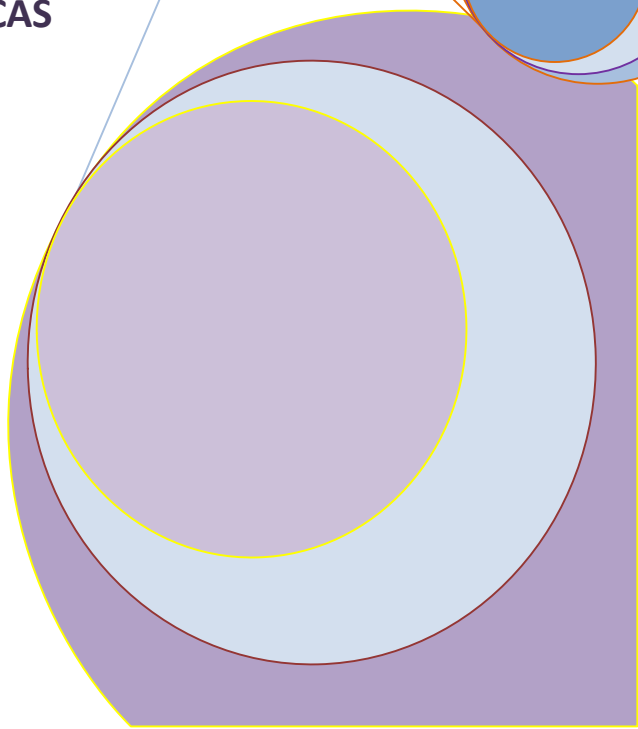
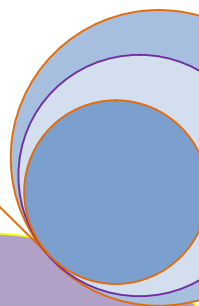
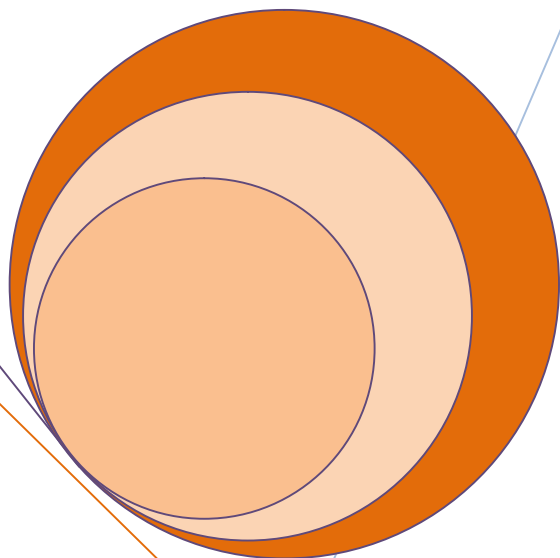


FEUSP – SÃO PAULO, 2001

PEDAGOGIA ESPÍRITA

**UM PROJETO BRASILEIRO
E SUAS RAÍZES
HISTÓRICO-FILOSÓFICAS**

**Dora Alice Colombo
(Dora Incontri)**



PEDAGOGIA ESPÍRITA
Um Projeto Brasileiro e suas Raízes Histórico-Filosóficas

Dora Alice Colombo (Dora Incontri)

Tese de doutorado
FEUSP
São Paulo, 2001

Digitalizada por:
L. Neilmoris
© 2009 – Brasil

www.luzespirita.org.br

CONVITE:

Convidamos você, que teve a oportunidade de ler livremente esta obra, a participar da nossa campanha de
SEMEADURA DE LETRAS,
que consiste em cada qual comprar um livro espírita,
ler e depois presentear-lo a outrem, colaborando assim na
divulgação do Espiritismo e incentivando as pessoas à boa leitura.
Essa ação, certamente, renderá ótimos frutos.

Abraço fraterno e muita LUZ para todos!

www.luzespirita.org.br

PEDAGOGIA ESPÍRITA

**UM PROJETO BRASILEIRO E SUAS
RAÍZES HISTÓRICO-FILOSÓFICAS**

Dora Alice Colombo (Dora Incontri)

Dora Alice COLOMBO (Dora INCONTRI),
*Pedagogia Espírita: um projeto brasileiro e suas
raízes histórico-filosóficas.*
São Paulo, Feusp, 2001.
(Tese de doutorado).

Esta tese apresenta a Pedagogia Espírita, como uma proposta nascida no Brasil, atualmente o país com maior número de adeptos do Espiritismo no mundo, mas cujas raízes remontam a Sócrates e Platão, passando por interpretações não-ortodoxas do Cristianismo e por pedagogos, como Comenius, Rousseau e Pestalozzi, que influenciaram Kardec, educador francês e codificador da Doutrina Espírita. A primeira parte da tese discute as bases epistemológicas do Espiritismo, que se pretende ciência, filosofia e religião, e defende o que se chama neste trabalho de “o paradigma do espírito”. Contextualizada a doutrina de Kardec, primeiro no século XIX, em que surgiu, e depois no século XX, estabelecem-se paralelos e confrontos com vertentes atuantes nesses períodos. Nesse diálogo, faz-se uma leitura crítica de alguns elementos do pós-moderno, a partir da visão espírita, propondo-se o paradigma do espírito como alternativa às perplexidades epistemológicas e existenciais que o homem contemporâneo enfrenta. A segunda parte da tese examina as heranças e abordagens do Espiritismo e suas consequências pedagógicas, buscando evidenciar que o paradigma do espírito vinha sendo constituído desde os gregos e, com isso, faz-se uma releitura da tradição ocidental. Descrevendo-se especificamente as contribuições de Sócrates e Platão, Comenius, Rousseau e Pestalozzi, encerra-se esta parte com a abordagem proposta por Kardec. Na terceira parte, faz-se um estudo exploratório da teoria e da prática de uma Pedagogia Espírita emergente no Brasil, desde princípios do século XX, dando voz a educadores e pensadores espíritas, até agora ignorados no contexto da cultura brasileira. Os que fazem parte desta análise, pela contribuição original que deram à construção da Pedagogia Espírita são: Eurípedes Barsanulfo (1880-1918), Anália Franco (1853-1919), Tomás Novelino (1901-2000), Ney Lobo (1919-x) Pedro de Camargo (Vinicius) (1878-1966) e J. Herculano Pires (1914-1979). A terceira parte termina com a apresentação de uma proposta de Pedagogia Espírita, com seus fundamentos filosóficos, princípios gerais e aplicações práticas. Conclui-se a tese, com a inserção da proposta pedagógica espírita num projeto de educação brasileira, como elemento de influência para fazer validar a dimensão espiritual do educando.

Unitermos: Espiritismo, Pedagogia Espírita, Cristianismo, pós-moderno, tradição ocidental, paradigma do espírito, educação brasileira.

Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação Banca

Examinadora: Orientadora: Roseli Fischmann

Examinadores: João F. Regis de Moraes, José J. Queiroz, Luiz Jean Lauand, Terezinha Alves Ferreira Collichio.

Data da Defesa: 17/08/2001

Dora Alice Colombo (Dora Incontri) (1962-x), nascida em São Paulo, formada em Jornalismo pela Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero, fez mestrado na Faculdade de Educação da USP, com a dissertação “A ontologia de Pestalozzi e a prática da educação moral em Stans”. Atua como docente e consultora pedagógica em escolas fundamentais e como professora universitária. É diretora da Editora Comenius, especializada em educação.

Contato: e-mail: editoracomenius@uol.com.br.

Agradecimentos:

À Profª. Drª. Roseli Fischmann, pela coragem de assumir comigo a abertura desse espaço de diálogo e tolerância na universidade;

Ao Prof. Dr. Luiz Jean Lauand, pela exemplar integridade de apoiar projetos que não correspondem inteiramente às suas convicções;

À Profª. Drª. Terezinha Alves Ferreira Collichio, pelos amistosos diálogos e pela entusiástica conversão à Pedagogia Espírita;

Ao Prof. Dr. Regis de Moraes, pelas também agradáveis trocas de ideias e ideais;

À minha família na terra, que me apóia e me fortalece: meu pai Roberto, meu irmão Luis, meus filhos espirituais, que reencontrei e adotei já crescidos, Lili, Cassi e Alê, tendo todos compartilhado cada trecho escrito e, mais, o Alê me ajudado com leituras, pesquisas e revisão e a Lili com a revisão e com os almoços.

Aos amigos Cleber Novelino, filho de Tomás Novelino e a Amélia Anhaia Ferraz, cunhada de J. Herculano Pires, pelas informações e materiais e Eduardo Carvalho Monteiro, pesquisador espírita, que me abriu fraternalmente seu vasto e precioso arquivo.

A CNPq, pelo financiamento desta pesquisa.

Dedicatória:

*À minha mãe Cleusa, que me educou nesta vida e me
acompanha sempre;*

*Ao meu mestre Herculano Pires, que me tocou o intelecto
e o coração e ainda me orienta;*

*Aos grandes Espíritos de Kardec, Léon Denis, Pestalozzi,
Comenius e Eurípedes Bersanulfo, que me inspiram e me guiam;*

*Aos amigos Tomás Novelino e Ney Lobo, que
compartilham comigo lutas e ideias;*

*De todos, só Ney Lobo está visível entre nós.
Os outros estão invisíveis, mas presentes.
Esta tese é mais deles do que minha.
Espero ter correspondido à sua inspiração!...*

“Nos meios universitários reina ainda completa incerteza sobre a solução do mais importante problema com que o homem jamais se defronta em sua passagem pela Terra. Essa incerteza se reflete em todo o ensino. (...) Daí o desânimo precoce e o pessimismo dissolvente, moléstias das sociedades decadentes, ameaças terríveis para o futuro...”

“As teorias do além-Reno, as doutrinas de Nietzsche, de Schopenhauer, de Haeckel, etc. muito contribuíram, por sua parte, para determinar esse estado de coisas. Sua influência por toda parte se derrama. Deve-se-lhes atribuir, em grande parte, esse lento trabalho, obra obscura de cepticismo e de desânimo, que se desenvolve na alma contemporânea, essa desagregação de tudo o que fortificava a alegria, a confiança no futuro...”

“É tempo de reagir com vigor contra essas doutrinas funestas, e de procurar, fora da órbita oficial e das velhas crenças, novos métodos de ensino que correspondam às imperiosas necessidades da hora presente. (...) A educação, sabe-se, é o mais poderoso fator de progresso, pois contém em germen todo o futuro. Mas, para ser completa, deve inspirar-se no estudo da vida sob suas duas formas alternantes, visível e invisível, em sua plenitude, em sua evolução ascendente para os cimos da natureza e do pensamento.

“Os preceptores da Humanidade têm, pois, um dever imediato a cumprir. É o de repor o Espiritualismo na base da educação, trabalhando para refazer o homem interior e a saúde moral. É necessário despertar a alma humana adormecida por uma retórica funesta; mostrar-lhe seus poderes ocultos, obrigá-la a ter consciência de si mesma, a realizar seus gloriosos destinos.”

Léon Denis
Paris, 1908

Sumário

Apresentação – Pág. 12

Introdução – Pág. 14

Primeira Parte: A emergência de um paradigma – Pág. 29

1. O Espiritismo e o século XIX – Pág. 32
 - 1.1 O evolucionismo
 - 1.2 O cientificismo
 - 1.3 A religião
 - 1.4 O espiritualismo e o materialismo
 - 1.5 O Espiritismo
2. O Espiritismo e o século XX – Pág.
 - 2.1 O ser o nada
 - 2.2 A verdade e o nada
 - 2.3 A crise ética
 - 2.4 O ser-para-a-morte
 - 2.5 A espiritualidade humana
 - 2.6 O paradigma do espírito

Segunda Parte: Heranças e abordagens – Pág. 73

3. Uma releitura da tradição ocidental – Pág. 77
 - 3.1 Sócrates e Platão
 - 3.2 A pedagogia socrático-platônica
 - 3.3 O totalitarismo platônico
 - 3.4 Cristo pedagogo
4. Três pedagogos cristãos – Pág. 96
 - 4.1 O Cristianismo como proposta libertária
 - 4.2 O projeto de Comenius
 - 4.3 Rousseau e a liberdade
 - 4.4 Pestalozzi e a pedagogia do amor
5. A abordagem Espírita – Pág. 116
 - 5.1 De Rivail a Kardec
 - 5.2 As revelações espirituais
 - 5.3 Uma revolução conceitual
 - 5.4 Um novo conceito de criança

Terceira Parte: A Pedagogia Espírita – Pág. 129

6. A Pedagogia Espírita emergente no Brasil – Pág. 134

6.1 Eurípedes Barsanulfo, o educador

6.2 Anália Franco, a ativista social

6.3 Tomás Novelino, o herdeiro

6.4 Ney Lobo, o pragmático

6.5 Vinicius, o apologista de Cristo

6.6 Herculano Pires, o filósofo

7. Por uma Pedagogia Espírita: teoria e prática – Pág. 176

7.1 Fundamentos

7.2 Princípios

7.3 Aplicações práticas

Conclusão – Pág. 191

Bibliografia – Pág. 199

Apresentação

Este é um trabalho científico, sujeito aos critérios de objetividade, racionalidade e coerência, que fazem parte da estrutura do pensamento acadêmico, trazendo um tema inédito para reflexão na Universidade. Apóia-se em pesquisas sérias e exaustivas, para ter a devida consistência e figurar entre as teses bem fundamentadas das inúmeras, que frequentam as bancas de doutorado. Entretanto, é mais do que pesquisa acadêmica, de um tema instigante e original. É um trabalho existencialmente engajado.

Há uma tendência desvitalizante na universidade, sendo muitas pesquisas, trabalhos burocráticos e mornos. Por conta do próprio modelo científico praticado no último século, a subjetividade frequentemente é vista como inimiga da pesquisa. Ainda mais, no Brasil, observa-se uma exagerada reverência por correntes e autores já consagrados oficialmente (de preferência fora do país), com pouca reflexão pessoal do autor. Referindo-se à nossa tradição filosófica, Severino constata que “a grande maioria de nossos pensadores desenvolve seu esforço deixando-se guiar por algum modelo filosófico já constituído”¹. Isso é ainda mais comum entre aqueles que vão enfrentar os examinadores de uma banca de mestrado ou doutorado.

Esta tese fôge um tanto a esse esquema. Primeiro porque, existencialmente, a Pedagogia Espírita está conectada à minha vivência desde que me conheço por gente. Desde 2 anos de idade, tive manifestações mediúnicas espontâneas, como visões, recordações de vidas passadas, contato com os espíritos, que se não encontrassem a compreensão de pais espíritas e de um grande amigo da família, José Herculano Pires, teriam me levado diretamente aos consultórios psiquiátricos. Talvez, até hoje, como muitos casos conheço, estaria sob a dependência de psicotrópicos, inutilizada para uma vida autônoma e produtiva. Ao invés, a educação espírita, de que fui objeto, encarou essas manifestações com naturalidade, ensinando-me a canalizar meus dotes mediúnicos para ajudar aos outros e a mim mesma — o que me proporciona serenidade existencial e bem-estar íntimo.

Depois, justamente porque fui criada em família espírita e, sobretudo sob a influência de minha mãe e do Prof. Herculano, que considero meu mestre e com quem convivi desde os 2 anos até a sua morte, quando eu tinha 16, despertou-se-me o interesse por esse tema palpitante da Pedagogia Espírita. As reflexões pedagógicas começaram cedo, quando tive a oportunidade de estudar por duas vezes (dos 9 aos 11 e depois dos 15 aos 16 anos) em escolas com pedagogia

¹ SEVERINO, Antônio Joaquim. *A filosofia contemporânea no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1999, p. 24.

bastante avançada na Alemanha. Aos 21, ainda na faculdade de Jornalismo, publiquei essas primeiras reflexões no livro “A Educação da Nova Era”. Então, eu já começava a busca pela formulação de uma Pedagogia Espírita.

Em seguida, vieram os contatos e a amizade intensa e filial com Dr. Tomás Novelino e os encontros memoráveis com o Prof. Ney Lobo, a minha dissertação de mestrado sobre Pestalozzi... Desde então (e tudo isso por volta do final dos anos 80), minha militância pela ideia da Pedagogia Espírita tem sido ativa: publicações; abertura e direção do Instituto Espírita de Estudos Pedagógicos e da Editora Comenius; viagens pelo Brasil e até para o exterior, para dar cursos e palestras; experiências práticas com crianças de pré-escola a adolescentes do nível médio... Entre as obras que escrevi, A EDUCAÇÃO SEGUNDO O ESPIRITISMO, já na 4ª edição desde 97, foi muito bem aceita pelo movimento espírita.

Esta tese, portanto, é mais um passo nesta tarefa a que me propus (e, espiritamente falando, a mim confiada) de contribuir para a pesquisa, sistematização e divulgação da Pedagogia Espírita. Nesse intuito, porém, está igualmente embutida a reivindicação de um pensamento original e brasileiro. Embora as raízes ocidentais, aqui fartamente analisadas, e a descendência direta da França, (e nem poderia ser de outro modo, já que a cultura brasileira está inserida num processo histórico que tem fortes fundamentos europeus, além dos afro-indígenas), esta formulação pedagógica está sendo uma proposta específica brasileira, com alcance universal.

Todo espírita consciente, porém, a partir do próprio Kardec, sabe da relatividade das verdades que assume e crê na máxima liberdade de pensamento — o que sempre deve favorecer a multiplicidade das posições filosóficas. Assim nenhum dos pensadores que têm concorrido para a sua elaboração, nem eu mesma, pensamos que a Pedagogia Espírita deva se impor como modelo absoluto de uma nova educação. Mas o que se pretende é demonstrar a validade e a consistência desta Pedagogia, sistematizá-la ao alcance de espíritas e não-espíritas e permitir que ela exerça a influência benéfica, que pode exercer, neste momento de perplexidades históricas.

Num país e num mundo onde a maioria esmagadora da população tem algum tipo de crença e convicção a respeito da dimensão espiritual do homem, a análise dessa problemática no mundo acadêmico foi bastante silenciada no século XX. A universidade deve ser um cenário verdadeiramente democrático e com esta tese é também minha intenção demonstrar que a visão espiritualista — no caso a espírita, mas não necessariamente — tem o direito e a urgência de encontrar novamente representatividade nesta instituição, nascida no glorioso final da Idade Média e que deve, mil anos depois, renascer mais livre e mais nobre neste terceiro milênio.

Introdução

O objetivo desta tese é analisar a filosofia espírita com suas consequências pedagógicas, práticas e teóricas, mostrando que ela se insere historicamente num desenrolar de ideias que vêm desde Sócrates e Platão — e tem uma densidade conceitual e uma contribuição inédita a dar para a cultura contemporânea, que passa por um momento de perplexidade.

Não se trata aqui, como já foi feito em outras teses, de abranger tal doutrina do ponto de vista antropológico, como fenômeno social², mas desdobrar suas teorias, compreendendo-as e contextualizando-as.

Mas se este trabalho assume uma postura claramente espiritualista, se está inserido numa linha do humanismo ocidental, se trabalha com conceitos de verdade e com nítidos parâmetros éticos, então é preciso antes de mais nada situá-lo num mundo em que tudo isto está perigosamente ameaçado. É que a partir de Nietzsche, o século XX assistiu ao esfumaçar-se de conceitos, valores e possíveis verdades. O ser nada é, provocando a náusea de Sartre, a insustentável leveza de Milan Kundera, e poderíamos inferir também, o mal-estar da nossa civilização. O Ser dos seres também foi eliminado. “Desde que se pretendeu, no século passado, decretar ‘a morte de Deus’, ninguém se sente muito vivo, ninguém se sente ‘em casa’ no mundo”³. A verdade é pura retórica: “a verdade é a retórica da verdade... é o efeito de convencimento dos vários discursos de verdade em presença”⁴ ou ainda na visão nietzscheana: “as verdades são ilusões, das quais se esqueceu que o são, metáforas que se tornaram gastas e sem força sensível, moedas que perderam sua esfígie e agora só entram em consideração como metal, não mais como moedas”⁵. Toda historicidade é ilusória, a realidade é fábula (“o niilismo consumado... chama-nos a uma experiência fabulizada da realidade”⁶). E não está apenas declarada a morte de Deus, como a morte do próprio homem, enquanto ser universal, referência de valores e centro de um projeto emancipatório (como vinha sendo o projeto

² Exemplos deste gênero são: CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira (org.). *Católicos, protestantes, espíritas*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1973; CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira. *Kardecismo e umbanda*. São Paulo, Pioneira, 1961; CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. *O mundo invisível*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983; HESS, David John. *Spirits and scientists — Ideology, spiritism and brasilian culture*. Pennsylvania, The Pennsylvania State University Press, 1991.

³ MORAIS, Regis de. *Stress existencial e sentido da vida*. São Paulo, Loyola, 1997, p. 27.

⁴ SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal, 1989, p. 96.

⁵ Apud MARTON, Scarlett. *Nietzsche, a transmutação dos valores*. São Paulo, Moderna, 1993.

⁶ VATTIMO, Gianni. *O fim da modernidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1996, p.16.

iluminista, cujas raízes remontam ao espírito socrático, e, por mais que se tenha laicizado nos últimos séculos, ainda guardava uma essência cristã).

Partidários e opositores do pós-moderno concordam que este pretende o fim do humanismo, cujas raízes — como se quer demonstrar mais adiante — estão fincadas em algum conceito transcendente: “A morte de Deus — momento culminante e, ao mesmo tempo, final da metafísica — também é inseparavelmente, a crise do humanismo. Em outras palavras ainda: o homem só mantém a posição de ‘centro’ da realidade, a que alude a concepção corrente de humanismo, por força de uma referência a um *Grund* que lhe garante esse papel”⁷. Essas palavras de Vattimo são a ressonância da afirmativa de Heidegger: “Todo o humanismo se funda, ou numa Metafísica ou ele mesmo se postula como fundamento de uma tal metafísica”⁸.

Criticando a morte do homem como uma “espécie de defecção do homem, que recusa a assumir suas responsabilidades na gestão do mundo e de si mesmo”⁹ Georges Gusdorf, um dos últimos humanistas e cristão, assim explica a crise: “A civilização industrial, o novo meio técnico tornam a vida dos homens de hoje cada vez mais difícil, incoerente e absurda. Em lugar de lutar contra as pressões insuportáveis que não cessam de se multiplicar, tendo em vista uma vitória problemática do homem sobre os determinismos materiais, o mais simples é reconhecer que a pretensão do indivíduo em tornar-se o dono de sua própria vida é apenas um fantasma perigoso, um capricho sem fundamento e sem saída. O homem não é um ponto de parada no imenso mecanismo do mundo; ele não constitui absolutamente um ponto de parada no devir dos fenômenos. O homem não existe; ele não tem sido mais do que uma ilusão de ótica, de que se descobre hoje a vaidade”¹⁰.

É evidente que em toda atitude nadificante¹¹, que caracteriza o pós-moderno, existe boa dose de rebelião a várias formas de verdades autoritárias e de arbitrariedades absolutas. A metafísica é crucificada em nome das imposições milenares das religiões; a objetividade científica é banida por conta do dogmatismo cientificista herdado do positivismo; a visão histórica como construção evolutiva e com densidade teleológica fica esvaziada pelos excessos do hegelianismo ou pelo fracasso do marxismo aplicado; a verdade se dissolve em virtude das verdades ingenuamente absolutizadas e culpa-se o próprio Deus pelas atrocidades humanas, por isso, é morto ontologicamente, retirando o chão de todas as nossas certezas, construídas na tradição ocidental.

⁷ Idem, *ibidem*, p. 19.

⁸ HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o humanismo*. Lisboa, Guimarães Editoras, 1987, p. 43.

⁹ GUSDORF, Georges. *A agonia da nossa civilização*. São Paulo, Convívio, 1982, p. 189.

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 188.

¹¹ O termo “nadificar” está consignado no *Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa* e foi usado pelo próprio Sartre. Poderíamos dizer que a atitude filosófica de tornar o ser um nada se traduz no cotidiano na prática de tornar um alguém, um ninguém, como bem observa Octavio Paz, criando um outro termo: “O ninguemento é uma operação que consiste em fazer de Alguém, Ninguém. O nada de pronto se individualiza, se faz corpo e olhos, se faz Ninguém.” PAZ, Octavio. *El laberinto de la soledad*. Mexico, D.F., Fondo de Cultura Económica, 1994, p. 49.

Se essa postura de rebelião pode ser historicamente compreensível, não se pode negar o caráter arbitrário de tal radicalismo. O nada, como premissa absoluta, é posto de forma inquestionável e não deixa de ser um pressuposto metafísico. José Guilherme Merquior, numa crítica a Foucault, muitas vezes chamado de Nietzsche francês, reconhece a tendência dogmática do “nihilismo de cátedra”: “...esses filósofos pós-filosóficos escarnecem das pretensões de todo o saber, mas não se inclinam nem um pouco a estender o ceticismo às suas próprias concepções negativas, e globalizantes, sobre a Ciência, a história e a sociedade”.¹²

Se Nietzsche declarou que Deus está morto, e a filosofia contemporânea adere voluntariamente a esta afirmativa aleatória, Nietzsche e os que o seguem foram tornados deuses, fazendo absoluto seu ponto de vista. A quase unânime posição acrítica em relação a este pensador deveria nos deixar em estado de alerta quanto ao seu absolutismo. No entanto, os próprios religiosos se sentem constrangidos em assumir algo em contrário. Franco Crespi quase se desculpa no primeiro parágrafo de sua obra *A EXPERIÊNCIA RELIGIOSA NA PÓS-MODERNIDADE*: “A reflexão que pretendo desenvolver nestas páginas nasce da pergunta sobre as condições em que, hoje em dia, é possível viver uma experiência *religiosa*, após a ‘morte de Deus’ anunciada por Nietzsche e a consciência das limitações radicais do saber humano a que chegou a filosofia pós-moderna”.¹³

O medo de estar contaminado por qualquer resquício metafísico, por qualquer convicção confortadora, “nostálgico-restauradora”, no dizer de Vattimo¹⁴, paralisa hoje um discurso afirmativo. A sentença de Nietzsche procura calar a voz do crente: “O homem é agora forte o bastante para poder envergonhar-se de uma crença em Deus”.¹⁵

Ele mesmo, Nietzsche, autoproclamou-se o fundador de um novo arranjo (ou desarranjo) cósmico. A mídia celebra isso constantemente, com centenas de artigos a seu respeito: “Nietzsche concebe sua obra como a tentativa de retomar as rédeas do destino da humanidade. Sócrates representou um marco na visão grega do mundo, substituindo o homem trágico pelo teórico; e Cristo, um marco no pensamento ocidental, substituindo o pagão pelo novo homem. (...) Inimigo implacável do Cristianismo, Nietzsche nele encontra um adversário que julga à sua altura. Conta inverter o sentido que ele procurou dar à existência humana; espera subvertê-lo. Pretendendo substituir o homem pelo além-do-homem, quer pôr-se como marco na história do ser humano”.¹⁶

E, assim, em muitos redutos, há uma ironia implícita, silenciosa, mas com grande poder de coerção, que põe o humanismo em descrédito, rebate qualquer resgate de Cristianismo e fere toda metafísica.

¹² MERQUIOR, José Guilherme. *Michel Foucault ou nihilismo de cátedra*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985, p. 246.

¹³ CRESPI, Franco. *A experiência religiosa na pós-modernidade*. Bauru, SP, Edusc, 1999, p.9.

¹⁴ VATTIMO, Gianni. Op. cit., p. 23.

¹⁵ NIETZSCHE, Friedrich W. *Obras incompletas*. São Paulo, Abril Cultural, Coleção “Os Pensadores”, 1983, p. 392.

¹⁶ MARTON, Scarlet. Deus está morto! (in: *Ideias, Jornal do Brasil*, 19/8/2000, p. 3).

É verdade que essa condenação não nasceu nem no pós-moderno e nem entre os seus predecessores, pois o materialismo histórico, o positivismo comteano, a psicanálise e seus descendentes, e mesmo o sociologismo dos séculos XIX e XX haviam todos tentado se desembaraçar da metafísica e haviam polemizado contra Deus, cristão ou não. Mas o que eles não sabiam — e nisso os pós-modernos prestaram grande serviço — é que eles mesmos estavam ainda carregados de metafísica e praticavam o que Vattimo chama de “ateísmo reapropriativo”, onde se substitui Deus por outro fundamento metafísico qualquer: o evolucionismo, o historicismo, as forças produtivas, o inconsciente... Referindo-se ao século XX, comenta Vattimo: “Fenomenologia e primeiro existencialismo, mas também marxismo humanista e teorização das “ciências do espírito”, são manifestações de um fio condutor que unifica um amplo setor da cultura européia, que também podemos distinguir como sendo caracterizado pelo ‘patos da autenticidade’ — isto é, em termos nietzscheanos, da resistência à consumação do niilismo”.¹⁷

Em meio a tudo isso, primeiro como vítima do materialismo positivista ou marxista e depois do niilismo de cátedra, ficou relegada nos estudos acadêmicos, uma corrente do pensamento francês do século XIX, que provocou grande impacto social. Mereceu críticas de Engels e Marx¹⁸, a atenção de cientistas, como William Crookes e Cesare Lombroso, a adesão de escritores como Victor Hugo¹⁹, George Sand²⁰ e Conan Doyle²¹. Depois, transplantada para o Brasil, aqui criou raízes²², desencadeando todo um vasto movimento social: o Espiritismo.

¹⁷ VATTIMO, Gianni. Op. cit., p.8.

¹⁸ MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Sobre a religião*. Lisboa, Ed.70, 1976, p. 209-224. A crítica de Engels, superficial e apressada, não se peja de considerar homens eminentes da época como ingênuos ou farsantes consumados. Segundo Herculano Pires, trata-se de “uma crítica violenta e irreverente, em que ele chega a considerar o Espiritismo como ‘a mais estéril de todas as superstições’.” Mas ainda segundo Herculano, “o Zeitgeist, o espírito da época, a justificava.” PIRES, J. Herculano. *Espiritismo dialético*. Campinas, A Fagulha, 1971, p. 30.

¹⁹ Ver a respeito o livro *Victor Hugo espírita*, onde o autor narra as sessões mediúnicas realizadas pelo poeta no exílio na ilha de Jersey e mostra a ideia espírita permeando toda a sua obra. Mas comenta: “A crítica literária dedicada à obra de Victor Hugo nunca se dignou referir-se às suas investigações mediúnicas.” (MARIOTTI, Humberto. *Victor Hugo espírita*. São Paulo, Correio Fraternal, 1989, p.70). Flammarión comenta em suas *Memórias*, depois de extenso relato sobre as sessões em Jersey: “Victor Hugo se entreteve pessoalmente comigo a respeito, inúmeras vezes em Paris, alguns anos antes de sua morte. Ele não havia deixado de crer na manifestação dos espíritos.” FLAMMARIÓN, Camille. *Mémoires biographiques et philosophiques d'un astronome*. Paris, Ernest Flammarion, 1911.

²⁰ Sobre o pensamento espírita de George Sand, o próprio Kardec o analisou na *Revista Espírita*: “Em *Consuelo* e na *Comtesse de Rudolfsstade*, da Sr^a George Sand, o princípio da reencarnação representa papel capital. O *Drag*, da mesma autora, é uma comédia representada, há alguns anos, no Vaudeville, e cujo enredo é inteiramente espírita. É fundado numa crença popular entre os marinheiros da Provence. *Drag* é um Espírito brincalhão, mais levado do que mau, que se diverte em pregar peças. É visto sob a figura de um jovem, a exercer sua influência e a constranger um indivíduo a escrever contra a sua própria vontade. A imprensa, de ordinário tão benevolente com essa escritora, mostrou-se severa com esta peça, que merecia melhor acolhimento.” (KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1867, São Paulo, Edicel, s/d, p.15)

²¹ Diz Conan Doyle, o célebre criador de Sherlock Holmes e autor de *História do Espiritismo*, contando o caminho de sua adesão ao estudo dos fenômenos espíritas: “Enquanto considerei o Espiritismo como uma ilusão vulgar dos ignorantes, pude tratá-lo com desprezo, desde que porém, o vi amparado por sábios

O Espiritismo é uma doutrina que, segundo seus adeptos, foi codificada — o que vale dizer, organizada, sistematizada, porém não inventada — por Allan Kardec. Espiritualista, evolucionista, com claras propostas sociais e importantes heranças pedagógicas. Mas entre os espiritualismos e evolucionismos, entre as doutrinas tantas, esmiuçadas ou mesmo citadas nos vastos compêndios de história do pensamento, não há referências ao Espiritismo.

Parece que no século XX, ele foi deixado para além das fronteiras do pensamento oficial, incorporado ao fluxo da história. Quando muito, surge alguma referência aqui ou ali, como mera moda de salão (com o famoso fenômeno das mesas girantes) — o que foi de fato no início — como simples e misteriosa prática de comunicação com os mortos, despojado de todos os elementos filosóficos a que seu fundador dava sobremaneira importância. Dizia ele do Espiritismo que “sua força está na sua filosofia, no apelo que faz à razão e ao bom senso”.²³

O silêncio envolve mesmo as personalidades célebres que tiveram alguma relação com esta doutrina. Pestalozzi, por exemplo, tendo sido mestre de Kardec e este, seu discípulo ativo na educação francesa, durante trinta anos, jamais tem qualquer trabalho ligado ao nome do aluno. Procuram-se todas as influências exercidas pelo pedagogo suíço, todos os caminhos percorridos por suas ideias. Há 12 mil títulos publicados sobre ele, mas ignora-se em todos eles a atuação de Rivail/Kardec, como divulgador de seu método na França.²⁴

O mais flagrante silêncio recai sobre numerosos homens de ciência, que se dedicaram a estudar os chamados “fenômenos espíritas ou psíquicos”, aplicando metodologia experimental: William Crookes²⁵, Oliver Lodge²⁶, Gustave Geley²⁷,

como Crookes, que eu sabia ser o maior químico da Inglaterra, por Wallace, o rival de Darwin, e por Camille Flammarion, o mais conhecido dos astrônomos, já não me foi possível desprezá-lo.” DOYLE, Arthur Conan. *A nova revelação*. Rio de Janeiro, FEB, 1980, p. 45.

²² Sobre a história do Espiritismo no Brasil e sobre a adesão e a oposição de intelectuais brasileiros no século XIX, ver duas obras importantes COLOMBO, Cleusa Beraldí. *Ideias sociais espíritas*. São Paulo, Comenius, 1998 e MACHADO, Ubiratan. *Os intelectuais e o Espiritismo*. Rio de Janeiro, Lachâtre, 1996.

²³ KARDEC, Allan. *Le livre des esprits*. Paris, Dervy-Livres, 1972, Conclusion, item VI, p. 484.

²⁴ O preconceito, pude experimentá-lo na própria pele. Autora do primeiro trabalho acadêmico, realizado em português, na Universidade de São Paulo, sobre a Pedagogia de Pestalozzi, *A ontologia de Pestalozzi e a prática da educação moral em Stans* (1991) (depois publicado pela Editora Scipione com o título *Pestalozzi, educação e ética*), levei uma tradução para o francês desta dissertação para os institutos especializados na Suíça. O Centro de Documentação e Pesquisa de Yverdon tem um boletim bimestral, em que se publicam notícias de qualquer trabalho feito sobre Pestalozzi no mundo. Como em minha dissertação, havia um capítulo mostrando a influência de Pestalozzi no Brasil por intermédio do Espiritismo, pelo que fui censurada pessoalmente pelos membros do Centro, não foi publicada sequer uma nota a respeito. Anos mais tarde, a TV suíça descobriu este meu trabalho e, menos dada a preconceitos, veio ao Brasil e realizou o documentário *Pestalozzi-Export*, incluindo reportagem sobre o Educandário Pestalozzi de Franca (SP), que tem orientação espírita.

²⁵ William Crookes (1832-1919), químico e físico inglês, membro da Sociedade Real e das mais importantes sociedades científicas de seu tempo, prêmio Nobel de Química (1907), estudou a matéria radiante, descobriu o Thallium, inventou o radiômetro e o tubo de raios catódicos. No campo espírita, pesquisou a materialização de Espíritos, chegando a pesar o ectoplasma — matéria despreendida do corpo do médium — para a materialização do Espírito, documentando este estudo com fotografias e relatórios. “As pesquisas dos fenômenos espíritas por Sir William Crookes durante os anos de 1870 a 1874

Alfred Russel Wallace²⁸, Friedrich Zöllner²⁹, Aleksander Aksakof³⁰, Paul Gibier³¹, Ernesto Bozzano³² e Cesare Lombroso³³, apenas para citar alguns.

constituem os mais significativos incidentes na história do movimento. São notáveis devido ao elevado padrão científico do investigador, o severo e justo espírito com que o inquérito foi conduzido, os extraordinários resultados e a corajosa profissão de fé que a seguiu.” DOYLE, Arthur Conan. *História do Espiritismo*. São Paulo, Ed. Pensamento, 1960, p. 201-202. A obra em que Crookes relata suas observações tem tradução em português. CROOKES, William. *Fatos espíritas*. Rio de Janeiro, FEB, 1991.

²⁶ Sir Oliver Lodge (1851-1940), físico inglês, doutor em Ciências por sete universidades, entre elas Oxford, Cambridge e Toronto, presidente da Physical Society, da British Association e da Royal Society. Estudou a eletricidade e publicou diversas obras de divulgação científica. No prefácio à tradução de uma obra sua em português, comenta João Teixeira de Paula: “A sua autoridade em Física, segundo o psiquista Joseph Maxwell, que lhe traduziu e prefaciou uma das obras, ‘era considerável’. Já antes do sábio Marconi fizera, através de correntes de baixa frequência, experiências curiosas de telegrafia sem fio. São mundialmente conhecidas as pesquisas lodgianas ‘no domínio da Óptica, da Eletricidade, (tendentes às mesmas conclusões de Hertz) da Física do Éter, (que anunciavam as teorias de Einstein), da telegrafia sem fio (em que imaginava a primeira regulação dos comprimentos de onda).” LODGE, Oliver. *Por que creio na imortalidade da alma*. São Paulo, Feesp, 1989, p. 13. Entre as obras de sua autoria estão: *The modern views of electricity* (1889), *The ether of space* (1909), *School teaching and school reform*, *The substance of faith, allied with science*, *Atoms and rays*, *Reason and belief* (1911), *Christopher: a study in human personality* (1918), *Relativity* (1925), *Modern scientific ideas* (1927), *Beyond physics or the idealization of mechanism* (1931).

²⁷ Gustave Geley (1868-1924), médico pela Universidade de Lyon, presidente do Instituto de Metapsíquica Internacional, escreveu entre outras obras: *Essay de revue générale d'interprétation synthétique du Spiritisme* (1897), *L'être subconscient* (1899), *Sur une méthode expérimental spécial au métapsychisme* (1911), *Monisme idéaliste et palyngenèse* (1912), *De l'inconscient au conscient* (1919), *Ectoplasme et la clairvoyance* (1924).

²⁸ Sir Alfred Russel Wallace (1823-1913), naturalista inglês, viajou por diversas partes do mundo, entre elas, a Amazônia e o arquipélago de Malaio, para coletar dados, chegando, ao mesmo tempo que Darwin, à teoria da evolução das espécies, com o trabalho *Sobre a tendência das variedades de se afastar indefinidamente do tipo original*, que foi apresentado conjuntamente com o de Darwin, numa reunião na Sociedade Lineana de Londres, em 1858. Divergiu, porém do darwinismo, ao considerar na evolução a interferência de causas não identificadas, que poderiam remontar ao espírito, e também na identificação dos processos de seleção natural. Entre suas obras estão: *The world of life. A manifestation of creative power*, *Directive mind and ultimate purpose* (1911), *Darwinism. An exposition of the theory of natural selection with some of this application* (1889), *Man's place in the universe* (1908), *On miracles and Modern Spiritualism* (1881).

²⁹ Friedrich Zöllner (1834-1882), astrônomo e físico alemão, professor da Universidade de Leipzig, autor entre outras obras, de *Grundzügen einer allgemeinen Photometrie des Himmels* (1861), *Über die Natur der Kometen, Beiträge zur Geschichte und Theorie der Erkenntnis* (1871), *Die transzendente Physik und die sogenannte Philosophie* (1879). Em português, temos *Provas Científicas da Sobrevivência*, DF, Edicel, 1996.

³⁰ Aleksander Aksakof (1832- 1903), médico russo, doutor em filosofia, conselheiro de Estado do Czar e professor da Universidade de Leipzig, redator-chefe da revista *Psychische Studien*, autor de *Animismo e Espiritismo* e *Um caso de desmaterialização*. Polemizou, junto a outros cientistas e filósofos, com o célebre filósofo alemão, Eduard von Hartmann, discípulo de Schopenhauer.

³¹ Paul Gibier (1851-1900), médico e bacteriologista francês, discípulo de Pasteur, descobriu o micróbio da raiva e dedicou-se igualmente às pesquisas psíquicas. Diretor do Instituto Pasteur de Nova Iorque,

Estuda-se minuciosamente o espiritualismo francês, com Maine de Biran, com o ecletismo de Victor Cousin, com as tonalidades católicas de Lammenais ou socializantes de Jean Reynaud, mas a vertente original do Espiritismo permanece esquecida.

O que teria provocado isso que parece um implícito e estranho pacto de silêncio, em torno de uma filosofia, que teve sua projeção na Europa do século XIX e continua conquistando adeptos, 150 anos depois? Ainda que fosse para criticá-la, por que não comentá-la?

Poderíamos ensaiar a hipótese de que este silêncio se deve a que o Espiritismo pretende dar uma base científica àquilo que foi banido do discurso filosófico há dois séculos: a metafísica. Como infrator do postulado kantiano de que a razão não tem acesso aos problemas transcendentais, teria sido castigado por este atrevimento filosófico? De fato, desde a crítica de Kant à razão humana, separaram-se no campo filosófico a razão que conhece, da fé que crê. Desde a Patrística, passando pela Escolástica, e culminando com Descartes, havia a possibilidade de se racionalizar Deus, propor argumentos a favor do Espírito. Alternadamente na história, a razão havia ora ficado submetida à fé, ora se sobreposto a todas as coisas. Mas, depois de Kant, qualquer tentativa de unir ambas talvez corresse o risco de parecer um retrocesso e, assim, a razão ficou limitada ao materialismo e a fé foi sendo cada vez mais abandonada pela filosofia. Ou seria ainda o silenciamento imposto ao Espiritismo consequência de uma suspeita preconceituosa (porque anterior a qualquer exame mais acurado) de ecletismo e superficialidade, pelo entroncamento epistemológico em que anuncia se situar, sendo porém justamente esse seu caráter subversivo das formas corriqueiras do conhecimento, uma de suas maiores originalidades?

Quer esta doutrina unificar observação empírica, racionalidade filosófica e religiosidade natural, numa proposta epistemológica que ligue todas as áreas do conhecimento, desembocando tudo numa pedagogia — sendo esse aspecto uma das discussões centrais desta tese.

membro da Academia de Ciências de Nova Iorque e da Sociedade de Pesquisas Psíquicas de Londres. Obra sua em português: *Análise das Coisas*.

³² Ernesto Bozzano (1862-1943), pesquisador italiano, autodidata, dedicou a vida ao estudo dos fenômenos espíritas, colaborou durante mais de 30 anos com a Revista *Luce e Ombra* e escreveu mais de 100 obras, entre elas *Metapsíquica Humana*, *Dei Fenomeni di Trasfigurazione*, *Animismo o Spiritismo*.

³³ Cesare Lombroso (1835-1909), médico e criminalista italiano, professor de Medicina Legal e Higiene pública, Psiquiatria, Clínica psiquiátrica e Antropologia Criminal nas Universidades de Pavia e Turim. Diretor de hospitais psiquiátricos. Ocupou cargos na Saúde Pública, foi presidente honorário da Sociedade Ética de Londres e o último título recebido foi o de Doctor Juris, na Universidade de Aberdeen (Escócia) em 1907. Discutiu teses, no positivismo da época, em que o determinismo biológico hereditário justificaria em parte a criminalidade humana. Apesar desta tendência determinista, defendeu tratamento mais humanitário dos criminosos. No ano de 1891, ante a materialização de sua mãe morta, pela médium Eusápia Paladino, convence-se do fenômeno espírita e começa a pesquisar sobre o assunto: “Estou muito envergonhado e desgostoso por haver combatido com tanta persistência a possibilidade dos fatos chamados espíritos; digo fatos, porque continuo ainda contrário à teoria. Mas os fatos existem, e eu deles me orgulho de ser escravo.” LOMBROSO, Cesare. *Hipnotismo e mediunidade*. Rio de Janeiro, FEB, 1990, p. 32.

Como se pretende ciência, observando um fenômeno (o mediúnico) que a ciência oficial não aceita, como se pretende filosofia sem a terminologia hermética do academicismo, e como se pretende religião, sem ritos e hierarquias e igrejas organizadas, provavelmente encontra a resistência de cientistas, filósofos e religiosos, que podem considerar tal proposta *a priori* inconsistente. Entretanto, congelar uma corrente de pensamento na marginalidade é a melhor forma de isolar qualquer contribuição que ela poderia dar ao debate do conhecimento. Além de empobrecedora, porque permite a perda de ideias importantes, esta atitude é antidemocrática.

