

Mindfulness na Educação e Paulo Freire: uma abordagem reflexiva

Mindfulness in Education and Paulo Freire: a reflective approach (resumo: p. 14)

Mindfulness en la Educación y Paulo Freire: un abordaje reflexivo (resumen: p. 14)

Alex Mourão Terzi^(a)

<alex.terzi@ifsudestemg.edu.br> 

Diogo Pereira Matos^(b)

<diogo.matos@ifsudestemg.edu.br> 

Martha Lages Rodrigues^(c)

<marthalages@yahoo.com.br> 

Marcelo Demarzo^(d)

<demarzo@unifesp.br> 

^(a, b) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais. Campus São João del-Rei, Rua Américo Davim Filho, s/nº, Vila São Paulo. São João Del Rei, MG, Brasil. 36301-358.

^(c) Graduanda do Curso de Psicologia, Universidade Federal de São João del Rei. São João Del Rei, MG, Brasil.

^(d) Mente Aberta, Centro Brasileiro de Mindfulness e Promoção da Saúde, Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.

Este ensaio traz uma reflexão teórica sobre a possível proximidade conceitual entre a aplicação contemporânea de *Mindfulness* (Atenção Plena) na Educação e as propostas educacionais de Paulo Freire. O estudo consegue aproximar os conceitos de Freire do quadro referencial da Atenção Plena, por meio de conceitos como “abertura ao novo” e “curiosidade crítica”, relacionados a certo tipo de desenvolvimento da consciência (*awareness*). Conclui-se que as contribuições da Atenção Plena para o processo educacional, conforme entendido por Paulo Freire, relacionam-se à capacidade de desenvolver um estado de presença que traga mais consciência aos estados mentais e emocionais, além de levar a ações conscientes em oposição a ações inconscientes. Consciência, conceito próximo ao de reflexão-ação em Freire, torna-se, portanto, uma palavra-chave para a transformação em direção à diminuição do sofrimento mental, emocional, físico e social/interpessoal, tanto em Freire quanto no *Mindfulness*.

Palavras-chave: Mindfulness. Meditação. Paulo Freire. Educação.

Introdução

Este ensaio propõe tecer um diálogo inédito entre o “educador brasileiro”, como gostava de ser chamado, Paulo Reglus Neves Freire, mundialmente conhecido como Paulo Freire, e Mindfulness. O propósito em estabelecer este diálogo é refletir sobre a necessidade de práticas pedagógicas que sejam permeadas pela dialogia presente no corpo de cada sujeito envolvido no processo educacional, bem como, a busca por uma conscientização e um reconhecimento do nosso inacabamento enquanto indivíduo em tal processo¹.

Paulo Freire – vida e obra

Paulo Freire nasceu em Recife/PE, no dia 19 de setembro de 1921 e faleceu na cidade de São Paulo/SP, em 02 de maio de 1997. Filho de um militar e de uma dona de casa, Freire aprendeu a ler em casa com a mãe. Aos 22 anos, ingressou na Faculdade de Direito de Recife (1943-1947) e, ainda durante o curso, casou-se com Elza Maria Costa, uma professora primária com quem teria cinco filhos.

Durante toda a sua vida, Freire teve apenas uma causa enquanto advogado, que foi a sua primeira e última. Seu verdadeiro talento seria o de educador e suas mais profundas inclinações o levaram a se tornar professor. Assim, tornou-se professor de Língua Portuguesa no Colégio Oswaldo Cruz e logo foi convidado para trabalhar no Serviço Social da Indústria (SESI).

Quando trabalhava no Sesi, em 1947, seu trabalho como Diretor da Divisão de Educação e Cultura do Sesi possibilitou-lhe o contato com “o povo”, pois conversava e ouvia pescadores, operários, agricultores, dentre outros trabalhadores. Através deste contato com as camadas populares da sociedade brasileira, Freire veio a desenvolver o seu pensamento pedagógico e compor sua teoria do conhecimento em prol de uma educação libertadora.

Segundo Ana Maria de Araújo Freire¹, segunda esposa de Paulo Freire,

a vida e obra de Paulo Freire confundem-se, pois não escreveu sobre coisas abstratas ou distantes; que ouviu falar. Escreveu sobre o óbvio, o cotidiano. (p. 3)

Paulo Freire trabalhou como professor visitante em renomadas universidades, tais como Harvard (1969), Cambridge (1970), e, nos anos 1980, trabalhou na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP). A obra de Paulo Freire é internacionalmente reconhecida, especialmente o trabalho em torno da Alfabetização de Jovens e Adultos, e vendeu milhares de livros, contando com traduções que vão do inglês ao hebraico.

