótica⁷, com leis, normas, teorias e métodos, que ao invés de nos libertar para a vida e para o conhecimento de nós mesmos e do mundo, torna-nos servos autômatos e repetidores de convenções. A doença pode ser considerada uma reação ao mundo normótico no qual vivemos, onde há convenções externas que tendem a nos direcionar para determinado caminho ou função na vida, o que nos afasta cada vez mais das nossas reais vontades. Muitas pessoas aderem a esse sistema normótico, mesmo os seus críticos podem aderir, tornando-se pessoas normóticas, rígidas e autoritárias, sem respeito algum pelo direito do outro de se expressar. Para Maturana (2004), as relações entre as pessoas deveriam ser pautadas no amor e não na disputa, na autoridade e na competitividade. É no amor que as pessoas conseguem respeitar o outro no seu legítimo outro, e esse legítimo outro poderíamos considerar como sendo a alma de cada um. Uma educação normótica, por exemplo, desencadearia processos doentios que se

manifestarão em médio e longo prazo na vida das pessoas, uma pedagogia que desautoriza o aluno é uma pedagogia que amaldiçoa, pois impede, atrasa ou desvia a manifestação do daimon. Como diz Roberto Crema, precisamos de uma pedagogia da bênção (CREMA, LELOUP, WEIL, 2003, p. 44), que respeite as pessoas naquilo que elas têm de singular e genial.

Uma pedagogia e uma cultura biomédica normótica atendem aquilo que vem se desenvolvendo desde a modernidade como a valorização da razão em detrimento dos sentimentos e da imaginação, isto é, a necessidade de controle, de ordem e de certeza dos fatos, das coisas e das pessoas. Seja quando exigimos que nossos alunos estudem isso e não aquilo, pensem de uma forma e não de outra, estamos utilizando a autoridade para controlar aquilo que não poderia ser controlado, ou seja, a forma de pensar e os interesses de cada um. Da mesma forma, quando a doença é considerada um ente externo, torna mais fácil classificá-la e, sobretudo e supostamente, controlá-la. Estamos diante de um dos mais perigosos projetos da modernidade, o controle sobre os *corpus* – ser humano e natureza. Aceitar que a doença seja um símbolo e não um objeto classificável e que a alma fala por meio das emoções e imaginações, é reconhecer que não podemos controlar tudo e a todos; é assumir o medo diante do caos e da morte, é deixar de ser egóico, é considerar que o mundo não é feito apenas de ordem, mas também de desordem, e que o ser humano é feito de razão e demência (MORIN, 2002). A melancolia, por exemplo, “dá à alma uma oportunidade de exprimir um lado de sua natureza que é tão válido como qualquer outro, mas que se esconde na nossa aversão pela escuridão e amargura” (MOORE, 1996, p. 130).

Acreditar que a razão, nos dias de hoje, é capaz de controlar, dominar ou mesmo aprisionar os sentimentos, é uma crença. Quanto mais negamos o sentimento, mais à mercê dos colapsos estaremos. O que está contido nas profundezas do nosso ser nos assusta, pode nos devorar como um monstro marinho, porém, nesse processo de “engolimento”, assim como Pinóquio e o Jonas bíblico (ARAÚJO; ARAÚJO, RIBEIRO, 2012), podemos sair renovados, num verdadeiro ritual iniciático que nos lança para uma vida almada. Esse processo é simbólico e, portanto, arquetípico! Pensamos que a educação deve voltar seu olhar para esse conteúdo esquecido, para essas dimensões do homem que foram ignoradas pela tradição lógico-epistêmica herdada da modernidade. Acreditamos que, dessa forma, a educação se tornará facilitadora do processo de individuação, mostrando às pessoas o que está além dos seus egos, tornando a escola um espaço saudável que ajude a lidar com as tensões necessárias produzidas na relação entre a alma e o ego (personalidade para Bach) para que nos tornemos pessoas mais amorosas e respeitosas.