Usando uma prerrogativa que os próprios pós-modernos dizem conceder a todos, de argumentar em favor de qualquer conhecimento, reivindicamos a possibilidade de argumentar em favor da própria noção de verdade, do resgate do ser, da ressurreição do homem e do fundamento divino de toda a realidade. Mas faremos isto, dando voz a uma determinada corrente, que se insere plenamente na tradição ocidental, reinterpretando-a, no entanto³⁴. Poderemos assim apresentar argumentos até agora ignorados, porque afastados do discurso acadêmico. E mostrar quão original é a proposta espírita ante este debate ainda inesgotado entre humanismo e pós-modernidade, entre metafísica e niilismo.

O rastreamento de ideias, que se aparentam com a filosofia espírita e suas conseqüências pedagógicas, passa por autores e contextos, que para um estudioso mais apressado talvez não fizessem parte deste histórico. Apesar de elementos como reencarnação, desenvolvimento de potencialidades psíquicas, vida além da morte, o Espiritismo não guarda tanta semelhança com doutrinas esotéricas e orientais. Kardec está muito mais próximo de Sócrates e Santo Agostinho, de Pestalozzi e Comenius que de teses, por exemplo, budistas ou hindus. Pelo caráter cristão e racionalista, valorativo do indivíduo e de sua liberdade, o Espiritismo está bastante fincado na tradição ocidental.

Como educador, discípulo de Pestalozzi e com farta influência de Rousseau, Comenius, Sócrates e Platão, pelas concepções ontológicas, sociais e pedagógicas, Kardec está bem no ponto de confluência onde desaguam as ideias destes pedagogos. Aliás, ele próprio põe em O EVANGELHO SEGUNDO O ESPIRITISMO, um item intitulado “Sócrates e Platão, precursores da ideia cristã e do Espiritismo”. Em seus livros didáticos e pedagógicos, quando ainda assinava com seu nome Hippolyte Léon Denizard Rivail, subscrevia-se como “discípulo de Pestalozzi”. Um estudo mais acurado desses textos demonstrará a carga de influência pestalozziana, comeniana e rousseauiana em suas ideias.

Contextualizar historicamente tais ideias é assim uma forma de compreendê-las mais precisamente. E observar que elas fazem parte de uma história pedagógica, se assim podemos dizer, oficializada, é mostrar que Kardec e o Espiritismo não ficam completamente além da tênue fronteira da marginalidade, se

³⁴ Hesitamos na adjetivação dessa tradição. A princípio, pensamos em tratá-la como tradição greco-judaico-cristã, entendendo-se o judaico como o elemento embutido na tradição cristã e não específico. Optamos depois por classificá-la como tradição ocidental, por ser mais abrangente, mas deve ser considerada como uma das tradições ocidentais, embora a consideremos a mais representativa, levando-se em conta os últimos dois milênios.

bem que estes autores mesmos estão hoje um tanto no ostracismo. Já Nietzsche contra Sócrates e contra tudo que é remotamente cristão, pôs sob suspeita todos os que se inserem nesta linha. Antes dos pós-modernos, havia sido o marxismo a menosprezar autores espiritualistas. No Brasil, tudo isso se agrava, pela falta de acesso a certos clássicos do pensamento pedagógico. Por exemplo, os estudos e as traduções de Comenius são raros e os de Pestalozzi praticamente inexistem. Não nos move a intenção de referendar Kardec por intermédio desses autores, como se o pensamento que aqui defendemos precisasse de avals consagrados. Ao contrário, queremos resgatá-los em bloco, Kardec com aqueles que o influenciaram, apreendendo estritamente quais são as heranças que o Espiritismo recebeu e defendendo sua legitimidade filosófica.

Assim a primeira e a segunda parte da tese são de caráter analítico, com base em levantamento bibliográfico e têm por meta evidenciar o paradigma do espírito — e especificamente o paradigma espírita — com suas heranças milenares e sua formatação kardecista. Pretendemos demonstrar que o paradigma do espírito — com o que nos referimos à vertente do pensamento ocidental que tem por base a ideia da alma transcendente ao corpo, da racionalidade humana, da liberdade individual e de valores éticos permanentes, com uma conseqüente proposta de educação — foi se constituindo nos últimos 2500 anos de história. O paradigma espírita apresenta-se como uma possibilidade consistente deste paradigma que está nas próprias raízes da cultura ocidental. E é justamente num momento histórico, em que estas raízes estão sendo feridas, que vemos a urgência de uma contribuição nova, que lhe restaure a vitalidade.

Ainda no intuito de contextualizar historicamente, mas também de desentranhar os princípios da Pedagogia Espírita da sua prática (e escrevendo inclusive partes de uma história do Espiritismo no Brasil — tarefa iniciada na universidade por Cleusa Beraldi Colombo com sua obra IDEIAS SOCIAIS ESPÍRITAS), esta tese trata do nascimento e do desenvolvimento de uma práxis pedagógica espírita no Brasil, que se tornou o país onde há o maior número de adeptos espíritas do mundo. No final dos anos 80, quando os antropólogos franceses François Laplantine e Marion Aubrée realizaram uma pesquisa sobre o tema, constataram que: “O fenômeno espírita é hoje de extrema importância no Brasil. Sua influência é sempre crescente”.³⁵

Uma análise cuidadosa das personalidades que tiveram um papel relevante na construção de uma linha pedagógico-espírita revelará que elas também têm sofrido com o mesmo tipo de silêncio inexplicável, que aqui nos incumbimos de romper, restituindo-lhes o direito de terem voz no contexto cultural brasileiro. Entre eles, há os que refletiram e escreveram sobre o tema, como J. Herculano Pires e Vinicius (pseudônimo de Pedro de Camargo) e outros que também o praticaram e aplicaram em experiências concretas, como Eurípedes Barsanulfo, Anália Franco e Ney Lobo.

Torna-se impossível no espaço de um só trabalho analisar detidamente todas as fontes escritas e todas as experiências realizadas no campo da Pedagogia

³⁵ LAPLANTINE, François e AUBRÉE, Marion. La Table, le livre et les esprits - Naissance, évolution et actualité du mouvement social spirite entre France et Brésil. Paris, Ed. Latès, 1990, p.165.

Espírita no Brasil, mas consideramos focalizar aqui as mais relevantes do ponto de vista da originalidade e profundidade conceitual. Nosso critério de escolha está relacionado em primeiro lugar com a maior aproximação dos autores com o discurso acadêmico, revelando coerência e densidade conceitual (que são os casos de Herculano e Ney lobo); em segundo, pela universalidade da aceitação de tais autores pelo movimento espírita; e, em terceiro lugar, no que tange às práticas, aquelas que apresentam maior número de inovações pedagógicas, caracterizando de fato uma pedagogia diferenciada, que justifique o qualificativo de espírita. Ainda assim, mesmo esse enfoque dado tem um caráter exploratório. As fontes disponíveis (periódicos, documentos inéditos, livros e entrevistas) ensejam um desdobramento mais profundo destas propostas e experiências. Entretanto, a nossa intenção e possibilidade é de traçar contornos, para compor um panorama genérico.

Essa, porém, não é apenas uma tese que se refere ao passado. Não é simples escavação de ideias e dados. A Pedagogia Espírita está em processo de desenvolvimento e constituição. Não se trata de uma proposta fechada em si mesma, completamente sistematizada. E como parte de um devir histórico presente, não é possível apreendê-la desconectada dos parâmetros ideológicos e culturais no Brasil e no mundo. Por isso, se historicamente, para entender as raízes do Espiritismo, reportamo-nos ao problema epistemológico no século XIX e a vários aspectos da tradição ocidental, o tempo todo fazemos conexões com a atualidade, polemizando com o pós-moderno, que a nosso ver é o que está perturbando a consciência contemporânea e, ao mesmo tempo, é o que mais se opõe a uma proposta como a nossa.

E quando se trata, afinal, de pôr na mesa quais os contornos precisos, embora não rígidos, de uma Pedagogia Espírita, fazemos de forma a abstrair das raízes históricas, das obras de Kardec e do seu desenvolvimento no Brasil, um universo mais sistematizado de conceitos, do que todos os autores espíritas até agora o puderam fazer, no seu condicionamento de espaço e tempo. Na perspectiva histórico-filosófica, considerando-se as mais remotas origens socrático-platônicas até chegar às escolas espíritas atuais, sobressaem ideias-chave e propostas práticas inegavelmente originais e que, certamente, pela primeira vez, estão sendo aqui abarcadas em bloco, dentro dos critérios de um trabalho acadêmico. O ineditismo deste trabalho, que pretende abrir espaços para outros desdobramentos e pesquisas, se completa com a nossa contribuição para a sistematização de uma Pedagogia Espírita. A terceira parte, portanto, divide-se entre a pesquisa sobre as propostas pedagógicas espíritas no Brasil e uma conclusão nossa, abstraindo princípios gerais. O Capítulo 7, assim, tem caráter analítico-propositivo e serve como um fechamento de todo o trabalho, apesar das últimas considerações ao final.

O que é Espiritismo?

Antes de iniciar a discussão aqui proposta, cujo roteiro esboçamos acima, é preciso dizer brevemente o que é o Espiritismo. Trata-se aqui de apreendê-lo através de seu próprio discurso, para que seus conceitos básicos e suas teses centrais se clareiem antes de serem analisadas e confrontadas. Para isto, façamo-lhe breve histórico.

Apesar de comumente o século XVIII ser visto como um século de racionalismo, havia na Europa uma germinação de ideias e práticas, que se afastavam da ortodoxia cristã e, se postas em contextos de séculos antes, teriam sido condenadas à fogueira destinada aos heréticos. Certamente, o iluminismo, abrindo brechas profundas no edifício da fé cristã, fizera caminho tanto ao racionalismo materialista, quanto à busca de explicações não-convencionais. Robert Darnton, em sua obra *O LADO OCULTO DA REVOLUÇÃO*, mostra a importância social e política do movimento mesmerista, por exemplo, indicando que o aspecto libertário da época não passava necessariamente por uma negação do transcendente³⁶.

Mas, tudo isso eram ideias esparsas, práticas diversas e ecléticas que se misturavam numa incursão ousada ao domínio do que se via como sobrenatural. Foi a partir dos anos de 1840, com os fenômenos de Hydesville, que se iniciou o movimento específico das mesas girantes e das batidas, provocadas, segundo os observadores, por Espíritos, e intermediadas por médiuns, que teriam a faculdade de proporcionar a comunicação entre o mundo físico e o mundo espiritual. O jornal *L'Illustration*, de 14 de maio de 1853, comentava:

“A Europa inteira, que digo, a Europa? Nesse momento, o mundo inteiro tem o espírito perturbado por uma experiência que consiste em fazer girar as mesas. Galileu fez menos barulho quando provou que era a terra que girava em torno do sol”³⁷. Isso que poderíamos chamar de ‘movimento mediúnic’, assumindo outros aspectos — como psicografia (comunicação através da escrita), materializações, clarividência, telepatia, fenômenos de transporte e levitação — continuou décadas afora, estudado pelos célebres nomes da ciência, citados acima. No mundo anglo-saxônico, porém, permaneceu o nome Neo-espiritualismo ou simplesmente Espiritualismo, para designar tais práticas, restritas à sua faceta mais fenomênica, sem grandes desenvolvimentos filosóficos e religiosos. Assim define o Espiritualismo o *Dicionário Oxford de Filosofia*: “No sentido contemporâneo, não é uma versão da doutrina de que o espírito é a substância essencial do mundo, mas a crença de que os espíritos dos mortos se comunicam com os dos vivos, geralmente por meio de um médium.”³⁸

Mas na França, cuja irradiação cultural alcança quase sempre os países latinos, entre eles e, sobretudo, o Brasil, a ideia ganhou outras características, devido à atuação de Allan Kardec. Em torno de sua obra, desenvolveu-se um movimento que, embora derivado dos fenômenos mediúnicos e neles apoiado, desdobra-se em propostas filosóficas, sociais e pedagógicas e adota o neologismo, criado pelo próprio Kardec: Espiritismo.

Hippolyte Léon Denizard Rivail (1804-1869) foi, até a década de 1850, emérito professor, autor de livros didáticos e pedagógicos, membro de variadas academias científicas. Há uma hipótese de que, por interferência da Lei Falloux, que pregava a liberdade de ensino apenas para favorecer novamente a Igreja como tutora

³⁶ Ver DARNTON, Robert. *O lado oculto da Revolução. Mesmer e o final do iluminismo na França*. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.

³⁷ Apud LAPLANTINE, François e AUBRÉE, Marion. Op. cit., p.19.

³⁸ BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1997, p. 125.

da educação Francesa, Rivail deixou sua atividade pedagógica de mais de 30 anos.³⁹ Continuava ainda editando e reeditando inúmeras obras didáticas.

Foi nesse período de maior distanciamento da educação, que Rivail defrontou-se com as mesas girantes, então em voga nos salões parisienses. A princípio, reticente e desconfiado, começou a observar o que se passava naquelas sessões. “Eu aceitava a possibilidade do movimento por uma força mecânica, mas ignorando a causa e a lei do fenômeno, parecia-me absurdo atribuir inteligência a uma coisa puramente material. Estava na posição dos incrédulos de nossos dias, que negam porque apenas presenciam um fato que não compreendem. Há 50 anos, se dissessem pura e simplesmente a alguém que se poderia transmitir um despacho a 500 léguas de distância e receber a resposta dentro de uma hora, a pessoa responderia com uma gargalhada e não lhe faltariam excelentes razões científicas para provar que o fato era materialmente impossível. Hoje, conhecida a lei da eletricidade, isto não espanta ninguém, nem mesmo um campônio. O mesmo acontece com todos os fenômenos espíritas. Para os que desconhecem a lei que os rege, eles parecem sobrenaturais, maravilhosos e, por isso, impossíveis e ridículos. Uma vez conhecida a lei, desaparece o maravilhoso”.⁴⁰

Convencido depois pela observação de que ali havia um fenômeno real e de que por trás das mesas, havia inteligências se manifestando, tornou-se um investigador minucioso da coisa: “Apliquei à nova ciência, como sempre fizera, o método da experimentação. Jamais utilizei teorias preconcebidas; observava atentamente, comparava e deduzia as consequências. Através dos efeitos, procurava chegar às causas pela dedução e o encadeamento lógico dos fatos, só admitindo uma conclusão como válida quando esta conseguia resolver todas as dificuldades em questão. (...) Era preciso agir com circunspeção, não levemente. Ser positivo, não idealista, para não me deixar levar por ilusões”.⁴¹

Tais palavras revelam alguns traços da personalidade de Kardec, que influenciaram sobremaneira o caráter do Espiritismo francês. Tratava-se de um educador que quisera, nas pegadas de Pestalozzi, fazer da Pedagogia uma ciência, um livre-pensador aberto a novas ideias, um homem de grande circunspeção, que conquistara prestígio, com sua integridade intelectual e ética. Tinha evidentemente pressupostos filosóficos próprios, herdados da corrente iluminista, por intermédio de Pestalozzi, com os quais partia para a pesquisa dos fenômenos em vista, já que é impossível, como bem sabemos hoje, interpretar qualquer fenômeno, sem um referencial teórico. Mas mostra Kardec também a honestidade de se debruçar sobre a pesquisa, depois chamada de espírita, com isenção de preconceitos.

Definitivamente dedicado àquilo que ele chamava de “nova ciência”, Rivail adotou o pseudônimo de Allan Kardec — que teria sido, segundo revelação de um

³⁹ Diz Buisson: “A lei de 15 de março de 1850, obra da coalização entre a Igreja e os conservadores de que o conde de Falloux e Thiers eram os principais representantes – o próprio Cousin havia colaborado na redação da lei – ia bem além: em relação às condições de capacidade de que falava a constituição e que deveriam ser exigidas de todos, ela admite numerosas exceções em proveito exclusivo da Igreja”. BUISSON, F. *Dictionnaire de pedagogie et d'instruction primaire*. Paris, Librairie Hachette et Cie., 1887, p. 1036.

⁴⁰ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. São Paulo, Edicel, 1971, p. 218.

⁴¹ Idem, *ibidem*, p.220.

Espírito, um nome seu em uma vida passada, como druida entre os antigos celtas. Funda a Sociedade Parisiense de Estudos Espíritos e a *Revista Espírita*, onde publica mensalmente os resultados das pesquisas feitas. Essas pesquisas consistiam sobretudo em observar atentamente os fenômenos da mediunidade, comparar diferentes tipos de manifestação, analisar o conteúdo das mensagens, por diferentes médiuns, controlando na medida do possível as condições em que se davam, para garantir-lhes a autenticidade.

Torna-se então a figura central de um movimento que se expande mundialmente. Não se arroga, porém, o título de chefe ou a missão de um novo profeta. “Nosso papel pessoal, no grande movimento de ideias que se prepara através do Espiritismo, e que já começa a se operar, é o de um observador atento que estuda os fatos para procurar-lhes as causas e deduzir-lhes as consequências. Confrontamos todos os que nos foi possível reunir; comparamos e comentamos as instruções dadas pelos Espíritos em todas as partes do globo, e depois coordenamos o conjunto metodicamente; em resumo, estudamos e demos a público o fruto de nossas pesquisas, sem atribuir aos nossos trabalhos outro valor que o de uma obra filosófica, deduzida da observação e da experiência, sem jamais nos colocarmos na posição de criador de doutrina nem em ter querido impor nossas ideias a quem quer que seja. Publicando-os, fizemos uso de um direito comum e, aqueles que os aceitaram, fizeram-no por sua livre vontade. Se essas ideias foram bem recebidas é porque tiveram o privilégio de corresponder às aspirações de grande número de pessoas, fato esse com o qual não nos envaidecemos, pois não nos pertence sua origem. Nosso maior mérito é o da perseverança e o do devotamento à causa que abraçamos. Fizemos o que outros teriam feito e, por isso, nunca tivemos a pretensão de nos julgar um profeta ou um messias e muito menos de passar por tal”.⁴²

Ao contrário dos pesquisadores anglo-saxões⁴³, para quem o Espiritualismo era uma ciência experimental apenas, o Espiritismo para Kardec constitui-se de três aspectos:

- 1) O Espiritismo é uma ciência com objeto e metodologia próprios, que observa os fenômenos mediúnicos e formula teses sobre o funcionamento destes fenômenos e do mundo espiritual, que a mediunidade permite entrever. Explica Kardec: “Quanto ao modo de elaboração, o Espiritismo procede exatamente de maneira semelhante à das Ciências positivas, isto é, aplica o método experimental. Apresentam-se fatos de uma nova ordem, que não se podem explicar pelas leis conhecidas. Ele os observa, os compara e os analisa, e chegando às causas através dos efeitos, chega até a lei que os rege. A seguir, ele deduz suas consequências e procura encontrar-lhes aplicações úteis. *Não estabelece nenhuma teoria preconcebida.* (...) Chegou à conclusão da existência dos Espíritos, quando esta existência tornou-se clara através da observação dos fatos. E assim com os outros princípios”.⁴⁴ E mais adiante,

⁴² KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Paris, Diffusion Scientifique, 1986, Cap. I, item 45, p. 24.

⁴³ Ver notas sobre os pesquisadores nas páginas anteriores.

⁴⁴ Idem, *ibidem*, Cap. I, item 14, p.13.

dando aquele salto acima do postulado kantiano a que nos referimos, diz ele: “As ciências só fizeram um progresso apreciável, depois que seu estudo se baseou no método experimental. Mas até que isso acontecesse, pensava-se que esse método fosse aplicável somente à matéria, ao passo que ele é igualmente aplicável às coisas metafísicas”.⁴⁵ Dados os fenômenos mediúnicos — que podem ser de efeitos físicos, como movimento de móveis, batidas, deslocamento e materialização de objetos ou mesmo a aparição de pessoas mortas ou de efeitos inteligentes, como escrita pela mão do médium, audição de vozes, intuição, vidência ou precognição — Kardec aplicou diversas hipóteses para explicá-los. Testando cada teoria, a que mais se adequou para explicar o conjunto de fenômenos foi a da manifestação dos Espíritos, que nada mais seriam que homens fora do corpo físico ou pessoas humanas, que ultrapassaram a barreira da morte. O objeto portanto da ciência espírita é o Espírito (que pode estar encarnado, constituindo-se uma pessoa humana com corpo e alma) ou desencarnado, que já perdeu o corpo físico e precisa de um médium para manifestar-se a nós encarnados. Na ciência espírita, como aliás nas ciências humanas em geral, o próprio objeto é sujeito do conhecimento. Mas, neste caso, trata-se de um sujeito transcendente e não apenas um sujeito social ou biológico. Os Espíritos desencarnados revelam-se, explicam-se, contribuem para esclarecer a sua participação no fenômeno mediúnico e os Espíritos encarnados — os homens portanto — pesquisam, indagam, formulam hipóteses, controlam as manifestações.

- 2) O Espiritismo é uma “filosofia racional sem os prejuízos do espírito de sistema”⁴⁶, uma reflexão livre e dinâmica, deduzida a partir da evidência da imortalidade da alma, posta pela mediunidade. A metafísica torna-se pois um pressuposto dado pela ciência espírita e o desdobramento filosófico se dá pela discussão racional, construindo-se a coerência interna da doutrina. A filosofia espírita alimenta-se ao mesmo tempo dos fenômenos estudados pela ciência espírita e do ensino dado pelos Espíritos desencarnados, constituindo-se sua função alinhar fatos e ideias e zelar pela sua racionalidade e compatibilidade com a ciência em geral.
- 3) O Espiritismo é uma revelação religiosa, porque pela mediunidade, os Espíritos propõem teorias teológicas e morais, filosóficas e cosmológicas. Também este conteúdo revelado pelos Espíritos passa pelos critérios da racionalidade filosófica e do referendado científico. “O primeiro controle é, sem contradita, o da razão, ao qual é necessário submeter, sem exceção, tudo o que vem dos Espíritos. Toda teoria em contradição manifesta com o bom senso, com uma lógica rigorosa e com os dados positivos que possuímos, por mais respeitável seja o nome que a assine, deve ser rejeitada”.⁴⁷ Além destes critérios, Kardec

⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 14.

⁴⁶ KARDEC, Allan. *Le livre des esprits*. Ed. cit., Prolegômenos, p. XXXII.

⁴⁷ 46 KARDEC, Allan. *L'Évangile selon le Spiritisme*. Paris: La Diffusion Scientifique, 1974, Introdução, item II, p. 13.

adotou outro, que distingue o Espiritismo das religiões baseadas na revelação de um só profeta: o controle universal do ensino dos Espíritos. “A única garantia segura do ensino do Espíritos está na concordância das revelações feitas espontaneamente, através de um grande número de médiuns, estranhos uns aos outros, e em diversos lugares”.⁴⁸ Como centro coordenador do desenvolvimento do Espiritismo em seus primórdios, a Sociedade Parisiense de Estudos Espíritas era o ponto de convergência, para onde eram enviadas as comunicações recebidas em vários pontos do planeta.

Vê-se que ciência, filosofia e religião, encaradas numa perspectiva original, complementam-se para a obtenção de um conhecimento integrado, em que cada um desses métodos de acesso à realidade exerce um controle recíproco sobre os resultados obtidos. A doutrina espírita não se pretende portanto uma filosofia fechada, porque a revelação é contínua e democrática — qualquer um pode ter acesso a um médium — e a ciência pode obter novas facetas dos fenômenos observados. Outros desdobramentos filosóficos podem surgir a partir das bases lançadas por Kardec. A própria Pedagogia Espírita é um exemplo disto.

Trata-se de um conhecimento em constante construção. Não há a sacralidade do religioso dogmático, embora as pedras angulares postas por Kardec dentro da metodologia descrita, sejam consideradas sólidas pelos adeptos e tomadas como fundamentos para outros desenvolvimentos doutrinários.

Os princípios consolidados por Kardec e aceitos pela maioria dos espíritas se delinearão ao longo do trabalho, na exposição da problemática que envolve a Pedagogia Espírita.

⁴⁸ Idem, *ibidem*, p. 13.

Primeira Parte

A emergência de um paradigma

“A liberdade é a alma! Para cumprir sua lei, quer dizer, para transformar-se a liberdade em responsabilidade, é absolutamente preciso que depois da vida, esse fenômeno, que é o homem, persista. Assim e irresistivelmente, eis demonstrada a sobrevivência da alma ao corpo.”

Victor Hugo⁴⁹

“O Verbo Criador dormita na planta, sonha no animal, no homem se levanta; desce de grau em grau para logo subir, brilha na Criação, no conjunto a fulgir, forma nas ondas do éter a imensa cadeia que na pedra começa e no arcanjo se alteia”

De Porry⁵⁰

Quando Thomas Kuhn lançou seu célebre livro A ESTRUTURA DAS REVOLUÇÕES CIENTÍFICAS, em 1962, há décadas já vinha se delineando um processo de relativização do conhecimento científico e de desestabilização dos postulados positivistas. Trinta anos antes, dois autores tiveram papel decisivo nesse processo, tendo ambos influenciado Kuhn no desenvolvimento de sua teoria: Gaston Bachelard (1884-1962) e Karl Popper (1902-1994). “Bachelard propõe uma visão da ciência segundo a qual esta não é concebida como um corpo total de verdades que cresce gradualmente, mas como um diálogo vivo entre a razão e a experiência, no qual os fatos científicos acabam por ser tanto uma criação da mente racional como uma das suas descobertas”⁵¹. Referia-se o autor francês ao pensamento científico como “metafisicamente indutivo”⁵². Nessa linha, delineia-se já a concepção de que outros elementos entram na formulação do conhecimento científico que não apenas

⁴⁹ HUGO, Victor. *Post-scriptum de ma vie*. Paris, Calmann Lévy Éditeur, 1901, p. 263.

⁵⁰ De PORRY. Uranie. (in: *Revista Espírita*, 1859, ed. cit., p. 329).

⁵¹ BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Ed. cit., p.36.

⁵² BACHELARD, Gaston. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris, PUF, 1983, p.10.

aqueles de experimentação e descoberta de leis objetivas — aceitos pelo positivismo tradicional. Bachelard indica o papel da mente criadora, da imaginação e da própria intuição como constituintes do processo de construção científica.

Além de Bachelard, que investigou também a poesia, instaurando uma filosofia da criação artística, Karl Popper refaz o conceito de ciência, formulando o princípio da “falsificabilidade” como critério que a caracteriza. “Para Popper, é a possibilidade de falsificar uma hipótese científica que permite a correção e o desenvolvimento das teorias científicas, e em última análise o progresso da ciência, embora nenhuma teoria possa jamais ser fundamentada de forma conclusiva. O conhecimento é portanto essencialmente conjectural, sendo impossível a certeza definitiva”.⁵³

Enquanto Bachelard encontra apoio na psicanálise para desvendar a mente humana, numa busca ontológica de sonhos e anseios humanos, Popper usa o princípio da falsificabilidade para classificar de pseudo-científicas, porque ideológicas, teorias como a psicanálise e o marxismo. Ficam com Popper reduzidos tanto o alcance da ciência quanto seu grau de certeza, entretanto, como reconhece Roque Spencer Maciel de Barros, ainda subsiste uma ideia subjacente de verdade, um “realismo epistemológico”, que seria “a concordância entre o pensamento e a realidade”⁵⁴. Aliás, o critério de falsificabilidade não poderia ser aplicado sem um resíduo factual, que enseje a comparação entre teoria e fenômeno.

Mas o movimento que se observa em todo o século XX é de relativização crescente do conhecimento, até a abolição completa de parâmetros de verdade e objetividade, como se vê hoje nas radicalizações pós-modernas.

Enquanto se dava esse movimento dos séculos XIX ao XX, de um positivismo ferrenho em direção a um relativismo total, (em que pese Comte ter anunciado o relativismo, como único princípio absoluto), emergia um novo paradigma, usando a definição de Kuhn. Para ele, a ciência revolucionária é aquela que rompe com o paradigma vigente, quando este “deixou de funcionar adequadamente na exploração de um aspecto da natureza”⁵⁵. Esse novo paradigma, que aqui chamamos de paradigma do espírito, estende o método experimental à metafísica, mudando a perspectiva de como se deve encarar ao mesmo tempo o espírito e a própria ciência, que pode apreendê-lo. O que se pretende demonstrar aqui é que as críticas feitas pelos pós-modernos à estreiteza do positivismo já eram críticas feitas por Kardec, o pioneiro do paradigma do espírito. A pesquisa em torno do fenômeno paranormal ganha hoje a mesma dimensão interdisciplinar e global, que Kardec pretendia então. Nesse sentido, o paradigma espírita, fundamento e critério da Pedagogia Espírita, é uma particularização do paradigma do espírito, porém lançado como tal, pelo próprio Kardec. Numa analogia à teoria de Kuhn, podemos dizer que durante 2500 anos, no Ocidente, vivemos uma fase pré-paradigmática em relação ao espírito, objeto máximo de todo conhecimento humano (segundo o próprio paradigma do espírito) e ao mesmo tempo, sujeito desse

⁵³ JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro, Zahar, 1996, p. 217.

⁵⁴ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Razão e racionalidade*. São Paulo, T.A. de Queiroz, 1993, p.27.

⁵⁵ KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Perspectiva, 1997, p. 126.

conhecimento. A grande revolução, ainda ignorada, que o Espiritismo promove, é justamente sair da fase pré-paradigmática, para entrarmos na era do paradigma do espírito.

Essa proposta pode assim enraizar de maneira mais sólida os valores que o pós-moderno tenta abolir, criando o vácuo existencial desse virar de milênio. Compreender-se-á então — e isso pretendemos enfatizar — que só se pode garantir a liberdade do homem, orientação ética e social ao seu comportamento, direitos humanos e projetos de justiça e promoção da humanidade, se esses valores forem arraigados na evidência do espírito.

1

O Espiritismo e o século XIX

A complexidade do século XIX pode levar às análises mais exaustivas sobre as diversas correntes ideológicas e os mais impactantes fatos históricos que determinaram a época. Mas o objetivo aqui é situar alguns eixos norteadores deste século, cujas raízes estão fincadas no século XVIII, apenas para explicar e confrontar o Espiritismo e o seu contexto. Por que esta doutrina só poderia ter brotado então e em que ela se constitui um produto e simultaneamente uma crítica de seu tempo? Eis a questão que nos interessa, para melhor compreendermos nosso objeto.

Os séculos XVIII e XIX, apesar de suas especificidades históricas, poderiam ser tomados num só bloco, se considerarmos algumas ideias que os atravessam, consolidando um certo *esprit du temps*. Por isso, em nossa apreensão, alguns conceitos são delineados no século XIX, mas procuramos igualmente apalpar seus antecedentes e seu início no século anterior. Poderíamos, de fato, dizer que este século XIX a que nos referimos, com seu evolucionismo, cientificismo e crescente repúdio à religião, começa antes da Revolução Francesa e vai decaindo apenas depois da 1ª Grande Guerra. Por esse motivo, aqui nos movemos num século XIX, que transborda os limites de meros cem anos.

1.1 – O Evolucionismo

Diz Ernst Cassirer, em seu brilhante estudo sobre a época iluminista: “O sentimento que a domina em toda parte é um sentimento profundamente criador, uma confiança absoluta na edificação e na renovação do mundo”⁵⁶ – e poderia estar se referindo ao século XIX e a afirmativa continuaria válida.

Por 200 anos, a civilização européia viveu um frenesi entusiástico de idealismo e impulso progressista. Cria-se no progresso, praticava-se o progresso e o resultado era o progresso – em que sentido se entendia esse progresso é o que discutiremos aqui. Do evolucionismo biológico de Darwin, que vem do século XVIII, com o transformismo de Lamarck, até as teorias revolucionárias de Marx, herdeiras diretas da Revolução Francesa; da revirada na pedagogia idealizada por Rousseau e posta em prática por Pestalozzi até o movimento da escola laica, obrigatória e universal; do entusiasmo da *Marselhesa* à épica retumbante da *Ode à Alegria* de Beethoven — tudo tem sabor de confiança, de uma vontade aceita como

⁵⁶ CASSIRER, Ernst. *La Philosophie des Lumières*. Paris, Fayard, 1966, p. 42

possível de atingir dias mais radiantes para a humanidade. O processo civilizatório iria em breve atingir o seu clímax e, talvez, dobrando a esquina do século XX, tivéssemos alcançado o paraíso.

É verdade que, por outro lado, no século XIX, há ressaibos de sombra e amargor. Há o tédio romântico, há o ultramontanismo católico, que pretende se opor a esse espírito evolutivo, que contagiou até mesmo alguns setores da Igreja — basta lembrar o caso de Lammenais — isso sem citar as condições desumanas das classes trabalhadoras e a tensão permanente de guerra.

Georg Steiner, em seu intrigante ensaio *NO CASTELO DO BARBA AZUL*, defende a tese de que aquele século XIX, em que projetamos nossa romântica nostalgia, na realidade ocultava muitos desastres: “Se ouvirmos o historiador, principalmente o da ala radical, aprenderemos depressa que o ‘jardim imaginado’ é, em aspectos cruciais, mera ficção. Entenderemos que a crosta de alta civilidade cobria profundas fissuras de exploração social; que a ética sexual burguesa era um verniz, mascarando vasta extensão de turbulenta hipocrisia; que os critérios de uma instrução genuína eram aplicáveis apenas a uns poucos; que o ódio entre as gerações e as classes era profundo, ainda que muitas vezes silencioso; que a segurança no *faubourg* e nos parques baseava-se claramente na ameaça, permitida mas mantida em quarentena, dos cortiços. Qualquer um que se dê ao trabalho de verificar compreenderá o que significava trabalhar em uma fábrica vitoriana, a que níveis chegava a mortalidade infantil nas regiões mineiras do norte da França nas décadas de 1870 a 1880”.⁵⁷

Mas, mesmo para os críticos mais radicais da época, nada estava definitivamente perdido. Sempre havia esperança de que as lutas socialistas ou anarquistas viessem restituir a justiça social; ou a confiança burguesa de que a diplomacia e a honradez de políticos e estadistas afastasse a iminência da guerra e de que se essa ocorresse, seria gloriosa e cheia de honra. Havia sempre uma imagem positiva do ser humano, como um ser capaz de superar-se e evoluir, promovendo a felicidade individual e coletiva.

Por tudo isso, não parece despropositado dizer que o evolucionismo é a ideia que explica e permeia todo o século XIX.

Nessa concepção, “a evolução é um progresso e, além do mais, um progresso necessário que, no que se refere ao homem, terminará só com ‘a maior perfeição e a mais completa felicidade’.”⁵⁸

O elã evolucionista se delineia no século XVIII, como no próprio Kant que, em seu livro *À PAZ PERPÉTUA*, se refere à “grande artista natureza, de cujo curso mecânico transparece visivelmente a finalidade de fazer prosperar a concórdia”.⁵⁹ Ou Condorcet, por exemplo, que dedicou uma obra ao tema: *ESBOÇO DE UM PANORAMA HISTÓRICO DO PROGRESSO DO ESPÍRITO HUMANO*. Mas parece que a ideia de evolução se encarna definitivamente no século XIX. Tanto do ponto de vista do

⁵⁷ STEINER, Georg. *No castelo do Barba Azul*. Algumas notas para a redefinição da cultura. São Paulo, Companhia das Letras, 1991, p. 17.

⁵⁸ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo, Mestre Jou, 1986, p. 376.

⁵⁹ KANT, Emmanuel. *À paz perpétua*. Porto Alegre, 1989, p. 46.

idealismo, quanto do materialismo, a dinâmica da evolução se impõe, alcançando sobretudo o conceito de história.

Já Fichte e Schelling, no virar do século, se incumbem de sistematizar mais a ideia. Fichte vê o infinito se manifestando na história, em épocas progressivas: 1) a época do instinto, 2) a época da autoridade, 3) a época da revolta contra a autoridade, 4) a época da moral e 5) a época da realização do reino de Deus. Schelling, por sua vez, em sua filosofia da natureza, enxerga na vida orgânica e inorgânica, na terra e nos astros, um devir evolutivo. Para o próprio Hegel, há uma dinâmica evolutiva na história, na marcha dialética, no compasso ternário que o Espírito absoluto assume encarnando-se no devir da tese-antítese-síntese, buscando a realização da Razão total.

Augusto Comte, cuja influência do positivismo científico teria largos reflexos ainda no século XX, também concebia um movimento evolutivo na história, resumindo-o na sua famosa teoria dos três estados: teológico, metafísico e positivo. O conhecimento humano atravessaria as duas primeiras etapas, com as correspondentes estruturas sociopolíticas e alcançaria afinal o estágio definitivo — o da ciência positiva, com uma sociedade organizada segundo as leis da ordem e do progresso científico. “Segundo esta lei fundamental, todas as nossas especulações, quaisquer que sejam elas, estão inevitavelmente sujeitas, quer no indivíduo, quer na espécie, a passar sucessivamente por três estados teóricos diferentes, que as qualificações habituais de teológico, metafísico e positivo poderão qualificar suficientemente”.⁶⁰

Marx, por sua vez, herdeiro da dialética de Hegel, virou-a de cabeça para baixo, segundo sua própria expressão, mas não a esvaziou do sentido transformista e, mesmo, finalista da história. “Marx sustenta que o método dialético constitui a lei do desenvolvimento da realidade histórica, ou seja, da sociedade na sua estrutura econômica; e que esta lei exprime a inevitabilidade da passagem da sociedade capitalista à sociedade comunista, por conseguinte, da alienação humana, que é inerente à primeira, à supressão da alienação que se há de verificar na segunda”⁶¹. O próprio Engels, homenageando o amigo em seu funeral, declara que: “Tal como Darwin descobriu a lei da evolução da natureza orgânica, assim também Marx descobriu a lei da evolução histórica humana...”⁶²

Entretanto, o termo “evolução”, no sentido de progresso, aparentemente teve data certa de nascimento. Em abril de 1857, Herbert Spencer lança ON PROGRESS, um ensaio que se tornaria um clássico do evolucionismo. (Apenas um ano mais tarde, Charles Darwin e Alfred Russel Wallace apresentariam simultaneamente à Sociedade Lineana de Londres, a teoria do evolucionismo biológico).

Para Spencer, tudo evolui do homogêneo ao heterogêneo, do simples ao complexo: os astros, a terra, as formas de vida, as sociedades em sua organização econômico-política, as religiões, os costumes, as línguas e as artes. Tudo está submetido a essa lei universal de progresso.

⁶⁰ COMTE, Augusto. *Discurso sobre o espírito positivo*. São Paulo, Martins Fontes, 1990, p.4.

⁶¹ ABBAGNANO, Nicola. *História da Filosofia*. Vol X. Lisboa, Editorial Presença, 1970, p. 72.

⁶² FROMM, Erich. *O conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro, Zahar, 1970, p. 220.

Com o perigo de esquematizar excessivamente, mas com o objetivo de perseguir um fio de ideia, que nos leve a compreender melhor o evolucionismo do século XIX, poderíamos dizer que nele estão presentes as seguintes características:

- 1) Que a evolução é uma lei natural, que pode ser descoberta no mundo orgânico, no devir histórico e na produção humana. 2)
- 2) Que a evolução tem um sentido, se não determinado e previsível (Fichte, Comte e Marx), pelo menos inteligível e pensável, (Spencer e Darwin⁶³).
- 3) Que, no plano histórico, a evolução se fecha num ciclo, num estágio ou num patamar.
- 4) Que o indivíduo está submetido a uma lei que transcende a ele próprio e que até o determina. Embora Marx enfatize o sujeito que “faz a história”, o coletivo se impõe com clareza sobre o individual em sua teoria, e muito mais ainda na dos idealistas e dos positivistas.

Por tudo isso, é bem apropriada a apreciação de Abbagnano de que “o evolucionismo é uma doutrina metafísica que se refere à realidade como um todo”⁶⁴. Nessa realidade, há inevitavelmente uma dissolução do individual — aliás esta é uma das críticas que existencialistas e pós-modernos, por exemplo, farão aos grandes sistemas, que acabam por engolir o singular, em nome de uma doutrina totalizante.

O que devemos reter aqui é que esta concepção introduz definitivamente na cosmovisão humana um devir permanente, uma dinâmica que rompe com o universo estático, pronto e, até certo ponto, abalado pela tragédia de uma queda inicial, proposta anteriormente pelas religiões cristãs. O mundo não é mais redimível, ele está num processo. As noções de movimento, historicidade, progresso e encadeamento impregnam-se na cultura, dando-lhe novo sentido. Qualquer ideia de evolução — mesmo a esvaziada de progresso, como se pretende o evolucionismo biológico do nosso século — é sempre uma ideia de significado, de inteligibilidade, portanto, um conceito racional que a teoria propõe, mas que pretende encontrar apoio na realidade.

O problema é que este significado muitas vezes foi assumido de forma dogmática, aliás tão dogmática quanto a visão estática anterior, e inchou-se de uma razão, que beira a irracionalidade. Os grandes sistemas de pensamento do século XIX, evolucionistas e, como veremos, cientificistas, sofrem desta característica tão bem analisada por Roque Spencer Maciel de Barros: “A Razão, com suas pretensões, é dogmática, ao contrário da racionalidade, que é crítica, ou melhor, para

⁶³ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Ed. cit. p. 376.

⁶⁴ Para Alfred Russel Wallace, co-autor da teoria do evolucionismo biológico e espiritualista, “a evolução tem um propósito e não se dá a partir do acaso — o universo mostra não apenas um designio, mas uma intenção.” The Last of the Great Victorians, Special Interview with Dr. Alfred Russel Wallace (in: *The Millgate monthly*, Aug. 1912. <http://www.wku.edu/~smithch/S750.htm>)

não entificar conceitos, digamos que os crentes da Razão Absoluta tendem ao dogmatismo, ainda que comecem céticos, enquanto os que confiam apenas na racionalidade se atêm à atividade crítica. Mesmo ao construir, que afinal a obra da inteligência é sempre obra de construção ou reconstrução, se dispõem, a todo instante, a testar a verdade de suas afirmações e de suas conjecturas. Mas, de outra parte, precisamente pelo seu dogmatismo, a crença da Razão Absoluta — e, neste caso preciso, parece que os contrários se tocam e a dialética se ilustra — acaba por conduzir, com inquietante frequência, à irracionalidade total: a convicção relativa à existência de um mundo transparentemente racional, governado por leis inflexíveis definitivamente conhecidas, seja no plano da natureza, seja no plano da história, em que se há de realizar um presumido destino humano, pode redundar num processo inquisitorial insano e surreal...”⁶⁵

1.2 – O cientificismo⁶⁶

Estreitamente relacionada à ideia evolucionista está a crença irrestrita no poder da ciência de explicar a realidade, para transformá-la. Por diversos nexos ligam-se as duas concepções — a evolucionista e cientificista — tornando-as interdependentes.

O método científico, que foi sendo constituído a partir do Renascimento, propõe-se a desvendar a estrutura da realidade e este desvendamento produz ações. A tecnologia, cujos primórdios de desenvolvimento remontam à Revolução Industrial, é o resultado prático da ciência e portanto um indício evidente para a mentalidade da época de que o progresso não teria limites e poderia realizar todos os sonhos humanos. No século XX, Bertrand Russell, ainda plenamente partidário de tal convicção, explica: “A ciência tem por meta descobrir, por meio da observação e do raciocínio a partir desta, primeiro fatos particulares sobre o mundo, depois leis, ligando esses fatos uns aos outros e, permitindo (nos casos favoráveis) prever eventos futuros. A este aspecto teórico da ciência está ligada a técnica científica, que utiliza do conhecimento científico para produzir condições de conforto e de luxo, que eram irrealizáveis, ou ao menos muito mais caras, nos tempos pré-científicos. É este último aspecto que dá tanta importância à ciência, mesmo aos olhos daqueles que não são cientistas”⁶⁷.

Vemos aí explícita a dualidade de sua proposta: esta ciência lida com um universo fixo, acabado, constituído por leis imutáveis. Diz um autor que, já

⁶⁵ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Razão e racionalidade*. São Paulo, T.A. de Queiroz, 1993, p. XI.

⁶⁶ Explica Terezinha Collichio: “A denominação ‘cientifismo’, ‘cientismo’ ou ‘cientificismo’ identifica a exarcebada convicção de que só é possível explicar e orientar o comportamento humano e a convivência social pela via da ciência ‘positiva’. Positivismo, evolucionismo spenceriano, o haeckelismo e outras correntes monistas constituíram exemplos do pensamento ‘cientificista’ que também se caracterizou pelo sectarismo dogmático e intolerante dos adeptos de cada uma das correntes que abrangia no final do século XIX.” COLLICHIO, Terezinha Alves Ferreira. *Miranda Azevedo e o Darwinismo no Brasil*. São Paulo, Edusp, 1988, p. 17.