Algumas das suas principais obras, citadas mais adiante, trazem inúmeras contribuições para o campo sociológico, filosófico, epistemológico e educacional. Tal reconhecimento lhe rendeu o título de “Patrono da Educação Brasileira” pela Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012.

O reconhecimento de Freire está ligado diretamente a sua incessante defesa da Educação como ato político e dialógico, e com o fato dele sempre ter se preocupado

em superar as desigualdades e as relações de opressão marcadas pelo poder. Assim, a teoria e a práxis, tal como apresentadas em sua obra, só podem ser vivenciadas a partir do engajamento político e amoroso entre os sujeitos e isto deve ser especialmente verdadeiro na relação entre educador e educando, na qual ambos, sem hierarquias, devem reconhecer a si mesmos e um ao outro como sujeitos inacabados².

Dessa forma, o diálogo entre Paulo Freire e Mindfulness é uma oportunidade para que novos saberes e conhecimentos possam fazer parte não só da prática docente em salas de aula, mas da própria vida de educadores e de educandos, numa perspectiva de contribuir para o desenvolvimento multidimensional de todos os envolvidos no processo educacional.

Mindfulness em Educação

Em termos gerais, os programas de Mindfulness aplicados à Educação têm sugerido os seguintes benefícios³⁻⁷:

- a) Redução de estresse e de ansiedade, incluindo a prevenção de eventuais transtornos.
- b) Autorregulação emocional, com o incremento de estados mentais “positivos” (saudáveis) e prossociais, como compaixão, empatia e altruísmo.
- c) Redução de estilos cognitivos desadaptativos (como ruminação de pensamentos e preocupação excessiva).
- d) Ativação de áreas do cérebro relacionadas ao bem-estar.
- e) Desenvolvimento da memória e da concentração.
- f) Melhora nas relações interpessoais e na qualidade de vida.

Para Jon Kabat-Zinn⁸, “[...] mindfulness tem a ver com ‘estar em contato’; com um profundo questionamento sobre sua visão de mundo e sobre quem você é” (p. 3).

Em Educação, a maneira como se observa o processo da docência em seus aspectos complexos, e de que forma se enxerga o seu próprio aluno, passa por um profundo exercício de “estar em contato”, de estar ancorado no momento presente, com abertura e curiosidade, sem uma postura pré-concebida a respeito dos fenômenos que se apresentam.

Uma ressalva importante deve ser feita de antemão: Mindfulness aplicada ao meio educacional não deve se apresentar como uma metodologia inovadora que vem “descartar” todas as práticas pedagógicas em Educação, oferecendo presumivelmente a promessa de 100% de eficácia para a resolução de todas as contingências e problemas historicamente instituídos.

Isso seria bastante ingênuo, pretencioso e inadequado. No entanto, Mindfulness, se conectada à pedagogia freireana, pode ser percebida como uma condição de emancipação de formas de opressão e de sofrimento, assim contribuindo para que os atores sociais que compõem os espaços educacionais – professores, alunos e gestores – conscientizem-se de suas próprias demandas, sejam elas físicas, mentais, emocionais ou relacionais, no contexto de sua própria realidade (sempre inacabada, pois sempre em movimento).

De forma generalizada, é possível pensar algumas categorias propostas em Mindfulness, que podem se relacionar com a Educação. Primeiro, a ideia da mente de principiante, ou seja, de ver que cada evento deve ser observado na sua singularidade. Segundo a impermanência dos fenômenos, considerando-se que toda afirmação está sujeita a mudança. Terceiro, a possibilidade de oferecer respostas conscientes, em contraposição ao ato de simplesmente reagir de forma habitual e automática frente às situações. Mais à frente trataremos dessas e de outras categorias mais pormenorizadamente.

Aspectos metodológicos

Em termos metodológicos, este trabalho se enquadra no gênero ensaio, o que o caracteriza como sendo um texto opinativo, ou seja, no qual serão expostas reflexões, ideias e impressões pessoais dos autores, embora baseando-se em dados teóricos. O objetivo é problematizar questões relativas à implementação de “mindfulness” no âmbito educativo.