Não podemos negar os avanços da ciência moderna e os benefícios gerados pelas suas descobertas. No entanto, à medida que a ciência caminhou, muitos elementos que constituem a nossa história foram sendo deixados de lado, ora taxados como irracionalismos, ora como superstições. Enquanto a razão foi sendo destacada como responsável pelo progresso da humanidade e pela autonomia dos indivíduos, as dimensões afetivas e imaginárias foram banidas para o porão da nossa história. Se considerarmos as emoções, e não a razão, como determinantes do nosso fazer, (MATURANA, 2004, p. 29), os vários problemas de ordem afetiva que vivemos na contemporaneidade não seriam

frutos da negação do sentimento e da imaginação? As indisciplinas nas escolas, as depressões e os vários transtornos emocionais que têm tornado a humanidade mais fragilizada, não seriam a manifestação de uma alma que quer falar? O materialismo que prevalece em nossa época, ao afastar a alma do mundo, torna os bens materiais suprimentos para alcançar a felicidade e o bem-estar, como atesta o consumismo desenfreado, que transforma pessoas e objetos em mercadoria (BAUMAN, 2008), como se fossem seres “desalmados”. Nas palavras de Jacob Needleman (1996, p. 109), “o homem perde a alma enquanto ganha o mundo”.

A maneira como a saúde é considerada hoje em dia, como ausência de doença, também é resultado do distanciamento entre a alma e o mundo, entre a alma e a personalidade. Em uma perspectiva mais ampla, a saúde não pode ser reduzida apenas em relação do homem consigo mesmo e com os outros, mas também em relação ao próprio mundo que o cerca, seja a sociedade ou a própria natureza. Ao isolar o homem daquilo que o constitui, ele cria a saúde ideal e o corpo ideal, que substancialmente não existem.

Vemos com frequência nas propagandas de revista, televisão e também em alguns discursos de profissionais da saúde, a tendência ao banimento de qualquer sentimento que nos coloque em posição mais frágil, como em certos dias que acordamos com vontade de chorar. Em outras palavras, há um movimento de medicalização das emoções. Se na modernidade conseguíamos controlar as emoções, na impossibilidade de fazermos isso na contemporaneidade, substituímos a razão pelos remédios. E não são apenas os remédios alopatícos que adquirem essa função, outros remédios, como os homeopáticos, fitoterápicos e florais podem cumprir o papel de inibidores de emoções indesejadas. Da mesma forma, práticas espirituais que tinham como função ajudar as pessoas no caminho do autoconhecimento e da iluminação, tornaram-se meios de adquirir bens materiais e sucesso imediato. Como dissemos anteriormente, em um mundo sem alma, infelizmente, a individualização e a vocação são reduzidas a “se dar bem” – materialmente – na vida, e para isso, recorre-se a remédios e elixires para eliminar qualquer sentimento ou emoção que podem, supostamente, interromper esse processo de busca e de (re)surgimento de si. Há, no mundo de hoje, a tendência à negação de sentimentos que nos tornam mais introspectivos, que nos levam mais ao nosso interior do que nos expõem ao exterior. Qualquer sensação de tristeza ou angústia parece ser sinal de perigo, e muitas vezes essas ideias são amplamente reforçadas pela mídia e pela cultura biomédica oficial, que preconizam um ideal de saúde que procura eliminar de nossa corporeidade qualquer sinal de desequilíbrio. Esse conceito de saúde não considera que as intempéries da vida fazem parte de nossa natureza e não compreende que por trás desses sentimentos possa haver um significado, um sentido. É por meio das memórias do nosso corpo que podemos conhecer o nosso ser, pois “o corpo humano se recorda de todos os momentos que atravessou e viveu” (LELOUP, 1998, p. 16). E, nesse sentido, ele é portador de um segredo que quer falar ou adormecer na solidão, refúgio este onde “a criança pode acalmar seus sofrimentos” (BACHELARD, 1988, p. 94).

A saúde plena, para os terapeutas de Alexandria, “refere-se ao corpo, à alma e ao *nous* quando habitados pelo Espírito; é a transparência do essencial no existencial” (CREMA, 2001, p. 9) e “cuidar do corpo de alguém, é cuidar do sopro que o anima”

(LELOUP, 2001, p. 70). Nas palavras de Marie-Louise von Franz, é preciso “voltar-se para as trevas que se aproximam, sem nenhum preconceito e com a maior singeleza, e tentar descobrir qual o seu objetivo secreto e o que vêm solicitar do indivíduo” (2005, p. 167). Para Moore (1996, p. 9), quando a alma é desprezada, ela “não se limita a desaparecer; aparece sintomaticamente em obsessões, vícios, violência e perda de sentido”. Antes de eliminarmos qualquer sentimento incômodo, deveríamos, primeiro, procurar ouvir aquilo que a alma tem a nos dizer, pois “ela confere sentido, transforma acontecimentos em experiências, comunica-se pelo amor e tem uma implicação religiosa” (HILLMAN, 2004a, p. 41).