⁶⁷ RUSSELL, Bertrand. *Science et religion*. Paris, Gallimard, 1971, p. 8.

adentrando o século XX, representa tal mentalidade: “Temos, pois, a convicção de que o mundo material tem suas leis, que podemos chegar a conhecer; que ele é prisioneiro dessas leis, como somos de nosso julgamento; que a verdade nos aperta, a ele e a nós, num mesmo círculo intransponível. A legitimidade da ciência resulta desta espécie de fé, de que não podemos escapar mais do que de nós mesmos e que a experiência jamais desmentiu”.⁶⁸ Mas, ao mesmo tempo, ela é progressiva quanto à capacidade de descobertas sempre novas e aplicações inesperadas: “O objeto da pesquisa científica é o conjunto de tudo que é. A ciência aspira abarcar o conhecimento inteiro do mundo, inclusive o do nosso próprio organismo e mesmo aquele de nosso pensamento, enquanto este é capaz de se debruçar sobre si mesmo para se analisar. Nada do que é suscetível de entrar em relação conosco é estranho ao seu domínio. É impossível, *a priori*, de lhe assinalar limites”.⁶⁹

A noção de verdade científica é forte e muitas vezes totalitária como esta, posta por Renan, positivista de boa cepa: “...em nome do céu, concordai comigo que somente a ciência pode dar ao homem verdades vitais, sem as quais a vida não seria suportável e a sociedade não seria possível”.⁷⁰ As ambiguidades são facilmente detectáveis:

- 1) Esta ciência pretende apenas se basear em fatos, emancipada de qualquer metafísica, ou como diria Comte, livre da visão teológica, e no entanto fala em *fé* e em *dogma*, assumindo pressupostos que estão aquém e além dos fatos:
 - a) a existência de leis naturais e imutáveis (“Assim, o verdadeiro espírito positivo consiste sobretudo em ver para prever, em estudar o que é para daí concluir o que será, segundo o dogma geral da invariabilidade das leis naturais”)⁷¹;
 - b) a possibilidade de acesso à verdade;
 - c) a objetividade da pesquisa.
- 2) A ciência se faz por hipóteses a serem testadas, sujeitas a refutação e a ajustes constantes, adotando pois o relativismo por método e precaução — a ponto de Comte ter assim expresso esse princípio, aliás contraditório em si mesmo: “a única coisa absoluta é o relativo” — mas assumindo as suas verdades como absolutas: “A ciência atual não será desmentida. Ela será enriquecida e completada, eis tudo. Assim, toda conquista da ciência é definitiva”.⁷²

O problema é que toda essa verdade científica (pretensamente relativa, mas de fato absoluta) não foi buscada no século XIX apenas nas chamadas ciências

⁶⁸ BOUTY, Edmond. *La vérité scientifique, sa poursuite*. Paris, Flammarion, 1908.

⁶⁹ Idem, *ibidem*, p. 21.

⁷⁰ RENAN, Ernest. *L'avenir de la science – pensées de 1848*. Paris, Calmann-Lévy, 1890, p. 38.

⁷¹ COMTE, Augusto. *Discurso sobre o espírito positivo*. Ed. cit., p.19.

⁷² BOUTY, Edmond. Op. cit., p. 15.

físicas e naturais. Pretendeu-se estender o método científico à sociedade, à mente humana — avançando sempre na direção em que outros domínios do conhecimento haviam antes pontificado: a filosofia, a religião ou a política. Criou-se, por exemplo, a Sociologia e a Psicologia, que se afirmaram como ciências humanas, mas igualmente isentas de subjetividade e metafísica.

Não é possível, porém, ignorar a metafísica apriorística do materialismo dialético de Marx ou da teoria das pulsões de Freud. A ideia de que a realidade é regida por uma lei de contradições é herança hegeliana, claramente metafísica. A afirmação de que a mente humana é condicionada por dois impulsos básicos, Tanatos e Eros, é tão apriorística quanto a ideia do pecado original ou do homem essencialmente bom, de Rousseau. Não quer dizer isso que tais teorias não possam conter verdades, ou sejam fruto do charlatanismo, mas apenas apontamos a ingenuidade positivista do século XIX e ainda vigente em muitos setores, de supor que fazer ciência é algo isento de fé, livre de princípios ou meramente decorrente de fatos. Aliás, tal crítica já não é mais novidade. Bachelard, Whitehead⁷³, Popper, Kuhn — e isso sem citar os pós-modernos — fizeram sobejas análises a respeito. Como explica Herculano Pires: “Se a religião parte do pressuposto da existência de Deus, de que tanto zombam alguns cientistas, a verdade é que a ciência faz o mesmo, partindo do pressuposto da ordem universal.” Toda ideia de lei implica num pressuposto de ordem. E o caso é que a própria evolução foi entendida como lei, no século XIX.

Não há possibilidade de ciência sem uma ideia de lei, de ordem, de previsibilidade. E uma ordenação inteligente do universo advém necessariamente de um Deus, no mínimo, ordenador — o demiurgo de Platão — e quase sempre criador. Os positivistas do século XIX e XX negavam Deus, mas atribuíam à natureza uma inteligibilidade e uma ordem que só poderiam provir de Deus. Isso vem confirmar o que estudos menos precipitados e mais conscientes demonstram: a influência da religião na origem da ciência moderna. “Repetidamente podemos ver a importância que as questões religiosas tinham para os pensadores mais destacados. Fornecendo uma motivação geral para suas filosofias naturais e moldando seus detalhes precisos. Kepler, por exemplo, via a si mesmo como um sacerdote ‘do Deus Altíssimo com respeito ao Livro da Natureza’ que, ao descobrir o padrão que Deus impusera ao cosmo, estava ‘pensando os pensamentos de Deus à maneira Dele’. (...) As filosofias naturais de Pierre Gassendi, René Descartes, Robert Boyle, Isaac Newton e Gottfried Wilhelm Leibniz foram todas cuidadosamente desenvolvidas de modo a fornecer sustentação às concepções teológicas individuais dos respectivos autores”.⁷⁴

É por isso que Nietzsche, que declarou a morte de Deus, também pôs em cheque a ciência inteira e a própria racionalidade a ela imanente. Isso torna evidente que mesmo ateus convictos e rebelados contra a religião, cientistas assumidamente

⁷³ Assim, por exemplo, diz Whitehead: “Não quero contestar o mundo como sendo um postulado. Falando sem preconceitos, não vejo como, em nosso atual estado elementar de progresso filosófico, poderemos continuar sem axiomas intermediários, os quais de fato habitualmente admitimos.” WHITEHEAD, Alfred North. *Os fins da educação*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1969, p.172.

⁷⁴ HENRY, John. *A revolução científica e as origens da ciência moderna*. Rio de Janeiro, Zahar, 1998, p. 83.

descrentes de qualquer coisa transcendente à matéria, são herdeiros inconscientes da metafísica e do deísmo. O progresso que criam enxergar no processo civilizatório, de avanço científico e de melhoria social — ideias-chave comuns à esquerda e à direita, a socialistas, anarquistas, positivistas, burgueses... — constituía-se numa lei, desvendada pela própria ciência. Verdade científica e evolução se uniam numa só visão otimista.

1.3 – A religião

O otimismo progressista do século XVIII já associava a evolução à conquista científica e à rejeição da religião, e também às reformas sociais. Condorcet indica como sinais de progresso: “...um conhecimento geral dos direitos naturais do homem, a opinião de que esses direitos são inalienáveis e imprescritíveis, um voto fortemente pronunciado pela liberdade de pensar e de escrever, pela liberdade do comércio e da indústria, pelo alívio do povo, pela proscrição de toda lei penal contra as religiões dissidentes, pela abolição da tortura e dos suplícios bárbaros; o desejo de uma legislação criminal mais suave, de uma jurisprudência que desse à inocência inteira segurança, de um código civil mais simples, mais conforme à razão e à natureza; a indiferença pelas religiões, situadas enfim entre as superstições ou invenções políticas...”⁷⁵

O contexto histórico ocidental, porém, tornava sinônimos religião e Cristianismo e este, num certo sentido, visto como Igreja Católica. Aliás, o próprio absolutismo desta determinará tal concepção. Veja-se ainda no século XX a força do dogmatismo: “Admitindo embora a falibilidade da filosofia cristã, devemos frisar, entretanto, que nenhuma filosofia cristã tolera a contradição aberta e claramente consciente à doutrina da Igreja. Um sistema onerado de tal contradição pode merecer o nome de filosofia, nunca porém o de filosofia cristã”.⁷⁶

O processo de laicização da vida, do pensamento, da política, das propostas sociais correspondeu a uma crescente descristianização, subentendendo-se sempre por isso, como pretendemos demonstrar aqui, um afastamento da Igreja. Comenta René Rémond: “As tentativas de reaproximação entre a Igreja e o mundo moderno, os esforços para dissipar o mal-entendido ou para reconciliar os adversários resultam quase sempre em fracassos, que terminam por reforçar parte a parte os extremos, na sua intransigência. A Igreja condena inapelavelmente os erros do mundo moderno e o que se concebe ou se realiza de novo em quase todos os domínios é levado a se fazer fora de toda influência religiosa, quando não deliberadamente em sua oposição: sistemas filosóficos, teorias científicas, regimes políticos, forças sociais, instituições de toda sorte. O divórcio parece, já na segunda metade do século XIX, irrevogável entre dois universos, duas sociedades, duas mentalidades. A Igreja católica representa o passado, a tradição, a autoridade, o dogma, a coação. A razão, a liberdade, a ciência, o progresso, o futuro, a justiça estão no campo oposto. A vitória

⁷⁵ CONDORCET. *Equisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*. Paris, Flammarion, 1988, p. 229. O grifo é nosso.

⁷⁶ BOEHNER, Philoteus & GILSON, Etienne. *História da filosofia cristã*. Petrópolis, 1995, p.10.

deste deve ser a derrota das forças conservadoras e reacionárias indissolúvelmente ligadas à religião”.⁷⁷

As posições até hoje vigentes parecem confirmar tal assertiva: “Toda filosofia cristã norteia-se pela tradição.” E ainda: “A posse de uma verdade absoluta, garantida pela revelação, proporciona aos cristãos um critério seguro de julgamento...”⁷⁸ Há entretanto dois aspectos da questão que merecem análise mais detalhada. O primeiro é que a Igreja romana, que se assumiu como única herdeira do Cristianismo, fez isso a ferro e fogo, rechaçando ao longo de dois mil anos de história toda e qualquer concepção contrária (e muitas vezes mais libertária e progressista) à sua ortodoxia. Nesta ortodoxia, — que na verdade era apenas uma das interpretações possíveis da mensagem de Cristo, haja vista a quantidade de *heresias* combatidas ou absorvidas pela Igreja no decorrer dos séculos — encaixava-se a sua hierarquia rígida e o seu conservadorismo político.

Em plena Idade Média — isto para não mencionar os primeiros 300 anos de Cristianismo, em que um Orígenes difundia teorias muito distantes da condenação eterna das almas e do salvacionismo, aproximando-se de um evolucionismo à moda espírita — encontramos esta definição a respeito da Igreja: “Os cátaros opunham frequentemente a Igreja verdadeira à Igreja mentirosa — a de Roma; a Igreja que salva as almas àquela que persegue; aquela da verdadeira tradição dos apóstolos, àquela que representa o anticristo”.⁷⁹

Dentro do próprio movimento franciscano, houve reiteradas tentativas de contestação à Igreja, pelo seu abuso de poder e pelo seu afastamento das ideias que os chamados franciscanos *espirituais* supunham mais verdadeiramente cristãs. Conta Falbel que: “quanto mais extremadas eram as perseguições movidas contra eles, mais radicais se faziam as concepções dos Espirituais, até seu total afastamento das posições tradicionais da Igreja”.⁸⁰

São inumeráveis os movimentos, os pensadores, as ideias que, em nome de um Cristianismo mais puro, combateram o Cristianismo tradicional, demonstrando que a proposta cristã está muito acima da sua cristalização católica ou, mesmo, posteriormente protestante. A princípio, o protestantismo também foi uma tentativa de revitalizar a pureza inicial do Cristianismo, mas depois dentro de seus próprios quadros, houve novas rupturas e dissidências.

Isso se encadeia imediatamente com o segundo aspecto da questão em foco. É que, assim como o cientificismo do século XIX não reconhecia na ordem cósmica que descobria uma ordem divina, também muitos materialistas não se davam conta do quanto de Cristianismo havia em seus ideais socialistas e libertários.

As reivindicações humanistas que deram origem aos movimentos revolucionários e às mais diversas correntes de pensamento político e social, embora em oposição ao Catolicismo institucional, sempre se alimentaram de raízes temáticas e ideológicas provindas do Cristianismo. Nem poderia ser de outro modo: o caldo cultural, de que a modernidade bebeu, estava impregnado da doutrina cristã.

⁷⁷ RÉMOND, René. *Le XIX^e siècle*. Paris, Seuil, 1974, p.200.

⁷⁸ BOEHNER, Philoteus & GILSON, Etienne. Op. cit., p. 11 e 13.

⁷⁹ NELLI, René. *Dictionnaire du catharisme et des hérésies méridionales*. Toulouse, Privat, 1994, p. 110.

⁸⁰ FALBEL, Nachman. *Os espirituais franciscanos*. São Paulo, Perspectiva, Fapesp, Edusp, 1995, p.199.

Assim, por exemplo, explica Mona Ozouf: “É o parentesco entre o Cristianismo e a Revolução (francesa) que explica o aparecimento, ao lado da liberdade e da igualdade, da fraternidade, para completar o que se via como uma Trindade”.⁸¹

Aliás, o próprio conceito de igualdade foi inaugurado pelo Cristianismo. No mundo antigo, um grego ou um romano jamais se considerariam “iguais” a um bárbaro ou a um escravo. O igualitarismo fraterno do movimento cristão primitivo foi um dos elementos considerados subversivos pela política do Império romano. E esse igualitarismo, buscado por socialistas e anarquistas do século XIX, era ainda um eco laicizado da concepção cristã.

Considerando que “o ‘sentimento religioso’ é um produto social”⁸², Marx não escapa ele próprio de resquícios religiosos em seu pensamento. Georg Steiner reconhece isso, tanto quanto Herculano Pires: “Mesmo quando se proclama ateu, o socialismo de Marx, Trótski e de Ernest Bloch está diretamente enraizado na escatologia messiânica. Nada é mais religioso, nada está mais próximo à ira arrebatada por justiça dos profetas, que a visão socialista da destruição da Gomorra burguesa e da criação de uma cidade nova e limpa para o homem. Por sua própria linguagem, os manuscritos de 1844 de Marx estão mergulhados na tradição da promessa messiânica. Em uma passagem surpreendente, Marx parece parafrasear a visão de Isaías e do Cristianismo primitivo: ‘Suponhamos que o homem seja homem e que a relação com o mundo seja humana; então, só podemos trocar amor por amor, confiança por confiança’. Quando a exploração do homem for erradicada, a sujeira será arrancada da terra cansada, e o mundo tornará a ser um jardim. Esse é o sonho socialista e a promessa milenarista”.⁸³

E Herculano dirá numa obra poética a respeito do *Reino*: “Uma grande e velha Bíblia se abriu aos meus olhos. Vi nas suas páginas os Profetas de Israel clamando contra as iniquidades do tempo e traçando no espaço os lineamentos do Reino. A Bíblia se fechou de súbito e dela saltou a figura de Marx. Um profeta extemporâneo, diante da Bíblia fechada. Marx subiu sobre ela e tentou esmagá-la com os pés. (...) O profeta renegava a sua própria origem mas sonhava os mesmos sonhos dos antepassados. Negação de Deus, negação do Espírito, afirmação da Matéria e do Homem. Mas quando afirmamos o efeito, acaso negamos a causa?”⁸⁴

Nietzsche mais uma vez estava coerente em combater o Cristianismo juntamente com o socialismo.

Outra figura em contradição neste mesmo sentido é a de Augusto Comte, que não resistiu à laicização completa do pensamento, proposta por ele mesmo. Fundou a Religião da Humanidade, emprestando não somente do Cristianismo os ideais de justiça e solidariedade social, mas adotando inclusive estruturas hierárquicas e sacerdotais da Igreja. Uma religião sem Deus, mas uma religião com princípios importados do Cristianismo e com cultos semelhantes aos da Igreja.

⁸¹ FURET, François & OZOUF, Mona. *Dicionário crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1989, p. 720.

⁸² MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Textos*. São Paulo, Edições Sociais, 1975, p. 119.

⁸³ STEINER, Georg. Op. cit., p. 54.

⁸⁴ PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Edicel, 1967, p. 102-103. Interessante lembrar que o encontro explícito entre marxismo e Cristianismo se deu no século XX, com a Teologia da Libertação.

Segundo sua própria definição: “Uma religião sem misticismo, sem metafísica, sem teologia. Uma religião universal que tenha o amor por princípio, a ordem por base, o progresso por finalidade”.⁸⁵

1.4 – Espiritualismo e materialismo

Em termos filosóficos, a oposição que encontramos no século XIX se dá entre duas concepções distintas: a que faz do Espírito a realidade fundamental e a que reconhece na matéria a única realidade. Espiritualismo e materialismo debatem entre si e ambos podiam ter, como já vimos, caráter evolucionista.

Outra característica se sobressai em comum nas duas correntes: é a dissolução da alma individual no todo, no caso do espiritualismo, e a consequente absorção do indivíduo na sociedade tanto no espiritualismo, como no materialismo.

Examinemos a questão, primeiro, nas expressões de Hegel a propósito do espírito: “A razão é Espírito, em que a consciência de ser toda a realidade se torna verdade e se faz consciente de si mesma, como mundo e do mundo como si mesma.” Ou ainda: “O Espírito é assim o que carrega a si mesmo, é o ser real absoluto.” E mais adiante: “O Espírito é a vida moral de um povo... a substância simples do Espírito se divide em consciência. (...) a substância moral é determinação da substância real, que realiza o Espírito absoluto na multiplicidade das consciências existentes”.⁸⁶

Nestas afirmações, fica posta a identidade entre razão, espírito, realidade absoluta, como uma espécie de consciência coletiva de um povo... ou seja, trata-se de um panteísmo encarnado na história. Como explica Abbagnano: “À consciência nada mais resta que libertar-se da individualidade... o indivíduo existe já determinado na sua própria substância da vida associativa, no costume, nas instituições e no Estado. Só com o reconhecer-se e colocar-se no Estado, a autoconsciência abandona, com a individualidade, todas as cisões internas e alcança a paz e a segurança de si própria”.⁸⁷

Já Fichte havia manifestado algo semelhante com seu Eu absoluto. A tendência dos idealistas é integrar o indivíduo no todo, transbordando o conceito de espírito, a ponto de se tornar irracional e, portanto, quase indizível. E como derivação imediata desse panteísmo cósmico, dá-se o coletivismo histórico, com seu totalitarismo.

Na França, o espiritualismo também assumiu características conservadoras politicamente falando, embora não tenha se afastado tanto da conceituação de espírito, no sentido tradicional do termo — a de espírito individual, personificado no indivíduo. “A figura principal deste tradicionalismo é Victor Cousin (1792-1867) que foi aluno de Laromiguière e professor em Paris na Escola Normal e na

⁸⁵ COMTE, Auguste. *Catecismo positivista*. Mira Sintra, Publicações Europa-América, s/d.

⁸⁶ HEGEL, Georg W. *Die Phänomenologie des Geistes*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1985, ps. 324, 325, 329.

⁸⁷ ABBAGNANO, Nicola. *História da Filosofia*. Vol IX. Ed. cit., p. 97-98.

Sorbonne. Cousin representa na França um fenômeno análogo àquele que contemporaneamente era representado por Hegel no Estado prussiano”.⁸⁸

Cousin adere ao espiritualismo tradicional: “O homem não se encerra todo nos seus sentidos, tem uma alma, que em si é distinta do corpo e de uma natureza diversa”.⁸⁹ Mas o autor também representa a monarquia, condena o socialismo e a liberdade de expressão, como fontes do ateísmo e do materialismo, que “lançam na alma do povo”.⁹⁰

O movimento romântico, também em suas manifestações artísticas, padece de uma duplicidade: ora celebra o indivíduo, ora panteíza a natureza, buscando integração mística com o todo — mas sempre se revela nostálgico das tradições históricas e nacionalistas, empurrando de certa maneira o indivíduo — ao mesmo tempo tão sedento de liberdade — para uma entrega a uma categoria superior a ele próprio, categoria totalizante, como a pátria, a natureza, Deus, o destino, a história...

Traços de irracionalidade, fé mística, retorno às tradições, conservadorismo sociopolítico, propostas totalitárias, dissolução do eu — são algumas linhas genéricas do pensamento espiritualista do século XIX, provocando a justa reação de materialistas, à esquerda.

Não que todo materialismo fosse progressista. O de Comte, por exemplo, também desemboca numa sociedade regida pela tecnocracia, sem qualquer ideia de liberdade individual. Ele mesmo diz: “Declaradamente, estamos a libertar o Ocidente de uma democracia anárquica e de uma aristocracia retrógrada, para constituir dentro do possível uma verdadeira sociocracia”.⁹¹

Mas o materialismo de Marx, que se propôs como uma emancipação do pensamento hegeliano, pretende justamente promover a evolução da sociedade rumo à justiça de um comunismo sem fronteiras, onde o indivíduo possa gozar de um paraíso terreno. Isso, apesar da necessidade anterior de uma ditadura do proletariado, o que revela os remanescentes autoritários de Marx, que tanto horrorizaram Proudhon e Bakunin, em suas propostas anarquistas. Mas este homem marxista, que “faz a história”, é por ela determinado. Diz Marx: “... a essência humana não é algo abstrato, interior de cada indivíduo isolado. É, em sua realidade, o conjunto das relações sociais”.⁹² E mais: “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência (...) A consciência é pois um produto social e continuará a sê-lo enquanto existirem homens em geral”.⁹³

Vê-se pois que seja pelo inchaço irracional do espírito ou pela abolição pura e simples dessa categoria, o homem no século XIX, começa a se esvaziar de uma essência individual, restando-lhe uma dimensão meramente social e, portanto, coletiva. Ainda a dialética marxista guarda um lugar de emancipação humana e uma possibilidade de transcendência social. Mas o encadeamento das relações produtivas, a determinação de todos os fatores humanos — religião, arte, cultura,

⁸⁸ ABBAGNANO, Nicola. Op. cit., Vol X, p. 91.

⁸⁹ COUSIN, Victor. *Philosophia popular*. Rio de Janeiro, Typ. Do Diário de N. L. Vianna, 1849, p. 4.

⁹⁰ Idem, ibidem, p. 18.

⁹¹ COMTE, Auguste. *Catecismo positivista*. Ed. cit., p. 15.

⁹² MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Textos*. Ed. cit., p. 119.

⁹³ MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Sobre a religião*. Ed. cit., p. 85.

filosofia — pela simples infra-estrutura econômica enlaçam o ser individual num determinismo histórico e num esvaír-se de todas as suas outras possíveis dimensões.

1.5 – O Espiritismo

Um evolucionismo individuado

Exatamente no mesmo mês e ano, abril de 1857, em que Spencer lançava a obra *ON PROGRESS*, em Londres, Allan Kardec publicava *O LIVRO DOS ESPÍRITOS* em Paris. Tratava-se, tanto quanto a primeira, de uma obra evolucionista. Numa das questões propostas por Kardec, há a seguinte afirmação: “É assim que tudo serve, tudo se encadeia na Natureza, desde o átomo primitivo até o arcanjo, pois ele mesmo começou pelo átomo”.⁹⁴

Era também, evidentemente, um livro espiritualista, mas Kardec advertia ser um tipo específico de Espiritualismo: “A Doutrina Espírita ou o Espiritismo tem por princípio as relações do mundo material com os Espíritos ou seres do mundo invisível. Os adeptos do Espiritismo serão os espíritas ou, se quiserem, os espiritistas. Como especialidade, *O LIVRO DOS ESPÍRITOS* contém a Doutrina Espírita; como generalidade liga-se ao Espiritualismo, do qual representa uma das fases. Essa a razão porque traz sobre o título as palavras: Filosofia Espiritualista”.⁹⁵ O próprio livro era fruto dessa relação, pois a obra inteira está em forma de diálogo, com questões formuladas por Kardec e respostas dos Espíritos, obtidas por diferentes médiuns.⁹⁶

Depois desta obra, vieram outras, na seguinte sequência: *O LIVRO DOS MÉDIUNS* (1861), *O EVANGELHO SEGUNDO O ESPIRITISMO* (1863), *O CÉU E INFERNO* (1865), *A GÊNESE E OS MILAGRES SEGUNDO O ESPIRITISMO* (1867) e, depois da morte de Kardec, textos esparsos seus, reunidos pela esposa e por amigos, em *OBRAS PÓSTUMAS* (1869).

Assim como seria impossível examinar o século XIX em profundidade no espaço a que nos propomos, é impensável enfeixar o Espiritismo inteiro nos traços gerais que pretendemos delinear. Em verdade, interessa-nos aqui em primeira instância mostrar esta doutrina como uma tomada de posição ante esses questionamentos, que focalizamos como sendo constitutivos do seu século. Faremos aqui um primeiro esboço do diálogo de Kardec com o seu tempo.

É preciso para tanto estabelecer algumas premissas que constituem a própria especificidade do Espiritismo, sob pena de estarmos desfigurando a sua proposta. Em primeiro lugar, Kardec avisa constantemente que o Espiritismo não é obra sua, um sistema filosófico pessoal, mas um sistema livre, de pesquisa e de cooperação entre homens e Espíritos, para a busca da verdade. “Todas as doutrinas filosóficas são obra de homens, cujos ideais são mais ou menos grandes, mais ou

⁹⁴ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed.cit., item 540, p. 249.

⁹⁵ Idem, *ibidem*, Introdução, p. 1.

⁹⁶ Um dado interessante é que a maioria das respostas de *O livro dos Espíritos* foram obtidas por intermédio das meninas Boudin, de 14 e 16 anos.

menos justos: todas têm um chefe, em torno do qual se reuniram outros homens, partidários do mesmo ponto de vista. Quem é o autor do Espiritismo? Certo ou errado, quem imaginou essa teoria? É verdade que se procurou coordená-la, formulá-la, explicá-la. Mas a ideia primeira, quem a concebeu? Ninguém. Ou melhor, todo mundo, porque todos puderam ver, e aqueles que não viram foram os que não o quiseram ou quiseram a seu modo, sem romper o círculo de suas ideias preconcebidas, o que os fez ver e julgar mal. O Espiritismo decorre de observações que cada um pode fazer, que não constituem privilégio de ninguém, o que explica a sua irresistível propagação. Não é o produto de nenhum sistema individual, circunstância que o distingue de toda as outras doutrinas filosóficas”.⁹⁷

Outra característica própria desta doutrina é pois, que, embora se pretendendo ciência e filosofia, é uma ciência que qualquer indivíduo pode experimentar e, nesse sentido, O LIVRO DOS MÉDIUNS é um manual para tais experimentações e uma filosofia, acessível e simples, deixando propositalmente de lado a linguagem hermética de outros sistemas filosóficos. A intenção de Kardec era democratizar a teoria e a prática espíritas: “...desde o princípio, importava que ela fosse aceita pelas massas, porque a opinião das massas exerce uma pressão que acaba fazendo lei e triunfando das oposições mais tenazes. Eis por que me esforcei em simplificá-la e torná-la clara, a fim de a por ao alcance de todos, com o risco de a fazer contestada por certa gente quanto ao título de filosofia, por que não é bastante abstrata e saiu do nevoeiro da metafísica clássica”.⁹⁸

Eis aí um indício iluminista da postura de Kardec – o de aceitar uma racionalidade imanente em todos seres humanos, que está capacitada a julgar por si mesma fatos e teorias. Uma atitude anti-elitista, bem diversa do conservadorismo apontado nos espiritualistas tradicionalistas de sua época. Kardec se insere aí no projeto de emancipação iluminista, mas adotando a democratização de um conhecimento que um Condorcet, por exemplo, teria chamado de supersticioso. A intenção é racionalizar e divulgar a metafísica, tornando-a ao mesmo tempo científica e popular.

Postos estes parâmetros um tanto inéditos, por unirem características consideradas antinômicas — filosofia resultante de reflexão humana e inspiração espiritual, e, ciência e filosofia populares, tratando de um objeto metafísico — analisemos então os princípios que se põem como constitutivos desta doutrina e que se propõem ao século em que nasceram.

O Espiritismo é evolucionista e está impregnado do mesmo otimismo já apontado em diferentes correntes dos séculos XVIII e XIX, mas trata-se de um evolucionismo inédito até então, porque se dá dentro dos quadros do Espiritualismo cristão. É verdade que a evolução, como em outras doutrinas, é reconhecida como lei, mas ela está condicionada à liberdade humana e, mais do que isso, à liberdade individual.

⁹⁷ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1858, ed. cit., p. 145. Essa assertiva de Kardec se confirma no fato do Espiritismo se estender a outros países, sem a influência do codificador francês, principalmente entre os anglo-saxônicos, como já foi citado na “Introdução”.

⁹⁸ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1864, ed. cit., p. 353.

Quem evolui, antes de tudo, é o Espírito, mas o Espírito concebido como alma individual, transcendente ao corpo, que vai construindo seu próprio destino e seu aperfeiçoamento no decorrer das existências sucessivas. O finalismo evolutivo não é histórico, não é terrestre, não é social... é cósmico, projeta-se para a transcendência pessoal e imortal. Todos os Espíritos tendem à perfeição.

Isso redimensiona o projeto de emancipação humana, que vinha sendo buscado até então: não se trata apenas de emancipar o homem enquanto ser social e político, restituindo-lhe o direito e o dever de direcionar sua vida, instruir-se e participar das conquistas da ciência e da cultura humanas... Trata-se de emancipar também o homem como ser imortal, que não depende de uma salvação externa, mas que tem o direito e o dever de construir seu destino espiritual, através de muitas vidas.

Raras teorias valorizam tanto o ser individual e a liberdade humana quanto o Espiritismo. Aquele esvaziamento do ser, que se estava a realizar no século XIX, seja pela noção de Espírito absoluto dos idealistas, seja pela noção meramente biológica e social dos materialistas, encontra uma contrafação por parte do movimento espírita. O ser humano é Espírito e esta — como já vimos — para o Espiritismo não é uma categoria hipotética ou uma tese especulativa, mas o resultado de observação científica, e portanto, uma certeza de certa forma assentada.

Com isso, o evolucionismo espírita adquire contornos não encontráveis em nenhum dos outros aspectos do evolucionismo do século XIX. Não descarta o evolucionismo biológico, aliás se antecede a ele, porque O LIVRO DOS ESPÍRITOS foi lançado um ano antes da divulgação das teorias darwinistas e ao mesmo tempo se alia a essa corrente, por intermédio de Russel Wallace, que participou do movimento espírita na Inglaterra. Mas mostra o princípio inteligente germinando na matéria, de modo que o evolucionismo se torna psíquico-biológico: “O Espírito não chega a receber a iluminação divina que lhe dá, juntamente com o livre arbítrio e a consciência, a noção de seus altos destinos, sem haver passado pela série divinamente fatal dos seres inferiores, entre os quais se elabora lentamente a obra de sua individualidade”.⁹⁹ A frase que se tornou célebre entre os espíritas brasileiros e que é atribuída a Léon Denis, sucessor de Kardec, resume bem este princípio: “A alma dorme na pedra, sonha no vegetal, agita-se no animal e desperta no homem”. Eis um evolucionismo que teria reflexos posteriores em Bergson e Theilhard de Chardin.¹⁰⁰

Não se subtrai o Espiritismo tampouco a um evolucionismo social, mas não determina uma meta rígida, nem esboça uma utopia acabada de onde deve chegar a sociedade. Semelhante à proposta anarquista, é otimista quanto ao futuro libertário da humanidade, mas não sistematiza uma ideia fechada de sociedade ideal.

Herculano Pires apreende bem a questão: “Kardec nos indica a necessidade do esforço contínuo do homem para se superar a si mesmo e às circunstâncias. A

⁹⁹ KARDEC, Allan. La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme. Ed. cit., Cap. VI, item 19, p. 78.

¹⁰⁰ A respeito das relações do pensamento espírita com a filosofia de Bergson, ver meu artigo INCONTRI, Dora. Henri Bergson: a concepção intuitiva do ser. (in: Cultura, Jornal O Estado de São Paulo, 4/1/91).

passividade diante das leis naturais caracteriza as formas inconscientes de vida. A consciência está submetida a uma nova lei, em plano mais alto: a lei do esforço próprio, a lei do trabalho e da atividade livre, que a fará progredir a si mesma e ao todo a que pertence, a coletividade. (...) Vejamos, por exemplo, o seguinte trecho do seu comentário ao número 783 de O LIVRO DOS ESPÍRITOS: ‘O homem não pode conservar-se indefinidamente na ignorância, pois tem de atingir a finalidade que a Providência lhe assinalou. Ele se instrui pela força das coisas. As revoluções morais, como as revoluções sociais, germinam durante séculos. Depois, irrompem subitamente e produzem o desmoronamento do carunchoso edifício do passado, que já não se encontra em harmonia com as necessidades novas e as novas aspirações.’ A renovação do homem implica a renovação social — mas desde que o homem renovado se empenhe na transformação do meio em que vive, sendo esta, aliás, a sua indeclinável obrigação espírita”.¹⁰¹

Vê-se que do conservadorismo social do espiritualismo hegeliano ou de Victor Cousin, o Espiritismo está longe. Aliás, na REVISTA ESPÍRITA, Kardec dialoga com saint-simonianos, com fourieristas e em O LIVRO DOS ESPÍRITOS, há passagens surpreendentes sobre temas polêmicos como igualdade, propriedade, trabalho... Traços de um certo socialismo cristão¹⁰² aparecem aqui e ali. Por exemplo: “O direito de viver confere ao homem o direito de ajuntar o que necessita para viver e repousar, quando não mais puder trabalhar? — Sim, mas deve fazê-lo em comum, como a abelha, através de um trabalho honesto, e não ajuntar como um egoísta”.¹⁰³ E mais adiante: “Só há uma propriedade legítima, a que foi adquirida sem prejuízo para os outros”.¹⁰⁴ Ou: “A desigualdade das riquezas não tem sua origem na desigualdade das faculdades, que dão a uns mais meios de adquirir do que a outros? — Sim e não. Que dizes da astúcia e do roubo?”¹⁰⁵ E ainda: “Há, entretanto, uma medida comum de felicidade para todos os homens? — Para a vida material, a posse do necessário; para a vida moral, a consciência pura e a fê no futuro”.¹⁰⁶ E, por último: “Numa sociedade organizada segundo a lei do Cristo, ninguém deve morrer de fome”.¹⁰⁷

O evolucionismo espírita se resume pois nos seguintes princípios: o princípio inteligente veio se desenvolvendo nos reinos inferiores da criação e atinge a individuação no plano hominal. A partir daí, o ser adquire liberdade e responsabilidade moral e tem por meta intrínseca o aperfeiçoamento incessante no tempo e no espaço. Mas esse aperfeiçoamento não se dá de forma isolada. Indivíduo e coletividade interagem dialeticamente na obra da evolução e a ideia de uma sociedade mais justa e igualitária deve mover a ação social do indivíduo consciente.

¹⁰¹ PIRES, J. Herculano. *Espiritismo dialético*. Ed. cit., p.49.

¹⁰² A esse respeito, ver a obra COLOMBO, Cleusa B. *Ideias sociais espíritas*. São Paulo, Comenius, 1998 e também DENIS, Léon. *Socialismo e Espiritismo*. Matão, Casa Ed. "O Clarim", 1982.

¹⁰³ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed.cit., item 881, p. 393.

¹⁰⁴ Idem, ibidem, item 884, p. 394.

¹⁰⁵ Idem, ibidem, item 808, p. 361.

¹⁰⁶ Idem, ibidem, item 922, p. 418.

¹⁰⁷ Idem, ibidem, item 930, p. 420.

Entretanto, como veremos, a ação social mais eficaz, segundo o Espiritismo, é justamente a educação.

Uma ciência não-positivista

Kardec partilha sem dúvida da confiança na ciência, característica de seu tempo, que tem reflexos ainda hoje. E como já vimos, pretendeu estender o método experimental à análise do Espírito, por meio do estudo dos fenômenos mediúnicos.¹⁰⁸

Mas o reverso também é verdadeiro: Kardec critica a ciência de então, por seus pressupostos gratuitamente materialistas e procura incorporar na aquisição da verdade, o método da reflexão filosófica e da revelação religiosa. Criticando seus opositores, diz ele: “Toda a doutrina (materialista) está nestas palavras; a profissão de fé é clara e categórica. Assim, porque Deus não pode ser demonstrado por uma equação algébrica e a alma não é perceptível com o auxílio de um reativo, é absurdo crer em Deus e na alma. Todo discípulo da ciência deve, pois, ser ateu e materialista. Mas para não sair da materialidade, a ciência é sempre infalível em suas demonstrações? Não se viu tantas vezes dar como verdades o que mais tarde se viu serem erros, e vice e versa?”¹⁰⁹

Para Kardec, o materialismo científico de seu tempo é uma crença apriorística e não resultado de observação. Sua apreciação lembra a análise de Thomas Kuhn, um século mais tarde, a respeito do paradigma, como sendo um conjunto de crenças que envolvem uma comunidade científica: “Um elemento aparentemente arbitrário, composto de acidentes pessoais e históricos, é sempre um ingrediente formador das crenças esposadas por uma comunidade científica específica numa determinada época”.¹¹⁰

Kardec assume explicitamente, portanto, aquilo que os positivistas muitas vezes não admitiam: a relatividade do conhecimento científico e, ao mesmo tempo, que toda ciência tem um pressuposto filosófico. O pressuposto, por ele admitido, de uma ordem universal, que garante o conhecimento e a previsibilidade científica é decorrência de uma dinâmica divina no universo. Na melhor tradição de Kepler e Galileu, Bruno e Descartes, afirma ele que: “A harmonia que regula as forças do Universo revela combinações e fins determinados, e por isso mesmo um poder inteligente. Atribuir a formação primária ao acaso seria uma falta de senso, porque o acaso é cego e não pode traduzir efeitos inteligentes. Um acaso inteligente já não seria acaso”.¹¹¹ Intencionalmente, assim, Kardec não dissocia um olhar empírico da

¹⁰⁸ Essa intenção de Kardec, citada “Introdução”, não morreu com ele. No mesmo capítulo, apontamos inúmeros cientistas do século XIX que o secundaram nessas pesquisas, confirmando suas conclusões. Mas, veremos ainda no próximo capítulo, outros pesquisadores atuais, que sem conhecimento do trabalho de Kardec, continuam na mesma linha de estudos.

¹⁰⁹ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1867, ed. cit., p. 36.

¹¹⁰ KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. Ed. cit., p.23.

¹¹¹ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed.cit., item 8, p. 3.

natureza de uma visão filosófica teísta, referindo ambas a uma racionalidade única, que torna o todo coerente e inteligível.

Outra atenuação do cientificismo impressa por Kardec no Espiritismo está no fato de reconhecer a influência da subjetividade humana na apreensão da ciência. “Quando a ciência sai da observação material dos fatos e trata de apreciá-los e explicá-los, abre-se para os cientistas o campo das conjecturas: cada um constrói seu sistemazinho, que deseja fazer prevalecer e sustenta encarnecidamente”¹¹²

Sentindo na própria pele o preconceito contra a análise de uma nova ordem de fenômenos que ele pretendia pesquisar, comenta em relação aos cientistas resistentes: “Arriscam-se a ver os seus nomes aumentando a lista dos ilustres negadores das ideias novas, inscritos ao lado dos membros da douta assembléia que, em 1752, recebeu com estrondosa gargalhada o relatório de Franklin sobre os pára-raios, julgando-o indigno de figurar entre as comunicações em pauta, e daquela outra que fez a França perder as vantagens da navegação a vapor ao declarar o sistema de Foulton um sonho impraticável. Não obstante, eram questões da alçada da Ciência. Se essas assembléias que contavam com os maiores sábios do mundo, só tiveram zombaria e sarcasmo para as ideias que ainda não compreendiam e que alguns anos mais tarde deveriam revolucionar a Ciência, os costumes e a indústria, como esperar que uma questão estranha aos seus trabalhos possa ser melhor aceita?”¹¹³

Isto também nos remete a Kuhn: “A ciência normal não tem como objetivo trazer à tona novas espécies de fenômeno; na verdade aqueles que não se ajustam aos limites do paradigma frequentemente nem são vistos. Os cientistas também não estão constantemente procurando inventar novas teorias, frequentemente mostram-se intolerantes para com aquelas inventadas por outros”¹¹⁴

Kardec aponta de maneira mais contundente ainda o dogmatismo dos materialistas: “Os fanáticos da incredulidade fazem num sentido o que os fanáticos da fé fazem em outro. Então estes dizem: Para ser segundo Deus é preciso crer em tudo o que cremos; fora de nossa fé não há salvação. Os outros dizem: Para ser segundo a razão, é preciso pensar como nós, não crer senão no que cremos; fora dos limites que traças a crença nem há liberdade, nem o bom senso, doutrina que se formula por este paradoxo: Vosso espírito só é livre com a condição de não crer no que quer, o que significa para o indivíduo: Tu és o mais livre de todos os homens, com a condição de não ir mais longe do que a ponta da corda a que te amarramos”¹¹⁵

Pela posição original de sua pesquisa, podemos interpretar a atitude de Kardec como a proposta de um novo paradigma (dentro do conceito de Kuhn), por lidar com uma nova ordem de fenômenos, constituir uma metodologia própria para interpretá-los e, afinal, por estar essa análise dentro de uma visão de mundo abrangente. Esse paradigma tem outros partidários nos séculos XIX e XX, mas ainda não alcançou o status de ciência oficial.

¹¹² Idem, ibidem, Introdução, item VII, p. XIV.

¹¹³ Idem, ibidem, Introdução, item VII, p. XV.

¹¹⁴ KUHN, Thomas S. Op. cit., p. 45. Esse possível diálogo entre Kuhn e Kardec merecerá um estudo à parte que faremos oportunamente.

¹¹⁵ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1867, ed. cit., p. 39.

Mas o que indica ainda o espírito científico de Kardec é a sua posição em relação ao próprio Espiritismo, assumindo-o como uma doutrina progressiva: “...ela é e não poderia deixar de ser essencialmente progressiva, como todas as ciências de observação. Por sua essência faz aliança com a Ciência que, sendo a exposição das leis da natureza em uma certa ordem de fatos, não pode ser contrária à vontade de Deus, o autor dessas mesmas leis. (...) O Espiritismo só define, pois, como princípio absoluto aquilo que demonstrou através da evidência, ou aquilo que ressalta logicamente da observação. Ligado a todos os ramos da economia social, aos quais empresta o apoio de suas descobertas, ele assimilará sempre todas as doutrinas progressivas, de qualquer ordem que sejam, que atingiram o estado de verdades práticas e que saíram do domínio da utopia. Sem isso ele se aniquilaria a si mesmo; deixando de ser o que é, desmentiria sua origem e sua finalidade providencial. O Espiritismo, caminhando com o progresso, jamais será ultrapassado, porque, se novas descobertas lhe mostrassem que está errado em algum ponto, ele se modificaria nesse ponto. Se uma nova verdade for revelada, ele a aceitará”.¹¹⁶

Uma religiosidade natural e universal

A caracterização do aspecto religioso do Espiritismo é bastante delicada, a ponto de provocar polêmicas ainda hoje, entre os seus adeptos. Já Rousseau e Pestalozzi, que certamente influenciaram Kardec neste sentido, haviam proclamado uma religião natural, emancipada de rituais, hierarquias e dogmas. Princípios universais, imanentes à natureza humana, como a crença em Deus, na imortalidade da alma, na prática do bem constituiriam o fundamento de uma religião sem nome, individual, e muito mais orientada para a ética do que para o culto.¹¹⁷

Ao abrir a Sociedade Parisiense de Estudos Espíritas, Kardec delimitou a sua atuação à pesquisa científica, excluindo de sua alçada questões políticas e religiosas. Logo na sua fundação, advertia: “A sociedade a que vos referis tem seu objetivo expresso no próprio título; a denominação Sociedade Parisiense de Estudos Espíritas não se assemelha ao de nenhuma seita; tem ela um caráter tão diverso que os seus estatutos proibem tratar de questões religiosas; está classificada na categoria das sociedades científicas, porque, na verdade, seu objetivo é estudar e aprofundar todos os fenômenos resultantes das relações entre o mundo visível e o invisível; tem seu presidente, seu secretário, seu tesoureiro, como todas as sociedades; não convida o público às suas sessões, nas quais não há discursos nem qualquer coisa com o caráter de um culto qualquer”.¹¹⁸

¹¹⁶ KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. I, item 55, p. 30. Esse aspecto do Espiritismo tem provocado algumas polêmicas no movimento espírita brasileiro. De uma parte, há aqueles que, tomando a doutrina meramente como mais um sistema religioso, assumem uma ortodoxia dogmática e não aceitam qualquer desdobramento além de Kardec. Há outros que, precipitada e levemente, querem aglutinar novos princípios, sem respeitarem os métodos necessários de verificação e pesquisa.

¹¹⁷ Ver a esse respeito INCONTRI, Dora. *Pestalozzi - Educação e ética*. Ed. cit.

¹¹⁸ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1859, ed. cit. p.149.