Os aforismos freireanos elencados no decorrer da escrita foram extraídos, basicamente, de 4 obras, a saber: “Educação como prática da liberdade”⁹; “Pedagogia da autonomia”²; “A importância do ato de ler”¹⁰ e “Pedagogia do oprimido”¹¹.

No desenvolvimento do texto, trataremos de algumas questões levantadas por Paulo Freire, escolhidas em meio ao vasto rol de reflexões realizadas pelo educador. Nem de longe pretendemos exaurir os conceitos por ele propostos, mas, pelo contrário, tocar apenas um pouco em seu universo para estabelecer possíveis interlocuções entre seu pensamento e o universo de mindfulness.

Dividimos o texto nos seguintes subtítulos: “Curiosidade e Criticidade”, “A aceitação do novo”, “Lendo o mundo”, “Reconhecendo a Dialogicidade” e “Por uma humanização no processo educativo”. A seleção das categorias se baseia nos diálogos acadêmicos com respeito a mindfulness empreendidos pelos autores deste ensaio. Através de um processo de maturação coletiva, novas possibilidades de conexão gradualmente emergiram. Somaram-se saberes e, mediante um processo coletivo de maturação, novas possibilidades de conexão gradualmente emergiram.

Curiosidade e criticidade

Para Paulo Freire²,

“ensinar exige criticidade”. Sob essa perspectiva, a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, se critica. A curiosidade como “desvelamento de algo”, “como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. (p. 34)

Da perspectiva de Freire, dois campos conjuntamente tocam um ao outro: curiosidade e criticidade.

Mindfulness pode ser definido como um “estado ou traço que se refere à capacidade de estar atento ao que acontece no presente, com abertura e aceitação”¹² (p. 20).

A aceitação, aqui, não deve se confundir com resignação ou conformismo, aproximando-se mais de uma tentativa de se abrir à experiência imediata, sem pré-julgamentos, assumindo uma postura de curiosidade.

Conforme Jennings⁶,

[...] todos nós temos um arquivo armazenado de memórias emocionais que influenciam a maneira como pensamos, sentimos e nos comportamos, os chamados “roteiros” ou “respostas condicionadas”. (p. 60)

Mindfulness pode promover o incremento de duas habilidades fundamentais no que se relaciona aos roteiros. Com sua prática regular, é possível cultivar: 1º) O desapego: a capacidade de se relacionar com pensamentos e emoções de modo desapegado, como mero observador¹³ (p. 174), sem a identificação imediata com os roteiros pessoais; 2º) O reconhecimento do padrão emocional, com a possibilidade de “responder” mais conscientemente às situações, em vez de tão somente “reagir” automaticamente diante delas⁶ (p. 63) (grifos nossos).

No processo da prática de Mindfulness, compreende-se, com Kabat-Zinn⁸,

que “podemos aprender a trabalhar com as grandes forças de nossas vidas, a percebê-las, “fazer escolhas críticas” e crescer em sabedoria e compaixão” (grifo nosso). (p.47)

Nessa perspectiva, abandona-se o mero reagir frente aos acontecimentos, passando-se a dar respostas, conscientes, refletidas, atentas. Talvez aí possa haver uma aproximação com o ideário freireano de que é possível uma educação em que se permita ao indivíduo o indispensável reconhecimento de seus pensamentos e decisões² (p. 12), diante das demandas da profissão, com as consequentes intervenções necessárias no processo educativo.

Nesse mesmo sentido, Luis López González⁵ (p.79) – autor do TREVA (*Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula*), um programa do Instituto de Ciencias de la Educación da Universidade de Barcelona, o qual propõe a aplicação de Mindfulness ao processo de formação docente - menciona que, na Educação, deve-se levar em conta “[] ‘la posición sócio-crítica’ do docente e ‘su libertad para reflexionar’”. (p. 79)

Aceitação do novo

A postura crítica e consciente no âmbito da Educação pressupõe o que Paulo Freire² (p. 39) chama de “aceitação do novo”, o qual “não pode ser negado ou acolhido só porque é novo”. O velho, cuja validade seja reiterada mediante criteriosa análise, também continua novo. A questão aqui passa pela observação isenta das (pré) concepções a respeito da prática docente, que merece ser revisitada de momento a momento.