Como relatamos anteriormente, a vocação dá o tom, a cor com que vamos pintar a nossa trajetória, por isso é algo particular, que ninguém mais pode viver senão a pessoa. A vocação e a individuação como caminhos de saúde, estão imbricadas no processo de desenvolvimento humano, como em um movimento em espiral, um retorno sempre eterno, onde a chegada é sempre um continuar, um expandir ainda mais a alma para a sua realização no mundo.

O verdadeiro processo de individuação – isto é, a harmonização do consciente com o nosso próprio centro interior (o núcleo psíquico) ou self – em geral começa infligindo uma lesão à personalidade, acompanhada de sofrimento. Este choque inicial é uma espécie de ‘apelo’, apesar de nem sempre ser reconhecido como tal (FRANZ, 2005, p. 166).

Durante a vida, passamos por sucessivos choques que nos fazem pensar se as coisas que fazemos estão de acordo com os nossos anseios e vontades. Muitas vezes, os nossos desejos e vontades, subjugados por valores exclusivamente materiais e externos a nós, retornam à nossa vida como assombrações, como sombras da alma. A nossa sombra não nos assusta apenas por aquilo que consideramos nefasto em nosso ser, mas também aquilo que temos de grandioso, mas que, por motivos outros, renegamos ao mundo dos mortos, como se ele nunca mais pudesse voltar. Talvez seja a esse mundo que algumas canções do grupo Dead Can Dance⁸ (Os mortos podem dançar) queiram nos levar, ou seja, para um renascer das nossas potencialidades, um despertar para a vida, nos seus aspectos de luz e de sombra.

Em algum momento de nossas vidas, podemos nos desviar do caminho, nos afastarmos da nossa natureza e nos esquecermos daquilo que nos constitui e nos anima. O self, a alma ou o daimon, quando em conflito com o ego ou personalidade, revela-se por meio do sintoma, e essa “contradição entre o plano do ego e os motivos de nossa psique que traz conflito entre o exterior e o interior, produzindo tal sofrimento que, frequentemente, começamos a questionar as premissas pelas quais vivemos” (HOLLIS, 2010, p. 190). A doença ou o sintoma aparece quando a personalidade resiste à orientação da alma, é “quando nos tornamos surdos àquela ‘voz interior’ e esquecemos a Divindade dentro de nós [...]” (BACH, 1992, p. 103). Assim, conforme Grecco (2004, p. 15), “o corpo recorda o que a memória esquece, o corpo narra o que a consciência silencia”, pois a alma fala de suas necessidades por meio do patologizar.

Podemos dizer que o patologizar é a forma de buscarmos o fruto do carvalho,

perdido ou esquecido, em algum momento de nossas vidas. É nessa busca, que somos afetados na nossa maneira de ver e viver o mundo, abrindo-nos para aquilo que se apresenta diante de nós. Ao reconhecermos a nós mesmos como seres almadados, reconhecemos também as almas no mundo e do mundo. É na compreensão de que a “vocalização é o primeiro alimento da psique” (HILLMAN, 1997, p. 303) que nos tornamos mais respeitosos, mais amorosos e mais abertos à diversidade.

Se o mal que sofremos e fazemos sofrer reside na incompreensão do outro, na autojustificação, na mentira a si próprio (self deception), então o caminho da ética – e é aí que introduzirei a sabedoria – reside no esforço da compreensão e não da condenação, no auto-exame que comporta a autocrítica e que se esforça em reconhecer a mentira para si próprio (MORIN, 2008, p. 67).