É preciso considerar, porém, que a política vigente era a de Napoleão III (que depois se interessaria pessoalmente pelos fenômenos espíritas). Neste contexto, eram proibidas as reuniões de caráter político e religioso. Para o funcionamento da Sociedade Parisiense foi necessária a autorização da polícia. Até que ponto as reticências iniciais de Kardec quanto a subtrair do Espiritismo qualquer caráter religioso tinham por causas o clima de repressão e o desejo de não chocar de frente os preconceitos católicos da sociedade, é uma questão que se põe.

Por outro lado, como se tratava de um novo conceito de religião, quando Kardec nega ser o Espiritismo uma religião, está negando seus modelos tradicionais. Veja-se que ele recusa, mas ao mesmo tempo aponta mais do que o caráter religioso, o caráter cristão desta doutrina: “Assim, pois, o Espiritismo se fundamenta em princípios gerais independentes de toda questão dogmática. É verdade que ele tem consequências morais, como todas as ciências filosóficas. Suas consequências são no sentido do Cristianismo (...). O Espiritismo não é, pois, uma religião. Do contrário teria seu culto, seus templos, seu ministros. Sem dúvida cada um pode transformar suas opiniões numa religião, interpretar à vontade as religiões conhecidas; mas daí à constituição de uma nova Igreja há uma grande distância e penso que seria imprudente seguir tal ideia”.¹¹⁹

Tudo isso se explica porque o Espiritismo propõe um conceito de religião ecumênica, que transcende os particularismos de culto e dogma, para apanhar o que há de comum na maior parte das religiões¹²⁰. Kardec reitera mesmo a ideia de que a doutrina dos Espíritos seria um coadjuvante de todas as religiões, provando os pontos fundamentais que a maioria sempre abarcou. A sua postura logo de início era esta: “Melhor observado desde que se vulgarizou, o Espiritismo vem lançar luz sobre uma porção de problemas até aqui insolúveis ou mal resolvidos. Seu verdadeiro caráter é, pois, o de uma ciência e não o de uma religião. E a prova é que conta como aderentes homens de todas as crenças, os quais, nem por isso, renunciaram às suas convicções: católicos fervorosos, que praticam todos os deveres de seu culto, protestantes de todas as seitas, israelitas, muçulmanos e até budistas e bramanistas. Há de tudo, menos materialistas e ateus, porque estas ideias são incompatíveis com as observações espíritas”.¹²¹

No desenrolar das ideias e das publicações, porém, Kardec foi tocando cada vez mais em pontos que eram do domínio das religiões.

E mais, evidenciou-se com a publicação de O EVANGELHO SEGUNDO O ESPIRITISMO e de O CÉU E INFERNO, que, embora não o confessasse, ele estava fazendo uma nova leitura do Cristianismo. A reação da Igreja não tardou. Padres, bispos, cardeais e escritores católicos lançam artigos, livros, excomunhões... A REVISTA ESPÍRITA traz numerosos traços da polêmica com a Igreja¹²². Logicamente,

¹¹⁹ Idem, *ibidem*, p. 149.

¹²⁰ A palavra ecumênica deve aqui ser entendida em sentido amplo e dentro da proposta espírita. Ver mais a respeito no capítulo 6, item 6.2 “Anália Franco” e a nota 41 deste capítulo.

¹²¹ Idem, *ibidem*, p. 149.

¹²² Ver, por exemplo, Sermões contra o Espiritismo (in: *Revista Espírita*, 1863, ed. cit., p. 40-49); Resposta do redator de La Vérité à reclamação do padre Barricand (in: *Revista Espírita*, 1864, ed. cit., p. 244-245); O Cardeal Wiseman (in: *Revista Espírita*, 1865, ed. cit., p. 213- 216); O Espiritismo, ante a

desde que a reencarnação substituiu o dogma das penas eternas, que a comunicação dos mortos era entendida e praticada como algo natural, estava-se naturalmente entrando em contradição com dogmas enraizados da Igreja, tornando cada vez mais inviável ser espírita e ser católico ao mesmo tempo.

Sem procurar escândalos e confrontos muito abertos, mas de maneira firme e irredutível, Kardec foi realizando a crítica das religiões e do próprio Cristianismo, sem contudo ferir-lhe a essência, ao invés, reforçando-a e buscando lhes dar bases científicas. Diz ele: “Infelizmente, em todas as épocas, as religiões foram instrumentos de dominação”¹²³. Mas acrescenta: “Apesar dos erros de suas doutrinas, nem por isso deixaram de impressionar os espíritos, semeando assim os germes do progresso que, mais tarde, deveriam brotar, ou que desabrochariam um dia à luz do Cristianismo. É, portanto, injustamente que lhes lançam seu anátema em nome da ortodoxia, pois dia virá em que todas essas crenças — tão diversas na forma, mas que, na realidade, se baseiam no mesmo princípio fundamental: Deus e a imortalidade da alma — se fundirão em um todo único, grande e poderoso, quando a razão triunfar sobre os preconceitos”¹²⁴.

Quando no *Evangelho*, o Espiritismo se põe como terceira revelação, na linha judaico-cristã, Kardec estava então assumindo plenamente o seu caráter religioso e, mais do que isso, o estava propondo como uma nova (ou a mais antiga e primitiva) forma de Cristianismo: destituída de poderes temporais, de cultos externos (a adoração em espírito e verdade a que se referia o Cristo), de organização institucional, de sacerdócio e intermediações entre Deus e o homem.

A prática religiosa que o Espiritismo proporá está baseada numa religiosidade natural e espontânea do ser humano: o ímpeto de adoração a um Ser superior e a prática de uma ética universal, que o Cristianismo exprime de forma mais elevada. Kardec identifica o que há de comum em todas as culturas humanas: “Todos os povos oram, do selvagem ao civilizado: aí são levados pelo instinto, e é o que os distingue dos animais. Sem dúvida oram de maneira mais ou menos racional, mas, enfim, oram. Os que, por ignorância ou presunção, não praticam a prece formam no mundo insignificante minoria. A prece é, pois, uma necessidade universal, independente das seitas e das nacionalidades. (...) Contestando um dogma, a gente não se põe em oposição senão com a seita que o professa. Negando a eficácia da prece, fere-se o sentimento íntimo da quase unanimidade dos homens”¹²⁵.

Por tudo isso, Kardec incorpora de maneira sensata as críticas à religião, que vinham sendo praticadas desde o século XVIII, mas como seus antecessores, Rousseau e Pestalozzi, não pretende negar a dimensão religiosa do homem, numa atitude elitista e prepotente, como outros de seus contemporâneos. Ao invés, busca purificá-la dos abusos, da irracionalidade, da cegueira e dar-lhe um direcionamento

história e a Igreja, sua origem, sua natureza, sua certeza, seus perigos, pelo Abade Poussin (in: *Revista Espírita*, 1868, ed. cit., p. 5-17).

¹²³ KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles et les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. I, item 8, p. 11.

¹²⁴ Idem, ibidem, p.12.

¹²⁵ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1866, ed. cit., p. 6.

claro e universal. E nem pretende tampouco desenraizar a ciência e a filosofia ocidentais de suas origens claramente cristãs.

Mas nesse intuito, também se alinha entre os reformadores ou *heréticos*, que sempre surgiram no seio do Cristianismo, querendo resgatar a proposta do Cristo, em oposição à religião dos seus vigários.

2

O Espiritismo e o século XX

Mais difícil ainda do que apreender o século XIX, é traçar os contornos do pensamento no século XX, com a sua poliforme complexidade, atravessada por tragédias históricas, como as duas grandes guerras, os absurdos fenômenos do fascismo e do nazismo, a bomba atômica e a guerra ideológica entre os dois blocos e depois a sua derrocada; configurada pelas mais contraditórias correntes da filosofia e da ciência, da arte e da religião e pelo domínio estonteante da comunicação de massa.

Mesmo assim, e ainda no exíguo espaço de um capítulo, não podemos renunciar a observar as tendências predominantes do século que se encerra e propormos algumas possibilidades que o paradigma espírita descerra ao novo século. Porque é nesse paradigma que se encaixa a Pedagogia Espírita. Não é, pois, possível deixar de lado a discussão de seus alicerces.

2.1 – O ser e o nada

Assim como as tendências principais do século XIX tinham raízes no século XVIII, conforme já demonstramos, o rumo do pensamento do século XX já se delineava no século XIX, como oposição ao seu evolucionismo otimista e cientificismo racionalista.

Kierkegaard se antecipava ao existencialismo, buscando o primado do singular, em discórdia com as concepções totalizadoras do idealismo. Nietzsche proclamava a morte de Deus, das verdades, dos valores tradicionais e do sentido da existência, em combate simultâneo à razão e à ciência, à religião e à filosofia — tornando-se a partir das entranhas do século XIX, o pai ideológico do século XX. “A posição em que se encontra o indivíduo de nossa época já havia sido prognosticada por pensadores visionários do século XIX. Kierkegaard descreve o indivíduo inerme, dilacerado e atormentado por dúvidas, subjugado pela sensação de isolamento e insignificância. Nietzsche visualiza o niilismo que se aproxima, e que deveria manifestar-se no nazismo, e pinta o retrato de um “super-homem” como a negação do indivíduo insignificante e desorientado que ele via na realidade”.¹²⁶

Mas há que se notar a sutil sucessão das ideias, que, aparentemente opostas, guardam parentescos estreitos. É que se o inchaço do espírito e do coletivo social sugere a reação do singular e do individual de um Kierkegaard e de um Nietzsche,

¹²⁶ FROMM, Erich. *O medo à liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara Koogan, 1983, p. 112.

projetando-se para o século XX no domínio do subjetivismo, aquela absorção do ser individual no todo o havia esvaziado de essência e quando se reafirma o indivíduo, já ele não tem mais substância alguma. Primeiro se nadifica perante o todo, depois se nadifica na solidão e na angústia existencial, suspenso no vácuo da perda de todos os parâmetros que o sustentavam.¹²⁷

Da mesma forma, a razão combatida pelo irracionalismo já se tornara ela mesma uma entidade irracional, como já vimos em Hegel e até no próprio positivismo, à moda comteana. A dilatação da razão até o limite do irracional é que prepara o irracionalismo desenfreado de Nietzsche, envenenando a filosofia do século XX de uma desconfiança crônica na racionalidade.

E fenômeno curioso, ao mesmo tempo em que a sensação de impotência do sujeito e desencanto existencial foram agravadas no século XX por tragédias como o Holocausto, gerando uma desilusão com a espécie humana, essas tragédias foram elas mesmas já resultantes do niilismo que minava o elã otimista do século XIX. Erich Fromm, em sua lúcida análise sobre a anulação do indivíduo, tanto nos sistemas totalitários quanto na democracia moderna, mostra que: “A filosofia autoritária é intrinsecamente relativista e niilista, a despeito de amiúde alegar tão veemente haver vencido o relativismo e a despeito de sua exibição de atividade. Ela está arraigada no desespero extremo, na completa ausência de fê, e conduz ao niilismo, à negação da vida”.¹²⁸

Vejam-se por exemplo essas afirmações de Hitler: “O indivíduo nada é e nada vale. O indivíduo deve aceitar esta insignificância pessoal, dissolver-se em um poder superior, e então sentir-se orgulhoso de participar da força e da glória deste poder superior”.¹²⁹

Não se pense porém que tal anulação individual tenha sido apenas apanágio de sistemas explicitamente totalitários, como o nazismo e o fascismo. Em nossa democracia moderna, em que pese a aparente valorização da escolha individual, o indivíduo na realidade não é. Não é, porque as filosofias contemporâneas vivem apregoando o ser e o nada, mas também porque ele se faz resultante de uma modelação ideológica, empreendida pela mídia, a serviço de uma economia capitalista. Quando pensa e quer, quando decide e age, está na verdade manipulado por um pensamento e por um querer alheio a ele próprio: “...o homem moderno vive na ilusão de saber o que quer, quando de fato ele quer o *que se supõe que deva querer*”.¹³⁰

¹²⁷ Essa interpretação não é apenas nossa. Já em 1799, segundo Volpi, “Jacobi acusa o idealismo de ser um niilismo, inaugurando assim o significado filosófico do termo”. VOLPI, Franco. *O niilismo*. São Paulo, Edições Loyola, 1999, p. 18. Hegel anuncia os termos de Nietzsche: “Essa primeira abordagem do nada é a perspectiva na qual Hegel também desenvolverá, posteriormente, o diagnóstico niilista da transição para o mundo moderno, em termos de ‘morte de Deus’, ‘ateísmo’, ‘fatalismo’, ‘pessimismo’, ‘egoísmo’, ‘atomismo’, e exporá a necessidade de a dialética atravessar a negatividade e o ‘niilismo’, isto é, o ‘sentimento de que Deus está morto’, não obstante o reconheça como simples momento a ser superado na vida do espírito”. Idem, *ibidem*, p. 24.

¹²⁸ Idem, *ibidem*, p. 141.

¹²⁹ Apud idem, *ibidem*, p. 185.

¹³⁰ Idem, *ibidem*, p. 201.

Alternadamente em sistemas de totalitarismo político ou em sistemas democráticos, mas regidos pelo totalitarismo econômico — e em ambos os modelos, a propaganda tem função determinante para moldar o indivíduo — o homem contemporâneo se nadifica a cada instante, objeto descartável, seja como bucha de canhão, seja como trabalhador anônimo e inseguro no mercado neoliberal. E o mesmo pano de fundo niilista serve aos dois casos. O nazismo — não por acaso — se apropriou de Nietzsche, tanto quanto a sociedade neo-liberal de agora aclama Nietzsche aos quatro ventos, como mentor do pós-moderno.

Não por acaso também, Heidegger pertenceu ao partido nazista e é até hoje um dos filósofos mais respeitados no mundo ocidental. Gianni Vattimo, que defende eloquentemente em suas obras o niilismo, considera Heidegger, ao lado de Nietzsche, como o mentor do “niilismo consumado”.

O que se manifesta de forma ambivalente é que os teóricos do nada parecem apenas interpretar o que está aí, mas ao mesmo tempo sustentam essa nadificação social e existencial do homem, dando substrato filosófico para o fenômeno, como se não fosse apenas um fenômeno fomentado pelo interesse dos que dominam, como se o nada fosse mesmo o vácuo em que o ser se move. “...a crítica inspirada em Nietzsche, corrosiva e dissolvente, não foi mera descrição, mas contribuiu para criar ou acelerar a situação de crise que descrevia. O resultado é conhecido: foi ‘o deserto que cresce’, o alongamento da sombra do niilismo”.¹³¹

O nada seria a anti-estrutura do real. Gusdorf, analisando os pós-modernos, assim se exprime: “O tema geral dessa escola é que a consciência individual, apesar de suas pretensões à autonomia, não é um centro de iniciativa nem mesmo um ponto de parada no jogo das forças materiais e das forças sociais que exprime a cada instante o estado do universo. Somos levados por energias que nos ultrapassam infinitamente; cremos querer, cremos escolher, cremos pensar ou falar, mas de fato não fazemos senão exprimir certos aspectos de uma situação que nos ultrapassa e nos utiliza. Os homens não agem; são agidos, não são agentes da história, mas suportes passivos de forças e de influências que se pronunciam através deles”.¹³²

Essa posição pós-moderna não é uma posição crítica — como a de Erich Fromm — em que uma dada situação sociopolítica, existencial e psíquica estivesse alienando o homem de si, fazendo-o sentir-se um nada. Não. O nada devorou o ser e esvaziou todas as coisas de sentido. E faz parte da virtude contemporânea, o ser forte e aceitar a vida como ela é: trágica e sem sentido. É a conquista do super-homem, segundo Nietzsche.

É importante mostrar que há uma mesma lógica que favorece a instrumentalização do ser individual num sistema como o nazista e num mundo neoliberal e que esta lógica se apóia na nadificação do ser, na relativização dos valores éticos — tais como igualdade, fraternidade, justiça — pelos quais o projeto de emancipação iluminista vinha trabalhando e ainda no ceticismo em relação a qualquer verdade. Instrumentalização esta claramente expressa em Nietzsche, um anti-igualitário por excelência: “O essencial de uma aristocracia boa e sã, porém, é ela não se sentir como função (quer seja de realeza, quer de comunidade), mas como

¹³¹ VOLPI, Franco. Op. cit., p. 67.

¹³² GUSDORF, Georges. *Agonia da nossa civilização*. Ed. cit., p. 188.

sentido e suprema justificação destas, é ela aceitar, por isso, e com a consciência tranquila, o sacrifício de inúmeros homens que, por amor dela, têm de ser oprimidos e reduzidos a homens incompletos, a escravos, a instrumentos”.¹³³

2.2 – A verdade e o nada

Como consequência direta da nadificação do ser, todas as áreas do conhecimento humano foram contaminadas pela incerteza, solapadas as bases de qualquer verdade adquirida, de qualquer princípio atemporal e universal. A ética se relativizou. Proclama-se o fim da ciência, o fim da filosofia, o fim da história. Voltamos à condição pré-socrática, aquela anunciada pelos sofistas. “Vivemos num mundo onde opinião (doxa) é suprema, e não há nenhum critério mais alto pelo qual se possa verificar ou o reverso”.¹³⁴

O ataque pessoal de Nietzsche a Sócrates surtiu o efeito que o profeta do nada queria. 2500 anos de história, de construção da ciência e de elaboração filosófica, centradas no sujeito autônomo, racional e divino, foram postas abaixo com o sopro desdenhoso de alguns sofistas contemporâneos. Dizia Górgias: “A persuasão aliada a palavras modela as mentes do homem como quiser”.¹³⁵ Diz Boaventura Santos que a validade do conhecimento “depende do poder de convicção dos argumentos em que é traduzido”.¹³⁶ Ou ainda, Feyerabend: “A própria verdade é um termo retórico”.¹³⁷

Tudo não passa de discursos e todos os discursos se equivalem.

São jogos de linguagem, como põe Lyotard: “Simplificando ao extremo, considera-se 'pós-moderna' a incredulidade em relação aos metarrelatos. É, sem dúvida, um efeito do progresso das ciências; mas este progresso, por sua vez, a supõe. Ao desuso do dispositivo metanarrativo de legitimação corresponde sobretudo a crise da filosofia metafísica e a da instituição universitária que dela dependia. A função narrativa perde seus atores, os grandes heróis, os grandes perigos, os grandes périplos e o grande objetivo. Ela se dispersa em nuvens de elementos de linguagem narrativos, mas também denotativos, prescritivos, descritivos etc., cada um veiculando consigo validades pragmáticas *sui generis*.”

¹³³ NIETZSCHE, Friedrich W. *Para Além do Bem e do Mal*. Lisboa, Guimarães & Cia. Editores, 1981, p. 188. As relações ideológicas entre Nietzsche e o nazismo são negadas pelos admiradores do filósofo, que invocam “uma apropriação indébita” por parte de Hitler, acrescentando-se ainda a argumentação de que a publicação de suas obras pela irmã teria desfigurado as suas ideias. É verdade que certos aspectos do seu pensamento não se encaixam no nazismo, tais como a crítica ao Estado e o ímpeto de liberdade. Mas as linhas fundamentais da ética nietzscheana são claramente nazistas: o desprezo pelos fracos, a abolição de valores como compaixão e bondade, o louvor da guerra e da crueldade, o domínio completo sobre a mulher e mesmo a exaltação da “barbárie alemã” (A respeito deste último aspecto, ver NIETZSCHE, Friedrich W. *Para Além do Bem e do Mal*. Ed. cit., p. 61.).

¹³⁴ GUTHRIE, W.K.C. *Os sofistas*. São Paulo, Paulus, 1995, p. 254.

¹³⁵ Idem, ibidem, p. 52.

¹³⁶ SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1996, p. 329.

¹³⁷ HORGAN, John. *O fim da ciência*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999, p. 72.

Cada um de nós vive em muitas destas encruzilhadas. Não formamos combinações de linguagem necessariamente estáveis, e as propriedades destas por nós formadas não são necessariamente comunicáveis”¹³⁸.

É evidente que a ingenuidade positivista do século XIX deveria encontrar um contraponto de uma certa dose de lúcida relativização no século seguinte. Já Bachelard nas primeiras décadas do século começava a apreender que havia subjetividade na objetividade científica e que a razão intuitiva representava tão grande papel quanto a observação empírica na elaboração das teorias científicas.

Mais tarde, Thomas Kuhn, com sua instigante teoria dos paradigmas, quis demonstrar a quantidade de variáveis (sociais, ideológicas, políticas e mesmo pessoais), que entravam em jogo na visão de mundo do cientista, orientando-lhe até a observação de determinados fenômenos, em detrimento de outros. Mas, levado pelas próprias reflexões, acabou por dar um golpe fatal na noção mesma de verdade (como adequação aos fatos), igualando todos os paradigmas como válidos, ou nenhum como possuidor de qualquer grau de certeza. Como bem aprecia Roque Spencer Maciel de Barros: “Ora, o que o relativismo, confessado ou não, explícito ou implícito, de Kuhn, Feyerabend ou de qualquer outro, faz não é acentuar o caráter precário de nossas hipóteses ou teorias, pelo que elas oferecem de *incerto* (...), mas pôr em causa a *própria ideia de verdade*, sem a qual aliás, nem mesmo o relativismo poderia sobreviver. E sem essa *ideia reguladora*, toda e qualquer atividade intelectual humana perderia o seu sentido imanente e a sua justificação. E, sem estes, que significado teriam até mesmo os trabalhos dos que, deliberadamente ou não, tentam abalar a confiança humana não num encontro efetivo da verdade, mas na sua busca, que é que alimenta e enriquece a vida espiritual do homem?”¹³⁹

Estamos assim na sequência do célebre raciocínio de Górgias, aliás auto-contraditório em si mesmo: “O ser nada é, se for alguma coisa não podemos sabê-lo e se pudermos sabê-lo, não podemos comunicá-lo”. É da nadificação do ser, que vem a nadificação do conhecimento e a relativização do discurso. E assim como se diluiu o sujeito em si, o sujeito metafísico, contra a filosofia e a religião; o sujeito que conhece e o objeto que é conhecido, em oposição à ciência; também se aboliu o sujeito social e o sujeito histórico, contra as correntes historicistas, evolucionistas e contra o marxismo e, com isso, também contra todas as raízes cristãs. Como bem aprecia Umberto Eco: “...não apenas Agostinho, mas a patrística em seu conjunto, dá ao mundo a ideia de história como percurso para adiante, ideia essa que era estranha ao mundo pagão. Mesmo Hegel e Marx são devedores desta ideia fundamental, assim como Teillard de Chardin seria seu continuador. O Cristianismo

¹³⁸ LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1998, p. XVI.

¹³⁹ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Razão e racionalidade*. Ed. cit., p. 42. Concordamos com Giovanni Reale, o grande intérprete de Platão, em que é possível adotar a teoria dos paradigmas de Kuhn, sem esbarrar em seu relativismo. Afirma ele que “as convicções que Kuhn apresenta no capítulo final (que são, senão drasticamente disteleológicas em sentido global, nitidamente a-finalísticas), mais do que consequências necessárias de sua elaboração epistemológica, mostram-se como expressões de determinadas convicções metafísicas de sinal negativo, introduzidas como meros pressupostos.” REALE, Giovanni. *Para uma nova interpretação de Platão*. São Paulo, Loyola, 1997, p. 532.

inventou a história e, efetivamente, é o moderno Anticristo quem a denuncia como doença”.¹⁴⁰

O fim da história é o fim das finalidades, do sentido, das causas, das estruturas, enfim de qualquer inteligibilidade histórica e até mesmo de qualquer esperança. Numa crítica marxista, feita por Kenan Malik, entende-se bem o fenômeno: “Estruturas e causas foram substituídas por fragmentos e contingências. Não há um sistema social (como por exemplo, o sistema capitalista), com unidade sistêmica e ‘leis dinâmicas’ próprias; há apenas muitos e diferentes tipos de poder, opressão, identidade e ‘discurso’. Temos que rejeitar não só as antigas ‘histórias grandiosas’, tal como os conceitos de progresso do Iluminismo, mas também a noção de processo histórico e causalidade inteligíveis — e com elas, evidentemente, qualquer ideia de ‘escrever a história’. Não há processos estruturados acessíveis ao conhecimento humano (ou, temos que supor, à ação humana); há somente diferenças anárquicas, separadas e inexplicáveis”.¹⁴¹

Do dogmatismo marxista, que também sangrou o século XX, passou-se a uma tal pulverização das estruturas sociais, e a uma tão completa ausência de criticidade, que, mesmo antimarxistas experimentam saudades da velha e combativa esquerda, que pelo menos se munia de um arsenal crítico e eficiente contra os abusos do capitalismo. “Mesmo em suas manifestações menos extremas o pós-modernismo insiste na impossibilidade de qualquer política libertadora baseada em algum tipo de conhecimento ou visão ‘totalizante’. Até mesmo uma política anticapitalista é por demais ‘totalizante’ ou ‘universalista’. Não se pode sequer dizer que o capitalismo, como sistema totalizante, exista no discurso pós-moderno — o que impossibilita a própria crítica do capitalismo”.¹⁴²

2.3 – A crise ética

Fragmentação do sujeito, nadificação da verdade, ausência de sentido, ininteligibilidade das coisas, irracionalidade do discurso — esses são os traços predominantes do século XX, sem aparentes perspectivas de qualquer segurança ou conforto no limiar do XXI.

Tudo isso, evidentemente, gerou uma crise de valores, sem precedentes na história humana. Jacqueline Russ se refere a um “vazio ético”: “Vivemos num momento em que as referências tradicionais desapareceram, em que não sabemos mais exatamente quais podem ser os fundamentos possíveis de uma teoria ética. O que é que, hoje, nos permite dizer que uma lei é justa? Nós o ignoramos. É num vazio absoluto que a ética contemporânea se cria, nesse lugar onde se apagaram as bases habituais, ontológicas, metafísicas, religiosas da ética pura ou aplicada. A crise de fundamentos que caracteriza todo nosso universo contemporâneo, crise

¹⁴⁰ ECO, Umberto & MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem?* Rio de Janeiro, Record, 2000, p. 16-17.

¹⁴¹ WOOD, Ellen Meiksins & FOSTER, John Bellamy (org.) *Em defesa da história*. Rio de Janeiro, Zahar, 1999, ps.14/15.

¹⁴² Idem, *ibidem*, p.13.

visível na ciência, na filosofia ou mesmo no direito, afeta também o universo ético. Os próprios fundamentos da ética e da moral desapareceram. No momento em que as ações do homem se revelam grávidas de perigos e riscos diversos, estamos precisamente mergulhados nesse niilismo, essa relação com o ‘nada’, do qual Nietzsche foi, no século passado, o profeta e o clínico sem igual”.¹⁴³

A partir desta constatação, Russ busca delinear o que seriam as propostas éticas que se põem no mundo contemporâneo. Da mesma maneira, busca-se a resposta a esse impasse num diálogo entretido entre Umberto Eco e o cardeal Carlo Maria Martini, diálogo no qual intervieram outros interlocutores, procurando argumentos para responder ao cardeal sobre “o fundamento último da ética para um leigo, no quadro ‘pós-moderno’.” Havia indagado Martini: “Concretamente: em que se baseia a certeza e imperatividade de seu agir moral que não pretende fazer apelo, para fundar o absolutismo de uma ética, a princípios *metafísicos* ou, de qualquer modo, a valores transcendentais e sequer a *imperativos categóricos* universalmente válidos?”¹⁴⁴ E as respostas são as mais discrepantes entre si.

Após observar com propriedade, na mesma linha das obras acima que: “O famoso ‘fim das ideologias’, que em toda parte é proclamado como a boa nova que modela o ‘retorno da ética’, significa de fato a adesão às trapaças da necessidade e um empobrecimento extraordinário do valor ativo, militante, dos princípios”,¹⁴⁵ Alain Badiou também ensaia uma proposta ética para a contemporaneidade.

Esses livros citados são exemplos de um quadro geral. Após a perplexidade angustiada, procura-se um remédio ético para orientar o agir humano, já que até mesmo Nietzsche reconhecia a necessidade de valores. Mas a multiplicidade, a complexidade e, muitas vezes, a inconsistência dos discursos deixam o sabor amargo de que é bem difícil *arranjar* uma ética que sirva concretamente ao agir humano, sobre os escombros do sujeito autônomo, trucidado pelos pós-modernos. Reconhece Badiou: “Se não há ética ‘em geral’, é porque falta o sujeito abstrato, aquele que deveria possuí-la. Não há senão um animal particular, convocado pelas circunstâncias a se tornar sujeito. Ou melhor, a entrar na composição de um sujeito”.¹⁴⁶

Não há como dissociar proposta ética de concepção de homem. E se o homem está morto, onde enraizar qualquer concepção de ética? Por mais se debatam os que pensam o mundo esvaziado de sentido, alegando achar no hedonismo e na estética, na comunicação e na linguagem, ou ainda no mero convencionalismo legalista, meios de substituir a ética universal, que veio se solidificando desde Sócrates, fica sempre o incômodo de algo impraticável e vago, contaminado pela ausência de sentido. E mais, os discursos são tão complexos e elitizados, tão inacessíveis e longe da lógica comum, que demonstram estar sim excessivamente distantes de uma aplicabilidade humana.

¹⁴³ RUSS, Jacqueline. *Pensamento ético contemporâneo*. São Paulo, Paulus, 1999, p. 10.

¹⁴⁴ ECO, Umberto & MARTINI, Carlo Maria. Op. cit., p. 69.

¹⁴⁵ BADIOU, Alain. *Ética, um ensaio sobre a consciência do mal*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995, p. 45.

¹⁴⁶ Idem, *ibidem*, p.54.

2.4 – O ser-para-a-morte

O mais desconcertante é que todos esses discursos éticos contemporâneos, como não poderia deixar de ser, estão ainda e sempre trabalhando sobre um *conceito* de homem, por mais irracional que esse conceito possa parecer.

O que está subjacente como substitutivo do homem-sujeito autônomo, livre, responsável, é o homem-corpo, homem-animal, puro instinto ou ainda o homem-desejo. “Deleuze e Guattari descrevem as ‘máquinas desejantes’, que substituem o homem do humanismo” – analisam Ferry e Renault¹⁴⁷. E, mais adiante: “Do *Dasein* (Heidegger) às máquinas que desejam e à figura contemporânea do zumbi, é um mesmo processo de destruição do ideal da autonomia que se completa”¹⁴⁸.

Fica evidente que a ética universal — com todo seu cortejo de liberdade, consciência, igualdade — se baseava no espírito e na sua transcendência. Abolido o espírito ou quaisquer resquícios dele (que os havia, mesmo inconscientemente em doutrinas materialistas do século XIX), sobrou a corporeidade, a única instância existencial, a única realidade tangível. O que é o homem sem espírito? Um animal determinado pela genética, feito pelo meio, moldado pelas circunstâncias, porque a única possibilidade de *ser* de fato é a de *ser que transcende*.

Muito antes de Nietzsche impor ao mundo a sua tábua de valores a partir da nadificação do ser, Kardec identificava a doutrina que iria dominar o século XX, explicando suas consequências no plano moral: “O homem nada é antes e nada é depois da vida corporal. Não sendo senão matéria, o homem só enxerga como reais e desejáveis os gozos materiais (...). Nada se ganha combatendo as más inclinações. Deve-se viver para si próprio, do melhor modo possível, enquanto se está vivo. É estupidez contrariar-se ou sacrificar sua comodidade, seu bem-estar por amor de alguém, isto é, por criaturas que também serão destruídas e que não se verão jamais. Os deveres sociais não têm razão de ser, o bem e o mal são coisas convencionais. O único freio social é a autoridade material da lei civil”¹⁴⁹.

Afirmava Nietzsche, pela boca de Zarathustra: “O maduro, o sábio diz: eu sou inteiramente corpo e nada além disso; alma é apenas uma palavra para algo no corpo”¹⁵⁰. E, conseqüentemente, defendendo a “moral dos senhores”, em detrimento da “moral dos escravos” (segundo ele, própria do Cristianismo), diz: “O tipo nobre de homem sente-se a si próprio como determinador de valores, não necessita que o aprove; opina: ‘o que é prejudicial para mim, é prejudicial em si’; sabe que é só ele quem confere honra às coisas, quem é criador de valores. (...) Tal tipo de homem orgulha-se de não ser feito para a compaixão. Homens nobres e valentes que pensam assim são os mais afastados daquela moral que vê o característico da moral precisamente na compaixão ou no cuidar dos outros ou no desinteresse; a fé em si próprio, o orgulho de si próprio, uma inimizade básica e irônica perante a

¹⁴⁷ FERRY, Luc & RENAULT, Alain. *Pensamento 68. Ensaio sobre o antihumanismo contemporâneo*. São Paulo, Ensaio, 1988, p. 260.

¹⁴⁸ Idem, ibidem, p. 261.

¹⁴⁹ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 152.

¹⁵⁰ NIETZSCHE, Friedrich W. *Also sprach Zarathustra*. Nietzsche Werke, Kritische Gesamtausgabe, vol. VI, Berlin, Walter de Gruyter, 1968, p. 35.

‘abnegação’ fazem tão decididamente parte da moral nobre, como um ligeiro menosprezo e cautela perante compadecimentos e o ‘bom coração’.”¹⁵¹

“O egoísmo pertence à natureza da alma nobre, ou seja, àquela fê inabalável segundo a qual a um ser como ‘nós somos’, outros seres têm, por natureza, de sujeitar-se e sacrificar-se. A alma nobre aceita este fato do seu egoísmo, sem qualquer ponto de interrogação, mesmo sem a sensação de dureza, obrigação, arbitrariedade, antes pelo contrário, como algo que possa estar fundamentado na lei primordial das coisas: se procurasse um nome para tal, diria que ‘é a própria justiça’.”¹⁵²

A lógica que Kardec criticava é a mesma apresentada por Nietzsche. O espírito nada sendo, há apenas um ser de corporeidade e desejo, e portanto uma moral de egoísmo e a lei do mais forte.

Léon Denis, já no começo do século XX, também seguia o raciocínio de Kardec, plenamente exemplificado por Nietzsche: “Se não há no universo razão, justiça, amor, nem outra coisa além da força cega prendendo os seres e os mundos ao jugo de uma fatalidade, sem pensamento, sem alma, sem consciência, então o ideal, o bem, a beleza moral são outras tantas ilusões e mentiras. Não é mais aí, porém na realidade bruta; não é mais no dever, mas sim no gozo, que o homem precisa ver o alvo da vida, e, para realizá-lo, cumpre passar por cima de toda a sentimentalidade vã. (...) Sob a influência de tais doutrinas, a consciência só tem que emudecer e dar margem ao instinto brutal; o espírito de cálculo deve suceder ao entusiasmo, e o amor do prazer substituir as generosas aspirações da alma. Então cada um só cuidará de si próprio”.¹⁵³

Que, de fato, a problemática do nada está na problemática da morte fica ainda mais evidente em Heidegger, outro mestre do niilismo atual. A “existência autêntica” segundo este autor, oposta à existência anônima, é a do ente que se tornou consciente de ser um ser-para-a-morte. “Enquanto fim do ser-aí, a morte é a possibilidade mais própria, irremissível, certa e, como tal, indeterminada e insuperável do ser-aí”.¹⁵⁴ Explica Abbagnano: “O chamamento feito pela voz da consciência ao ser autêntico do ser-aí é precisamente o chamamento a este nada ou à sua forma última e radical que é a morte”.¹⁵⁵ E mais: “Viver para a morte significa compreender a impossibilidade da existência enquanto tal”.¹⁵⁶ Todo outro tipo de viver é uma fuga. Apenas assumido-se como um ser que nada é, o homem pode viver autenticamente. O resto é uma espécie de alienação. Inclusive o campo da ética: “Para Heidegger, todo o campo da normatividade e dos valores, não sendo possível nem compreensível fora da relação do homem com o mundo, pertence à existência quotidiana anônima e permanece fora dos limites da existência

¹⁵¹ NIETZSCHE, Friedrich W. *Para além do bem e do mal*. Ed. cit., p. 191.

¹⁵² Idem, *ibidem*, p. 200.

¹⁵³ DENIS, Léon. *Depois da morte*. Rio de Janeiro, Feb, 1978, p. 92.

¹⁵⁴ HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis, Vozes, 1996, p.41.

¹⁵⁵ ABBAGNANO, Nicola. *História da Filosofia*. Ed. cit., vol. 14, p. 145.

¹⁵⁶ Idem, *ibidem*, p. 146.

autêntica”.¹⁵⁷ Ou seja, como em Nietzsche, que Heidegger aliás resgatou, o forte sabe-se nada e está além do bem e do mal.

2.5 – A espiritualidade humana

A questão fundamental que se põe diante de toda essa nadificação do ser é se o homem é de fato um ser finito, mortal, o animal instintivo votado ao desaparecimento. A simples resposta afirmativa e categórica a essa questão revela um dogmatismo arbitrário e elitista. O discurso niilista se constrói sobre o nada e seu próprio conteúdo não faz sentido. Trata-se de um discurso de grande repercussão, mas claramente minoritário, enclausurado na mente de alguns poucos. Ele é suficiente para causar as crises e o mal-estar observado e até mesmo para servir como pano de fundo de sistemas totalitários (política ou economicamente ou ambos) — e aí está um motivo pelo qual devemos refutá-lo. Porém, ele não é capaz de destruir a convicção contrária das massas.

Desde o materialismo cientificista do século XIX até o niilismo contemporâneo, a abolição da dimensão espiritual do homem constituiu uma rebelião emocional contra as imposições religiosas do passado. Trata-se de uma crise de ceticismo advinda da rejeição de uma dada espiritualidade, que era oferecida no bojo de uma tradição católico-romana ou protestante-calvinista. Kardec já advertia em meados do século XIX: “Sem dúvida alguma as crenças espiritualistas dos tempos passados já não conseguem satisfazer hoje”.¹⁵⁸ E Herculano Pires completa: “A concepção materialista do mundo, tão absurda como a concepção mística (e Herculano usa o termo místico, em sentido negativo, de fuga à realidade), nasce da frustração do ser ante o pandemônio das alucinações do fábulario religioso”.¹⁵⁹ O Deus iracundo que condena inapelavelmente uma criatura sua à eternidade do inferno; a moralidade opressora que renega os impulsos básicos da vida; as instituições hierárquicas abusando do poder e promovendo a violência, a resistência de algumas dessas instituições ao progresso da ciência, da política e dos costumes — tudo isso foi a face escura que os rebelados quiseram apagar de forma tão dogmática e impositiva, quanto o alvo de suas críticas.

Dizemos a “face”, porque sempre se guardou no âmago dessas obscuridades, uma semente fecunda e luminosa de Cristianismo — um Deus de amor e misericórdia, um respeito sagrado pela vida, uma contestação incessante de cristãos contra o abuso dos poderes instituídos e, acima de tudo, foi na base do próprio Cristianismo que brotaram os frutos da liberdade, as reivindicações da igualdade e os ímpetus de justiça. Os ideais iluministas, por exemplo, eram herdeiros dos ideais cristãos. “O iluminismo não é ‘outro’ em relação ao Cristianismo. (...) Como a Reforma protestante, o iluminismo recorre ao indivíduo cristão contra a Igreja católica e as seitas reformadas. Mas, diversamente da Reforma, não prega um Cristianismo puro contra um outro impuro, mas um

¹⁵⁷ Idem, *ibidem*, p. 144.

¹⁵⁸ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 153.

¹⁵⁹ PIRES, J. Herculano. *Curso dinâmico de Espiritismo*. São Paulo, Paideia, 1979, p. 14.

Cristianismo universal baseado no bom senso. (...) O iluminismo não é ruptura com o *ethos* cristão: é uma tentativa de purificá-lo dos absurdos e do fanatismo”.¹⁶⁰

Ora, pretendendo atingir os abusos, foi-se pouco a pouco destruindo a essência. Limpou-se o joio, mas junto arrancou-se o trigo. E esta essência — com a ideia da imortalidade, a confiança no ser humano, o sagrado da vida, das coisas, do mundo — não são invenções cristãs, mas dados universais, atávicos, enraizados na alma dos povos, presentes nas mais diversas culturas do planeta. Podem variar os ritos, as representações, os costumes, os dogmas, mas não se conhece civilização humana sem a dimensão do espiritual, sem o sentimento religioso. “É assim que — comenta Herculano Pires — o materialismo aparece na História, como uma flor de estufa, um produto artificial da razão, elaborado pelas elites intelectuais, sem jamais penetrar as camadas profundas da vida social. É por isso que nunca houve, e jamais haverá, um povo materialista e ateu”.¹⁶¹ O próprio estruturalismo no século XX dissecou o fenômeno, tratando de arquétipos universais e constatando a sua permanência em todos os estágios da cultura.

Não se trata aqui, como nos quadros do pós-moderno, de resgatar o sagrado como categoria do imaginário, como um discurso a mais a ser incorporado na multiplicidade dos discursos válidos, mas relativos, porque construídos apenas, sem enraizamento factual. Ao invés, reconhecer sim que nessa universalidade do fenômeno religioso, na atemporalidade da crença no que é transcendente, existe uma realidade subjacente, um fundamento sólido do que é *ser humano*; que a consciência de *ser*, aliás, passa pela consciência de *ser imortal*. Por isso, abolindo-se a imortalidade, cai-se inevitavelmente em nadificação.

E por que o ser se sente, se crê, se sabe imortal? Será mesmo como pretendem os niilistas — com desdém soberano por toda a humanidade — por uma fraqueza? Pela covardia de não querer enfrentar a própria finitude? Será apenas um *wishfull thinking*? “No seu regresso à religião — diz Vattimo, em nome dessa corrente — a consciência comum tende a adotar uma atitude reativa. Por outras palavras, tende a desenvolver-se como uma busca nostálgica de um fundamento último e inabalável. Nos termos de *Sein und Zeit*, esta tendência seria apenas a propensão (estrutural) para a inautenticidade que se funda em última análise na própria finitude da existência e à qual a filosofia só opõe, sempre na mesma obra, a possibilidade da autenticidade (também ela estrutural), descoberta pela analítica existencial e acessível na projeção existencial decidida em direção à própria morte de cada um”.¹⁶² Será que a evolução do pensamento, da cultura e da civilização caminha para o desencantamento do mundo, para o reconhecimento do nada? E pensar religiosamente na atual conjuntura humana seria, como quer Vattimo, um regresso, “a reativação de um rasto adormecido, o reabrir de uma ferida”? Mas então, esses mesmos que relativizam toda a verdade e qualquer conceito de evolução, se põem eles apenas como detentores de uma verdade (embora nadificante) e como representantes do ápice da evolução humana — os super-

¹⁶⁰ ECO, Umberto & MARTINI, Carlo Maria. Op. cit., p. 129.

¹⁶¹ PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. São Paulo, Pensamento, 1964, p. 146.

¹⁶² DERRIDA, Jacques, VATTIMO, Gianni et alii. *A religião*. Lisboa, Relógio D'Água, 1997, p. 101.

homens nietzschenianos que, acima da tola credulidade das massas, nostálgicas de bases seguras — sabem afinal que Deus está morto e que o ser nada é...

Mas, não será, ao contrário, que o ser se sabe imortal, porque sempre teve evidências dessa imortalidade? Os fenômenos de aparições; os espíritos que perambulam desde as tribos até as telas do cinema contemporâneo, que povoam os mitos e a literatura universal; os sonhos, as premonições, as curas espirituais — tudo isso tão recorrente no tempo e no espaço das culturas humanas — não será o substrato da realidade espiritual? “O conceito de espírito é uma categoria lógica, semelhante às de espaço e tempo, que o homem desenvolveu com a experiência sensível. (...) Não foi da imaginação primata (incapaz de tal abstração) que surgiu o conceito de espírito, mas dos fenômenos de aparições, de materializações e de todos os tipos de manifestações paranormais”.¹⁶³

Edgar Morin, embora contrário à realidade de tais manifestações, reconhece a sua universalidade: “...a crença na sobrevivência dos duplos é universal, muito mais do que a crença em Deus que se arroga prova do consenso comum. Os deuses nunca conseguiram apagar os *ghosts* das profundezas da alma”.¹⁶⁴

Como ignorar tais coisas e declarar arbitrariamente a morte do sujeito, a morte do homem e o fim de tudo?

O que se dá é que pela abolição da racionalidade (que nos remete a uma impossibilidade de argumentação, embora para questionar a própria racionalidade só se possa fazê-lo com o uso da razão!) e pela desconfiança dos fatos (não há fatos, mas apenas interpretações, segundo Nietzsche, embora a sua própria teoria ele a proclame como “um fato primordial de toda história”,¹⁶⁵ os niilistas ignoram o bom senso, fazem vistas grossas a dados científicos e pairam acima da coerência lógica.

Mas apesar de seus discursos e do mal estar que provocam, os mais diversos setores da ciência continuam suas pesquisas, e, embora menos entusiastas que os positivistas do século XIX, pressupõem que estão sobre algum terreno de conhecimento válido. E a evidência desse pressuposto está na tecnologia. A funcionalidade e a aplicabilidade da ciência demonstram que alguma verdade concreta está sendo alcançada. “Assim, por exemplo, não se vai à lua ou não se põem satélites no espaço com mitos ou magia, mas com tecnologia apoiada em teorias científicas verosímeis. Isto é, a eficácia não deixa de ser, no plano da natureza física ou biológica, um testemunho indireto, ainda que provisório, de uma provável concordância com os fatos, tal como podem ser descritos no estado atual dos conhecimentos”.¹⁶⁶ Por outro lado, as mais diversas religiões crescem e se multiplicam, convictas de oferecerem aos homens certas verdades fundamentais. O renascimento dos fundamentalismos no mundo contemporâneo pode ser lido como uma reação ao niilismo. E assim, vamos caminhando de extremo a extremo, do fanatismo ao nada e do nada ao fanatismo, sem um ponto de equilíbrio, em que a espiritualidade possa ser assumida de forma saudável e tolerante.