Algumas questões de ordem pragmática podem contribuir como reflexão sobre o “novo”:

Será que olho minha formação e atuação enquanto professor como plenamente “acabadas” ou tenho abertura para novas propostas pedagógicas? Tenho uma concepção pronta e definitiva sobre meu(s) aluno(s) ou os considero como seres únicos e, portanto, distintos uns dos outros na sua complexidade humana? Acredito na possibilidade de mudança das “realidades” dos educandos e do contexto no qual estou inserido ou afirmo a existência de um futuro inexorável e fatalista?². (p.89)

Muito embora caiamos nessa armadilha de considerar nossos pontos de vista e modos de atuar como sendo os melhores e, portanto, nos fechemos ao novo, na realidade as mudanças são parte inevitável de nossa vida e, mais especificamente, de nossa profissão. Mudanças sociais, políticas e econômicas tomam lugar invariavelmente, quer queiramos, quer não.

Eihei Dogen¹⁴ Zenji, um mestre zen japonês do século XII, assim afirma: “As flores caem mesmo que estejamos apegadas a elas, e ervas daninhas crescem sem se importarem com nossa aversão a elas”. (p. 127)

Isso é o que se chama na tradição budista de “impermanência” (*anicca*, em língua Pali), também traduzida como instabilidade ou mesmo incerteza de todos os “fenômenos” (*dhammas*, na transliteração do Pali).

Essa instabilidade se reflete também no contexto educacional: a forma de atuar – seja dos gestores da instituição escolar, seja dos docentes e dos próprios alunos – deve ser questionada e revisada constantemente, a fim de que se perceba quais práticas de fato são as mais efetivas para a produção democrática e conjunta do conhecimento, para cada momento histórico. Aqui vemos proximidade com a noção proposta por Freire² (p. 55), no sentido de que temos de ter a consciência do nosso “inacabamento”.

Textualmente, Demarzo e Campayo¹³ (p. 37) postulam que, em Mindfulness, cultiva-se a “mente de principiante” (expressão advinda de um conhecido livro de Shunryu Suzuki), na qual somos “capazes de experimentar cada nova situação ou relação interpessoal como se fosse a primeira vez que a vivemos, ou seja, livres da lembrança de nossos estereótipos e preconceitos”, destarte estando “abertos e curiosos em relação a tudo”. Com a prática de Mindfulness, busca-se, dessa forma, observar cada situação na sua inteireza, com abertura e olhar curioso frente ao que ocorre, sem pré-julgamentos. Para o âmbito educacional, isso se torna fundamentalmente relevante.

Lendo o mundo

Em se tratando de contextos educacionais, seria Mindfulness mais uma técnica a serviço dessa manutenção de alunos dóceis, silentes e disciplinados, prontos a “produzir” cada vez mais? Entendemos que não pode haver conclusão mais equivocada.

A prática de Mindfulness pode promover o florescimento de um profundo senso de cuidado do indivíduo consigo mesmo e também com as pessoas à sua volta. “Passamos a nos sentir parte do todo e, portanto, responsáveis por um mundo melhor e por tornar seus habitantes mais felizes”, como posto por Demarzo e Campayo¹³ (p. 212), sendo assim o que eles compreendem por “interser” (*op. cit.*, p. 39), um termo cunhado pelo



mestre zen vietnamita Thich Nhat Hanh. No processo educacional, não estamos alijados do resto do mundo. Ao contrário, família, alunos, professores e gestores estão conectados na teia social e são corresponsáveis por uma escola efetivamente democrática.

Tratando de modo específico sobre o letramento e a linguagem, Paulo Freire¹⁰ explicita que:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto. (p. 19-20)

Freire¹⁰, em “A importância do ato de ler”, remonta à sua própria infância para descrever esse processo de “ler o mundo”. Para ele, “os textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto da infância se encarnavam no canto dos pássaros, na dança das copas das árvores, nas águas da chuva brincando de geografia, no assobio do vento, nas nuvens do céu, na cor das folhagens, no cheiro das flores [](*op. cit.*, p. 21). Nessa forma poética de retratar seu mundo, Freire se aproxima da ideia de “interser”, ou seja, de ser com tudo o que existe.

Nessa perspectiva, Freire² afirma que “ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”, saberes esses “socialmente construídos na prática comunitária” (p. 33).