O mundo está repleto de explicações. O que precisamos desenvolver agora é a ética da compreensão, que escute o outro na sua singularidade e inteireza, e que a escola possa ser um espaço para que isso ocorra na sua plenitude. Apesar das resistências, dos dogmas e dos reducionismos, tornaremos nossa caminhada um desafio para a alma, como um chamado que simultaneamente nos amedronta e nos enche de coragem. Muitas vezes, saberes “alternativos” são desenvolvidos fora dos muros acadêmicos por serem considerados irracionais ou não-científicos. Se o dogmatismo teológico da Igreja condenou à fogueira muitos estudiosos com suas teorias subversivas (Giordano Bruno – 1548-1600; Galileu Galilei – 1564-1642), hoje, a ciência oficial, acadêmica e fechada em seus pressupostos e crenças, faz algo semelhante com áreas do conhecimento que subvertem seus dogmatismos.

A universidade poderia se abrir aos saberes e sabores da tradição, sem perder o rigor da tradição científica. Defendemos a razão aberta, a ciência aberta, que saiba valorizar outras dimensões humanas e a própria herança intelectual, afetiva e imaginária da humanidade. Acreditamos que uma razão aberta e sensível resgata certo sentimento de encantamento diante da *physis*, tornando a natureza e o ser humano portadores de um mistério e de um segredo que impossibilitam qualquer definição ou redução de suas faces.

É a objetividade que banaliza e recorta mecanicamente os instantes mediadores da nossa sede, é o tempo que distende a nossa saciedade num laborioso desespero, mas é o espaço imaginário que, pelo contrário, reconstitui livremente e imediatamente em cada instante o horizonte e a esperança do Ser na sua perenidade (DURAND, 2002, p. 433).

A perenidade humana se faz na re-atualização do mito, se constrói sobre os desejos dos deuses e se re-inventa a cada vez que olhamos para a nossa existência com olhar almadado de sentido. A existência, mantida e alimentada pelo grande manancial de imagens, é um palco sagrado, onde a vida se torna drama e trama divina, onde cada olhar, cada movimento e cada sopro requerem sempre mais tempo para viver. A imaginação, como função equilibradora (DURAND, 1988) é fonte de saúde. A saúde, como função

simbólica, é a capacidade de fazer dialogar as nossas faces de alegria e de dor, de prazer e de sofrimento, de angústia e de esperança. A existência, mítico-simbólica, banhada e dotada de sentido pela imaginação criadora, é alcançada por uma formação que busca no ser humano sua face ancestral, que acolhe no seu seio a humanidade na divindade e que *des*-humaniza o ser humano para lembrá-lo de que é filho dos deuses.

NOTAS

- ³ Patologizar, para Hillman, é “a habilidade autônoma da psique para criar doença, morbidade, anormalidade e sofrimento em qualquer aspecto de seu comportamento e de experimentar e imaginar a vida através desta perspectiva deformada e aflita” (2010, p. 134-5).
- ⁴ Humberto Maturana discorre sobre o que é ensinar e o que é ser professor no encerramento de uma aula sobre Biología Del Conocer, na Facultad de Ciencias, Universidad de Chile, Santiago, em 27 de julho de 1990. Trecho gravado por Cristina Magro e transcrito por Nelson Vaz. Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br/Maturana2.htm>>. Acesso em: 28 mar. 2010.
- ⁵ Ao escrever a palavra água, escreveu-se alma. Acreditamos ser um ato falho que precisa ser considerado. O ato de ensinar seria, neste caso, jogar uma pedra na alma e perturbá-la.
- ⁶ Conforme Goswami, “doença é um distúrbio objetivo do organismo que pode ser diagnosticado por máquinas, por exames adequados, sobre a qual especialistas podem formar um consenso. Em contraste, a enfermidade é subjetiva, a sensação subjetiva do distúrbio. O paradigma materialista procura explicar a doença, mas falta-lhe amplitude para explicar a causa da sensação interna ou enfermidade (2006, p. 54).
- ⁷ Termo cunhado por Roberto Crema, Jean-Yves Leloup e Pierre Weil. Pode ser definido “como o conjunto de normas, conceitos, valores, estereótipos, hábitos de pensar ou de agir, que são aprovados por consenso ou pela maioria em uma determinada sociedade e que provocam sofrimento, doença e morte. Em outras palavras, é algo patológico e letal, executado sem que os seus autores e atores tenham consciência de sua natureza patológica” (CREMA; LELOUP; WEIL, 2003, p. 22).
- ⁸ Grupo idealizado pelos australianos Lisa Gerrard (vocalista e compositora) e Brendan Perry (vocalista e compositor), formado em 1981, em Melbourne.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Alberto Filipe; ARAÚJO, Joaquim Machado de; RIBEIRO, José Augusto. **As lições de pinóquio**. Estou farto de ser sempre um boneco! Curitiba: CRV, 2012.
- BACH, Edward. **Os remédios florais do dr. Bach**. Incluindo o cura-te a ti mesmo. Uma explicação sobre a causa real e a cura das doenças e os doze remédios. São Paulo: Pensamento, 1992.
- BACH, Edward. Liberte-se. In: VENÂNCIO, Dina (Org.). **A terapia floral**. Escritos selecionados de Edward Bach. Sua filosofia, pesquisas, remédios, vida e obra. 4. ed. São Paulo: Ground, 1991. p. 97-122.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. A transformação das pessoas em mercadoria. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- CREMA, Roberto; LELOUP, Jean-Yves; WEIL, Pierre. **Normose**. A patologia da normalidade. Campinas: Verus, 2003.