¹⁶³ PIRES, J. Herculano. *Introdução à filosofia espírita*. Ed. cit., p. 36.

¹⁶⁴ MORIN, Edgar. *O homem e a morte*. Lisboa, Publicações Europa-América, s/d, p. 155.

¹⁶⁵ NIETZSCHE, Friedrich W. *O anticristo. A maldição do Cristianismo*. Rio de Janeiro, Newton Compton Brasil, 1988, p. 190.

¹⁶⁶ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Razão e racionalidade*. Ed. cit., p. 41.

Porém, independentemente dos extremos, os seres humanos, em sua maioria, vivem diariamente convictos de que a realidade é real, convivem com os avanços científicos e tecnológicos, aplicando-os na vida prática (em que pesem todas as reflexões críticas que possamos fazer em torno do impacto da tecnologia na mente humana e na ordem social) e, acima de tudo, estão côncios de *serem* e de *agirem* e se julgam imortais. Ou seja, os dados do senso comum, da objetividade mínima necessária ao agir no mundo e da autoconsciência humana não se deixam abalar pelas elucubrações niilistas.

2.6 – O paradigma do espírito

Os extremos do niilismo e do fundamentalismo religioso — que está conectado com o fanatismo e o irracionalismo — não estão tão radicalmente distantes entre si. Como todos os extremos, acabam por se tocar ou, antes, são facetas de um mesmo fenômeno.

O tom crítico que Herculano Pires usa para com o termo “místico” atinge exatamente a definição de Rudolf Otto: “O misticismo, seja qual for a sua origem histórica (indicar a sua gênese histórica não é fazer compreender a sua essência), é sempre, na sua essência, a exaltação levada ao extremo dos limites não-rationais da religião”.¹⁶⁷ Mais adiante, Otto explica que o misticismo tem relação com o sentimento de ser somente criatura, ou seja, “o sentimento de insignificância de tudo o que é criatura perante a ‘majestas’ do que está acima de toda a criatura”.¹⁶⁸

Em toda a análise de Otto em sua clássica obra, assimila-se a ideia de “nada” do ser diante da “majestade divina” ao caráter irracional desse aspecto da religião e mais ao sentimento de “terror” diante do mistério do sagrado. No fenômeno religioso, segundo Otto, embora possamos racionalizá-lo, há algo que nos ultrapassa totalmente e mesmo nos anula. “O objeto realmente misterioso não é inacessível e inconcebível apenas porque o meu conhecimento relativo a esse objeto tem limites determinados e inultrapassáveis, mas porque me debato com algo ‘totalmente outro’, com uma realidade que, por sua natureza e essência é incomensurável e perante a qual recuo, tomado de estupefação”.¹⁶⁹

Estas relações, vistas por Otto, com abordagem positiva e como constitutivas do fenômeno religioso, encontram uma análise crítica em Erich Fromm, para quem: “Psicologicamente, a fê tem dois significados inteiramente distintos. Ela pode ser uma expressão de um relacionamento interior com a humanidade e uma afirmação da vida; ou pode, então, ser uma formação reativa contra a sensação básica de dúvida enraizada no isolamento do indivíduo e em sua atitude negativa face à vida”.¹⁷⁰

Estão no segundo caso as manifestações que anulam o indivíduo ante uma força divina implacável. Traçando desde a Reforma as origens do nazismo, Fromm

¹⁶⁷ OTTO, Rudolf. *O sagrado*. Lisboa, Edições 70, 1992, p.32.

¹⁶⁸ Idem, *ibidem*, p.32.

¹⁶⁹ Idem, *ibidem*, p. 40.

¹⁷⁰ FROMM, Erich. Op. cit., p. 71.

identifica justamente na postura de Lutero e Calvino de anulação do sujeito diante de Deus, a preparação psicológica da anulação do sujeito ante o Estado. “Ao fazer o indivíduo sentir-se inútil e insignificante no que tocava a seus méritos próprios, ao fazê-lo sentir-se como um instrumento impotente nas mãos de Deus, Lutero despojou o homem da confiança em si próprio e do sentimento de dignidade humana, que é a premissa para qualquer posição firme contra as autoridades seculares opressoras”. E mais adiante, Fromm complementa: “Calvino deu o mesmo destaque à iniquidade humana e colocou no centro de seu sistema a ideia de que o homem deve abater ao máximo sua altivez e, outrossim, que a finalidade da vida do homem é exclusivamente a glória de Deus e nunca a sua. Assim, Lutero e Calvino prepararam o homem psicologicamente para o papel que tinha de assumir na sociedade moderna: o de sentir seu próprio eu como algo insignificante e de estar pronto a subordinar sua vida exclusivamente a fins que não os seus próprios. Uma vez pronto o homem para tornar-se apenas um meio para a glória de um Deus que não simbolizava justiça nem amor, estava suficientemente preparado para aceitar o papel de um servo da máquina econômica — e, eventualmente, de um *Führer*”.¹⁷¹

O caráter irracional desta visão é evidente. Contraria a própria lógica do *Evangelho* do Cristo. Jesus desvenda um Deus-Pai, misericordioso e justo, a cuja filiação deve-se a dignidade humana.

“Vós sois deuses!” (João, 10:34), “Vós sois a luz do mundo!” (Mateus, 5:14), “O Reino do Deus está em vós” (Lucas, 17:21), ou ainda a assertiva de Paulo de que somos “herdeiros de Deus e co-herdeiros do Cristo” (Romanos, 8:17), revelam uma profunda confiança no ser humano. O próprio Fromm reconhece que: “O Deus de Calvino, a despeito de todas as tentativas para preservar a ideia de justiça e amor divinos, apresenta todos os aspectos de um tirano sem qualquer atributo de amor ou sequer de justiça. Em contradição flagrante com o Novo Testamento, Calvino nega o supremo papel do amor”.¹⁷² Ora, quanto mais contraditória e irracional a proposta religiosa, mais o homem se aferra ao fanatismo, para suprir suas dúvidas e mostrar a segurança que não possui.

Diante deste Deus, não admira que Rudolf Otto, imerso na cultura protestante, tenha considerado o “terror” como algo inerente à manifestação da criatura ante o Criador.

A nadificação do ser vai aparecendo sempre associada à irracionalidade. Também Volpi, buscando o “itinerário da mente no niilismo” identifica no misticismo uma de suas fontes: “Não entrariam também corretamente nessa história

¹⁷¹ Idem, *ibidem*, p. 75 e 95. Apesar dessa consequência histórica que Fromm identifica nas teses de Lutero e Calvino, não se pode imputar sobretudo ao primeiro, uma doutrina política totalitária, não nos esquecendo de que a Reforma também proporcionou a soberania da razão individual em matéria de fé. Nem de longe, Lutero jamais concebeu uma figura como a de Hitler: “Ele (o príncipe) não deve pensar: a terra e as pessoas são minhas; farei como bem me aprouver, mas antes: pertencço ao povo e à terra; devo fazer o que é vantajoso para eles. Não devo pensar em como dominá-los, mas em como eles podem ser protegidos e defendidos e gozar as bênçãos da paz.” E ainda, sobre a razão: “...a lei escrita deve ser tida em menor apreço do que a razão, pois com efeito a razão é a fonte de todas as leis, aquilo de onde elas brotam. A nascente não deve ser reprimida pelo córrego, e a razão não deve ser aprisionada por letras.” LUTERO & CALVINO. *Sobre a autoridade secular*. São Paulo, Martins Fontes, 1995, pp. 60 e 74.

¹⁷² Idem, *ibidem*, p. 78.

certas meditações de Mestre Eckhart, nas quais ele, numa estonteante *annihilatio*, declara que Deus e o nada, ‘o anjo, a mosca e a alma’ são a mesma coisa?”¹⁷³ Em outros trechos da mesma obra, Volpi descreve as relações entre niilismo e gnose.

Contrastando com tudo isso, o princípio que aparece no frontispício de O EVANGELHO SEGUNDO O ESPIRITISMO de Allan Kardec é: “Fé inabalável é só aquela que pode encarar a razão face a face em todas as épocas da humanidade”. Kardec considera que “a fé sincera e verdadeira é sempre calma. Confere a paciência que sabe esperar, porque estando apoiada na inteligência e na compreensão das coisas, tem a certeza de chegar ao fim”.¹⁷⁴ Mais adiante explica que “a fé pode ser *raciocinada ou cega*. A fé cega nada examina, aceitando sem controle o falso e o verdadeiro, e, a cada passo, se choca com a evidência e a razão. Levada ao excesso, produz o fanatismo”.¹⁷⁵

Temos assim que o paradigma proposto pelo Espiritismo radica-se numa racionalidade básica — não num endeusamento irracional da própria razão. Mas naquela presunção do bom senso, de lógica evidente, de categorias racionais que têm servido de fundamento à construção da civilização, sem os quais não poderíamos pensar, nos comunicar e, nem tampouco, fazer ciência, produzir tecnologia e viver o cotidiano. Só que essa racionalidade fundamental é levada por Kardec ao domínio do Espírito, ao campo da religião, de modo definitivo, abolindo-se a categoria do sobrenatural, do mistério, do incognoscível. Tudo se racionaliza para se solidificar. Herculano Pires situa a proposta: “Fé e Razão estão implícitas na própria destinação dos seres e a Razão se desenvolve, ao mesmo tempo, apoiada na Fé e buscando a Fé. Vice-versa, a Fé serve de apoio à Razão e nela encontra o meio de se desenvolver. Para a demonstração desse sincronismo a Filosofia Espírita teve de cumprir a tarefa de explicar a Fé. Isso levou Kardec a realizar a crítica da Fé, como Kant se vira obrigado para superar as divergências do empirismo e do racionalismo, a realizar a crítica da Razão. (...) Depois de mostrar que ela pertence à própria essência do ser, estuda o processo de sua manifestação.

“Psicologicamente (itens 960 a 962 de O LIVRO DOS ESPÍRITOS) a fé se apresenta como ‘o sentimento inato de justiça’ que todas as criaturas humanas possuem. Sentimento que se apóia na ‘ideia inata de Deus’, nessa certeza intuitiva que faz do homem uma criatura naturalmente religiosa, a ponto de nunca haver existido uma tribo ou um povo ateu. Assim, sociologicamente, a Fé se manifesta como um elemento de ligação social, o cimento que embasa as estruturas da sociedade e se concretiza nas instituições religiosas. Gnoseologicamente a Fé se traduz na Lei de Adoração, lei natural que dirige todo o processo da evolução humana, individual e coletiva”.¹⁷⁶

Fé e razão conjugadas põem em evidência o Espírito como fundamento de toda a realidade, tornando o nada um falso problema filosófico. Nessa conjugação, propõe-se que todas as áreas do conhecimento humano, inclusive a ciência e a

¹⁷³ 172 VOLPI, Franco. Op.cit.,p. 9.

¹⁷⁴ KARDEC, Allan. *L’Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. XIX, itens 3 e 5, p. 201.

¹⁷⁵ Idem, ibidem, p. 201.

¹⁷⁶ PIRES, J. Herculano. *Introdução à filosofia espírita*. Ed. cit., p. 48.

religião, podem apalpar o Espírito, sendo aliás, todas elas manifestações do Espírito humano, que, ao captar o real, capta a estrutura espiritual das coisas.

Uso de métodos empíricos e experimentais, valorização de dados das ciências humanas e das revelações religiosas, interdisciplinaridade e visão global, e portanto a presunção de que a realidade é inteligível e pode ser decodificada pela razão humana, mediante a combinação das mais variadas formas de acesso, incluindo a afetiva, a religiosa, a estética — são componentes deste paradigma.

Como se viu, o Espírito vem sendo apreendido empiricamente em toda a história da humanidade, mas a partir do século XIX passou a ser objeto de pesquisas científicas. Considerando-se que a ciência possa alcançar algum grau de segurança em suas teorias, quando confrontadas com os fatos, até agora, as pesquisas realizadas desde os primórdios de Kardec, passando pela velha metapsíquica e chegando à atual parapsicologia, têm evidenciado a existência de um princípio espiritual independente do corpo biológico e que pode agir por meios extrafísicos. Em alguns casos, demonstra-se que esse princípio espiritual sobrevive à morte do corpo.

Diz Joseph Rhine, da Universidade de Duke, um dos grandes pesquisadores das décadas de 50 a 70, nos Estados Unidos: “Os fatos relativos a PES (percepção extra-sensorial) não se ajustam à teoria física do homem”.¹⁷⁷

Ian Stevenson, ainda hoje diretor da Divisão de Estudos da Personalidade (fundado em 1967)¹⁷⁸, ligado ao Departamento de Medicina Psiquiátrica da Universidade de Virginia, depois de analisar e catalogar 2600 casos sugestivos de reencarnação (em que as crianças espontaneamente se lembram de vidas pregressas, fornecendo informações e apresentando até marcas de nascença no corpo, que correspondem a personalidades que realmente existiram e de cuja história essas crianças não poderiam ter recebido qualquer influência ou informação) e mais outros casos de aparições, escrita automática, experiências perto da morte¹⁷⁹ etc., faz a seguinte afirmação: “Tendo analisado a limitação das influências genéticas e ambientais no início da vida, devo agora declarar que não proponho a reencarnação como um fato que as substitua. Considero-a como um terceiro fator que pode preencher algumas lacunas do nosso conhecimento sobre a personalidade humana e também sobre o corpo, como nos casos estudados. Volto-me agora para algumas implicações da aceitação da reencarnação como tal fator de contribuição. A mais importante consequência seria o reconhecimento da dualidade mente e corpo. Não podemos imaginar a reencarnação sem a crença final de que as mentes estão associadas a corpos durante a nossa vida atual, mas também são independentes dos corpos a tal ponto de poderem estar completamente separadas deles e sobreviverem. (E algum tempo depois elas se associarem a um novo corpo físico)”.¹⁸⁰

¹⁷⁷ RHINE, Louise. *Canais ocultos do Espírito*. São Paulo, Bestseller, 1966, p. 7.

¹⁷⁸ Nota do Digitalizador: o Dr. Stevenson desencarnou em 8 de fevereiro de 2007, portanto, após a composição desta obra, o que justifica a autora mencionar a função que ele exercia.

¹⁷⁹ Nota do Digitalizador: termo hoje, largamente divulgado como: Experiência de Quase-Morte (EQM), ou, em inglês: Near-Death Experience (NDE), cuja alcunha é da parte do Dr. Raymond Moody.

¹⁸⁰ MARABINI, Enrico. *Per la definizione de un “paradigma parapsicologico”*. (in:

<http://www.comune.bologna.it/iperbole/centrsp/index.html>)

Mas se as pesquisas realizadas por sucessores de Kardec, no século XIX, incluindo as primeiras décadas do século XX, tais como as de Crookes, Bozzano, Lombroso e outros, poderiam ser acusadas de positivistas, por excessivamente voltadas para os fenômenos, com métodos exclusivamente experimentais, com descon sideração pela interferência de alguma subjetividade e pela não complementação das experiências com instrumentais de outras áreas — tudo isso como marca da cultura da época — agora a abordagem começa a ser diversa.

E, por isso, está mais próxima de Kardec.

Em suas propostas de pesquisa, a Unidade Koestler de Parapsicologia, ligada ao departamento de Psicologia da Universidade de Edimburgo, inclui uma perspectiva interdisciplinar e uma perspectiva humanista: “Consideramos a parapsicologia mais como uma área interdisciplinar do que como uma disciplina separada ou apenas um ramo da psicologia. Dada a diversidade de declarações e experiências, e a vasta gama de fatores a levar em consideração para avaliar explicações ortodoxas, precisamos invocar as ciências naturais e sociais assim como disciplinas aplicadas quais a medicina e a engenharia. Se nos propusermos a entender o contexto social dessas experiências e suas muitas interpretações, devemos incluir também a filosofia e a religião, assim como o folclore”.¹⁸¹

Pertencente a outro instituto, Centro de Estudos Parapsicológicos de Bolonha, Marabini também concorda com a assertiva acima: “Já que a experiência parapsicológica tem evidenciado sistematicamente, de modo direto e indireto, que entre as variáveis que se encontram no fenômeno psi, o ser humano está constantemente presente seja como ator, isto é produtor, coadjuvante ou fruidor, ou como meio através de que a informação psi se torna manifesta, não é possível querer enfrentar o estudo da fenomenologia parapsicológica sem que se deva considerar os conhecimentos inerentes à realidade constitutiva do ser humano. Realidade hierarquicamente complexa de tipo bio-psico-transpessoal que, para ser conhecida, comporta o recurso a um conhecimento interdisciplinar”.¹⁸²

Quando, pois, Kardec pretendia a conjunção de ciência, filosofia e religião para afirmar o Espírito, estava anunciando o que hoje se busca, em oposição ao caráter estreito do positivismo de seu tempo. E há pelo menos sete universidades atualmente que têm pesquisas parapsicológicas: Princeton, Virginia, Edimburgo, Hertfordshire, Northampton, Freiburg e Amsterdam. Todas essas pesquisas com maior ou menor amplitude confirmam a existência dos fenômenos paranormais e a hipótese do Espírito é uma das mais aceitas.¹⁸³

¹⁸¹ STEVENSON, Ian. *Where reincarnation and biology intersect*. Westport, Praeger, 1997, p 181.

¹⁸² Koestler Parapsychology Unit. (in: http://moebius.psy.ed.ac.uk/t_index.html)

¹⁸³ Isso sem mencionar o “boom psíquico” nas décadas de 60 e 70 tanto nos Estados Unidos quanto na hoje extinta União Soviética. Ver a respeito o livro mencionado de Loius Rhine e a obra OSTRANDER, Sheila & SCHROEDER, Lynn. *Experiências psíquicas além da cortina de ferro*. São Paulo, Cultrix, 1976. Também podem ser citados os diversos institutos de pesquisa que, embora não estejam ligados a universidades, há muitas décadas têm realizado pesquisa autônoma e séria. Por exemplo, a Sociedade de Estudos Psíquicos de Londres e o Centro de Estudos Parapsicológicos de Bolonha. Poderíamos ainda invocar as diversas obras atuais sobre terapia de vidas passadas, channelling, espiritualismo em geral, mas não o fazemos pelos interesses econômicos que envolvem esse ramo, no campo editorial, o que pode sempre embaçar a seriedade da pesquisa. Alerta a Unidade Koestler, também preocupada em manter

Mas, pode-se indagar, por que motivo tais fenômenos não são reconhecidos pela chamada ciência “oficial”. Devemos então recorrer a Kuhn para quem os elementos extra-científicos, que envolvem um paradigma, influem inclusive na escolha do objeto de pesquisa. Ou seja, ao mesmo tempo, o materialismo do ponto de vista ideológico e as variáveis comerciais, do ponto de vista político e pragmático impedem sequer que a maioria dos cientistas se volte para essa área e que investimentos de substância sejam feitos.

São os pesquisadores que justificam a situação desse modo.

Rhine, no mesmo trecho citado acima, reforçava em seguida: “Os fatos relativos a PES não se ajustam à teoria física do homem e os que se apegam a ela rejeitam provavelmente a princípio os fatos perturbadores. Com o tempo, fatalmente, os fatos triunfarão sendo rejeitada qualquer teoria em conflito; mas será necessário tempo, muito tempo”.¹⁸⁴ E a Unidade Koestler informa: “Basicamente, os recursos são muito pequenos para a pesquisa parapsicológica. O atual clima acadêmico tende a favorecer recursos com óbvias aplicações comerciais e, a despeito do que se diz, não há geralmente aplicação comercial possível das habilidades psíquicas. A maioria das corporações de fundos de pesquisa simplesmente não querem apoiar uma área que muitos vêm na melhor das hipóteses como ciência marginal e, na pior, como pseudociência”.¹⁸⁵

Há, pois, que vencer os preconceitos e os interesses contrários.

Enquanto isso, os niilistas ficam com o campo livre para semear arbitrariamente a ideia do nada, que se mostra inteiramente destituída de sentido ante a força desse paradigma do espírito. Aliás, a nossa argumentação neste trabalho pretende ser uma contribuição a mais para aplinar as forças que se opõem a tal paradigma, mostrando a contribuição indispensável de Kardec na sua construção.¹⁸⁶

Também desse paradigma decorre uma ética seguramente alicerçada, que parece ser e é a ética espiritualista, universal e mesmo cristã. Entretanto, ela não mais se faz representar por instituições, nem pode ser imposta externamente ao indivíduo. Não é extrínseca ao ser.

Trata-se de uma ética imanente. Deriva da consciência espiritual do homem, de sua autonomia como ser livre, que se constrói no espaço e no tempo. Resgata-se assim o sujeito, evidenciando o Espírito, o que lhe dá substância,

interesses financeiros longe da investigação parapsicológica: “Temos a política de não trabalhar com médiuns profissionais que estejam procurando endosso de suas habilidades, devido ao possível conflito de interesses nestes casos”. Koestler Parapsychology Unit. *Ibidem*. O que também Kardec preconizava, criticando aliás qualquer profissionalização das faculdades psíquicas, mostrando que ela não se presta a isso: “A mediunidade séria não pode ser e não será jamais uma profissão, não somente porque isso a desacreditaria no plano moral, colocando os médiuns na mesma posição dos ledores da sorte, mas porque existe ainda uma dificuldade material para isso: é que se trata de uma faculdade essencialmente instável, fúgdia, variável, com a qual ninguém pode contar na certa”. KARDEC, Allan. Op. cit. Cap. XXVI, item 9, p. 245.

¹⁸⁴ RHINE, Louise. Op. cit., ps. 7 e 8.

¹⁸⁵ Koestler Parapsychology Unit. *Ibidem*.

¹⁸⁶ A esse respeito, ver também os estudos feitos por Silvio Seno Chibeni, professor da Unicamp, em artigos como: CHIBENI, Silvio Seno. *O paradigma espírita*. 1994; *Ciência espírita*, 1990; *A excelência metodológica do Espiritismo*, 1988. (in: <http://www.geocities.com/athens/academy/8482/paresp.html>).

realidade e, portanto, liberdade e responsabilidade moral. E com isso, recompõe-se a ética num paradigma muito mais dinâmico que a ética tradicional, mas muito mais sólido que a ética relativista do momento.

Herculano Pires explica: “Não são rígidos os princípios da verdadeira Moral Cristã. São claros e flexíveis, dessa flexibilidade funcional que permite a sua aplicação nos mais variados aspectos da existência. O princípio do Amor é o centro luminoso desse leque de conceitos que se abrem nas dimensões da consciência. Dele parte a normativa de todos os demais princípios. A antiga atitude de suspeita e desconfiança em relação aos outros, quando não de repúdio e hostilidade, transforma-se em simpatia e acolhimento para todas as criaturas”.¹⁸⁷

É que no Espírito se integram razão e sentimento, lógica e intuição, fazendo da ética algo que se enraíza na totalidade do ser. A seguinte assertiva do PEAR (Princeton Engineering Anomalies Research) encerra por ora a questão: “Além do impacto científico e suas aplicações tecnológicas, uma clara evidência do papel ativo da consciência no estabelecimento da realidade tem amplas implicações na visão de nós mesmos, no relacionamento com o outro e com o cosmos em que existimos. Isto por sua vez trará inevitavelmente um impacto sobre nossos valores, nossas prioridades, nosso senso de responsabilidade e nosso estilo de vida. A integração dessas mudanças na sociedade pode levar a uma ética cultural superior, em que os longamente inimigos irmãos da ciência e do espírito, da análise e da estética, do intelecto e da intuição e de muitos outros aspectos subjetivos e objetivos da experiência humana serão reunidos produtivamente”.¹⁸⁸

¹⁸⁷ PIRES, J. Herculano. *Mediunidade. Vida e Comunicação*. São Paulo, Edicel, 1978, p. 74.

¹⁸⁸ Princeton Engineering Anomalies Research. *Scientific Study of Consciousness-Related Physical Phenomena*. (in: <http://www.princeton.edu/~pear/contact.html>).

Segunda Parte

Heranças e Abordagens

“Costuma-se dizer, e com razão, que Rousseau produziu uma revolução copérnica na educação. Mas a seiva de toda a Pedagogia de Rousseau foi bebida na Pedagogia de Jesus.

“A Pedagogia de Jesus e sua didática renascem com Pestalozzi, que as transmite a Kardec.

“Uma comparação mais rigorosa e pormenorizada provaria de sobejo que é Jesus o pai e o verdadeiro inspirador da Pedagogia Moderna. Houve naturalmente o interregno do medievalismo, quando as interpretações errôneas do Cristianismo e as infiltrações de ideias judaicas e pagãs na escola cristã a deformaram. Mas essa fase já havia sido prevista pelo Mestre e esse fenômeno confirma o seu respeito pelas leis naturais da evolução humana. A parábola do grão de trigo, ensino dialético do processo histórico, é suficiente para demonstrar isso. A parábola do fermento que leveda a farinha é outra confirmação. E dessas duas parábolas, reforçadas pela promessa do Espírito da Verdade, que seria enviado ao mundo para restabelecer os seus ensinamentos, ressalta que a Pedagogia Espírita é a própria ressurreição, no tempo devido e previsto no Evangelho, da Pedagogia de Jesus. A Educação Espírita é a Educação Cristã que renasce em espírito e verdade.”

(José Herculano Pires)¹⁸⁹

Deparando-nos com maior nitidez com o paradigma do espírito, anunciado por Kardec e que se delineia como possibilidade confortadora e necessária para o século XXI, podemos aplicá-lo na releitura da tradição ocidental, em que aliás se enraíza — tradição que o pós-modernismo pretende derrogar. Reinterpretando as

¹⁸⁹ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 68, 69 e 73.

origens e o desenvolvimento desse paradigma, pode-se melhor firmá-lo, resgatando os espíritos que por ele trabalharam e os traços que o compõem.

Parece-nos que o paradigma do espírito veio sendo urdido há 2500 anos, com sua afirmação do sujeito autônomo e livre — porque radicado na alma imortal — com sua segura racionalidade, aliada à fé sem fanatismos, propondo acima de tudo um projeto de educação humana, que faça brotar as potencialidades do homem e o conduza à felicidade individual e coletiva.

Diluído em diversas doutrinas ou ocultado na laicização recente do pensamento ocidental, às vezes negadas as suas âncoras transcendentais pela ingenuidade filosófica de alguns, o paradigma do espírito tem buscado um conhecimento verdadeiro e manifestado a crença na ação transformadora do homem. Filósofos, cientistas, artistas, santos e mártires deram suas contribuições para a teoria e a prática desse projeto de emancipação humana.

Entretanto, é preciso desentranhar desse universo aquelas ideias que realmente foram libertadoras, que de fato foram coerentes com um impulso de transcendência saudável. Trata-se de resgatar-lhes o brilho, afastando a ganga dos autoritarismos, dos dogmatismos, dos abusos radicalizadores, que têm justamente servido para que seus opositores lhes desmereçam a utilidade e o valor.

Parece-nos, assim, haver encontrado alguns fios vitais dessa trama, nos mestres cujas ideias vamos apenas tocar os contornos fundamentais, para não perdermos a visão de conjunto, que nos propomos desenhar. A chave de escolha desses pensadores é o próprio Kardec que nos dá. Afirma ele que: “Se Sócrates e Platão pressentiram as ideias cristãs, encontram-se igualmente na sua doutrina os princípios fundamentais do Espiritismo”.¹⁹⁰ São eles, pois, que lançam os primeiros fundamentos do paradigma do espírito. Quanto a Pestalozzi, Rousseau e Comenius, Kardec recebeu suas heranças na sua cultura de pedagogo. No centro desse paradigma, está o Cristo, que Sócrates e Platão anunciaram e que todos os outros seguiram.

A releitura do Cristianismo, que Kardec propõe, pretende desvencilhá-lo dos apetrechos dogmáticos e hierárquicos que a ele se justapuseram no desenrolar histórico e a maior afinidade encontrada nessa releitura se dá exatamente ao interpretar a proposta cristã como proposta pedagógica, o que fizeram tanto Pestalozzi e Comenius, como Rousseau. “A revolução do Cristianismo é também uma revolução pedagógica e educativa, que durante muito tempo irá marcar o Ocidente, constituindo uma das suas complexas, mas fundamentais, matrizes”.¹⁹¹ A educação como finalidade e como eixo norteador das ideias em foco é um dos aspectos que unem esses mestres.

Outro aspecto preponderante, sobretudo em Cristo, Sócrates, Pestalozzi, Comenius e Kardec, é a vivência existencial das ideias propostas. Não há mera especulação teórica, visões engendradas na estratosfera do pensamento, mas tradução em ato de uma aspiração ética. Tomando como exemplo o caso de Sócrates, Cornford adverte que: “Sócrates foi um dentre o pequeno número de aventureiros que, de tempos em tempos, têm ampliado o horizonte do espírito

¹⁹⁰ KARDEC, Allan. *L'Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., Introdução, item IV, p. 21.

¹⁹¹ CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo, Unesp, 1999, p. 123.

humano. Eles descobriram em nossa natureza poderes insuspeitos que apenas eles, até então, em si próprios, puderam satisfazer. Ao viverem a verdade que descobriram, deram ao mundo a única certeza possível de que ele não é uma ilusão. Por definição, trata-se de uma verdade além da compreensão de seus contemporâneos e concidadãos. A convicção é paulatinamente levada à posteridade pelo exemplo de suas vidas”.¹⁹²

Não é apenas coerência de ideias, com persuasão lógica, que confere consistência às teses postuladas por esses grandes mestres, mas demonstração prática e realização humana. Ou seja, dá-se uma conexão necessária entre anúncio de uma verdade moral, sua prática e a indicação de que o ser humano pode alcançá-la.

De certa forma, exceções a essa vida exemplar podem ser apontadas em Platão e Rousseau, mas justamente é em suas obras, que ainda sobram grãos de autoritarismo, manifestação de sua vivência menos integral dos postulados morais que pregavam.

Ainda há a se sublinhar, nesses mestres, a preocupação com uma realização coletiva da proposta ética buscada e da verdade proferida.

Desde a REPÚBLICA de Platão ao CONTRATO SOCIAL de Rousseau, o Reino de Deus é uma instância utópica a ser construída, sobretudo pela educação. Mesmo se a esperança humana se projeta para a transcendência — o que materialistas históricos chamariam de alienação — não há desistência da vida humana e da constituição de uma sociedade justa na imanência. Aliás, essa preocupação ganha mais sentido, iluminada pela visão de eternidade, pelo menos nas teorias aqui estudadas.

Não será obviamente possível o exame aprofundado de cada uma dessas personalidades, com suas ideias, pois que se trata de resgatar as suas contribuições para a elaboração desse paradigma do espírito, que ora se nos impõe. Interessa-nos principalmente apalpar os aspectos mencionados, buscando os valores que devemos fazer valer frente ao niilismo contemporâneo e que orientem uma prática pedagógica coerente e eficaz para a meta última da felicidade humana. Invocamos assim o critério de moralidade, mais do que pregada, vivida por algumas dessas personalidades, que é um dos critérios de verdade, que propomos aqui na constituição da Pedagogia Espírita.

Quanto à inclusão de Cristo em meio a outros pensadores, ver-se-á que faz parte do novo paradigma o entendimento da pessoa de Jesus fora dos padrões míticos que o têm cercado. Isso não significa que sua figura apareça neste trabalho apenas como mais um, entre outros mestres. Mas o argumento de Kardec, ao compará-lo com Sócrates, orienta a nossa apreciação: “Aos que encarassem esse paralelo como uma profanação, pretendendo não ser possível haver semelhanças entre a doutrina de um pagão e a do Cristo, responderemos que a doutrina de Sócrates não era pagã, pois tinha por finalidade combater o paganismo e que a doutrina de Jesus, mais completa e mais depurada que a de Sócrates, nada tem a perder na comparação. A grandeza da missão divina do Cristo não poderá ser diminuída. Além disso, trata-se de fatos históricos, que não podem ser escondidos. O

¹⁹² CORNFORD, Francis McDonald. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo, Princípio Editora, 1994, p.44.

homem atingiu um ponto em que a luz sai por si mesma debaixo do alqueire e o encontra maduro para a enfrentar. Tanto pior para os que temem abrir os olhos. É chegado o tempo de encarar as coisas do alto e com amplitude, e não mais do ponto de vista mesquinho e estreito dos interesses de seitas e de castas”.¹⁹³

¹⁹³ KARDEC, Allan. Op. cit., p. 21. À indagação do porquê deixamos de lado a tradição oriental, já que ela é espiritualista e reencarnacionista, respondemos que, sem desmerecer o que o Oriente ofereceu à humanidade, foi no Ocidente que brotaram esses aspectos renegados pelo pós-moderno, que aqui pretendemos trazer à luz: racionalidade, identidade e autonomia do sujeito, liberdade e igualdade... E, no contexto desses valores, nasceram algumas conquistas humanas, que embora ainda deficitárias, são dignas de serem preservadas e melhoradas: a ciência, a filosofia, as utopias sociais de um mundo mais justo. O universo dos valores e tradições orientais é totalmente outro e não é objeto de análise deste trabalho. Tratando-se aliás de várias tradições, não poderiam ser tomadas em bloco para serem cotejadas com a tradição ocidental que aqui enfocamos.

3

Uma releitura da tradição ocidental

3.1 – Sócrates e Platão

Antes de tecermos algumas interpretações a respeito do pensamento de Sócrates e Platão, convém situar a problemática que envolve mestre e discípulo na constituição da doutrina socrático-platônica. Há séculos, discute-se até que ponto o Sócrates de Platão é o verdadeiro Sócrates. Coteja-se o personagem platônico com a descrição de Xenofonte, as ironias de Aristófanes, as inferências de Aristóteles e procura-se um contorno histórico do filósofo.

As conclusões são díspares. Como avisa Diès: “Nenhum outro personagem da história antiga, nem mesmo os heróis da lenda e do mito, deu lugar a julgamentos tão opostos, a representações tão contraditórias, a tantas pesquisas, discussões e dúvidas, quanto este burguês da Atenas do século V, cuja vida transcorreu entre os muros estreitos de sua cidade, cujas lições não tiveram outro local que o espaço livre das ruas e dos mercados...”¹⁹⁴ Ateu ou místico, sofista ou anti-sofista, agnóstico ou fundador da doutrina da imortalidade da alma — as mais opostas interpretações foram dadas às suas ideias.

Entretanto, preferimos adotar aqui a posição de muitos platonistas clássicos, que consideram válida a descrição de Platão a respeito de seu mestre. “O Sócrates platônico não é mero protótipo, mas um homem vivo. Isso, acima de tudo, é nossa justificativa para acreditar que ele é em verdade o Sócrates histórico”.¹⁹⁵ Também Diès concorda que: “O Sócrates de Platão é real de uma realidade poderosa e permanente. É histórico, se quisermos, na medida em que por séculos inúmeros de esforço humano pela justiça e pela verdade, ele foi e permanecerá uma fonte inesgotável, ainda que humana e às vezes turva, de pensamento e de ação”.¹⁹⁶

Entre aqueles que aceitam como verossímil historicamente o Sócrates platônico, há os que fazem a divisão entre os primeiros diálogos, ditos “socráticos” (Léon Robin cita *Hípias Menor*, *Hípias Maior*, *Íon*, *Protágoras*, *Apologia*, *Crítón*, *Alcebiades*, *Carmide*, *Laques*, *Lisias*, *Eutífron e Górgias*)¹⁹⁷, em que o Sócrates

¹⁹⁴ DIÈS, A. *Autour de Platon*. Paris, Société d'édition "Les Belles Lettres", 1972, p. 156.

¹⁹⁵ BURNET, J. *Plato's Phaedo*. Oxford, 1911, p. LVI.

¹⁹⁶ DIÈS, A. Op. cit., p. 179-180.

¹⁹⁷ PLATON. *Œuvres complètes*. Vol. 1, Paris, Galimard, 1950, p. XVIII.

histórico seria mais fielmente retratado por Platão e os diálogos após a viagem do filósofo à Sicília, onde, contagiado pela herança pitagórica, Platão teria tornado mais místico o seu pensamento. A partir daí, Sócrates teria se transfigurado em personagem literário dos DIÁLOGOS, para ser o porta-voz da doutrina platônica.

É evidente que não se pode negar a evolução do pensamento de Platão, o desenvolvimento gradativo de doutrinas que, provavelmente, Sócrates não enunciou. Há aspectos do pensamento platônico que, talvez, o mestre não partilhasse. Os traços totalitários da REPÚBLICA e das LEIS, não sabemos se Sócrates os aprovaria. Um espírito livre como ele talvez não se encaixasse em alguns modelos rígidos do último Platão. Por outro lado, adverte Diès: “São as atitudes concretas de Sócrates, os gestos familiares de sua vida intelectual e moral que se desdobram e se eternizam num sistema de pensamento”.¹⁹⁸

E há igualmente uma sequência natural entre o seu pensamento e a maior parte da doutrina de Platão. Por exemplo, se em ALCEBIADES, Sócrates celebra a independência e soberania da alma em relação ao corpo, proclamando a identidade espiritual do ser (“creio que, ou o homem não seja nada, ou bem, se for qualquer coisa, que o homem não seja outra coisa que uma alma”.¹⁹⁹), a teoria da metempsicose em FEDON é um desenvolvimento que o princípio enunciado acima tolera facilmente. É a mesma lógica do Espiritismo: “Teu espírito é tudo; teu corpo é uma veste que apodrece”.²⁰⁰ Da identificação entre ser e espírito, segue-se a reencarnação, podendo o espírito habitar vários corpos, em sucessivas existências e nunca perder a sua identidade.²⁰¹

Se Sócrates busca um conceito de verdade, imanente na alma humana, extraíndo-o pela maiêutica, o mundo das ideias, onde a alma pré-existente bebeu tais conceitos, também parece uma consequência doutrinária plausível.

Esses dois exemplos ficam apenas para demonstrar uma tese que não é só nossa: “O Sócrates de Platão era símbolo de uma filosofia, não já feita, mas que se faz, e a única maneira de reproduzir esta filosofia era continuar a fazê-la. Platão se estabeleceu no coração desta aspiração infinita que foi a alma de Sócrates, na curva ascendente que ele descreve, praticar cortes, pretender fazer marcas onde termina

¹⁹⁸ DIÈS, A. Op. cit., p. 178.

¹⁹⁹ PLATON. Op. cit., vol. I, *Alcebiade*, 130 c, p. 243.

²⁰⁰ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 196 a, p. 94.

²⁰¹ Há diferença fundamental, entretanto, entre a metempsicose de Platão e a reencarnação espírita. “A metempsicose — diz Kardec — seria verdadeira se por ela se entendesse a progressão da alma de um estado inferior para um superior, realizando os desenvolvimentos que transformariam a sua natureza, mas é falsa no sentido de transmigração direta do animal para o homem e vice-versa, o que implicaria a ideia de uma retrogradação ou de fusão. Ora, não podendo realizar-se essa fusão entre seres corporais de duas espécies, temos nisso um indício de que se encontram em graus não assimiláveis e que o mesmo deve acontecer com os espíritos que os animam. Se o mesmo Espírito pudesse animá-los alternativamente, disso resultaria uma identidade de natureza que se traduziria na possibilidade de reprodução material. A reencarnação ensinada pelos Espíritos se funda, pelo contrário, sobre a marcha ascendente da Natureza e sobre a progressão do homem na sua própria espécie”. (KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 613, p. 279).

Sócrates, onde começa Platão, é querer dissolver o que faz a própria vida do Sócrates platônico: a fusão de dois seres num só pensamento”.²⁰²

A evidente superioridade de Sócrates não se opõe a essa interpretação. A doutrina platônica é uma tentativa de realizar a proposta socrática. E Platão a esboçou com a sinceridade de um discípulo fiel, com a autonomia de um discípulo de Sócrates, mas sem poder atingir a estatura moral do mestre.

3.2 – A pedagogia socrático-platônica

Independentemente das construções metafísicas levadas a cabo por Platão, podemos afirmar que Sócrates inaugura uma pedagogia do espírito, enraizada na ideia de sujeito autônomo, racional e afetivo.

O ambiente cultural em que Sócrates atua, estava dominado pelos sofistas, que guardam impressionantes semelhanças com os pós-modernos. O niilismo de Górgias, o relativismo moral e o subjetivismo cognitivo de Protágoras, o naturalismo agressivo de Calicles, são traços das ideias sofistas que nos restaram historicamente e ocupam hoje a tendência predominante da contemporaneidade.

Sócrates, embora dominando as técnicas da retórica dos sofistas, se opõe a eles, buscando fincar em seus diálogos, uma âncora de verdade e uma orientação ética universal para o comportamento humano.

Dá-se, porém, que o gesto filosófico de Sócrates é ao mesmo tempo pedagógico, pois na medida em que busca a afirmação de uma ética, só o faz na relação com o outro (no diálogo maiêutico). Achar a verdade para Sócrates é desvendar a alma humana para si mesma.

“Nessa linha de conduta, a educação não é transmissão de conhecimento é a abertura do olho da alma...”²⁰³ E nesse desvelamento da alma (imortal por natureza), em cuja intimidade dormem os conceitos de virtude que o educador-parteiro deve extrair à força do diálogo, dá-se ao mesmo tempo a posse do conhecimento, a realização moral do homem e a sua felicidade.

Em Sócrates e Platão, associam-se indissolivelmente a verdade, o bem e a felicidade e essa tríade só se pode realizar por um ato pedagógico. Cornford explica brilhantemente que: “Sócrates estava, de fato, minando a moralidade da repressão social — aquela moralidade de obediência à autoridade e de conformidade aos costumes, que tem unificado grupos humanos de qualquer tamanho, desde a família até a nação, e permeado toda história humana. Ou melhor, ele estava indo além desta moralidade de repressão e proibição para um tipo diferente de moralidade, da mesma forma que o sermão da montanha foi além das leis proclamadas no Sinai. O

²⁰² DIÈS, A. Op. cit., p. 181. O caráter dinâmico do pensamento platônico é confirmado por Goldschmidt e assemelha-se ao caráter progressivo do Espiritismo — o que contesta a ideia de sistema fechado e dogmático. “O platonismo é antes um método que uma doutrina, ou mais exatamente, a pesquisa incansável de uma doutrina que se crê e se sabe fundada imutavelmente na realidade, mas que nos é sempre antes ‘proposta’ que ‘dada’ e que não nos cabe fixar.” GOLDSCHMIDT, Victor. *A religião de Platão*. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1970, p. 51.

²⁰³ CORNFORD, Francis McDonald. Op. cit., p. 40.

princípio desta nova moral encontra-se na própria alma. Ela pode ser chamada de moralidade da inspiração para a perfeição espiritual. Se a perfeição espiritual for considerada como sendo a finalidade da vida e o segredo da felicidade, e se toda alma humana puder ver sua própria bondade, então a ação não pode ser regulada por nenhuma imposição externa de um código de regras. Se tais regras são válidas para qualquer caso real é uma questão que pode ser decidida somente pelo veredito sincero e imparcial da alma do sujeito”.²⁰⁴

É fato que a ideia de moralidade na democracia grega estava bastante enraizada nas leis da *pólis*. Seja para reconhecer a sua necessidade de conter a natureza ou para criticá-la, os gregos a viam como algo exterior ao indivíduo. “Para Protágoras, o autodomínio e senso de justiça são virtudes necessárias à sociedade, que por sua vez é necessária para a sobrevivência humana; (...). Nem o *nomos* nem as virtudes políticas são ‘por natureza’, mas um ‘retorno à natureza’ é a última coisa a se querer. O estado de natureza era desconfortável e selvagem, com cada homem contra seu próximo, e se persistisse levaria à destruição da raça”.²⁰⁵ Ou ainda à maneira de um Nietzsche grego: “Os que promulgaram as leis, diz Cálicles, são a maioria fraca; e também a justiça e o autocontrole e tudo o que milita contra uma vida de desregramento e licença são ‘acordos humanos contrários à natureza’. Contra elas Cálicles exalta o super-homem que estourará seus laços e viverá uma vida de tirano auto-indulgente”.²⁰⁶

Ora, Sócrates opondo-se a essa tendência, provoca uma revolução no pensamento grego. À medida que reconhece a imanência de leis morais na alma, a realização da virtude não é *contra* a natureza, mas *a favor* dela. Da mesma maneira, proclama o Espiritismo: “as leis morais estão na consciência humana”.²⁰⁷ A visão unitária entre natureza humana e leis morais, entre virtude e satisfação da alma, afasta o conflito entre o ser e o dever-ser. Entre esses dois pólos, existe apenas um processo — o da educação, entendida como um despertar, um tornar-se consciente de.