Tal prática pressupõe a possibilidade de articular esses saberes com o ensino/aprendizagem dos conteúdos. Em tom questionador, ele pergunta:

Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes? (p.33)

Para Paulo Freire², no ensino deve haver a “rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação” (p. 39). Os saberes do professor e os do aluno, apesar de distintos, são igualmente relevantes, não devendo ser hierarquizados. Nessa seara, Romulo Lins¹⁵ diz:

No compartilhamento da diferença está, eu penso, a mais intensa oportunidade de aprendizagem, que acontece no momento em que professor e aluno(s) compreendem que as legitimidades de cada um, naquele momento, são diferentes (p. 547)

O conhecimento é, dessa forma, uma construção coletiva, na qual os significados propostos por docentes e discentes são igualmente legítimos.

Reconhecendo a dialogicidade

Mello¹⁶ (p. 56) traz uma reflexão acerca da relação entre professor e aluno. Ele explica a transitividade do verbo “falar”, que “é tão transparente e forte, tão constitutivo das pessoas e muitas vezes não nos damos conta disso: “quem fala, fala alguma coisa a alguém”. Todavia, o autor lembra que há uma palavra que “faz par com “falar”, o outro lado da moeda, ou seja, a palavra “escutar”. Vale considerar que

Não podemos cometer o erro em sala de aula de achar que falar está para o professor assim como escutar está para o aluno. A relação interpessoal significa para ambos também saber escutar. Saber escutar é ter uma atitude de respeito, acolhida e aceitação do outro. Na confluência do falar e do ouvir nascem os sentidos¹⁶. (p. 57)

Toca-se aqui em uma questão fundamental para se compreender a própria linguagem: a presença do outro. Para Bakhtin¹⁷,

“a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”. Sendo a linguagem o que faz o homem pensar e agir, não poderíamos pensar em interação humana desprovida da linguagem. E é por meio de um ato de linguagem que reconhecemos o outro, já que através da palavra defino-me em relação ao outro. (p.112-3)

Sem o outro, não há autorreconhecimento. O despertar da minha consciência se opera na interação com a consciência do outro. A intersubjetividade é, pois, inerente à linguagem: o sujeito só é capaz de se reconhecer por meio do outro, não havendo outra saída senão a de validar a noção de alteridade. Se o caráter dialógico fundamenta todas as relações do eu com o outro, deve, da mesma forma, inexoravelmente, orientar o pedagógico, tal como afirmado por Terzi¹⁸.

Paulo Freire¹¹ toma a “dialogicidade” como a essência da Educação como prática de liberdade. Quando se adentra no diálogo como fenômeno humano, revela-se o que vem a ser o próprio diálogo: a “palavra”. Nela, há duas dimensões constitutivas: a “ação” e a “reflexão”, “de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis” (p. 107). A palavra, na teoria freireana, teria o condão de transformar o mundo, pela ação-reflexão.

Todavia, ele aponta que, se a palavra é práxis, se é transformação do mundo, ela não pode ser privilégio de alguns, mas direitos de todos, não podendo se reduzir a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro (voltaremos a tratar disso adiante).

O diálogo é uma “relação horizontal” entre educador e educando, que se nutre do amor, da humildade, da esperança de um no outro, a fim de que façam críticos, numa conexão de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação, elucida Paulo Freire⁹ (p. 107).

O antidiálogo, por sua vez, baseia-se numa “relação vertical” do educador sobre o educando, porquanto é desamoroso, acrítico (não gera criticidade, exatamente porque desamoroso); não é humilde; é desesperançoso, arrogante.

Na obra “Trabalho – A arte de viver e trabalhar em plena consciência”, Thich Nhat Hanh¹⁹ expõe que

[...] O discurso amoroso significa falar com amor, compaixão e compreensão. Tentamos evitar palavras que culpem, ou critiquem. Tentamos não falar com julgamento, amargura ou raiva, pois sabemos que falar dessa maneira pode causar muito sofrimento. Falamos com calma, com compreensão, usando apenas palavras que inspirem confiança, alegria e esperança naqueles ao nosso redor. (p.33)

Luis López González⁵ (p. 76), do Programa “TREVA”, ao tratar da habilidade psicocorporal por ele denominada “voz-fala”, aponta que tomar consciência (por meio da prática de Mindfulness) de nossa linguagem em aula é algo muito poderoso. Podemos nos dar conta das “perversões” da língua, tais como a “ironia, generalização, solenidade, negatividade”, às vezes presentes em nossas falas.