- CREMA, Roberto. Prefácio. In: LELOUP, Jean-Yves. **Cuidar do Ser**. Filon e os terapeutas de Alexandria. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix, 1988.
- DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. Introdução à arquetipologia geral. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- FRANKL, Viktor. **Sede de sentido**. São Paulo: Quadrante, 1989.
- FRANZ, Marie-Louise von. O processo de individuação. In: JUNG, Carl. **O homem e seus símbolos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 158-229.
- GOSWAMI, Amit. **O médico quântico**. Orientações de um físico para a saúde e a cura. São Paulo: Cultrix, 2006.
- GRECCO, Eduardo H. **El legado del dr. Edward Bach**. Antecedentes, contexto y significado de su descubrimiento terapéutico. Buenos Aires: Continente, 2004.
- HILLMAN, James. **O código do ser**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- HILLMAN, James. **Uma busca interior em psicologia e religião**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2004a.
- HILLMAN, James. **Ensinar, aprender e educar**. Tradução do inglês de Giovanni Piccioni. Disponível em: <<http://www.himma.psc.br/iframe.htm>>. [2004b]. Acesso em: 23 ago. 2009.
- HILLMAN, James. **Re-vento a psicologia**. Petrópolis: Vozes, 2010.
- HOLLIS, James. **A sombra interior**. Por que as pessoas boas fazem coisas ruins? Osasco: Novo Século, 2010.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFERN, 2004.
- JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.
- LELOUP, Jean-Yves. **O corpo e seus símbolos**. Uma antropologia essencial. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LELOUP, Jean-Yves. **Cuidar do Ser**. Filon e os terapeutas de Alexandria. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MATURANA, Humberto. **O que é ensinar? O que é um professor?** Disponível em: <<http://www.comitepaz.org.br/Maturana2.htm>>. Palestra proferida na Universidad de Chile, Santiago, em 27 de julho de 1990. [1990]. Acesso em: 28 mar. 2010.
- MATURANA, Humberto R. Conversações matrísticas e patriarcais. In: MATURANA, Humberto R.; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. **Amar e brincar**. Fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004. p.25-115.
- MAY, Rollo. Psicoterapia e o daimônico. In: CAMPBELL, Joseph (Org.). **Mitos, sonhos e religião**. Nas artes, na filosofia, e na vida contemporânea. Rio de Janeiro: Ediouro, 2001. p. 196-210.
- MOORE, Thomas. **O sentido da alma**. [S.]: Circulo de Leitores, 1996.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- MORIN, Edgar. **Amor, poesia e sabedoria**. 8. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- NEEDLEMAN, Jacob. **Dez ensaios sobre o paradoxo humano**: rumos para a conciliação entre consciência e tradição. São Paulo: Pioneira, 1996. (Coleção Buscas).
- SARDELLO, Robert. **No mundo com alma**. Repensando a vida moderna. São Paulo: Ágora, 1997.
- PLUTARCO. Das doenças da alma e do corpo. In: _____. **Sobre a tagarelice e outros textos**. São Paulo: Landy, 2008.

Recebido em 04/11/2013

Aprovado para publicação em 10/12/2013