Também a relação entre conhecimento e virtude faz do mal uma contingência da ignorância. Não há perversidade natural, mas apenas inconsciência do verdadeiro bem. Platão dirá em *Timeu*: “...é pela inépcia dos que o educaram que o malvado se torna malvado”.²⁰⁸ A alma que não foi tocada pela maiêutica de um filósofo — que na concepção de Platão, baseada no exemplo de Sócrates, é, ao mesmo tempo, virtuoso e sábio, educador que ama e é amado — não *sabe* o bem. Platão firmará essa ideia na pré-existência da alma, que já conheceu o que é o bem e se esquece, ofuscada pela perturbação dos sentidos materiais. E assim o ato de conhecer nada mais é do que o ato de lembrar.

Importa-nos enfatizar que a teoria platônica da educação, baseada na prática de Sócrates, é não-violenta, não-punitiva, não-modeladora.

²⁰⁴ Idem, *ibidem*, p. 40.

²⁰⁵ GUTHRIE, W.K.C. *Os sofistas*. Ed. cit., p. 69.

²⁰⁶ Idem, *ibidem*, p. 132.

²⁰⁷ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 621, p. 285.

²⁰⁸ PLATON. Op. cit., vol. 2. *Timée*, 87 e, p. 519.

O educador está lidando com uma alma imortal e compete-lhe apenas tocar a sua divindade. Nada de modelações, hierarquias autoritárias, domesticações repressoras. Avisava Platão na REPÚBLICA que as ciências serão “ensinadas a nossos alunos desde a infância, mas tal ensino será ministrado sob forma isenta de coação. Porque o homem livre nada deve aprender como escravo”.²⁰⁹

Não nos furtamos a uma citação de Barker, que, por sua extensão, abarca plenamente a ideia: “Esta concepção representa a alma humana como um fator ativo da ação educativa. Não é um mero recipiente que a atividade pedagógica vá preencher, após inspeção cuidadosa do seu volume, e da forma apropriada de distribuir a carga. Não se fala nas ‘etapas’ do processo pelo qual um objeto de conhecimento é ‘apresentado’ à mente. Platão presume que esta seja atuante e que se dirija a todos os objetos à sua volta, movida por uma força de atração. O professor nunca toca diretamente esta força espiritual ativa; espera apenas que ela atue. Sua preocupação é com o ambiente, e procura ajustá-lo de tal modo que a alma possa olhar para o que é belo à medida que responde à atração pelo que vê, movendo-se naquele sentido. Para usar a metáfora de Platão, a educação resulta na inclinação do ‘olho interno’ na direção da luz; o papel do professor é colocar a luz em posição que atraia esta visão interior. Podemos dizer que o professor ‘extraí’ do aluno o que ele tem de melhor; na verdade, seria mais próprio dizer que este ‘melhor’ aparece por si, reagindo à presença de certos fatores externos, e que a arte do professor consiste justamente em expor tais fatores diante dos alunos. No ‘Meno’, temos já um pouco da teoria da ‘reminiscência’ (*‘anamnesis’*): numa vida pregressa a alma viu tudo o que agora aprende; o aprendizado é de fato uma ‘recordação’ da vida anterior, que vem à mente em iluminações súbitas, toda vez que algum aspecto de um objeto externo cria o que poderíamos chamar de ‘associação de ideias’. No caso, a motivação externa forneceu apenas uma sugestão, à qual a alma respondeu. Mas tudo depende desta sugestão: o ambiente faz a alma, no sentido de que alma se determina a si mesma em função do ambiente”.²¹⁰

Em oposição à ética repressora, Sócrates põe uma ética de aspiração; em oposição a uma educação modeladora, Platão põe uma educação do despertar da alma. Dois fatores agem nesse processo pedagógico: a razão e o amor.

A razão é posta como instância de autonomia humana, em oposição à persuasão — que é uma forma de domínio irracional. O diálogo racional procura fazer o outro pensar por si, chegar à verdade com suas próprias ferramentas. A persuasão do sofista (aliás como o discurso pós-moderno e as mensagens da mídia) quer apenas conquistar adesão. Para Platão, a diferença entre o ensino e a persuasão é que: “O primeiro está sempre acompanhado pelo raciocínio verdadeiro, o outro, ao contrário, é irracional”.²¹¹

Pela persuasão, ficamos no domínio das opiniões, pela razão, alcançamos o reino das verdades. No primeiro processo, alguém usa do poder do convencimento e o outro se deixa persuadir passivamente. No segundo caso, dois seres interagem igualmente, para a busca de uma verdade comum, que está neles imanente.

²⁰⁹ PLATON. Op. cit. vol. 1, *La République*, 537 a, p. 1132.

²¹⁰ BARKER, Ernest. *Teoria política grega*. Brasília, Editora UNB, 1978, p. 231-232.

²¹¹ PLATON. Op. cit., vol. 2. *Timée*, 52 a, p. 471.

Mas não é pela afirmação da racionalidade que poderíamos supor na proposta socrático-platônica um racionalismo frio, que mutila o homem na sua integridade. O amor tem papel fundamental na ascensão da alma. No BANQUETE, Sócrates explica ser o amor, filho do engenho e da necessidade. É, portanto, sempre carente de algo — por isso impulsiona a alma — e cheio de expedientes — hoje diríamos de criatividade — para suprir a si mesmo. Como explica Goldschmidt: “Existe um Belo que é bom, uma felicidade que não é posse nem gozo, mas produção e sacrifício. Platão chama amor o sentimento que inspira esses impulsos generosos. Que eles surjam em nós espontaneamente, ou que nasçam à vista de um ser amado, levam-nos além de nós mesmos, para um absoluto que adivinhamos ou que vemos transcrito nos traços do ser amado. Na geração física, no sacrifício pelos nossos próximos ou pela pátria, na produção poética, na atividade política, Platão reconhece o mesmo impulso essencial cuja forma mais elevada é o amor filosófico que atinge o Belo em si”.²¹² Ou ainda, completa Reale: “Portanto, Eros, entendido em geral, é a *tendência ao Bem, é antes a tendência a possuir o Bem para sempre*”.²¹³

Existindo, para Platão, uma unidade essencial entre o bem, a verdade e o belo, o impulso da alma para atingi-la é um impulso amoroso, ao mesmo tempo em que uma tendência do intelecto.

A ideia de um homem movido a sentimento e racionalidade também se apresenta na bela imagem da carruagem alada (em FEDRO, 246, 247). Para Platão, a alma é constituída de um cocheiro com dois cavalos (um pesado e desajeitado e o outro fogoso e veloz). O condutor é a parte racional do homem, que deverá saber aproveitar o impulso generoso do sentimento (do cavalo veloz) e controlar o cavalo pesado (os instintos ou a parte apetitiva da alma). O condutor, secundado pelo cavalo veloz, é capaz de elevar-se às alturas celestes, buscar a transcendência e juntar-se aos deuses. O cavalo inferior tenderá a puxá-lo para o barro da terra, identificando a alma com a animalidade. Mas se viver uma vida virtuosa e sábia na terra, a alma poderá sobrepor-se aos instintos e fazer brotar a sua divindade.

A alma platônica, tanto quanto a espirita, é uma alma migrante, que habita vários corpos, em ciclos reencarnatórios, até poder escapar da matéria, para estar em contato direto com o inteligível. Mas, se existe um *dever* e um *dever* de progresso para a alma, através das existências sucessivas, Platão está longe de um evolucionismo pleno. Encontra-se sim uma dinâmica de aperfeiçoamento, mas uma quase imperceptível noção de queda permeia o platonismo. A princípio, não se trata de nenhuma queda no sentido moral, nada semelhante ao sentimento de culpabilidade expresso na tradição cristã. Não há desobediência à divindade e expulsão do paraíso. Mas as almas de certa forma se precipitam, caem, resvalam para a matéria (ideia também presente num platônico como Orígenes), dá-se um esquecimento da verdade já entrevista e, por parte de algumas almas (no mito do FEDRO) nem mesmo alcançada. No mito das almas, portanto, Platão oscila entre uma igualdade essencial, do ponto de vista da natureza divina de todas as almas humanas: “ao seu primeiro nascimento (espiritual), seria imposto a todas uma condição única,

²¹² GOLDSCHMIDT, Victor. Op. cit., p. 28.

²¹³ REALE, Giovanni. *Para uma nova interpretação de Platão*. Ed. cit., p. 352.

a fim de que nenhuma fosse prejudicada”²¹⁴, e uma desigualdade de origem, de trajetória pré-encarnação, das Formas vislumbradas mais ou menos por cada uma, ou por cada conjunto de almas, ainda mais se levamos em consideração o aspecto do mito de que cada alma pertence ao grupo de um deus diferente.

Mas a queda platônica assume um aspecto moral, quando a alma faz a sua escolha, durante sua vida na Terra, por relaxar as rédeas dos apetites e das paixões, entregando-se aos apelos da carne, esquecendo-se de procurar a virtude e a verdade. Assim, Platão reconhece a responsabilidade completa da alma sobre o seu destino cósmico, inocenta diversas vezes a divindade, pelo mal que o homem faz a si mesmo. Estamos, pois, em pleno reino da liberdade individual.

A autonomia que Sócrates havia proclamado para a razão humana, terrena, enquanto encarnada, projeta-se para a transcendência. Antes mesmo de voltar a um novo corpo, a alma é dona de seu destino: “Almas efêmeras, ides começar nova carreira e renascer na condição mortal. Não será um gênio que há de vos sortear, sois vós mesmas que escolhereis vosso gênio. Que o primeiro designado pela sorte escolha, em primeiro lugar, a existência à qual estará unido pela necessidade. A virtude não tem mestre: cada um a possuirá mais ou menos, conforme a honre ou a desdenhe. A responsabilidade da escolha cabe a quem a faz. A Divindade não é responsável”²¹⁵. Aquilo, pois, que parece determinismo biológico ou social, arbitrariedade ou capricho da divindade, durante a vida humana, é resultado das escolhas feitas pela alma.

3.3 – O totalitarismo platônico

Mesmo enfatizando a responsabilidade da alma individual, Platão encontra atenuantes para o desvio da escolha moral. Enquanto a alma está encarnada, sua visão está ofuscada. Escolher o mal é um erro de avaliação. Então, embora o mal traga consequências expiatórias nas encarnações que se sucedem, elas são muito mais uma aprendizagem do que propriamente um castigo. Com elas, o espírito aprende que a felicidade só se encontra no bem. Os vícios desfiguram a alma, como desfiguraram o rosto de Dorian Gray e a tornam estranha à sua própria divindade. Aliás, a própria noção de castigo, para Platão, é sempre pedagógica. “A punição se propõe essencialmente a melhora do culpado. Toda falta é involuntária. A alma se abandona a ela, porque não compreende que a falta é um mal”²¹⁶.

Assim, apesar de Platão revelar uma compreensão do mal, como algo não radicado na alma humana, à maneira de seu mestre, e entender a possibilidade de aprendizagem e aperfeiçoamento da alma, pela desigualdade e pela queda que as almas tiveram, introduz-se em seu pensamento uma sombra totalitária. A Divindade não obrigou as almas a escolherem este ou aquele caminho. Mas Platão quer estabelecer uma sociedade ordenada e justa e não resiste à tentação de recorrer a uma espécie de violência espiritual, de imposição legal àqueles que por sua própria

²¹⁴ PLATON. Op. cit., vol. 2. *Timée*, 52 a, p. 471.

²¹⁵ PLATON. Op. cit., vol. 1, *La République*, 617, p. 1235.

²¹⁶ GOLDSCHMIDT, Victor. Op. cit., p. 80.

vontade rejeitam as leis universais do bem e da verdade. Embora, por exemplo, nas LEIS, onde esse radicalismo é mais explícito, ainda tente atenuá-lo, colocando antes da legislação um preâmbulo de convencimento, antes do castigo social do desviado, uma doutrinação na casa da reflexão; depois de enfatizar de maneira tão explícita a responsabilidade da alma pelo seu destino, Platão não quer reconhecer o direito do indivíduo social de descumprir sua função — o que equivale a querer obrigar as pessoas a serem boas.

É perfeitamente lógico que, numa teoria reencarnacionista como a sua, haja uma desigualdade de percurso, ou seja, uma diferença de potencialidades desenvolvidas, de maior ou menor aproveitamento de dons divinos... mas tanto individual quanto coletivamente, as almas estão aprendendo e se a liberdade lhes foi dada para essa aprendizagem, não deve um semelhante seu poder tirá-la.

Já Kardec, na sua “escala dos mundos”, concepção em que os planetas onde se encarnam as almas são classificados hierarquicamente segundo seu grau de pureza espiritual, ventila uma teoria, segundo a qual, os mundos passam por diversos estágios de progresso cultural, civilizatório e moral. E o advento de uma sociedade justa é uma necessidade e uma lei natural da evolução, para o qual devem concorrer os espíritos encarnados, procurando reformar as instituições e criando condições sociais adequadas, sem porém violentar nem a liberdade individual nem a liberdade coletiva.

Nesse ponto, temos um curioso escrito póstumo de Kardec²¹⁷, onde se vê algo muito semelhante à teoria dos reis-filósofos de Platão, pois ele se refere às aristocracias intelecto-morais. Segundo ele, de fato, o poder deve pertencer aos mais sábios e aos melhores, do ponto de vista da bondade e do amor cristão. Porém, diferentemente de Platão, ele não imagina poder converter um tirano num homem bom e nem um homem bom num tirano. Mas sim o homem inteligente e bom num líder que vai influenciar de maneira mais ativa as reformas sociais necessárias.

Quando Platão introduz noções de queda em sua teoria, assumindo desigualdades quase essenciais entre os seres humanos (os homens de bronze, de prata e de ouro da REPÚBLICA), cresce sua tendência totalitária, afastando-o do Sócrates que praticava livremente sua maiêutica nas ruas e nas praças, convidando apenas os interlocutores a extraírem de si mesmos a luz da verdade e que preferiu oferecer sua vida em testemunho dessa verdade, a fazer qualquer tentativa de impô-la. À medida que Platão enfatiza essas desigualdades e crê menos, embora momentaneamente, na possibilidade de aperfeiçoamento, mais intolerante seu torna se discurso.

Há alguns traços de sua psicologia que podem nos levar à melhor compreensão de suas teorias. Para essa análise, que nos parece fundamental, porque através dela podemos demonstrar o entrelaçamento profundo entre vivência existencial e doutrina filosófica, tomamos de empréstimo certas percepções de Erich Fromm, aliadas ao paradigma espírita que orienta este estudo.

Segundo Fromm, há um desejo natural no homem de integração. Apartado do ventre da mãe, separado da natureza, tanto do ponto de vista individual, quanto da espécie, há uma nostalgia de proteção, segurança e bem-estar, que o processo

²¹⁷ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. “As Aristocracias”. Ed. cit., p. 194.

inevitável de individuação acaba por romper. Como a criança deve crescer, tornar-se uma individualidade plena e saudável, assim também o homem histórico deve se projetar na liberdade de ser indivíduo e ir rompendo as amarras do clã e de sociedades onde ele figure apenas como partícula, sem valor intrínseco ao sujeito. Como explica Herculano Pires, na visão espírita: “Liberdade é bem o termo, pois a individualização representa a liberdade do rebanho. O homem que se individualiza aprende a pensar por si mesmo, a escolher, a julgar, não se submetendo mais aos moldes coletivos. Ao mesmo tempo, liberta-se dos instintos, da força absorvente das necessidades da espécie, que o escravizaram no gregarismo”.²¹⁸

A individuação, porém, traz solidão, dúvida, desconforto que só podem ser sanadas numa relação saudável e amorosa com o outro, em que cada um conserve a sua integridade. “Em contraste com a união simbiótica, o amor amadurecido é união sob a condição de preservar a integridade própria, a própria individualidade. O amor é uma força ativa no homem; uma força que irrompe pelas paredes que separam o homem de seus semelhantes, que o une aos outros; o amor leva-o a superar o sentimento de isolamento e de separação, permitindo-lhe, porém, ser ele mesmo, reter sua integridade”.²¹⁹

Afirma Fromm que “o homem, quanto mais liberdade adquire na aceção de emergir da união original com os outros homens e com a Natureza, tornando-se cada vez mais um ‘indivíduo’, não tem outra alternativa que não a de unir-se ao mundo na espontaneidade do amor e do trabalho produtivo, ou de procurar uma espécie de segurança por meio de vínculos com o mundo que lhe destruam a liberdade e a integridade do seu eu individual”.²²⁰ Assim, o ser humano resiste ao processo de individuação, por medo à liberdade, por desejo de segurança e conforto e procura outras maneiras de integração, que não o satisfazem de fato e acabam por gerar mais solidão — desencadeando tragédias pessoais ou históricas.

Nessas manifestações problemáticas do desejo de integração e amor, há sempre anulação do indivíduo e alta dose de irracionalidade.

E nesse atalho estão tanto os que buscam a prática de uma sexualidade doentia ou desenfreada, quanto o místico que tem uma religiosidade anuladora e fanática; tanto o político que procura dominar as massas promovendo uma relação sádica com elas, quanto as próprias massas que sentem vontade de se humilhar diante do totalitarismo e perderem-se num todo que as domine e proteja simultaneamente.

Também Roque Spencer Maciel de Barros tem visão semelhante à de Fromm: “Condenado à imanência, nesta o homem se descobre de algum modo transcendente no ato fundador daquilo que chamaríamos, num plano ôntico, anterior aos planos psicológico ou ético, a sua liberdade. Eliminar essa ruptura, essa divisão, recuperar a unidade caracterizada pela indiferenciação — eliminando-se a consciência de si e, com ela, as decisões, o risco, o desconhecido, a insegurança, o medo, com o retorno ao ‘todo primordial’ — é uma tentação que frequenta o homem

²¹⁸ PIRES, J. Herculano. O Espírito e o tempo. Ed. cit., p.54.

²¹⁹ FROMM, Erich. A arte de amar. Belo Horizonte, Itatiaia, 1964, p. 37.

²²⁰ FROMM, Erich. O medo à liberdade. Ed. cit., p. 28.

arcaico e continua a rondar o homem ‘civilizado’.”²²¹ Então, nessa linha de raciocínio, o ser procura a felicidade onde ela não está, revelando-se confuso e ignorante quanto ao verdadeiro caminho de integração. Estamos pois em plena teoria socrático-platônica.

O autoritário e o tirano, o desviado e o sensualista, estão buscando a mesma coisa que o homem generoso, que sabe amar. Mas buscam a felicidade, onde ela não está.

Ora, embora Platão compreenda perfeitamente essa questão, revela algumas tendências conflitantes em sua personalidade, que indicam o tipo que Fromm chama de “autoritário”. Por exemplo, há essa busca de unidade em sua mística do Uno. Giovanni Reale, que propõe interpretar Platão à luz das suas doutrinas não escritas, afirma que: “O que se manifesta no amor dos homens é a aspiração da Dualidade ou da cisão e separação à Unidade. E, conseqüentemente, o amor é uma nostalgia do Uno e um anelo de persegui-lo, que se desdobra em vários níveis, até alcançar o supremo”.²²² Justamente aquilo que ele afirma não dizer, na sua famosa Carta VII, seja talvez o elemento irracional de sua teoria, aquele *quid* místico, que escapa à racionalidade autônoma e individual de que Sócrates se fez representante.

Ainda certos aspectos totalitários de sua teoria política saltam aos olhos, mesmo numa leitura superficial, embora possamos situá-los no contexto cultural de sua época: eugenia, pena de morte, censura e outros.

Assim, pode-se encontrar uma certa ambigüidade em Platão, que ilumina a questão inicialmente levantada, a do Sócrates platônico. Justamente o Sócrates inicial é muito mais igualitário, muito mais crente na autonomia individual e muito menos propenso à sistematização dogmática do pensamento. Traços da filosofia socrática permanecem vivos e atuantes até o último Platão, por isso podemos dizer que há sim uma continuidade de ideias. Mas, por outro lado, o Platão místico, o que buscava um sistema mais total de pensamento, o que ansiava por uma integração com o todo, vai se impondo, como contraponto ao mestre.

Isso nos indica, como ficará claro com outros exemplos, que existe uma conexão lógica, porque uma conexão existencial entre a realização da virtude, a crença no ser humano e a ideia de liberdade. Quanto menos o indivíduo consegue governar-se a si mesmo (e Platão parece descrever seus próprios conflitos quando se refere ao cocheiro e ao bom cavalo que “resistem com força, indignados que se lhes obrigue a coisas horríveis e que a lei condena, mas acabam, quando nada limita o mal, por se deixar levar por essa via”)²²³, menos ele acredita na bondade humana e mais cresce a desconfiança em relação à autonomia do homem. Platão, em conflito, é portanto alguém que confia, porque viu a realização da sabedoria e da virtude em Sócrates, mas desconfia, porque não a alcançou totalmente em si mesmo.

²²¹ BARROS, Roque Spencer Maciel de. O fenômeno totalitário. Belo Horizonte, Itatiaia, 1990, p.17.

²²² REALE, Giovanni. Op. cit., p. 360.

²²³ PLATON. Op. cit., vol. 2. *Phèdre*, 254 a, b, p. 45.

3.4 – Cristo pedagogo

Se estamos trabalhando sobre a ideia de uma conexão intrínseca entre vivência existencial e pedagogia do espírito, ninguém melhor do que a figura de Jesus para mostrar o modelo máximo de estatura moral, aliada à confiança no ser humano e a uma prática educativa libertadora. Mas as polêmicas em torno da personalidade do Cristo têm sido tão acirradas em dois mil anos de história cristã, que não se pode deixá-las à parte, antes de aventar qualquer interpretação a seu respeito. Não poderíamos assim ignorar a questão da divindade de Jesus, pois que é justamente a tomada de posição em relação a esse tema que vai nos colocar na via de demonstrar que a sua pedagogia é de fato a pedagogia pleiteada pelo paradigma do espírito.

Nos primeiros três séculos de Cristianismo, andava longe uma unanimidade a respeito da divindade de Jesus. Sabe-se aliás que toda ortodoxia, que se constituiu ao longo dos tempos e predominou na história, não foi aceita sem muitas lutas e sangue derramado, e a sua vitória teve estreita ligação política com a ascensão do Cristianismo a religião oficial do Estado. Durante esses primeiros séculos, várias interpretações a respeito da natureza do Cristo lutaram pela preponderância, mas as mais significativas foram justamente a católica — vigente até hoje — e a ariana. A primeira considera o mistério da encarnação divina, e, portanto, a existência de um Deus uno e trino, como dogma fundamental da crença cristã. A segunda admitia que “o Pai apenas é eterno e merece em sentido próprio o nome de Deus. Tirado do nada, o filho é a primeira, mas a mais excelente das criaturas; ele foi instrumento do Pai para a criação do mundo. Ele se encarnou em Jesus Cristo...”²²⁴

Ora, a vitória da versão católica deu-se por obra de Atanásio e Constantino. Este último, o imperador cristão, patrocinou o Concílio de Nicéia, no qual foi arbitrariamente declarado o dogma da divindade de Jesus. “A existência de Atanásio se concentra numa luta gigantesca contra o arianismo. Uma grande parte do mundo cristão tomara o partido de Arius...”²²⁵ Atanásio venceu, mas aos discordantes da determinação foi lançado o anátema e depois vieram as perseguições.

Conta Rubenstein, em sua minuciosa obra sobre o assunto: “Atanásio, um futuro santo, era absolutamente sem escrúpulos nas lutas entre as facções e não hesitava em excomungar ou lançar o anátema sobre seus inimigos; em espancá-los para intimidá-los, em sequestrá-los, em jogá-los na prisão e em exilá-los para províncias longínquas”²²⁶.

Opinando sobre a delicada questão, diz Kardec: “Se o símbolo de Nicéia, que se tornou o fundamento da fé católica, fosse conforme o espírito do Cristo, para que o anátema final? Não é isto prova de que é obra da paixão dos homens? A que se deve a sua adoção? À pressão do Imperador Constantino, que fez dele uma questão mais política do que religiosa. Sem sua ordem não se teria realizado o Concílio e sem a sua intimidação é mais do que provável que o arianismo tivesse

²²⁴ POUPARD, Paul. *Dictionnaire des Religions*. Paris, PUF, 1984, p. 94.

²²⁵ LAURENT, F. *Histoire des droits des gens. Tome 4. Le Christianisme*. Gand/Paris, 1855, p. 395.

²²⁶ RUBENSTEIN, Richard E. *Le jour où Jésus devint Dieu*. Paris, Éditions la Découverte, 2001, p. 24. Essa obra, recentíssima, prefaciada por Michel Vovelle, traz uma pesquisa séria sobre o tema.

triumfado. Dependeu, pois, da autoridade soberana de um homem, que não pertencia à Igreja, que reconheceu mais tarde o erro que cometera e que procurou inutilmente voltar atrás conciliando os partidos, não sermos hoje arianos em vez de católicos, e não ser hoje o arianismo a ortodoxia e o catolicismo a heresia”.²²⁷

Laurent, contemporâneo de Kardec, que teve leitura semelhante à sua, comenta que: “Há no Cristianismo, considerado como obra do Filho de Deus, um princípio de superioridade que, uma vez reconhecido, conduz necessariamente à dominação”.²²⁸ Ou seja, era muito mais vantajoso politicamente ter uma religião fundada pela majestade suprema do universo, do que por um seu enviado. O nascimento do papado, com seu poderio crescente, encontra aí também base mais sólida. E ainda: “O Cristianismo, fundado sobre a divindade de Jesus Cristo, possuía todo o necessário para conquistar e civilizar os bárbaros”.²²⁹

Gandhi, cuja autoridade moral pode ser invocada, dentro do critério aqui adotado, e sobre quem o exemplo de Cristo exerceu influência fundamental, tinha apreensão igual: “Rebela-me contra o Cristianismo ortodoxo, pois estou convencido de que distorceu a mensagem de Jesus. Ele foi um asiático cuja mensagem foi transmitida através de muitos meios de comunicação, e quando recebeu o endosso do imperador romano tornou-se a fê imperialista que continua sendo até os dias de hoje”.²³⁰

Além das conjunturas políticas, havia ainda, analisando do ponto de vista espírita, um impedimento natural aos homens da época para compreenderem a natureza de Jesus. Tomando como verdadeiras as informações dadas pelos apóstolos a respeito de seus feitos, é muito compreensível que fossem considerados como obras sobre-humanas (e até hoje o seriam pela maioria das pessoas). Muito acima da humanidade comum, Jesus passava facilmente por Deus, numa civilização ainda banhada pelas heranças mitológicas, em que deuses desciam à terra, concebiam filhos com mulheres humanas, geravam outros deuses e semi-deuses. “Os mitos do Cristo e do Verbo surgem como conotações naturais das mitologias antigas, particularmente a egípcia, a grega e a romana, a judaica e a cristã, para a elaboração lenta e progressiva da Teologia Cristã, que, devia produzir, como produziu, o espantoso sincretismo religioso que deu forma ritualística e litúrgica à Igreja Cristã, para que ela pudesse, em nome dos seus mitos assimilados, domar o potro selvagem do mundo e instalar na Terra o Reino de Deus. O mito da Trindade, provindo das grandes religiões da Antiguidade — como vemos na trindade egípcia formada por Osíris, Isis e Horus — deu-lhe a possibilidade de incluir o Cristo na Mitologia Cristã como a segunda pessoa de Deus, de maneira que a Igreja, fundada pelo Cristo segundo a interpretação católico-romana, podia se apresentar como instituição divina do próprio Deus em pessoa”.²³¹

²²⁷ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 117-118.

²²⁸ LAURENT, F. Op. cit., p. 401.

²²⁹ Idem, *ibidem*, p. 402.

²³⁰ GANDHI, Mohandas Karamchand. *Gandhi e o Cristianismo*. São Paulo, Paulus, 1996, p. 71.

²³¹ PIRES, J. Herculano. *Revisão do Cristianismo*. São Paulo, Paideia, 1977, p. 6/7.

Mas reconheceram muitos espíritos livres através da história, (só para citar um exemplo, Isaac Newton²³²), lendo apenas atentamente as Escrituras — e foi o que fez Kardec detalhadamente num estudo sobre a natureza de Jesus — que o próprio Cristo jamais se proclamou como Deus. Depois de invocar mais de 80 passagens do Novo Testamento, adverte Kardec: “As palavras de Jesus, quer durante sua vida como depois da morte, acusam uma dualidade de pessoas perfeitamente distintas, assim como um profundo sentimento de inferioridade e subordinação relativamente ao Ser Supremo. Sua insistência em afirmá-lo, espontaneamente, sem ser constringido ou provocado por quem quer que seja, parece ter por fim protestar antecipadamente contra o papel que ele previa lhe atribuiriam algum dia. Se tivesse guardado silêncio sobre o caráter de sua personalidade, teria dado margem a todas as suposições. Porém a precisão de sua linguagem anula qualquer dúvida”. E na sequência, Kardec arrola algumas dessas citações: “Eu não vim de mim mesmo, mas Aquele que me enviou é o único Deus verdadeiro. — É de sua parte que eu vim. — Digo o que vi em casa de meu Pai. — Não cabe a mim dar-vos, mas para aqueles para quem meu Pai o preparou. — Vou para meu Pai, porque Ele é maior do que eu...”²³³

A ideia da divindade de Jesus está estreitamente ligada à doutrina do pecado original. Deu-se a “queda” do homem com Adão e Eva, pela desobediência de ambos à proibição divina. Desde então, a descendência humana ficou contaminada por um pecado hereditário. Tal tragédia no início dos tempos humanos desencadeou consequências que até hoje sofremos, embora, segundo a mesma doutrina, cada um de nós ainda nem existisse. Ora, Jesus veio ao mundo como mediador para redimir o homem e oferecer-se em sacrifício diante de Deus (ou seja, diante de si mesmo!), para restaurar a integridade humana. Pela queda de um homem, perdemos-nos todos. Pelo sacrifício de um Deus, redimimo-nos todos. Esta doutrina, reconhecidamente, não é de Jesus, mas de Paulo. “Os principais textos para a doutrina do pecado original estão em São Paulo. (I Coríntios, 15:21 e ss., especialmente Romanos, 5 a 7). O pecado já não é visto como um ato isolado, mas como um estado no qual o homem tem sido mantido cativo desde a queda. Embora o catolicismo ensine que, por mais que seja atingido pelas consequências do pecado original, a natureza do homem não se modifica, a experiência dominante dos cristãos, refletindo tanto a rigorosa tradição agostiniana como o exagerado pessimismo dos reformadores, foi a ênfase na corrupção essencial”.²³⁴

A irracionalidade deste mito da queda começou a perturbar as inteligências que saíram da ideologia medieval e a revisão crítica do Cristianismo veio sendo feita a partir do Renascimento e de forma mais sistemática desde o Iluminismo. Mas a consequência progressiva dessa crítica foi a humanização cada vez mais contundente de Jesus, chegando-se a desfígar sua personalidade, arrancando-lhe os atributos de superioridade moral — como fez Ernest Renan no século XIX ou Nikos Kazantzakis no século XX. E a justa rejeição à doutrina de pecado e dependência do homem ante uma divindade que “salva”, diante de quem deve anular-se, renegar a razão, para

²³² WHITE, Michael. *Isaac Newton, o último feiticeiro*. Rio de Janeiro, Record, 2000, p. 10.

²³³ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 103.

²³⁴ FROMM, Erich. *O espírito de liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1988, p. 99.

receber a “graça” — resultou afinal na própria morte desse Deus e na rebelião fanática do ser humano, que, não bastando fazer perecer um dado conceito de Deus e uma dada versão de pecado, quis desfazer-se de qualquer tutela e de qualquer valor.

O Espiritismo propõe uma solução a toda essa problemática, que pretende salvar o Cristianismo da morte de Deus e da dissolução de todos os valores. Essa solução foi diversas vezes esboçada por cristãos de todas as épocas, mas faltava um elemento crucial na visão de mundo dos intérpretes do Cristo nos últimos 2000 anos. O evolucionismo individuado de que já traçamos os pontos fundamentais, nos coloca no seu roteiro e, ao mesmo tempo, no projeto pedagógico que aqui nos propomos estudar.

Não sendo o Ser Supremo do Universo (aliás, desde a época da formulação do dogma da Trindade, esse universo se expandiu infinitamente e se aceitamos a existência de Deus, e a sua presença, governo e poder entre bilhões e bilhões de galáxias e em meio a prováveis inúmeras humanidades, fica mais difícil aceitar a ideia de uma encarnação sua na Terra), Jesus Cristo não se vulgariza com isso, tornando-se apenas mais um homem entre outros tantos. Ele seria o Espírito que já atingiu a perfeição como todos nós atingiremos um dia, segundo a lei da evolução. Portanto ele é a realização daquilo de que somos ainda potência. É a meta a ser atingida, por um processo de educação do espírito, nas sucessivas existências.

Assim põe Léon Denis, com sua linguagem poética: “Jesus é um desses divinos missionários e é de todos o maior. Destituído da falsa auréola da divindade, mais imponente nos parece ele. Seus sofrimentos, seus desfalecimentos, sua resignação, deixam-nos quase insensíveis, se oriundos de um Deus, mas tocam-nos, comovem-nos profundamente em um irmão. (...) Nele vemos o homem que ascendeu à eminência final da evolução, e neste sentido é que se pode chamar deus, assim conciliando os apologistas da sua divindade com os que a negam. A humanidade e a divindade do Cristo representam os extremos de sua individualidade, como o são para todo o ser humano. Ao termo de nossa evolução, cada qual se tornará um ‘Cristo’, será um com o Pai e terá alcançado a condição divina”.²³⁵

Gandhi vê da mesma maneira: “Eu acredito na possibilidade de aperfeiçoamento da natureza humana. Jesus chegou tão perto da perfeição quanto possível”.²³⁶

Não inserimos essa discussão aqui no sentido de combater uma dada interpretação do Cristianismo, mas não poderíamos por às claras a proposta espírita, sem cotejá-la com o Cristianismo tradicional.

Trata-se de mostrar que essa proposta se assume como inteiramente cristã, mas dentro de um Cristianismo que foi rejeitado como herético no decorrer dos

²³⁵ DENIS, Léon. *Cristianismo e Espiritismo*. Rio de Janeiro, FEB, 1971, p.79. Interpretação semelhante faz o filósofo Henri Bergson, em sua obra *As duas fontes da moral e da religião*. Bergson foi ele mesmo estudioso dos fenômenos espíritos e recebeu influência dessa corrente. Entretanto, a sua concepção difere da espírita na medida que há uma clara tendência ao panteísmo em Bergson, que inexistente em Kardec. Para melhor análise dessa questão, ver o artigo: INCONTRI, Dora. Henri Bergson: a concepção intuitiva do ser. (in: *Suplemento de Cultura do Jornal O Estado de São Paulo*. 4/1/1991)

²³⁶ GANDHI, Mohandas Karamchand. Op. cit., p. 72.

tempos, por não ser aquele adotado pela ortodoxia dominante, que deteve imenso poder político para fazê-la valer com imposições violentas.

Por outro lado, a divindade de Jesus, de certa forma, abala uma de suas mensagens centrais, que constitui o cerne da pedagogia aqui tratada. É que Cristo, visto como o próprio Deus, fica acima de nossa capacidade de imitação, quando justamente a sua vontade era despertar um movimento de ascensão espiritual no ser humano, para que possamos atingir seu estado de perfeição. “Quem crê em mim fará as obras que eu faço e fará até maiores do que elas” (João, 14:12). Em numerosas passagens do Evangelho, ele demonstra uma confiança irrestrita na capacidade do ser humano de erguer-se às alturas da moralidade e da sabedoria. “Se tiverdes fé como um grão de mostarda, direis a este monte: Transporta-se daqui para lá e ele se transportará, e nada vos será impossível” (Mateus, 17:20), “Sede perfeitos como vosso Pai celestial é perfeito” (Mateus, 5:48). Semelhante interpretação era também a dos partidários de Arius: “Do ponto de vista dos arianos, era essencial que Jesus não fosse Deus, pois Deus, sendo perfeito por natureza, era inimitável. Em compensação, a virtude transcendente de Cristo, que era fruto de atos repetidos de sua vontade, era ao menos potencialmente acessível ao resto dos mortais”.²³⁷

Revelando um otimismo intrínseco em sua pregação e em sua ação, Jesus consegue enxergar o fio de conexão com o outro ser humano, para chamá-lo à realização da vida moral. Desencadeia processos de regeneração, sem qualquer imposição externa. Conquista Madalena para fora da vida de desregramento, desperta em Zaqueu a consciência de ser menos avarento, e, mesmo depois da morte, aproveita o ímpeto destrutivo de Saulo de Tarso, canalizando-o para a divulgação apostólica do Cristianismo.

Realiza, pois, de forma mais eficaz e elevada, a ideia de Sócrates, de restituir o homem a si mesmo, pela prática de um diálogo informal, que transcorre à beira dos lagos, no alto dos montes ou no meio das praças. E o faz estabelecendo um vínculo amoroso com os discípulos, ao mesmo tempo em que apela para a sua autonomia racional: “Jesus se impunha pela superioridade moral e intelectual, pela sua presença irradiante de amor e simpatia para com todos, pelo seu espírito compreensivo, pela sua personalidade espiritual transbordante de bondade. Mas também pela sua firmeza e energia, pela coragem de enfrentar todas as situações, por mais difíceis que fossem, pela sua franqueza na repulsa ao mal e a sua posição definida em todas as questões”.²³⁸ Por outro lado: “O Cristianismo exigia das criaturas o uso desse poder misterioso do raciocínio, que as fazia senhoras de si mesmas, responsáveis por seus atos. Contra a autoridade das Escrituras e dos Rabinos, bem como da própria tradição, Jesus proclamava a soberania da consciência. Limpar o vaso por dentro, e não apenas por fora; servir-se do sábado,

²³⁷ RUBENSTEIN, Richard E. Op. cit., p. 26. Kardec, por sua vez explica: “Desde que Deus possui a perfeição infinita em todas as coisas, esta máxima: ‘Sede perfeitos como vosso Pai celestial é perfeito’, tomada ao pé da letra, faria supor a possibilidade de atingirmos a perfeição absoluta. Se fosse dado à criatura ser tão perfeita quanto o seu próprio Criador, ela o igualaria, o que é inadmissível. (...) Devemos, pois, entender, por essas palavras, a perfeição relativa de que a humanidade é suscetível, e que mais pode aproximá-la da Divindade.” KARDEC, Allan. *L’Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit. Cap. XVII, item 2, p. 247.

²³⁸ PIRES, J. Herculano. *Revisão do Cristianismo*. Ed. cit., p.49.

em vez de escravizar-se a ele; orar conscientemente, sabendo que Deus, sendo Pai, não dará pedra a quem lhe pede pão, nem cobra a quem lhe pede peixe”.²³⁹

Apelando para que cada qual aderisse ao seu programa de educação interior, Cristo pretendia mobilizar a racionalidade, o sentimento e vontade do ser, para que ele ativamente se propusesse a se realizar como ser divino. Nunca seu convite foi no sentido de uma fê contemplativa ou de crença em certos dogmas como parâmetro de salvação. A ideia de salvação, aliás, se retrai diante de um Cristo humano, mas perfeito, que em nome do Ser supremo, indica o caminho da nossa educação. Em vez de um ser mitificado que salva, temos um ser real que educa.

Que pedagogia era essa que praticava Jesus? Herculano Pires refere-se a uma Pedagogia da Esperança: “A educação não era mais o ajustamento do ser aos moldes ditados pelos rabinos do Templo, a imposição de fora para dentro da moral farisaica, mas o despertar das criaturas para Deus através dos estímulos da palavra e do exemplo. A salvação pela graça não era um privilégio de alguns, mas o direito de todos. Jesus ensinava e exemplificava e seus discípulos faziam o mesmo. Chamava as crianças a si para abençoá-las e despertar-lhes, com palavras de amor, os sentimentos mais puros. Nem os apóstolos entenderam aquela atitude estranha: um rabi cheio da sabedoria da Torá a perder tempo com as crianças... (...) Cada criatura humana é para ele um educando, um aluno. (...) Assim, a Terra não é mais o paraíso dos privilegiados e o inferno dos condenados. É a grande escola em que todos aprendemos, em que todos nos educamos. A Pedagogia da Esperança oferece a todos a oportunidade de salvação, *porque a salvação está na educação*”.²⁴⁰

A visão da vida na Terra como processo educativo faz sentido à luz da reencarnação, em que as almas estão em permanente aprendizagem. Por isso mesmo o cristão, que admite essa ideia, vê em Jesus muito mais o pedagogo da humanidade que o salvador.

Orígenes, cuja interpretação do Cristianismo é a mais próxima do Espiritismo, refere-se a “esta educação (ou instrução) pela qual o gênero humano é educado e instruído por meio da carne, com a ajuda dos poderes celestes...”²⁴¹ Para Orígenes, assim como para Kardec, “Deus, pela arte infável de sua sabedoria, transforma e restaura absolutamente tudo o que acontece, em vista do proveito e do progresso comum universal: mesmo essas criaturas que se afastaram por si mesmas, (...) ele as chama num acordo único de ação e trabalho; assim, apesar da diversidade dos movimentos das almas, elas constituem a plenitude e a perfeição de um mundo único. Única é com efeito a força que as conserva unidas e mantém toda a diversidade do mundo: ela conduz os movimentos diversos ao cumprimento de uma obra única... Eis porque, me parece, que Deus, pai do universo, tudo organizou, segundo o reino infável de seu Verbo e Sabedoria, em vista da salvação de todas as suas criaturas...”²⁴² Não há portanto corrupção absoluta, nem condenação eterna. A natureza humana não corrompida, o livre-arbítrio como apanágio de cada alma individual e uma propensão natural ao aperfeiçoamento e à ascensão emprestam à

²³⁹ PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. Ed. cit., p. 81.

²⁴⁰ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia espírita*. São Paulo, Edicel, 1985, p. 66-67.

²⁴¹ ORIGÈNE. *Traité des principes*. Paris, Études Augustiniennes, 1976, p. 69.

²⁴² Idem, *ibidem*, p.81.

educação cristã, proposta por Jesus, um ar refrescante de liberdade e naturalidade. Jesus não se impõe, não usa de coerção, nem mesmo de persuasão. Convida, exemplifica, serve e ama. “Jesus criou a Didática Naturalista, que se funda nas leis naturais e delas se serve para o ensino espontâneo. Todas as suas lições eram dadas em termos comparativos, sem artificios, com simplicidade e naturalidade”.²⁴³ A sua atitude amorosa não exclui a energia e a virilidade, quando se trata de educar os fariseus, segundo ele, “hipócritas e sepulcros caiados” (Mateus, 23:27).

Mas o importante a considerar na atitude de Jesus, que revoluciona o caráter do mestre, é que ele abdica de todo outro poder sobre os educandos, que não seja o poder da autoridade moral, da influência afetiva e do exemplo contagiante. Para ensinar, abençoa, cura, serve a quem necessita, usa o verbo paciente e adequado ao ouvinte, lava os pés dos discípulos e afinal, sacrifica-se na cruz. “Eu, porém, estou no meio de vós como aquele que serve” (Lucas, 22:27) — aí se resume seu método pedagógico. Quem mais serve, por amor, é quem mais é capaz de fazer brotar o impulso do bem na alma humana. Quem mais se sacrifica, por amor, é quem mais alcança a intimidade do outro, para fazê-lo melhor.

Mas, afirmando que “o amor torna-se agora a chave-mestra de toda a educação cristã”, ressalta depois Cambi que “ao lado dos *Evangelhos*, como documento quase co-fundador do Cristianismo, colocam-se as *Epístolas* de São Paulo. Aqui aparece outra visão da mensagem cristã: mais dramática, mais inquieta, mais disciplinar, passada pelo filtro da cultura hebraica e da helenístico-romana (Paulo era um hebreu romanizado). Nas epístolas (...) emergem também aspectos de valor pedagógico; sobretudo dois: o dualismo alma/corpo e a condenação da corporalidade, vista como pecado, como algo que se contrapõe e perturba a vida do espírito, que implica uma pedagogia da repressão dos instintos e da sublimação interior, operada através de uma luta contra si mesmo. (...) Vem depois — em continuidade com os Evangelhos — a exaltação do Cristo como modelo do homem regenerado pela Boa Nova...”²⁴⁴

As duas vertentes do Cristianismo têm coexistido no decorrer da história — de um lado, a visão do homem, herdeiro do Criador, como capaz de projetar-se para a transcendência, de fazer-se santo, perfeito, e, nesta linha, propostas libertárias, igualitárias de educação. Do outro, a visão do pecado, da tragédia da queda, da corrupção inata, da necessidade de disciplinar e reprimir... Evidentemente, em muitas doutrinas e práticas, ambas as visões se conjugam, em nuances intrincadas. A tese aqui levantada, entretanto, é a de que Jesus, propondo um modelo de educação humana, é o fundador da primeira tendência, que combina perfeitamente com a de Sócrates. Aliás, poderíamos fazer aqui a mesma análise em relação a Paulo, que fizemos acima em relação a Platão. Embora tenha sido o apóstolo dos gentios o responsável principal pela divulgação do Cristianismo — pois foi quem compreendeu primeiro e teve a coragem de universalizar a mensagem cristã, arrancando-a do panorama restrito do mundo judeu (“reduzida a seus elementos judaizantes, a fê cristã não tinha chance de viver...”)²⁴⁵ — embora fosse o mais

²⁴³ PIRES, J. Herculano. Op. cit., p 72.