E, no processo dialógico, torna-se imperiosa a interlocução, de onde subjaz o ato de ouvir. Jennings⁶ (p. 120) discute o que ela chama de *mindful listening* (“escuta atenta”, tradução nossa). Segundo a autora, uma importante dimensão do cuidado (*care*) envolve a forma como escutamos. A fim de responder com cuidado, precisamos estar atentos, ouvir com uma mente aberta e ser receptivos aos nossos estudantes e a seus familiares, para que entendamos sua experiência e reconheçamos suas necessidades.

Freire² (p. 127) enfatiza que “ensinar exige saber escutar”. Em mindfulness, o falar compassivo não se separa do escutar em profundidade. Para Thich Nhat Hanh¹⁹, essa escuta profunda “consiste em escutar com compaixão”, pois há o reconhecimento de que, ao escutar dessa forma, está-se dando “a alguém a chance de se expressar e de sentir-se compreendido” (p. 70).

Por uma humanização no processo educativo

Tratando de modo específico da relação educador-educando, Freire¹¹ denuncia o que vem a ser a concepção “bancária” da Educação, como instrumento de opressão. Nela, o professor aparece com a tarefa de encher os educandos dos conteúdos de sua narração, retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram. O educador, nesse caso, faz comunicados e depósitos que os educandos mecanicamente apenas recebem, memorizam, arquivam e repetem, numa postura passiva e alienante. O educador se coloca como aquele que educa, que sabe; e os educandos, os que são educados e os que não sabem.

Em oposição à concepção bancária da Educação, Paulo Freire cria a concepção problematizadora e libertadora da Educação, na qual o educador não se volta à mera doação ou entrega do saber, mas, diversamente, baseia-se numa profunda crença nos seres humanos; na “humanização” de educador e de educando, de forma que se façam ambos, simultaneamente, educadores e educandos.

Para Freire¹¹,

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. (p. 95)

As questões ligadas à concepção problematizadora e libertadora da Educação freireana estão diretamente relacionadas ao respeito, à acolhida, à humanização, à esperança, ao amor, ao querer bem aos alunos e mostram-se fundamentais para o contexto educacional. Todavia, parece que muitas vezes se corre o risco de que esses valores sejam percebidos e reduzidos a meros “conselhos morais”, divorciados da prática docente. González⁵ lamenta que

de todas las facetas que encontramos en la tarea docente la “dimensión afectiva” es, sin duda, la que menos se aprende sistemáticamente y, por supuesto, ni siquiera aparece en ningún tipo de evolución interna ni externa, tanto a nivel curricular como de calidad de los centros o de los planes de enseñanza. (p. 191)

Seria possível cultivar estados emocionais positivos que, de fato, pudessem contribuir para a relação do professor consigo mesmo e para a relação deste com seus discentes?

Alvear²⁰ discute algumas conexões entre a prática de Mindfulness e o desenvolvimento de emoções ditas positivas, apontando estudos que sugerem esta inter-relação. A aplicação das técnicas de mindfulness poderia prover, segundo ele, um alto nível de bem-estar subjetivo. Dentre as emoções positivas elencadas por Alvear, encontram-se a alegria, a serenidade e o amor (bondade amorosa).

No contexto da prática de Mindfulness, é possível propiciar o reconhecimento e o posterior cultivo de determinados estados emocionais, focando neles por intermédio da atenção e da consciência. Um exemplo desse tipo de prática meditativa presente em alguns protocolos de Mindfulness é a da “compaixão” por meio da bondade amorosa (*Metta*, em língua pali).

Demarzo e Campayo³ (p. 149) descrevem dois elementos-chave da compaixão: o primeiro é a sensibilidade ao sofrimento dos outros e de si mesmo; e o segundo é o compromisso de aliviar o sofrimento.

Na prática de cultivar compaixão, os participantes do grupo de Mindfulness progressivamente ampliam o objeto da compaixão mentalmente fazendo votos de felicidade, de segurança, de amor, de bem-estar. Em *Mindfulness y Compasión*, Campayo e Demarzo³ tratam de modo específico de um protocolo inteiramente voltado para a prática da compaixão. Eles apontam para a importância das técnicas de Mindfulness para o cultivo desse afeto. Eles ponderam que

para praticar a compaixão é necessário mindfulness porque há que se tomar consciência do sofrimento próprio e do dos outros, sem julgamento, apego ou rechaço, para sentir compaixão pela pessoa que sofre³. (p. 38, tradução nossa).



Neste sentido, a prática de Mindfulness pode orientar o afloramento e o cultivo da compaixão entre professor e aluno, a fim de que o discurso entre eles se faça necessariamente dialógico, reduzindo a violência e promovendo interações sociais pacíficas e educadas. O educador terá melhores condições de dialogar, de escutar, de aprender com o educando, se estiver presente, mental e emocionalmente falando.

Considerações finais

Neste ensaio, procuramos refletir como, em processos educativos, é possível criar um estado de presença, de maior consciência a respeito dos estados mentais e emocionais, bem como das relações interpessoais, ao invés de sustentar uma consciência ingênua, muitas vezes motivada e impulsionada por nossas ações executadas no chamado “piloto automático”.

Discutimos acerca da capacidade dos seres humanos de nos abirmos ao novo: uma vez que todos os fenômenos são impermanentes, podem ser percebidos com o “olhar de principiante”. Isso nos permite que tenhamos espaço para escolher como atuar, abrindo mão das reações meramente impulsivas, que nos fazem repetir hábitos e não acreditar na possibilidade de mudança.

Trouxemos a questão freireana de “leitura do mundo” que se irmana com a ideia de “interset”, favorecendo a percepção de que no meio educacional estamos todos interconectados e de que nossas ações causam efeito nos outros.

Buscamos refletir sobre quão fundamental é a “dialogicidade”, em que as falas do educador e do educando são amorosas e se conectam numa relação horizontal e, conseqüentemente, tal conexão gera uma postura aberta de simpatia e de empatia, na medida em que reconhecemos que todos somos educadores e educandos ao mesmo tempo.

A partir da proposta freireana, podemos pensar na Educação como capaz de emancipar as pessoas de toda forma de opressão. Muitas vezes, equivocadamente, entende-se essa “opressão” apenas sob o viés da luta de classes sociais. Nós, todavia, afirmamos que Paulo Freire propunha uma Educação como prática de liberdade de toda e qualquer forma de opressão. Poderíamos até mesmo dizer que Freire foi além do empoderamento de indivíduos, podemos afirmar que o educador desejava e trabalhava uma emancipação do próprio sofrimento, nas suas mais diversas facetas.

Como educador, Freire era muito sensível e atento para o fato de que no mundo há sofrimento. Assumia, portanto, o compromisso de transformação na direção de uma sociedade que fosse melhor para todos, na qual viver bem fosse uma realidade, mais humano; fosse para os mais desfavorecidos economicamente, seja para aqueles que, embora gozassem de boas condições financeiras, sofrem mental, emocional ou fisicamente.

Esse talvez seja o ponto de maior confluência entre o pensamento freireano e a proposta da vivência de Mindfulness, ou seja, a compreensão de que todos os seres sofrem e de que é possível haver a erradicação desse sofrimento. Se, por um lado, Paulo Freire propunha uma transformação social, pela “ação-reflexão”; por outro lado, mindfulness propicia uma profunda transformação interna, pessoal, que deve, por consequência, contribuir para uma mudança coletiva.

Contribuições dos autores

Todos os autores participaram ativamente de todas as etapas de elaboração do manuscrito.

Direitos autorais

Este artigo está licenciado sob a Licença Internacional Creative Commons 4.0, tipo BY (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR).