²⁴⁴ CAMBI, Franco. Op. cit., p. 124.

²⁴⁵ GUIGNEBERT, Charles. *Le Christ*. Paris, Albin Michel, 1969, p. 127.

culto entre os continuadores do Cristo, e por isso, mais habilitado a emprestar a primeira feição filosófica aos seus ensinamentos, Paulo tinha caráter nitidamente autoritário. Sua perseguição aos cristãos, antes da visão às portas de Damasco, demonstra esse aspecto de sua personalidade. Sua índole ativa, enérgica, dominadora — justamente responsável pela fundação de numerosas igrejas e pela ação positiva que imprimiu os rumos do Cristianismo primitivo — é vista por muitos estudiosos como perpassada por aspectos de irracionalidade e autoritarismo: “Após sua visão decisiva, o Tarsiota não mudou nem em temperamento, nem em espírito, mas somente de fanatismo e direção”.²⁴⁶ Não concordamos com o radicalismo desta afirmativa, pois parece clara uma transformação real de sua personalidade, ao influxo da mensagem de Jesus, mas de fato não se esvai completamente o homem velho, coisa que o próprio Paulo admite: “Não faço o bem que quero, mas pratico o mal que não quero” (Romanos, 7:19). Esta permanência dos traços negativos do ex-fariseu se coadunam com as teorias pessimistas de queda e o caráter de disciplina repressiva, que ele deixou imanente em suas epístolas, ao lado das belíssimas intuições a respeito da lição cristã. Quando o apóstolo afirma que somos “herdeiros de Deus e co-herdeiros do Cristo” (Romanos, 8:17), quando diz que “o Senhor é Espírito, e, onde se acha o Espírito do Senhor, aí está a liberdade” (II Coríntios, 3:17) deixa perpassar o sopro renovador e livre da doutrina do Cristo. Mas quando se refere à corrupção, “sou carnal, vendido como escravo ao pecado”, ou quando manifesta atitudes discriminatórias, “estejam caladas as mulheres nas assembleias (...) Devem ficar submissas, como diz também a Lei” (I Coríntios, 14:34), está mesclando suas próprias idiossincrasias e suas heranças culturais à mensagem cristã. Universaliza, em nome do Cristianismo, o que é sentimento e conflito pessoal e transfere para o Evangelho o que herdou da antiga Lei Mosaica, apesar de fazer inteligente leitura dos avanços que Jesus propõe em relação ao Velho Testamento.

Entretanto, Paulo mesmo entendeu que a essência da ideia do Cristo está no amor ao próximo. No seu mais belo trecho sobre a caridade, compreende que “ainda que eu tivesse o dom da profecia, o conhecimento de todos os mistérios e de toda a ciência, ainda que tivesse toda a fé, a ponto de transportar os montes, se não tiver a caridade, eu nada seria”. (I Coríntios, 13:2) E a disposição de quem se impregna da caridade cristã não é de dominação e força física, mas de serviço e força moral: “A caridade é paciente, a caridade é prestativa, não é invejosa, não se ostenta, não se incha de orgulho. Nada faz de inconveniente, não procura o próprio interesse, não se irrita, não guarda rancor. Não se alegra com a injustiça, mas se regozija com a verdade. Tudo desculpa, tudo crê, tudo espera, tudo suporta.” (I Coríntios, 13: 4-7)

Fazendo eco a esse hino de Paulo, o Espiritismo elege como princípio ético máximo “fora da caridade não há salvação”, também como remédio ao sectarismo dogmático que dominou as facções religiosas em todos os séculos: “Enquanto a máxima *fora da caridade não há salvação* apóia-se num princípio universal, abrindo a todos os filhos de Deus o acesso à felicidade suprema, o dogma *fora da Igreja não há salvação* apóia-se, não na fé fundamental em Deus e na imortalidade da alma, fê comum a todas as religiões, mas na fé especial em dogmas particulares. É portanto

²⁴⁶ Idem, ibidem, p. 252.

exclusivista e absoluto. Em vez de unir os filhos de Deus, divide-os. Em vez de incitá-los ao amor fraterno, mantém e acaba por legitimar a animosidade entre os sectários dos diversos cultos (...) A máxima *fora da caridade não há salvação* é a consequência do princípio de igualdade perante Deus e da liberdade de consciência”²⁴⁷.

Assim, recuperado como mensagem de fraternidade, liberto do dogmatismo sectário, encarando-se Jesus como um pedagogo divino, que veio propor um programa de educação do espírito, em parâmetros de liberdade e amor, o Cristianismo é revisto pelo paradigma do espírito. O Espiritismo assim se anuncia como mais um ensaio histórico de retorno à essência cristã, ofuscada pelas instituições humanas, de poder e de dominação. E na raiz desta revisão, renasce a pedagogia de Jesus, como pedagogia da esperança: quem já realizou em si a divindade intrínseca de todas as criaturas, trabalha para despertá-la em seus irmãos de humanidade, confiando em sua capacidade de aperfeiçoamento autônomo. E daqueles que já pisaram no mundo, certamente Jesus foi quem a realizou de maneira mais completa e por isso sua mensagem e seu exemplo exercem poderoso influxo de mudança e ascensão.

²⁴⁷ KARDEC, Allan. *L'Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. XV, item 8, p. 165.

4

Três Pedagogos cristãos

4.1 – O Cristianismo como proposta libertária

Em oposição ao Cristianismo centralizado na Igreja de Roma, com todo o seu poder temporal e, frequentemente, violento, sucessivas vezes no decorrer da história surgiram movimentos, pensadores, profetas, ideias que se opuseram a ele, em nome do próprio Cristianismo, numa interpretação mais libertária. Poderíamos apreender a essência dessa posição, citando um autor do século XX, católico, mas que, como Orígenes, pregou a conversão do demônio e, portanto, a redenção universal. Diz Giovanni Papini: “Jesus é o rei de um Reino que se contrapõe ao mundo e onde não haverá reis (...). Se os homens o ouvirem deixará de haver Césares. Jesus não é o herdeiro que conspira contra o reinante para sentar-se no lugar dele, mas sim o destruidor pacífico de todos os reinantes. César é o mais forte e famoso dos seus rivais, mas também o mais alheio. Porque sua força se baseia no sono dos homens, na enfermidade dos povos. Mas chegou quem acorda os dormentes, quem abre os olhos dos cegos, quem restitui a força aos débeis. Quando tudo estiver cumprido e o Reino estiver fundado — um Reino que não precisa de soldados, de juizes, de escravos e de moedas, mas apenas de almas novas, de amáveis — o império de César esvair-se-á como um monte de cinzas ante o sopro vitorioso do vento. (...) Jesus, que antecipa sempre, com a paixão do desejo, o advento do segundo Paraíso Terrestre, não se preocupa com os governos porque a nova Terra que Ele anuncia não precisará de governos. A um povo de santos que se amem, de nada serviriam reis, tribunais e exércitos. O Divino Libertador apareceu para renovar também a política humana. Uma única vez Ele discorreu sobre reis e apenas para derrubar a ideia vulgar estabelecida. 'Os reis das nações — disse aos discípulos — dominam-nas e os que sobre elas têm autoridade chamam-se benfeitores. Mas não seja assim entre vós: mas o que entre vós é o maior faça-se como o mais pequeno, e o que governa seja o que serve.' É a teoria da perfeita igualdade na ordem humana. O grande é pequeno; o amo é servo; o rei é escravo. Se o que governa deve ser como o que serve, também a recíproca é verdadeira e quem serve tem os mesmos direitos e honras de quem governa”.²⁴⁸

Durante toda a Idade Média, houve tendências de interpretações nesse sentido e, mais ainda, a partir da Reforma. Aparecia tal ideia conectada ao chamado “milenarismo” ou ao “tempo messiânico” — a esperança do advento de novos tempos, na qual a verdade cristã seria restabelecida. “Os traços comuns da doutrina

²⁴⁸ PAPINI, Giovanni. *História de Cristo*. Edição “Livros do Brasil”, Lisboa, s/d, p. 162.

herética giram em redor da limitação ou da eliminação dos sacramentos, da pobreza apostólica, do ingresso em uma nova era de purificação da Igreja e da humanidade. (...) Aos olhos da maior parte da heresia, necessário era voltar à simplicidade e à humildade primitivas, desfazendo-se da autoridade eclesiástica, supérflua para a verdadeira fé”²⁴⁹.

Ora, Fromm relaciona essa crença num tempo messiânico com a visão otimista do ser do homem e as ideias posteriores do projeto de emancipação humana: “...a opinião de que a substância do homem não foi corrompida é repetidamente ressaltada no conceito messiânico e, mais tarde, quando a esperança de salvação histórica se afirma, como ocorre por exemplo no humanismo da Renascença ou na filosofia do Iluminismo do século XVIII”²⁵⁰.

George Woodcock identifica nessas mesmas germinações de ideias as origens do anarquismo: “Com o Cristianismo milenar abordamos um dos dois principais cursos históricos na tradição anarquista: a linha de dissidência que tomou uma forma religiosa e que no século XVIII foi secularizada... (...) Antes mesmo da Reforma, as seitas milenaristas mantinham os governantes da Igreja e do Estado em constante ansiedade. (...) A rigorosa perseguição dos heréticos medievais tencionava apagar suas doutrinas do pensamento popular, e nossas informações sobre elas chegam de forma deturpada pela qual seus oponentes as mostraram. Entretanto é sabido que muitos destes sectários foram além de meras argumentações doutrinárias. Chegaram a efetuar mudanças de comportamento através de radicais ajustes sociais e políticos, como a abolição da pobreza e a dissolução do Estado político. Tudo isso estava ligado à ideia do milênio, o reinado de mil anos de Cristo, no qual o homem poderia voltar à vida simples e santa, repartindo tudo e aceitando o governo direto de Deus e de seus santos”²⁵¹.

Trata-se aqui apenas de demonstrar os nexos existentes entre as seguintes linhas de teoria e de ação: Cristianismo, visão otimista do ser humano, liberdade (compreendida como autogoverno e dispensa de estruturas rígidas de hierarquia e poder), esperança e construção de um mundo melhor... Como subprodutos desses grandes princípios, aparecem outros tais como crítica ou limitação da propriedade (pobreza evangélica aceita em seu radicalismo, como a proposta por Francisco de Assis, por exemplo); não-violência, como negação de todo poder coercitivo exercido sobre outro ser humano (nessa linha se inserem as interpretações do Cristianismo de Tolstoi e Gandhi, nos últimos séculos)²⁵²; e, por fim, a educação sem qualquer forma de imposição e constrangimento, mas como amoroso despertar das potencialidades da alma.

²⁴⁹ FALBEL, Nachman. *Os espirituais franciscanos*. Ed. cit., p. 49-50.

²⁵⁰ FROMM, Erich. *O espírito de liberdade*. Ed. cit., p. 99-100.

²⁵¹ WOODCOCK, George. *Os grandes escritos anarquistas*. Porto Alegre, L&PM, 1981, p.29-30.

²⁵² Adepto na moral de Jesus, foi Tolstoi um dos teóricos da não-violência, que inspirou Gandhi. Ambos se corresponderam antes da morte de Tolstoi. “Desde cedo, Gandhi, por instigação de seu mestre Tolstoi, foi procurar na Bíblia e sobretudo no *Sermão da Montanha* a confirmação de sua doutrina da não-violência. Confessa ele mesmo em 1893 que a leitura do Novo Testamento o despertou para o valor da resistência passiva e do amor aos inimigos.” MARKOVITCH, Milan I. *Tolstoi et Gandhi*. Genève, Slatkine Reprints, 1977, p. 50.

Essa argumentação vem a propósito para introduzir os três pedagogos cristãos a serem analisados neste capítulo: Comenius, Rousseau e Pestalozzi. Os três só podem ser compreendidos numa linha de Cristianismo não-ortodoxo. Mas suas ideias filosóficas e pedagógicas se sustentam firmemente em valores e conceitos cristãos.

O primeiro deles, Jan Amos Comenius (1592-1670), surgiu depois de quase 1500 anos de Cristianismo, em que as duas tendências, conservadora e libertária, haviam se confrontado mutuamente, se mesclado muitas vezes, mas sem a formulação explícita e detalhada de uma pedagogia baseada na segunda corrente. Comenius se insere numa tradição religiosa, que tinha várias dessas características mencionadas acima, e foi ele quem primeiro assentou solidamente as bases de uma pedagogia nestes termos. Como membro da Igreja dos Irmãos Morávios, descendentes de Jan Huss (queimado vivo pela Inquisição em 1415), Comenius fazia parte do grande movimento da Reforma. Mas os hussitas não participavam com luteranos e calvinistas do “escuro pessimismo a respeito da natureza humana”.²⁵³ Também do ponto de vista político, tinham propostas mais libertárias. Assim se resumem os princípios hussitas, que foram chamados os quatro artigos de Praga: “– Liberdade soberana reconhecida da Palavra de Deus, pregada em toda parte como Evangelho de Cristo; – Crítica aberta e eliminação dos pecados públicos contra a lei divina, a começar pelos detentores do poder; – Comunhão de todos os cristãos na santa ceia, sob as duas espécies; – Expropriação dos bens do clero e abolição do poder secular da igreja”.²⁵⁴

Internamente, a Igreja se regia por princípios democráticos e dava preponderância à educação: “A vida da Igreja dos Irmãos manifestava-se já como uma cooperação ativa de todos os seus membros na qual a hierarquia, reduzida e simplificada, era submetida ao controle democrático”.²⁵⁵ A unidade, “que retomava a concepção primitiva da Igreja militante, era uma comunidade em que todos educavam a todos, sem uma hierarquia verdadeira, e todos se submetiam igualmente e por toda a vida. Como consequência democrática, essa disciplina tinha um valor educativo para cada fase da vida humana... (...) Os padres, assistidos por Irmãos e Irmãs, velavam pela educação dos ‘avançados’. As Irmãs, cujos papel e importância eram iguais aos dos Irmãos, cuidavam das meninas e das mulheres”.²⁵⁶

Essa comunidade, que praticava o igualitarismo e reivindicava a liberdade de expressão e pensamento num mundo dominado pelas guerras religiosas e pela opressão política, sofreu as mais diversas perseguições, enfrentando miséria e exílio, tortura e morte. Banida definitivamente da pátria checa, ainda durante a vida de Comenius, acabou por dispersar-se com o tempo. No século XVIII, no entanto,

²⁵³ ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. *Linne di storia della Pedagogia*. Vol. 2. Torino, Paravia, 1987, p. 140.

²⁵⁴ MOLNAR, Amadeo. *I taboriti. Avanguardia della rivoluzione hussita*. Torino, Claudiana, 1986, p. 7. A “comunhão sob duas espécies” foi um dos aspectos da doutrina de Jan Huss, que pretendia reivindicar o direito de todos os fiéis de comungar o pão e o vinho da eucaristia. Isso evidentemente simbolizava a democratização do que os cristãos consideravam sagrado e a desierarquização eclesial.

²⁵⁵ CAULY, Olivier. *Comenius, o pai da pedagogia moderna*. Lisboa, Instituto Piaget, 1999, p. 43.

²⁵⁶ GASPARI, João Luiz. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas: Papirus, 1994, p. 25.

reorganizaram-se na Alemanha, sob a liderança do Conde Nikolaus von Zinzendorf, na chamada Igreja Moraviana, cujo missionarismo se espalhou pela África e América e cujo ideal tem sido trabalhar pela convivência pacífica entre cristãos.²⁵⁷ Porém, mais do que esta herança, foi de suas experiências e ideais, que brotaram justamente os germens da pedagogia moderna, pois um filho seu a deixou como proposta ainda não cumprida. E é exatamente nesta tradição comeniana, que podemos achar algumas raízes do paradigma espírita.

4.2 – O projeto de Comenius

Não é coisa fácil traçar as linhas essenciais do pensamento de Comenius e nem é nosso objetivo resumir sua doutrina, mas apenas rastrear os aspectos que mais tocam a nossa linha de argumentação.

Autor de mais de 250 obras, em latim, checo e alemão, sobre temas políticos, sociais, pedagógicos, filosóficos e teológicos, o eco de suas ideias ainda nos alimenta. Seu projeto de educação universal, para a paz, ecumênica e integral foi assumido apenas no século XX como necessidade e direito dos povos e ainda está longe de ser plenamente atingido. Como anuncia Piaget, numa coletânea de Comenius, por ele prefaciada e selecionada, em edição da UNESCO: “O mais surpreendente, e em muitos sentidos, o mais moderno aspecto de sua doutrina, conservado até agora, são suas ideias sobre educação para cada um e para todos os povos e (o que é ainda mais espantoso) sobre a organização internacional da educação pública. Esse lado de sua obra é o que mais interessa à UNESCO, e, em certo sentido, Comenius pode ser considerado como um dos precursores desta organização”.²⁵⁸

Muitos dos que na atualidade conhecem e proclamam ideias comenianas (e Piaget se inclui aí, confessando mesmo Comenius como seu antecessor: “Comenius pode indubitavelmente ser considerado como um dos precursores da ideia genética na psicologia desenvolvimentista e um dos fundadores do sistema de instrução progressiva, ajustada ao estágio de desenvolvimento que o aluno alcançou.”)²⁵⁹, descartam grande parte do seu pensamento “metafísico”, declarando-o ultrapassado. J. B. Piobetta, por exemplo, no afã de purificar Comenius de seus resquícios teológicos, chegou a publicar a DIDACTICA MAGNA em francês, omitindo propositalmente as referências a Deus e à metafísica. Análises com acento da dialética marxista²⁶⁰ explicam a postura religiosa e metafísica do educador checo, como remanescente dos conceitos medievais, de que não lhe foi possível libertar-se, dado o seu condicionamento histórico-temporal.

²⁵⁷ Ver mais a respeito no site da Moravian Church, <http://www.moravian.org>.

²⁵⁸ COMENIUS, John Amos. *Selections. (Introduction by Jean Piaget)*. Paris/Lausanne, Unesco, 1957, p. 25.

²⁵⁹ Idem, *ibidem*, p. 16.

²⁶⁰ Ver por exemplo: GASPARIN, João Luiz. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas: Papirus, 1994 e KULESZA, Wojcieh A. *Comenius. A persistência da utopia em Educação*. Campinas, Unicamp, 1992.

Custa aos materialistas reconhecer que alguns dos ideais mais caros da contemporaneidade têm raízes fortemente cristãs e pretendem cortá-las na base como se fossem apetrechos desnecessários. Entretanto, é bem nessas raízes que estão fincados o igualitarismo, o pacifismo e a proposta pedagógica de Comenius e de outros que o sucederam.

Em primeiro lugar, se assenta a concepção de homem, fundamento para todas as outras ideias: “O homem é a mais alta, a mais absoluta e a mais excelente das criaturas”.²⁶¹ “É evidente que todo o homem nasce apto para adquirir conhecimento das coisas: primeiro porque é imagem de Deus. Com efeito, a imagem, se é perfeita, apresenta necessariamente os traços do seu arquétipo, ou então não será uma imagem”.²⁶²

Estava Comenius inserido na tradição da teoria do “pecado original”, herdeiro dos séculos de Cristianismo em que predominou esta interpretação bíblica. Mas a ela opõe um otimismo inquebrantável: “É coisa torpe e nefanda e sinal evidente de ingratidão estar sempre a apelar para a corrupção e dissimular a redenção”.²⁶³ Ao contrário do calvinismo, que previa a salvação de apenas alguns, pela mera ação divina, para o que o esforço humano em nada poderia contribuir, Comenius tinha postulados de educação universal, integral e permanente, (“nosso primeiro desejo é que todos os homens sejam educados plenamente em sua plena humanidade, não apenas um indivíduo, não alguns poucos, nem mesmo muitos, mas todos os homens, reunidos e individualmente, jovens e velhos, ricos e pobres, de nascimento elevado e humilde — numa palavra, qualquer um cujo destino é ter nascido ser humano: de forma que afinal toda a espécie humana seja educada, homens de todas as idades, todas as condições, de ambos os sexos e de todas as nações”).²⁶⁴ Estes postulados apontam para uma fé na “educabilidade” de todo ser humano e sua conseqüente salvação. O esforço humano de educar a todos contribuiria com o desejo divino de salvar a todos.

As potencialidades humanas, para Comenius, são dilatadas, radicando-se na mente (que para ele não é apenas sinônimo de massa encefálica, mas de espírito imortal): “O nosso pequeno corpo está encerrado num círculo estreito; a nossa voz vai um pouco mais além; a vista apenas chega à cúpula celeste; mas à nossa mente não pode fixar-se um limite, nem no céu nem fora do céu: tanto se eleva acima dos céus dos céus, como desce abaixo do abismo do abismo; e mesmo que esses espaços fossem milhões de vezes mais vastos do que são, ela aí penetraria, todavia, com incrível rapidez. E havemos então de negar que todas as coisas lhe são acessíveis, que ela é capaz de tudo?”²⁶⁵

Tais potencialidades que são distribuídas igualmente, entre homens e mulheres, ricos e pobres, nobres e plebeus e mesmo entre subdotados (Comenius foi o primeiro a propor a educabilidade de crianças excepcionais), são herança divina na criatura e a fazem destinatária de uma realização possível na Terra, mas ao mesmo

²⁶¹ COMENIUS, Johann Amos. *Didáctica magna*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, p.77.

²⁶² Idem, ibidem, p. 102.

²⁶³ Idem, ibidem, p. 115.

²⁶⁴ COMENIUS, Johann Amos. *Pampaedia*. Heidelberg, Quelle & Meyer, 1965, p. 16.

²⁶⁵ COMENIUS, Johann Amos. *Didáctica magna*. Ed. cit., p. 103.

tempo, a projetam para a eternidade, pois que “o fim último do homem está fora desta vida”²⁶⁶.

A espiritualidade cristã de Comenius fundamenta sua visão de homem e de mundo, de tal forma que a origem divina é garantia de uma possibilidade real de realização da perfectibilidade humana, e ao mesmo tempo de uma organização justa no mundo. Mas é só transcendendo esse mundo é que se pode melhorá-lo. Educando o homem para a eternidade, é que se o educa para a realidade presente. Porque, ligando-o com a lei divina que está em sua própria natureza transcendente é que ele pode se tornar o homem apto a viver em paz e fraternidade. “E educado em todos os aspectos: não para pompa e exibição, mas para a verdade; quer dizer, para tornar os homens o mais possível a imagem de Deus, na qual foram criados: verdadeiramente racionais e sábios, verdadeiramente ativos e espirituais, verdadeiramente morais e honrados, verdadeiramente pios e santos e assim verdadeiramente felizes e abençoados tanto aqui, quanto na eternidade”²⁶⁷.

Comenius propõe uma volta do homem para a interioridade, de reconhecer-se como criatura, porém: “o homem é, antes de tudo o mais, um ser no mundo, e a renovação do homem não deve ser menos a de um mundo enfim liberto de sua condição infernal. (...) O que ele deve antes fazer, em conformidade com a ética, é trabalhar para reformar o mundo...”²⁶⁸ A religiosidade assim entendida jamais poderia ser alienante, no sentido marxista do termo, pois que as virtudes morais por ela despertadas incluem necessariamente a solidariedade e a justiça, a ação construtiva em favor de si mesmo e do próximo.²⁶⁹

Entrelaçam-se em sua teoria, a visão da realidade permeada por Deus, a capacidade humana de compreendê-la e de transformá-la, para realizar em si mesmo, no mundo e além desse mundo, o fim último da humanidade: a felicidade. A educação serve para ensinar os homens a “lidar com as coisas, com os homens e com Deus, em todos os sentidos, racionalmente e não precipitadamente e assim nunca se afastando da meta da felicidade”²⁷⁰.

A unidade que Comenius vê em todas as coisas, porque todas originárias de uma só raiz, que é Deus, ele a simboliza na imagem da árvore. A realidade tem nexos orgânicos, e a mesma seiva, que vem da raiz, alimenta os galhos, ramos, folhas, frutos e flores. “Ela (a árvore) alcança do mundo inferior ao mundo superior. Ela sustenta o céu e une o céu e a terra. É o símbolo da unidade da variedade. Reconhecer a árvore significa inserir-se no todo universal e obter conhecimento deste todo. (...) Pela imagem da árvore, ‘erguendo-se para o alto’ nosso pensamento e sensibilidade ficam impregnados de verticalidade. Estamos sempre nos esforçando

²⁶⁶ Idem, *ibidem*, p.77.

²⁶⁷ COMENIUS, Johann Amos. *Pampaedia*. Ed. cit., p.17.

²⁶⁸ CAULY, Olivier. Op. cit., p. 156.

²⁶⁹ Há tão forte empenho de ação transformadora no mundo por parte de Comenius, que suas obras sempre contaram com a simpatia de marxistas e intérpretes à esquerda. Durante a época do regime socialista na antiga Checoslováquia, Comenius foi traduzido, publicado e estudado sistematicamente. No entanto, como já foi mencionado, essa linha de interpretação procura sempre deixar de lado o incômodo fundamento metafísico das ideias comenianas.

²⁷⁰ COMENIUS, Johann Amos. *Pampaedia*. Ed. cit., p.17.

por alcançar o que está no alto e embaixo. Embaixo, na medida em que procuramos fundamento, razão. No alto, na medida em que, peregrinos, nos elevamos profissional, espiritual e religiosamente. Por outro lado, a figura da árvore da vida enfatiza também a horizontalidade, a extensão, a largura. Seus ramos alcançam até os confins do mundo. Todos os povos habitam sob seu teto”.²⁷¹

Pois à identificação da unidade da realidade, vem atrelada a urgência da unidade do conhecimento. O projeto de *pansofia* (a sabedoria do todo) de Comenius não é um ideal pretensioso, mas a consequência coerente de sua visão de mundo. Não pode haver uma apreensão científica, racional do universo e do outro lado uma visão religiosa, que se lhe oponha. A realidade é uma só, portanto leis naturais, leis morais, constituição do universo e constituição do homem, tudo revela uma só harmonia e apenas um conhecimento que aceite todas as formas de acesso à realidade é que pode ser um conhecimento verdadeiro.

Comenius idealiza assim uma síntese do conhecimento, em que harmonicamente ciência, religião e filosofia pudessem compor uma visão coerente das coisas. A originalidade da sua intenção é uma antecipação da proposta de Kardec — ou o terá influenciado pelos caminhos de seus estudos pedagógicos — e contrasta com a atitude de seu contemporâneo Descartes, com quem Comenius manteve uma interlocução, mas de quem também discordou, pois o filósofo francês rejeitava a revelação, como fonte aceitável do conhecimento. “A diferença fundamental entre ambos é que Descartes constrói seu sistema inteiramente a partir da razão, enquanto Comenius considera indispensável para a aquisição de conhecimento, ao lado da razão, os testemunhos dos sentidos humanos e da revelação divina”.²⁷²

Hoje, que Descartes vem sendo criticado como reducionista da realidade e acusado de estreiteza racionalista, seria justo indagar se na verdade Comenius não estava à frente do seu tempo — como estava em relação ao ecumenismo, ao pacifismo, aos direitos universais do homem — compreendendo a necessidade de diversos modos de conhecer, para uma apreensão mais global da realidade. Assim afirma Cauly: “O ideal de Comenius não foi o do *Homo rationalis*, mas tão-somente o de um homem capaz de realizar a plenitude da sua existência num mundo unificado e que se torna, por via da educação, uma verdadeira comunidade das nações e dos indivíduos que a constituem. À visão unilateral de um homem definido exclusivamente pela razão, contrapõe a perspectiva de uma realização integral da sua existência em relação ao mundo que já não se exprime em termos de dominação, mas sim de completação e harmonia”.²⁷³

Em seu projeto pansófico é que se insere naturalmente a sua *pampædia* (a pedagogia do todo), em que Comenius pretende ensinar tudo a todos. Não se trata de fazer de todos os seres humanos enciclopédias vivas, mas de tornar qualquer aprendizagem conectada com essa realidade una. Sua proposta permeia hoje o discurso da interdisciplinaridade, com a diferença de que uma coisa é achar nexos de

²⁷¹ RITZKOWSKY, Joachim. Über den Weltenbaum (in: VIERCK, Henning et alii. *Der Comenius-Garten*. Berlin, Edition Hentrich, 1992, p. 90).

²⁷² DIETERICH, Veit-Jakobus. *Johann Amos Comenius*. Hamburg, Rowohlt, 1991, p. 81

²⁷³ CAULY, Olivier. Op. cit., p. 17.

encontro entre um ramo e outro do conhecimento, outra coisa é trabalhar sobre a convicção de que todas as formas de conhecimento se encontram necessariamente na unidade do real.

Para executar seu projeto, Comenius criou a didática moderna, tendo lançado o primeiro livro didático e ilustrado para crianças, o *Orbis Sensualium Pictus*. A sua proposta de ensino é perfeitamente consequente com as premissas acima comentadas. Segundo a visão integral que tem do homem e do universo, procura inspirar suas ideias pedagógicas nas leis da natureza. Com isso, é o primeiro a descobrir o desenvolvimento da infância. Respeitando o critério de um desenvolvimento natural, do ponto de vista físico, cognitivo, social, moral e afetivo, Comenius abole qualquer movimento de coerção à infância e propõe a estimulação, ao invés da imposição. Nas palavras de Piaget: “...se a criança é realmente um ser em processo de desenvolvimento espontâneo, então o estudo individual, exercícios independentes, e a transformação de capacidades com a idade são possíveis; a escola por isso deveria tirar vantagem de tais possibilidades em vez de ignorá-las, na presunção de que toda a educação pode ser reduzida a transmissão externa, verbal, mnemônica do conhecimento do adulto para a mente do aluno”.²⁷⁴

A coerência está em que reconhecendo o ímpeto natural positivo que todo ser humano possui, a educação é encarada como um processo de despertar e amparar este ímpeto, ao invés de sufocá-lo. “O homem foi chamado pelos filósofos de microcosmos, um universo em pequena escala, que contém ocultas em si todas as coisas que se vêem por toda a parte, amplamente espalhadas pelo universo (macrocosmos). (...) Não é necessário, portanto, introduzir nada no homem a partir do exterior, mas apenas fazer germinar e desenvolver as coisas das quais ele contém o germen e fazer-lhe ver qual a sua natureza”.²⁷⁵

Dessa maneira, a crítica que Comenius faz à escola continua atual. Opondo-se a uma educação modeladora, de conteúdos impostos e de aprendizagem passiva, ele anunciou o que os séculos seguintes proporiem em diversas vozes pedagógicas, mas que ainda não foi incorporado no sistema educacional vigente. Diz ele: “...na educação da juventude, usou-se quase sempre um método tão duro que as escolas são consideradas como os espantalhos das crianças, ou as câmaras de tortura das inteligências.” E mais adiante: “...o que se poderia inculcar e infundir suavemente nos espíritos, é neles impresso violentamente, ou melhor, é neles enterrado e ensacado. O que poderia ser posto diante dos olhos de modo claro e distinto, é apresentado de modo obscuro, confuso e intrincado, como que por meio de enigmas”.²⁷⁶ Nesse sentido, a DIDACTICA MAGNA propõe numerosas indicações didáticas, válidas até hoje, tais como criação de ambiente adequado e estimulante para a criança (incluindo salas-ambiente), observação direta dos fenômenos naturais e práticas para o exercício das faculdades físicas, intelectuais e morais.

E se Comenius entende que educação intelectual deve ser feita sem constrangimento, mais ainda ele aplica esse princípio no campo da educação moral: “Tal ideal de educação intelectual tende a andar passo a passo com a educação

²⁷⁴ COMENIUS, John Amos. *Selections*. (Introduction by Jean Piaget). Ed. cit., p. 18.

²⁷⁵ COMENIUS, Johann Amos. *Didáctica magna*. Ed. cit., p. 104.

²⁷⁶ Idem, *ibidem*, p. 157-158.

moral, e isto serve como uma espécie de verificação do quanto Comenius permanece válido para nós hoje. Numa época em que a vara era um instrumento de ensino (ainda era recomendada por Locke!) e a única moral escolar era a moral da obediência, pode Comenius, como nós hoje em dia, extrair dos conceitos de desenvolvimento e atividade espontânea, uma forma de educação moral que também seria a extensão destas tendências formativas da natureza às quais o grande educador se refere constantemente no paralelo que ele desenha entre natureza e homem?” Piaget responde que sim, apontando para a radicalidade de Comenius ao rejeitar as punições corporais e afirmando que “o conceito central da educação moral de Comenius é de novo funcional, ilustrando sua preferência pela prática e experiência contra a imposição e a instrução verbal”.²⁷⁷

Poderíamos assim resumir brevemente os grandes princípios pedagógicos de Comenius: respeitar em tudo a natureza, confiando na sabedoria imanente das coisas, pela presença divina em toda parte, inclusive no ser humano; abolir punições, métodos coercitivos e autoritários, ganhando ao invés a confiança da criança e do jovem, num processo amistoso de aprendizagem e estimulando sua vontade de aprender; tornar o ensino ativo, sensorial e concreto, na medida do possível, mas sempre claro, conectado com a realidade e coerente com a unidade do universo; apelar para a racionalidade humana, para que ela possa apreender a inteligibilidade das coisas, mas despertando ao mesmo tempo as virtudes morais que o ser já tem em potencialidade (como anunciava Sócrates e como fazia Jesus); educar para a tolerância religiosa, para a paz universal, formando o homem para que ele atue conscientemente no mundo, fazendo-o melhor e, com isso, garanta a sua felicidade individual e coletiva, preparando-se ao mesmo tempo para a eternidade.

Como se vê, Comenius, que teve uma existência inteiramente dedicada aos seus ideais pedagógicos, políticos, sociais e espirituais, enfrentando lutas e perseguições e comportando-se sempre de forma impecavelmente cristã, construiu toda uma ciência pedagógica baseada numa confiança irrestrita no ser humano e permeada de ideais de liberdade individual e de paz universal. “Com ele se delineiam pela primeira vez de maneira orgânica e sistemática alguns dos problemas já relevantes da pedagogia: desde o projeto antropológico-social que deve guiar o mestre até os aspectos gerais e específicos da didática, para chegar a estratégias educativas referentes às diversas orientações da instrução”.²⁷⁸ Apenas, Comenius assumia claramente os fundamentos metafísicos de seu projeto e de suas propostas práticas. E a coerência que existe entre uma coisa e outra demonstra que é ingenuidade acreditar em liberdade do homem, educação libertadora e esperança de paz coletiva sem tais fundamentos. E é por isso também que os pós-modernos acabam por abolir tudo ao mesmo tempo.

4.3 – Rousseau e a liberdade

²⁷⁷ COMENIUS, John Amos. *Selections*. (Introduction by Jean Piaget). Ed. cit., p. 22.

²⁷⁸ CAMBI, Franco. Op. cit., p. 281.

Justamente em Genebra, onde havia brotado, com Calvino, a interpretação cristã mais pessimista a respeito do ser humano, previamente condenado à danação eterna, nasce o pensador que produziu um antídoto a essa tese e se tornou assim o pai da pedagogia contemporânea. Importa-nos salientar que, nos últimos dois séculos, todas as tendências pedagógicas não-repressivas, de confiança, amor e respeito à criança, de educação ativa e estimuladora, e ainda o reconhecimento do caráter específico da infância, a concepção de que a criança é um ser em desenvolvimento, devendo ser respeitado e considerado como tal, enfim, traços que aparecem em diferentes autores e correntes, são inspirações diretas de Jean-Jacques Rousseau — um cristão libertário.

Se Comenius anunciou ideias que Rousseau desenvolve; se enfatiza a excelência da natureza humana em detrimento do pecado original, ainda acredita neste dogma tradicional e, embora, pertencesse a uma vertente mais democrática do Cristianismo, ainda se move no quadro de uma igreja constituída. Já Rousseau delineia um Cristianismo sem igreja, uma religiosidade natural e imanente no homem, uma concepção de natureza humana livre do pecado hereditário, elegendo a liberdade como fio condutor de seu pensamento. Diz Cassirer: “O que separa Rousseau de todas as formas tradicionais de fê, sejam quais forem a sinceridade e a profundidade de seus sentimentos religiosos, é a resolução com a qual ele recusa toda ideia de culpabilidade *original* do homem”.²⁷⁹ Comentando que a rejeição do pecado original foi característica do século XVIII e afirmando o espírito livre e progressista deste século, Cassirer aponta também para a origem religiosa de tal ímpeto: “O ceticismo como tal é incapaz de realizações desta ordem. O século XVIII não extrai suas motivações intelectuais mais vigorosas e seu dinamismo espiritual característico da rejeição da fê, mas de um novo ideal de fê que ele promove e a nova forma de religião em que se encarna”.²⁸⁰

Convém, no entanto, examinar que espécie de liberdade é a de Rousseau e que conexão existe entre ela e as suas origens cristãs, pois assim como sucedeu a Comenius, também os herdeiros do genebrino aproveitam-se de muitas de suas propostas, renegando suas premissas, como se elas fossem peças postiças. É lícito alertar assim que nos alinhamos aqui a uma interpretação já clássica de Rousseau, que considera haver uma coerência entre suas obras: “A unidade e coerência do pensamento de J. J. Rousseau decorrem, cremos não errar ao afirmá-lo, de uma nova maneira de encarar o homem e de situá-lo no universo...”²⁸¹ As contradições de seu pensamento existem, porém estão na superfície e decorrem muito mais daquilo que é de fato paradoxal em Jean-Jacques: a discrepância entre vida e obra, entre moralidade vivenciada e moralidade anunciada. São os ecos desse dualismo pessoal que, como em Platão, ressoam em sua teoria.

A frase que abre o EMÍLIO poderia prefaciá-la toda a obra de Rousseau: “Tudo é bom, saindo das mãos do autor das coisas; tudo degenera nas mãos do homem”.²⁸² Está posto o princípio que o orienta: o fundamento de toda a realidade é

²⁷⁹ CASSIRER, Ernst. *Le problème Jean-Jacques Rousseau*. Paris, Hachette, 1987, p. 54.

²⁸⁰ CASSIRER, Ernst. *La philosophie des Lumières*. Ed. cit., p. 195.

²⁸¹ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Ensaio sobre educação*. São Paulo, Grijalbo, 1971, p. 25.

²⁸² ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Oeuvres complètes*. Vol 4. *Émile*. Bibliothèque la Pléiade. Paris, Éditions Gallimard, 1967, p. 245.

Deus e, sendo Deus todo amor, bondade e perfeição, não poderia ser autor do mal. Mesmo discordando de um pressuposto divino para a realidade, Roque Spencer o reconhece em Rousseau: “Deus, portanto, se encontra no centro mesmo da filosofia rousseauiana”.²⁸³ Ora, qualquer manifestação do mal no mundo é obra da liberdade humana. Até aí, estamos em pleno Cristianismo tradicional, e mesmo Agostinho ou Tomás não teriam nada a opor. Entretanto, com aquela primeira frase do EMÍLIO, Rousseau pretende salvar a criança do contágio de um pecado de que não participou. A lógica da justiça e da bondade divinas se sobrepõe a qualquer dogma. Ele mesmo explica que: “Seja qual for o respeito que devo ao texto sagrado, devo muito mais respeito ao seu Autor, e eu preferiria crer a Bíblia falseada ou ininteligível a crer Deus injusto ou malfazejo”.²⁸⁴ Nesse ponto, a filosofia de Rousseau se ilumina de um otimismo essencial, chegando a enxergar no mal algo que não arranha a ordem das coisas: “...pois o mal mesmo que vemos não é um mal absoluto e, longe de combater diretamente o bem, concorre com ele para a harmonia universal”.²⁸⁵

Nessa concepção, a criança refaz a cada instante o primeiro homem natural, que saído do primitivismo atávico da natureza, sem virtudes e sem defeitos, obedece apenas à voz do instinto. “O homem natural não é mais inteligente que o animal, de que se distingue apenas por suas propriedades virtuais, isto é, por sua perfectibilidade, forma de sua liberdade neste estágio. O homem aqui é efetivamente guiado pelo instinto”.²⁸⁶ Sua perfectibilidade é justamente a brecha que se faz para o exercício da liberdade moral e entrando no reino da liberdade de escolha, o mal se torna possível. Mas não haveria virtude sem essa liberdade.

Como decorrência desse otimismo básico é que se alinhavam as ideias de “educação negativa”, de não imputabilidade moral à criança e de respeito ao seu desenvolvimento. A criança é ainda o homem natural, que não entrou no reino da responsabilidade moral e por isso aparece como possibilidade nova de realização livre. “Antes que os prejuízos e as instituições humanas tivessem alterado nossos pendores naturais, a felicidade das crianças assim como a dos homens consiste no uso de sua liberdade; mas, nas primeiras, esta liberdade é limitada por sua fraqueza”.²⁸⁷ Muito distante de uma proposta pedagógica permissiva, estamos diante de um conceito de liberdade natural, em que se manifesta um instinto positivo no ser infantil que ainda não atualizou sua racionalidade e está mais próximo de sua origem divina.

O estado de criança é um estado específico de liberdade e possibilidade: “Ela não deve ser nem animal, nem homem, mas criança; é preciso sentir sua fraqueza, sem sofrer com ela; precisa depender dos outros, e não obedecer; precisa pedir e não ordenar. Ela está submetida aos outros apenas por suas necessidades e porque eles vêem melhor o que lhe é útil e o que pode contribuir para sua

²⁸³ BARROS, Roque Spencer *Maciel* de. Op. cit., p. 49.

²⁸⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 2, *La Nouvelle Héloïse*, p. 684.

²⁸⁵ Idem, ibidem, vol. 4. *Lettre à C. de Beaumont*, p. 955.

²⁸⁶ KRYGER, Edna. *La notion de liberté chez Rousseau et ses répercussions sur Kant*. Paris, Librairie A. G. Nizet, 1979, p. 21.

²⁸⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 4. *Émile*, p. 310.

conservação ou prejudicá-la. Ninguém tem o direito, nem mesmo o pai, de ordenar à criança o que não lhe serve para nada”²⁸⁸.

Eis a grande ideia rousseauiana: não há mais hierarquia essencial do adulto sobre a criança; ela é detentora de direitos e está em posição de dependência física (e não de submissão à tirania moral) apenas pela contingência de sua incapacidade momentânea de suprir as próprias necessidades. No cerne de toda a sua reflexão, assim, está sempre a questão da liberdade humana, que já é própria do homem desde sua primeira infância. Esta liberdade intrínseca, natural (ainda não estamos falando da liberdade política ou civil) é dom divino à criatura e está condicionada apenas a um fator: o ser humano não pode deixar de ser ele mesmo. É que se somos seres livres, também somos seres morais e temos dentro de nós a voz da consciência, que é manifestação das leis divinas em nosso íntimo. Dessa natureza dada, não podemos escapar: “Sem dúvida, não sou livre para não querer o meu próprio bem, não sou livre para querer meu mal; mas minha liberdade consiste nisto mesmo, que não posso querer senão o que me é conveniente ou que eu estimo como tal, sem que nada de estranho a mim o determine. Segue-se daí que eu não seja meu próprio senhor, porque não tenho o poder de ser outro que eu mesmo?”²⁸⁹

Neste questionamento de Rousseau, chegamos a um ponto decisivo em qualquer discussão sobre liberdade. Leva Jean-Jacques até o limite extremo a ideia de autonomia, dentro das fronteiras do deísmo. Ou seja, aceita ele a máxima liberdade humana, mas não deixa de condicioná-la à criação divina. Para o pensamento ateu, põe-se assim uma limitação inaceitável à autonomia do homem. “...essa autonomia em Rousseau é ainda algo de incompleto, porque comprometida com um universo teológico que, mesmo laicizado, conserva os problemas e os esquemas de uma visão mágica do universo, incompatível com a lucidez de uma consciência realmente crítica... (...) Tais ideias (...) comprometem aqui e ali as conquistas rousseauianas, transformando a autonomia da vontade humana em heteronomia da vontade divina”²⁹⁰.

Ora, dá-se que a própria liberdade humana só pode ser garantida por uma lei divina e pela dimensão espiritual do homem, que Rousseau punha como pressupostos de seu pensamento. Onde se radica a liberdade, se o homem for apenas um animal racional? O que é a liberdade de um corpo, destituído de alma, destinado à morte, senão o vácuo do nada a que os niilistas se atiram? Mesmo do ponto de vista social e político, só poderíamos pleitear uma liberdade que é dada ao homem, como condição de sua natureza moral... do contrário, se pudéssemos demonstrar que o homem viveria de alguma forma melhor, sem liberdade, nada nos poderia deter na defesa do totalitarismo. Para Rousseau, como para todos os outros cristãos, mesmo os que defendem a teologia tradicional, a ideia de Deus não arranca ou diminui a liberdade humana, mas antes a fundamenta e garante, pois entende-se que Deus não é um Outro absoluto, uma realidade opressora do ser individual. Temos em nossa natureza a sua presença e em nossa consciência a sua voz: “Consciência, consciência!

²⁸⁸ Idem, *ibidem*, p. 310.

²⁸⁹ Idem, *ibidem*, p. 586.

²⁹⁰ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Op. cit.*, p. 106-107.