Referências

1. Freire AMA. Paulo Freire: sua vida, sua obra. *Educ Rev.* 2001; 2(1):2-13.
2. Freire P. *Pedagogia da autonomia*. 4a ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
3. Campayo JG, Demarzo MMP. *Mindfulness y compasión: la nueva revolución*. Barcelona: Siglantana; 2015.
4. Terzi AM, Oliveira DR, Silva DTL, Nascimento JJ, Marques LS, Dias MTR, et al. Mindfulness (Atenção Plena) em sala de aula: narrativas de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. In: Terzi AM, Andrade D, Silva DL, organizadores. *Diálogos inter(disciplinares): caminhos de um programa de extensão universitária*. São João del-Rei: UFSJ; 2018. p. 205-29.
5. González LL. *El maestro atento: gestión consciente del aula*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer; 2017.
6. Jennings PA. *Mindfulness for teachers: simple skills for peace and productivity in the classroom*. New York, London: W.W. Norton & Company; 2015.
7. Goleman D, Davidson R. *A ciência da meditação: como transformar o cérebro, a mente e o corpo*. Rio de Janeiro: Objetiva; 2017.
8. Kabat-Zinn J. *Full catastrophe living: using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Delta Trade Paperback, Bantam Dell; 2005.
9. Freire P. *Educação como prática da liberdade*. 10a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1980.
10. Freire P. *A importância do ato de ler*. 51a ed. São Paulo: Cortez; 2011.
11. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. 58a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 2014.
12. Cebolla A, Demarzo M. O que é mindfulness? In: Martí AC, Campayo JG, Demarzo M, organizadores. *Mindfulness e ciência: da tradição à modernidade*. São Paulo: Palas Athena; 2016. p. 19-36.
13. Demarzo M, Campayo JG. *Manual prático de mindfulness: curiosidade e aceitação*. São Paulo: Palas Athena; 2015.
14. Dogen E. Genjo koan. In: Maezumi Roshi HT. *Appreciate your life*. Boston: Shambhala; 2002. p.125-30.



15. Lins RC. A diferença como oportunidade para aprender. In: Peres E, Traversini C, Eggert E, Bonini I, organizadores. *Processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e cultura: livro 3*. Porto Alegre: EDIPUCRS; 2008. p. 530-50.
16. Mello R. O quadro do contrato comunicacional de Patrick Charaudeau e o texto literário. *Caligrama Rev Estud Românticos*. 2003; 8:41-54.
17. Bakhtin M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec; 1995.
18. Terzi AM. Uma leitura de representações sociais e de Ethé do professor de direito: a relação docente/discente sob a perspectiva do dialogismo. In: Barbosa LP, Peixoto ACS, organizadores. *Cenários linguageiros: reflexões linguísticas*. Montes Claros: Unimontes; 2013.
19. Hanh TN. *Trabalho: a arte de viver e trabalhar em plena consciência*. Petrópolis: Vozes; 2017.
20. Alvear D. Mindfulness e psicologia positiva. Uma união para potencializar o bem-estar. In: Martí AC, Campayo JG, Demarzo M, organizadores. *Mindfulness e ciência: da tradição à modernidade*. São Paulo: Palas Athena; 2016. p. 147-61.



This essay makes a theoretical reflection upon possible conceptual proximities between the contemporary application of Mindfulness in Education and the educational proposals of Paulo Freire. The study manages to approximate Freire to Mindfulness through a few concepts such as “openness to the new” and ‘critical curiosity’, which are related to a certain kind of development of awareness. We conclude that the contributions of Mindfulness to the educational process as understood by Paulo Freire are related to the ability to develop a state of presence that brings more awareness to mental and emotional states, as much as it leads to conscious actions opposed to actions in the autopilot. Awareness (which is close to the concept of action-reflection in Freire) becomes, thus, a keyword for transformation towards lesser mental, emotional, physical and social/interpersonal suffering, both in Freire and in Mindfulness.

Keywords: Mindfulness. Meditation. Paulo Freire. Education.

Este ensayo proporciona una reflexión teórica sobre la posible proximidad conceptual entre la aplicación contemporánea de *Mindfulness* (atención plena) en la Educación y las propuestas educativas de Paulo Freire. El estudio consigue aproximar los conceptos de Freire del cuadro de referencia de la Atención Plena, por medio de conceptos tales como “apertura a lo nuevo” y “curiosidad crítica”, relacionados con cierto tipo de desarrollo de la conciencia (*awareness*). Se concluye que las contribuciones de la atención plena para el proceso educativo, conforme entendido por Paulo Freire, se relacionan con la capacidad de desarrollar un estado de presencia que brinde más conciencia de los estados mentales y emocionales, además de llevar las acciones conscientes en oposición a las inconscientes. La conciencia, concepto próximo al de reflexión-acción en Freire, se convierte, por lo tanto, en una palabra clave para la transformación hacia la disminución del sufrimiento mental, emocional, físico y social/interpersonal, tanto en Freire como en *mindfulness*.

Palabras clave: Mindfulness. Meditación. Paulo Freire. Educación.

Tradutora: Martha Lages Rodrigues

Submetido em 26/02/20.

Aprovado em 26/05/20.