Instinto divino, voz celeste e imortal, guia seguro de um ser ignorante e limitado, mas inteligente e livre; juiz infalível do bem e do mal, que torna o homem semelhante a Deus; és tu que fazes a excelência de sua natureza e a moralidade de suas ações; sem tí, não sinto nada em mim que me eleve acima dos animais...”²⁹¹

E quanto mais misericórdia, justiça e bondade se atribui a Deus, mais liberdade reconhecemos no homem, porém, também maior garantia de aperfeiçoamento e felicidade para todos. Lembramos Kardec quando diz que “Deus é, portanto, a suprema e soberana inteligência; é único, eterno, imutável, imaterial, todo-poderoso, soberanamente justo e bom, infinito em todas as suas perfeições, e assim não pode deixar de ser. (...) É este o critério infalível de todas as doutrinas filosóficas e religiosas...”²⁹² Ou ainda Platão: “É pois Deus que seria para nós no mais alto grau a medida de todas as coisas...”²⁹³

Dentro desse critério, para Rousseau, Deus criou o homem livre e perfectível, com os instintos positivos do amor de si e a piedade, base da sociabilidade humana e atribuiu-lhe o mérito de se fazer a si mesmo. Assim, não houve uma corrupção essencial do ser, como não haverá condenação eterna (o que estaria em contradição com a onisciência ou com a bondade de Deus — se Ele tivesse criado seres sem saber que seriam condenados eternamente, não seria onisciente, se os criou sabendo disso, não seria infinitamente bom e justo). “Custume crer que eles (os maus) sejam condenados a tormentos sem fim. (...) Ó Ser clemente e bom! (...) Se os remorsos desses infelizes devem se apagar com o tempo, se seus males devem acabar e se a mesma paz nos espera a todos igualmente um dia, eu te louvo por isso. O mau não é meu irmão? Quantas vezes fui tentado a se lhe assemelhar? Que livre de sua miséria, ele perca também a malignidade que o acompanha, que seja feliz como eu; longe de me provocar ciúmes, sua felicidade apenas se acrescentará à minha”.²⁹⁴

Cai o caráter trágico da existência. Cresce a providência de Deus e a sua magnanimidade e aumentam a liberdade e a responsabilidade humanas, cabendo ao homem a glória de se construir. “A liberdade é pois, em primeiro lugar, a perfectibilidade, isto é, o fato de que o homem *pode* — mas não o fez ainda — rejeitar os instintos e superar este degrau de animalidade, de maneira que a evolução humana se deve unicamente ao homem, à sua vontade e ao seu trabalho”.²⁹⁵

Dispensa-se assim, no Cristianismo de Rousseau, a necessidade de um salvador e exalta-se, como em Orígenes, o Cristo pedagogo: “O essencial do Cristianismo para Rousseau está na pregação de uma verdade imediata. Também nos propõe ele a imagem do Cristo educador da humanidade, dirigindo aos homens discursos enternecedores, palavras que ‘vão diretamente ao coração’. O Cristo de Rousseau não é um mediador; é apenas um grande exemplo”.²⁹⁶ Cristo é posto como

²⁹¹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 4. *Émile*, p. 600-601.

²⁹² KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. II, item 18, p. 40.

²⁹³ PLATON. Op. cit., vol.II. *Les Lois*, 716 a, p.762.

²⁹⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 4. *Émile*, p. 591-592.

²⁹⁵ KRYGER, Edna. Op. cit., p. 22.

²⁹⁶ STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: la transparence et l'obstacle*. Paris, Galimard, 1987, p. 88.

modelo da perfectibilidade que o homem pode realizar em si, por um ato livre de sua vontade. O Cristianismo se identifica assim com moralidade ativa e não com ritualismo passivo e Rousseau assume uma interpretação completamente livre da mensagem cristã, rejeitando toda a autoridade, porque apenas baseada na íntima “luz interior”, que todo ser humano pode acessar.

Entretanto, apesar do vento libertário que perpassa a obra de Rousseau, arejando sobretudo a pedagogia contemporânea, ainda há uma noção de queda em sua teoria e os consequentes aspectos totalitários, quase à moda de Platão. Descendo do plano da teologia, para o social, Rousseau transfere a “queda” do homem para o nível institucional. O homem é essencialmente bom, mas torna-se mau pelas instituições que o corrompem. Do estado natural em que possui apenas o amor de si e a piedade, como impulsos básicos, degenera para o amor-próprio e a competição com o próximo. Deu-se assim na história humana, uma vez estabelecida a propriedade e a consequente desigualdade social; dá-se assim com a criança, deseducada pela sociedade. A origem do mal não é de ordem cósmica, metafísica, mas apenas circunstancialmente humana, no plano da liberdade manifestada na organização errônea da sociedade. O homem se aliena de sua natureza original, para viver na máscara do social, dominado pelo orgulho, pelo egoísmo e pela avarizia.

Ao lado do impulso libertário que move Rousseau, intimamente conectado com seu ideal ético (porque a liberdade é a liberdade do bem, o mal sendo uma forma de escravidão moral do homem), está um profundo desgosto existencial consigo mesmo e com o mundo.

Sua vida tumultuada, sua rebeldia íntima, seus vícios e erros mesmos — tudo isso tendeu a contaminar o otimismo de sua doutrina.

Rousseau vê em si mesmo e ao redor de si uma decadência, que o atormenta, dada a visão de beleza moral que nutre suas ideias. Esse conflito, plenamente confessado em obras auto-biográficas como CONFISSÕES E JEAN-JACQUES JUIZ DE ROUSSEAU interfere diretamente nas soluções sociais propostas.

Como Platão, Rousseau não resiste à tentação de criar um Estado que garanta o ideal de justiça e moralidade social. O Estado idealizado no CONTRATO SOCIAL é um Estado a que o indivíduo está completamente submetido. Alguns críticos chegam a ver aí um totalitarismo que seria contrário aos próprios ideais de liberdade proclamados pelo autor. Mas, a questão para Rousseau é ainda e sempre a liberdade. Entre as primeiras afirmativas do CONTRATO, está que “o homem nasceu livre e está por toda parte entre ferros”.²⁹⁷ O Estado que propõe pretende justamente reconquistar no plano civil a liberdade perdida no plano natural. Mas, ao contrário de Platão, eminentemente aristocrático, Rousseau, embebido no ideal cristão, é igualitarista, reconhecendo a racionalidade reta como capacidade intrínseca a qualquer ser humano: “Enquanto Platão esposa claramente a ideia da superioridade de poucos em relação à maioria, Rousseau insiste na igualdade da natureza humana. Quer vê-la garantida pela expressão da vontade geral, a fórmula da virtude”.²⁹⁸

²⁹⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 3. *Du Contrat social*, p. 351.

²⁹⁸ BARROS, Gilda Naécia Maciel de. *Platão, Rousseau e o Estado total*. São Paulo, T.A. de Queiroz, 1996, p. 163.

É precisando o conceito de vontade geral que podemos amenizar a impressão de totalitarismo que nos fica do CONTRATO. Dá-se que essa vontade não é a da maioria, nem mesmo a da unanimidade de um povo. Não se trata de um consenso, de um compromisso de interesses, de um pacto de convivência entre as partes: “Há frequentemente muita diferença entre a vontade de todos e a vontade geral; esta contempla apenas o interesse comum, a outra contempla o interesse particular e não é mais que a soma de vontades particulares”.²⁹⁹ Trata-se, ao invés, da manifestação social, legal, daquela “luz interior”, que é a consciência: “Há no fundo das almas um princípio inato de justiça e de virtude, com o qual, contra as nossas próprias máximas, julgamos nossas ações e aquelas alheias como boas ou más, e é a este princípio que dou o nome de consciência”.³⁰⁰ Ora, quando este princípio, que é comum a todos, se manifesta socialmente em forma de lei e o indivíduo a esta lei se submete, na verdade, para Rousseau, ele está se submetendo apenas a si mesmo e, portanto, sendo livre. Conectando a ideia do CONTRATO com as afirmativas do EMÍLIO, diz ele: “sinto perfeitamente em mim mesmo quando faço o que quis fazer ou quando apenas cedo às minhas paixões. Tenho sempre o poder de querer e não a força de executar. Quando me entrego às tentações, ajo segundo o impulso dos objetos externos. Quando me censuro de minha fraqueza apenas escuto minha vontade; sou escravo por meus vícios e livre por meus remorsos...”³⁰¹

Em suma, existe um ponto intocado da natureza humana, onde a vontade da alma é sinônimo de lei moral, imanência divina, impulso para o Bem. Obedecer a essa lei é libertar-se da escravidão das paixões e fazer dela a lei vigente na sociedade é tornar esta sociedade livre. Em O LIVRO DOS ESPÍRITOS, diz-se que “as leis humanas são mais estáveis à medida que elas se aproximem da verdadeira justiça, isto é, à medida que são feitas para todos e que se identifiquem com a lei natural”.³⁰²

Rousseau demonstra, na melhor tradição socrática, também assumida pelo Espiritismo, que essa lei natural está no próprio homem e não fora dele. O problema que se apresenta é como trazer à tona essa lei imanente no homem, sem imposições internas, mas como um ato de liberdade e conquista de si. Através da educação, praticada em EMÍLIO, isto é feito. Mas querendo-se realizá-la socialmente, corre-se sempre o risco de obrigar o homem a ser bom, sem que haja uma adesão consciente e voluntária ao bem. Esse o perigo totalitário em Rousseau, intensificado pelo fato do próprio autor de tão nobres ideias não ter alcançado a sua realização.

4.4 – Pestalozzi e a pedagogia do amor

Pestalozzi, o educador suíço, nascido em Zurique, herdeiro de Rousseau, atingiu aquilo que poderíamos chamar de Cristianismo essencial, sem qualquer implicação ritualista ou dogmática, mas com profundo compromisso existencial e ético — que ele próprio realizou em sua vida totalmente dedicada à humanidade.

²⁹⁹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. Op. cit., vol. 3. *Du Contrat social*, p. 371.

³⁰⁰ Idem, ibidem, vol. 4. *Émile*, p. 598.

³⁰¹ Idem, ibidem, vol. 4. *Émile*, p. 586.

³⁰² KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 795, p. 355.

Para ele, “o Cristianismo é pura moralidade, por isso é coisa da individualidade de cada ser humano”³⁰³ e ainda: “A missão final do Cristianismo, como está revelado na Santa Escritura e proclamado nas páginas da história, parece-me que está no objetivo de levar a cabo a educação da humanidade”.³⁰⁴ Na linha libertária, que estamos seguindo, apresenta-se a proposta cristã como facilitadora da realização plena do ser, de forma autoconstrutiva. Acabam-se em Pestalozzi quaisquer resquícios de queda e, portanto, dentro da lógica apresentada até aqui, esvai-se todo autoritarismo. Pestalozzi não idealiza um Estado fechado, onde se concretize o ideal de justiça, constringendo o indivíduo a adaptar-se a ele, mas entrevê um movimento evolutivo da história e da humanidade, que, não deterministicamente, mas a partir da liberdade humana, poderá levar a uma sociedade melhor.

Estudemos, entretanto, como aparece essa noção evolutiva nas ideias pestalozzianas e como ela se liga com sua proposta pedagógica.

O cerne da sua filosofia, como já demonstramos alhures³⁰⁵, está em sua obra-prima *MINHAS INDAGAÇÕES SOBRE A MARCHA DA NATUREZA NO DESENVOLVIMENTO DA ESPÉCIE HUMANA*. Nela, Pestalozzi desenvolve a teoria dos três estados — natural, social e moral — que podem ser compreendidos simultaneamente como três etapas de desenvolvimento da espécie, do indivíduo e da criança, mas ao mesmo tempo como três instâncias psíquicas e existenciais, imanentes em todos os seres humanos. A relação entre um estado e outro se dá dialeticamente. Mas, andamos longe de uma dialética panteísta à moda de Hegel ou do materialismo histórico, à moda de Marx, porque se trata de um processo individuado, de um devir evolutivo de cada um, em que a fase a se atingir se traduz numa síntese das etapas ou instâncias anteriores.

Para Pestalozzi, o estado natural seria a instância dos instintos básicos da criatura: “O homem nesse estado é filho puro do instinto, que o conduz simples e inocentemente para todos os gozos dos sentidos”.³⁰⁶ Não há idealização deste estado, nem julgamento negativo, mas apenas constatação de uma natureza básica, presente no homem. Até aí, ele é rousseauiano. Já o estado social — conceito diferente do de Rousseau, que o vê como estado de queda — é, em Pestalozzi, aquele em que a organização externa da sociedade se opõe ao puro gozo dos instintos. Para viver em sociedade, o homem é obrigado a reprimir seus desejos fundamentais, criando-se um conflito que pode levar à neurose individual ou às guerras e revoluções no plano coletivo, pois que o foi reprimido pode vir à tona de forma violenta ou doentia³⁰⁷. “O estado social constitui-se basicamente em limitações ao estado natural”.³⁰⁸

³⁰³ PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Sämtliche Werke und Briefe. Kritische Ausgabe*. Zurique, Orell Füssli, 1927-1980, vol. 12, *Meine Nachforschungen*, p. 157.

³⁰⁴ Idem, ibidem, vol. 26, *Letters on early Education adressed to J. P. Greaves*, p.140.

³⁰⁵ INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, Educação e ética*. Ed. cit.

³⁰⁶ PESTALOZZI, Johann Heinrich. Op. cit., vol. 12, *Meine Nachforschungen*, p. 68.

³⁰⁷ Analisei brevemente em meu trabalho sobre Pestalozzi, a semelhança de sua teoria com a de Freud, com a diferença de que para Freud não há instância de superação para este conflito, ao passo que, para Pestalozzi tudo se apazigua na autonomia do ser moral. Ver INCONTRI, Dora. Op. cit., Cap. 3, p. 58-74.

³⁰⁸ PESTALOZZI, Johann Heinrich. Op. cit., vol. 12, *Meine Nachforschungen*, p.76.

O homem não deixou de ser no estado social, o homem instintivo, deseioso de posse material e usufruto do prazer carnal. Então, procura compensar a perda de sua liberdade natural, com substitutivos sociais: “Simples satisfação é a cota do estado natural. Esperança é a cota do estado social. Não pode ser diferente: toda a estrutura da vida social repousa em representações que basicamente não existem — ela é uma representação. Propriedade, lucro, profissão, autoridade, leis não meios artificiais para satisfazerem minha natureza animal pela escassez de liberdade animal...”³⁰⁹

Pestalozzi vê, pois, com desconfiança as instituições sociais convencionais, inclusive as leis, porque têm sido obra deste homem cindido em dois estados, natural e social. Reconhece assim um caráter repressor nas regras sociais, compensado por um caráter ilusório de suas vantagens. A educação, neste contexto, é vista como instrumento de opressão do ser natural do homem, criando-lhe conflito e infelicidade, com o que ele irá procurar ilusões de poder, luxo, dinheiro e posição, para preencher a insatisfação íntima de que se vê possuído. A educação, dessa forma, só deseja enquadrá-lo socialmente, oferecendo-lhe migalhas de ilusão em troca. “Vivo como homem animal completamente insatisfeito no estado social, o gozo do direito é para meu ser animal apenas aparência. Para este, só o pleno poder do instinto e sua ilimitada liberdade é verdadeiro direito”.³¹⁰

Há, porém, para Pestalozzi, uma terceira instância no homem ou uma terceira etapa a ser atingida, em que se resolvem todos os conflitos, e em que o homem pode se realizar de fato — o estado moral — no qual o estado natural se transfigura, porque o homem canaliza e sublima os instintos e o estado social se santifica, pela ação moral espontânea e livre. Neste estado moral, o homem é obra de si mesmo. Transcende o determinismo biológico e as imposições sociais, para fazer a si mesmo e aí reside a sua liberdade. Mas só tem essa capacidade de superação de si, porque é alma imortal, essência divina. “Esta força existe porque eu sou e eu sou porque ela existe”.³¹¹

Dessa maneira, Pestalozzi ao mesmo tempo precisa e completa as ideias de Rousseau e antecipa algumas ideias fundamentais da visão espírita, sem no entanto falar em reencarnação, intuindo o princípio espiritual como germinação, como potencialidade de perfeição, que, no atrito com os instintos animais e com as imposições sociais, tem a possibilidade de se realizar, desde que o ser se assuma como construtor de si mesmo. “Se eu te declaro animal no envoltório do teu nascimento, não coloco o objetivo da tua perfeição nos limites do invólucro da tua origem. Vejo o interior do teu ser como divino, assim como o ser interior da minha natureza (...). Se o homem planta uma árvore ou uma flor, ele a enterra no solo, põe esterco na raiz e a cobre de terra. Mas o que ele faz com tudo isso ao ser íntimo da flor? O material, através do qual a semente se desenvolve, é em toda a natureza infinitamente de menor valor que a semente em si.” Ora, o espírito é a semente, posta no esterco dos instintos e envolta pelas circunstâncias sociais, que deve germinar para completar-se, enriquecendo-se no contato da matéria e na interação

³⁰⁹ Idem, *ibidem*, p. 77.

³¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 95.

³¹¹ Idem, *ibidem*, p. 105.

social. Não houve queda, nem tragédia essencial. Há apenas um processo dialético de desenvolvimento na história humana e na história de cada um. O mal é nesse contexto apenas o ser ainda não atualizado, sufocado entre as exigências do instinto e as ilusões sociais.

Retoma Pestalozzi de maneira mais profunda a ideia de Sócrates, sendo o mal ignorância de si mesmo, alienação da verdadeira natureza moral — e, por isso, quem age mal não pode ser feliz, porque age contra sua própria vontade (como diria Rousseau), considerando-se essa vontade como a vontade profunda e autêntica do homem moral, que todos somos, e não como o desejo fugidio e insaciável do homem animal.

O desafio da educação é despertar esse ser moral, para que ele empreenda sua autoconstrução. Pestalozzi, assim, compreendendo o ser humano como alma, vê a criança “como uma força real, viva e ativa por si mesma, que desde o primeiro instante de sua existência, age organicamente, dirigindo seu próprio desenvolvimento e expansão...”.

E por isso, não se trata de moldar, dirigir, impor-se a esse desenvolvimento, mas “o objetivo proposto pelo método é de tocar, vivificar e fortificar o que há de verdadeiramente humano, espiritual e moral na criança”³¹²

Inverte-se o papel da educação praticada no estado social, que é repressão e moldagem: “o método é essencialmente positivo (...), ativar e fazer a criança conceber a si mesma não é limitar a partir do exterior, mas fazer crescer a partir do interior. O método não tende a um impedimento negativo do mal, mas a uma vivificação positiva do bem. Ele trabalha contra a fraqueza, pelo acréscimo da força realmente existente; contra o erro, pelo desenvolvimento dos germes inatos da verdade; contra a sensualidade, nutrindo e fortificando o espírito...”³¹³

A questão é como engajar a vontade moral do ser — desde a fase infantil — para que se realize como homem integral (segundo Pestalozzi, esse desenvolvimento deve ser harmonioso, integrando mãos, coração e cabeça. “Há que se cultivar de tal modo as faculdades da pessoa que nenhuma delas predomine às custas da outra...”³¹⁴).

Aparece então a maior contribuição de Pestalozzi à teoria pedagógica que estamos delineando. Afirma ele que o acesso a essa vontade profunda do ser, a possibilidade de tocar a divindade íntima do homem está no amor, que ele chama de “força elementar da moralidade”.³¹⁵ Uma vez ativado esse impulso fundamental, ele

³¹² Idem, ibidem, vol. 28, *Méthode théorique et pratique de Pestalozzi pour l'éducation et l'instruction élémentaire, publié en français par lui-même*, p. 296.

³¹³ Idem, ibidem, p. 297. A proposta de Pestalozzi deve ser resgatada diante dessa avalanche atual de um discurso pseudo-pedagógico que percorre a mídia e anda de boca em boca no Brasil, da chamada “imposição de limites”. Além de ser usada como panacéia e receita pronta de educação, essa proposta revela extremo autoritarismo, pois considera a criança exatamente como um ser que deve se enquadrar em determinadas regras prontas de comportamento e não como uma consciência autônoma, que deve se desenvolver como tal.

³¹⁴ PESTALOZZI, Johann Heinrich. Op. cit., vol. 26. *Letters on early Education adressed to J. P. Greaves*, p. 57.

³¹⁵ PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Gesammelte Werke in zehn Bänden. Zurich, Rascher Verlag, 1945*, vol. 10, *Geist und Herz der Methode*, p. 343.

passa a reger um desenvolvimento harmonioso e espontâneo, em que não faltam o esforço do sujeito e o empenho do educador, mas que se dá a partir do interior da criança, de forma natural e não-coercitiva.

Não se trata de uma sentimentalidade tola, nem tampouco de uma romantização do processo pedagógico, mas de uma atitude concreta do educador, que respeita no educando um ser inteiro e toca, amando-o, o fundo de sua alma, onde se enraízam os dons divinos da perfectibilidade humana. Aclara-se a tarefa da educação, como um processo de entrega, não-violento, delicado e cuidadoso: “Compenetrado do sentimento de sua própria fraqueza, o educador não se atreve a reger violentamente o desenvolvimento de seu aluno, a conduzi-lo arbitrariamente nesta ou naquela direção, a lhe impor suas ideias, suas visões e suas opiniões. Ele alimenta e trata com um santo respeito a semente que o Pai Celestial plantou na criança, tomando cuidado para nada destruir, por medo de arrancar o bom grão, junto com o joio. Neste espírito, com sentido cristão, fazendo abnegação de si mesmo, reverenciando a natureza humana sem nenhuma exceção, trabalhando como um instrumento de paz pelo Reino de Deus, ele se mostra revestido de uma espécie de sacerdócio, como um mediador entre a criança e a vida”.³¹⁶

Nesse contexto, a educação não pode ser massificada, homogeneizada, padronizada, porque a relação educador/educando se funda na globalidade do ser. Esse ser humano tem uma essência divina que o liga a todos os outros, tornando a educação uma proposta universal e fundada em princípios gerais, como queria Comenius, mas também revela uma singularidade, que só pode ser tocada pelo sentimento.

Já Rousseau havia buscado um equilíbrio entre razão e sentimento, exaltando a sensibilidade como fator de progresso moral do homem, a ponto de notar que a própria consciência (a luz interior, que ele toma por guia de conduta) se manifesta em forma de sentimento (o remorso). Mas ninguém, como Pestalozzi, enfatizou tanto o amor como fundamento, meio e finalidade da educação. Não o faz em detrimento de uma racionalidade, que também adota, buscando a prática de um amor “vidente” ou “esclarecido”, que não se perca nos impulsos de uma sentimentalidade desgovernada. (Que nada se faça, “mediante os frios cálculos da razão, nem tampouco levado apenas pelos impulsos do coração: procura ao invés que todas essas forças se conjuguem...”).³¹⁷

Mas, para Pestalozzi, o amor pedagógico é justamente o que não apenas enxerga, mas sente o ser humano como detentor de potencialidades, como herdeiro da divindade e como dono de si mesmo, no processo de auto-educação, que o Cristianismo veio deflagrar na humanidade e que o educador deve deflagrar no educando.

Desta forma, Pestalozzi envereda por uma proposta educacional que conjuga universalismo (ele é considerado um dos pais da escola popular) e individualização; autonomia e liberdade com forte presença e estímulo do educador; ênfase na proposta de formar o homem ético, sem desprezo pelo desenvolvimento

³¹⁶ Idem, *ibidem*, *Lenzburger Rede*, p. 31.

³¹⁷ PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Sämtliche Werke und Briefe. Kritische Ausgabe*. Ed. cit., vol. 26. *Letters on early Education adressed to J. P. Greaves*, p. 57.

cognitivo e, afinal, ideais de transformação sociopolítica, sem apelo a um sistema totalizante e autoritário. E é essa visão filosófica e pedagógica que Rivail herda diretamente de seu mestre.

5

A abordagem espírita

5.1 – De Rivail a Kardec

Pestalozzi havia sido um dos primeiros a proclamar a necessidade de uma ciência pedagógica, tendo procurado durante toda a sua carreira incorporar a observação empírica à teoria. Sem cair no extremo dos idealistas, seus contemporâneos (alguns, a exemplo de Fichte, se inspiraram nele), Pestalozzi não embasou a pedagogia em especulações filosóficas altamente elaboradas, firmando sempre o pé na realidade concreta. Mas também não alijou sua proposta das reflexões e até das intuições necessárias, como fizeram vários dos seus sucessores, que adotaram o positivismo científico. Pestalozzi teorizava a partir da prática e agia a partir da teoria, sem nunca escorregar para um pensamento dogmático, valorizando a razão, mas exaltando igualmente a subjetividade afetiva do estudioso e do educador e a sua intuição espiritual.³¹⁸

Por isso mesmo, talvez, foi essa uma das primeiras preocupações de seu discípulo Rivail, que aos 19 anos de idade já estava em Paris (depois de ter passado não se sabe ao certo quantos anos em Yverdon)³¹⁹, publicando obras didático-pedagógicas. Rivail postulava em 1828 — o que era uma atitude bastante precoce para a época — que “os meios próprios para se educar a juventude são uma ciência bem distinta que se deveria estudar para ser educador, como se estuda a medicina para ser médico”.³²⁰ Mas, também se referia a seu aspecto filosófico: “a ciência do professor é toda filosófica”.³²¹ E mencionava uma “arte” de educar, unindo a uma vocação inata, de que aliás se julgava na posse, uma dedicação quase sacerdotal e uma ética elevada.

“...a educação é uma arte particular, bem distinta de todas as outras e que, por consequência, exige um estudo especial; que não é aliás nem a mais fácil de se estudar e nem a mais fácil de se praticar; ela exige disposições e uma vocação muito particulares; exige qualidades morais que não são dadas a todos os homens, tais como uma paciência e uma sabedoria à toda prova, uma firmeza misturada à doçura, uma grande penetração para sondar os caracteres, um grande império sobre si mesmo, a vontade e a força de domar as próprias paixões, enfim, todas as qualidades

³¹⁸ Ver mais a respeito em INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, Educação e ética*. Ed. cit., p. 118 e ss.

³¹⁹ Sabe-se, segundo informações fornecidas pelo Centre de Documentation et Recherche de Yverdon, que ele foi matriculado no Instituto, aos 11 anos de idade.

³²⁰ RIVAIL, H.-L.-D. *Textos pedagógicos*. São Paulo, Comenius, 1997, p. 13.

³²¹ Idem, *ibidem* p. 79.

que se quer transmitir à juventude. Ela exige ainda um conhecimento profundo do coração humano e da psicologia moral, um conhecimento perfeito dos meios mais apropriados a desenvolver nas crianças as faculdades morais, físicas e intelectuais, e um tato especial para aplicá-los a propósito”.³²²

Tanto em Pestalozzi, quanto em Rivail, espelham-se as concepções: assim como o sujeito-educador deve usar os recursos empíricos, filosóficos, mas também os afetivos, religiosos e éticos, também o sujeito-educando deve ser visto e formado integralmente: “a meta da educação consiste no desenvolvimento simultâneo das faculdades morais, físicas e intelectuais”.³²³

Há estreitos parentescos entre as propostas de Pestalozzi, o mestre e de Rivail, o discípulo. Mas antes de Rivail nascer, nos idos de 1793, numa carta a um amigo íntimo, escrevia Pestalozzi, fazendo uma retrospectiva de sua vida: “Eu sentia inteiramente os limites de meus pontos de vista. Mas também depois me parecia que minha voz era como a voz que clama no deserto para preparar o caminho de alguém, que virá depois de mim”.³²⁴ Se essa visão de Pestalozzi, homem eminentemente intuitivo, se referia a Rivail, de fato ela seria o prenúncio do trabalho de seu discípulo, cuja doutrina viria resolver alguns problemas desta tradição descrita nos capítulos anteriores.

A não ser em alguns aspectos, em que precisou e concretizou de maneira mais prática as grandes ideias de Pestalozzi (como em seus planos de melhoria da instrução pública, seus livros didáticos de gramática³²⁵ e aritmética, e na sua avançada e detalhada proposta de uma escola de Pedagogia, acompanhada de uma escola de aplicação), Rivail pouco avançou em relação a Pestalozzi. Mas, como Kardec, efetua toda uma revolução, que lança uma luz nova sobre o paradigma do espírito, que vinha sendo gestado desde Sócrates.

Algumas questões pendentes abriam brechas nas concepções até aqui delineadas. A primeira delas é a da imortalidade. Toda construção do paradigma em foco, desde Sócrates a Pestalozzi, só se sustenta no andaime da alma humana, transcendente ao corpo físico, possuidora de razão autônoma e senso moral, dotada de liberdade e perfectibilidade. Mas até Pestalozzi, a imortalidade era intuição, fê, presunção hipotética, por maior convicção que alguém pudesse ter deste postulado e sem desprezo pela possibilidade de acesso a uma verdade, por meio da fê ou de uma apreensão imediata. Com o avanço do domínio da razão, porém, e sobretudo depois da crítica de Kant, declarando-a incapaz de acessar o aspecto metafísico da realidade, embora ele próprio não negasse a sua existência, foi se tornando cada vez mais difícil sustentar a ideia de imortalidade pelos meros recursos da fê ou pelo mero discurso argumentativo. Herculano Pires se refere ao equívoco do espiritualismo “que partindo de premissas certas, na base das Revelações antigas, desenvolveu-se em várias formas de silogismos, chegando a conclusões erradas na

³²² Idem, *ibidem* p. 29-30.

³²³ Idem, *ibidem* p. 15.

³²⁴ PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Sämtliche Werke und Briefe. Kritische Ausgabe*. Ed. cit., vol. 3, *Briefe*, p. 301.

³²⁵ Rivail está citado entre os grandes gramáticos franceses de seu tempo. Ver *Les Grammairiens français (1520-1874)*. Paris, Librairie de T. Didot Frères, 1874, p. 373.

elaboração de suas teologias, teogonias e dogmáticas. Esse equívoco, traduzido violentamente no sectarismo das Igrejas foi a razão fundamental da luta entre Ciência e Religião”, mas também ao equívoco da filosofia, “que através da Gnosiolgia, da Teoria do Conhecimento, (...) particularmente a partir do criticismo kantiano, delimitou o campo do Conhecimento possível, relegando para o impossível — e portanto fora do alcance científico — os problemas espirituais. A separação entre Ciência e Religião foi então *oficializada* no plano cultural”.³²⁶

O sustentáculo das doutrinas milenares da tradição ocidental havia perdido a consistência e mesmo aqueles pensadores que a ele se agarravam não poderiam já confrontar a filosofia, cada vez mais materialista, senão com a coragem de uma convicção quase solitária. Esta era a sensação de Pestalozzi ao escrever as linhas de desabafo ao amigo. Faltava-lhe algo em que ancorar as ideias e entrevia a necessidade de uma verdade mais sólida. No próprio século XVIII, a tentativa do magnetismo de Mesmer (que Pestalozzi adotou no tratamento do filho doente) ou as teorias praticamente espíritas de Lavater³²⁷, (um dos grandes amigos de Pestalozzi), com a ideia da comunicação dos mortos inclusive, tinham o sentido de agarrar o transcendente com as mãos e torná-lo visível aos homens descrentes.

Mais do que isso, as tradições religiosas ocidentais já não davam conta de atender a todas as críticas da razão. Como conciliar um Deus justo com a condenação eterna? Como assumir o pecado original como tendo sido permitido ou pelo menos previsto por uma Divindade onipotente e onisciente? Comenius evitou o questionamento, apenas para ressaltar o projeto de educação universal da humanidade.

Rousseau defrontou-se com a questão, transferindo-a para o plano social e Pestalozzi introduziu uma noção parcial de progresso. Mas na linha destes pensadores, como resolver o fracasso da não realização da perfectibilidade do homem? Como acreditar numa alma divina e imortal, com algumas décadas apenas de oportunidade de realizar a sua plenitude, diante de uma eternidade? De tão alta valorização do ser, tão grandes promessas de autoconstrução, tão nobres projetos de educação humana seriam apenas beneficiárias as gerações vindouras, dependendo tudo de uma vontade política de melhor organização social ou de oportunidades pessoais flutuantes e incertas? E a alma individual não atualizada em suas potencialidades, fracassada em sua essência moral, por falta desse projeto pedagógico, reconhecido por todos como necessário para fazê-la desabrochar em virtude e sabedoria, progresso e felicidade?

O problema do mal, sobre o qual se debruçaram todos esses, poderia não ser entendido como queda trágica do homem inicial, mas como aprendizagem necessária do homem em progresso. Entretanto, isso valeria apenas para uma entidade coletiva, abstrata e impessoal, um grande todo como a humanidade ou o absoluto? Ora, pelas perguntas formuladas por Kardec nos dez anos em que se

³²⁶ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 36-37.

³²⁷ Johann Caspar Lavater (1741-1801), criador da fisionomia, “afirma sua fé na possibilidade de uma vida anterior em que as almas tenham podido se encontrar.” JATON, Anne Marie. *Lavater*. Lucerne, Ed. Coeckelberghs, 1988, p. 144. Kardec, na *Revista Espírita*, de 1868, nos números de março, abril e maio, publicou na íntegra as *Cartas de Lavater à Imperatriz da Rússia*, onde o pastor suíço expõe suas teses.

dedicou à codificação do Espiritismo, parece óbvio que essas questões frequentavam sua mente e retratavam de certa forma as inquietações históricas ocidentais.

5.2 – As revelações espirituais

Rivail não estava à procura de respostas em qualquer pesquisa, formulação teórica ou mesmo tentativa místico-religiosa. Sobriamente, seguiu seu caminho de educador, com as convicções possíveis³²⁸. Ao contrário, uma revelação o buscou, um fenômeno veio ao seu encontro, fazendo-o desviar o olhar e achar a resposta que queria, mas não havia buscado, e que a civilização ocidental desejava, mas não a aceitou até hoje. Houve uma intervenção explícita na vida de Rivail.

Na tradição mencionada aqui, sem exceção, todos os pensadores tiveram a manifestação de algo extrafísico que lhes orientou a elaboração de ideias. Os historiadores preferem ignorar esses fatores que desencadearam sistemas inteiros de pensamento. Consideram narrativas acessórias ou recorrem a teorias superficiais, sem investigar a real conexão entre esses fatos.

Há, por exemplo, diversas referências ao famoso *daimon* de Sócrates. Segundo Abbagnano, “demônio é um ser divino em geral, embora não aquele supremo e ao qual é habitualmente reservada a função de mediação”,³²⁹ sendo que apenas posteriormente, dentro da teologia cristã, como foi explicado por Kardec, o termo assumiu o caráter de gênio do mal. O próprio Sócrates dizia: “é uma voz que se faz ouvir por mim, e que, cada vez que isto acontece, me desvia do que eventualmente eu esteja a ponto de fazer, mas que jamais me empurra à ação”.³³⁰ Ou ainda: “...é que a adivinhação que me é costumeira, aquilo não sei quê de demoníaco, se tinha apresentado a mim nos dias precedentes, todo o tempo, com uma extrema frequência, a cada ocasião, mesmo a mais banal, para me impedir de fazer o que eu erraria em fazer”.³³¹

Há, também, no FEDON, uma referência de Sócrates a um sonho que o visitou diversas vezes, incitando-o à produção da música que ele interpretou como a produção da filosofia, “no sentido de que a música é a mais alta filosofia”.³³² Mais tarde, no FEDRO³³³, Platão desenvolveria uma teoria que fala de quatro tipos de delírio, onde os homens são inspirados pelos deuses: o delírio da adivinhação, que prevê o futuro; o delírio da cura, que enxerga meios de curar doenças difíceis; o delírio poético, que provém da inspiração das musas e, por fim, o delírio filosófico, no qual o homem “possuído por um deus”, entrevê a verdade.

Também Comenius aceitou tais manifestações e adotou por filha Christina Poniatowska, uma jovem visionária, que fazia previsões e recebia mensagens

³²⁸ Enganam-se os que supõem em Rivail, antes do Espiritismo, um ceticismo ateu. Basta olhar seus *Textos pedagógicos* para ver uma intensa religiosidade, sem abandono das tendências científicas de sua personalidade.

³²⁹ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Ed. cit., p. 224.

³³⁰ PLATON. *Œuvres complètes*. Ed. cit., vol. 1, *Apologie de Socrates*, p.168.

³³¹ Idem, *ibidem*, p. 180.

³³² Idem, *ibidem*, vol. 1, *Phédon*, 61 a, p. 769.

³³³ PLATON. Op. cit., vol. 2, *Phédre*, 244 a em diante, p. 31s.

proféticas, e até a morte manteve íntima amizade com Cristóvão Kotter, cujas profecias formulavam “numa linguagem mística uma certa esperança social.” Mais do que isso, Comenius escreveu a obra *DAS VERDADEIRAS E FALSAS PROFECIAS*, onde procurava estabelecer diretrizes “para melhor diferenciar os conceitos de revelação e superstição e legitimar a veracidade de certas experiências espirituais...”³³⁴ Abarcava, assim, como parte importante de sua cosmovisão a intervenção de forças espirituais, orientando o conhecimento humano.³³⁵

Jean-Jacques Rousseau, por sua vez, até os 37 anos, nada havia feito que pudesse lhe garantir posteridade, a não ser composto alguma música e escrito alguns verbetes sobre esse assunto na enciclopédia de D'Alembert, quando lhe cai nas mãos, o jornal *Le Mercure de France*, com a questão proposta pela Academia de Dijon: “Se o restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para apurar os costumes”. Invoquemos as palavras do próprio Jean-Jacques, cuja elegância de estilo empresta ainda mais sabor ao fato narrado: “Ia ver Diderot, então prisioneiro em Vincennes; tinha em meu bolso um MERCÚRIO DE FRANÇA, que me pus a folhear ao longo do caminho. Caio sobre a questão da Academia de Dijon, que deu lugar ao meu primeiro escrito. Se jamais algo se pareceu a uma inspiração súbita, foi o movimento que se fez em mim a essa leitura; de repente sinto o espírito ofuscado por mil luzes; multidões de ideias vivas se apresentavam de uma vez com uma força e uma confusão que me lançaram numa perturbação inexprimível; sinto minha cabeça tomada por um atordoamento semelhante à embriaguez. Uma violenta palpitação me oprime, revolve meu peito; não podendo mais respirar andando, deixo-me cair sob uma das árvores da avenida e passo aí uma meia hora, numa tal agitação que, me reerguendo, percebi toda a frente de minha veste molhada de lágrimas, sem ter sentido tê-las derramado. Oh, senhor, se eu jamais pudesse ter escrito um quarto do que vi e senti sob essa árvore, com que clareza eu teria feito ver todas as contradições do sistema social, com que força eu teria exposto todos os

³³⁴ CAULY, Olivier. *Comenius, o pai da pedagogia moderna*. Ed. cit., p. 107 e 122.

³³⁵ O próprio René Descartes deu início à sua filosofia racionalista, após três sonhos significativos, na noite de 10 a 11 de novembro de 1619. Ele contava então 23 anos. No terceiro e mais importante desses sonhos, ele se viu manuseando livros, um dos quais abriu ao acaso e leu o verso “que caminho seguirei na vida?”. Seu biógrafo Sacy acrescenta: “Não lhe pareceu, a princípio, inverossímil que seus três sonhos fossem propriamente visões: a ideia da visão mística, a ideia de iluminação estavam então presentes em seu espírito. Ele mesmo contava, (...) que o Gênio que excitava nele o entusiasmo que ele sentia queimar-lhe o cérebro há alguns dias, lhe havia predito esses sonhos antes de se deitar, e que o espírito humano não tinha nisso nenhuma participação”. E mais: “...ele foi bastante ousado — comenta ainda Sacy — para se persuadir de que havia sido o Espírito da Verdade que havia lhe querido abrir os tesouros de todas as ciências por esse sonho.” SACY, Samuel S. *Descartes par lui-même*. Paris, Seuil, 1956, p. 65-66.

Não se pode deixar de mencionar que mais de 200 anos depois, o Espiritismo também nasceu sob a inspiração direta do Espírito da Verdade. Segundo as anotações de Kardec, um Espírito teria a ele se apresentado numa sessão mediúnica, dando esse nome, ao que a princípio Kardec não atribuiu outro sentido que a verdade por ele procurada. Mais adiante, Kardec assume explicitamente que todo o movimento espírita estava sendo orientado por um Espírito de elevada hierarquia moral, que se apresentava como Espírito da Verdade, e com isso pretendia apontar essa revelação como cumprimento da promessa de Jesus, quando se referiu ao Espírito da Verdade, o Consolador, que viria como seu enviado para confirmar e explicar seus ensinamentos. (Ver a respeito KARDEC, Allan. *L'Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit. Cap. VI, p. 80s.)

abusos de nossas instituições, com que simplicidade eu teria demonstrado que o homem é bom naturalmente e que é por essas instituições apenas que os homens se tornam maus. Tudo o que eu pude reter dessas multidões de grandes verdades que por um quarto de hora me iluminaram sob esta árvore, foi bem fracamente espalhado nos três principais dos meus escritos...”³³⁶ Este fato explica sobejamente a contradição entre teoria e ação em Rousseau. Foi o profeta que não conseguiu elevar-se à altura da visão que teve.

Muito menos emotivo que Rousseau, Rivail soube do fenômeno das mesas girantes, mas não se interessou imediatamente. Apenas a convite de alguns amigos, resolveu-se a examinar a questão, enxergando nela uma promissora fonte de conhecimento: “Entrevi, debaixo da aparente futilidade e da espécie de diversão que faziam com aqueles fenômenos, algo sério e como que a revelação de uma nova lei que prometi a mim mesmo investigar a fundo”.³³⁷ Desde os 19 anos de idade, havia ele pesquisado o magnetismo, chegando a convencer-se da realidade dos fenômenos mesmerianos e, ao mesmo tempo, de sua aplicação prática. Agora, avançava mais um passo na direção do transcendente, para tocá-lo na ponta do lápis psicográfico ou nas batidas das mesas girantes. Com a gravidade que lhe era característica, soube enxergar na dança das mesas toda uma ordem de fenômenos, antigos como a humanidade, mas ainda não desvendados e compreendidos, extraindo do intercâmbio entre os dois mundos uma nova filosofia e uma reinterpretação do Cristianismo: “Vislumbrei naqueles fenômenos a chave do problema do passado e do futuro da Humanidade, tão confuso e tão controvertido, a solução daquilo que eu havia buscado toda a minha vida. Era, em suma, uma revolução total nas ideias e nas crenças existentes”.³³⁸

5.3 – A revolução conceitual

O paradigma do espírito afinal se tornaria mais coerente e sólido, com a revolução conceitual promovida pelo Espiritismo. Já Espinosa havia intuído que o sobrenatural seria apenas o natural desconhecido, uma extensão da natureza ainda oculta para nós, mas não uma *outra* natureza, um domínio de mistério e incognoscível, embora o fizesse de forma panteísta — forma rejeitada pelo Espiritismo³³⁹. Para Espinosa,

“o chamado milagre é apenas um acontecimento ou um fato cuja causa natural nos escapa (...). A crença nos milagres pode conduzir ao ateísmo, porquanto conduz a duvidar da ordem que Deus estabeleceu para a eternidade mediante as leis naturais”.³⁴⁰ Kardec começa justamente a partir desta ideia: “Espírito e matéria são

³³⁶ ROUSSEAU, J.-J. *O Euvres complètes*. Ed. cit., vol.1 *Lettres à Malesherbes*, p. 1135.

³³⁷ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 219.

³³⁸ Idem, ibidem, p. 218.

³³⁹ “Espinosa confundiu a segunda hipótese do Universo, o Espírito, com a primeira, que é Deus. O Espiritismo não faz essa confusão, admitindo apenas a imanência de Deus no Universo, como consequência de sua própria transcendência.” PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. Ed. cit., p. 184.

³⁴⁰ ABBAGNANO, Nicola. *História da Filosofia*. Ed. cit., vol. 6, p. 153.

os elementos constitutivos de toda a realidade. Esses elementos são dimensionais, constituem dimensões diversas da realidade única. Não podemos dividi-los em natural e sobrenatural, pois ambos se fundem na unidade real da Natureza...”³⁴¹ Os fenômenos tradicionalmente declarados sobrenaturais estariam apenas ainda fora do alcance de nossa compreensão. Mas é a função de uma ciência do espírito, apalpá-los e explicá-los.

Assim, rompe-se a barreira posta por Kant. A razão pode compreender o espírito, pode argumentar retamente sobre a sua existência (e a existência de Deus), mas a observação empírica pode também revelá-lo, de modo que a razão não especule apenas. Ao mesmo tempo, a religião é a prática da ligação com Deus e da moralidade para elevá-lo. Comenta Herculano: “O homem se encontra a si mesmo, no triângulo de forças da concepção espírita. A pesquisa científica demonstra-lhe a realidade espiritual da vida, rompendo o véu das aparências físicas; a cogitação filosófica desvenda-lhe as perspectivas da vida espiritual, em seu processo dialético, através do tempo e do espaço; a fê raciocinada, consciente da religião em espírito e verdade, abre-lhe as vias de comunicação com os poderes conscientes que o auxiliam na ascensão evolutiva”.³⁴²

A imortalidade não é mais apenas produto da fê ou mera presunção hipotética. O Espírito revelado pelo Espiritismo resgata assim a tradição ocidental, fundamentando-a. E mais, a partir de Kardec, incorpora-se essa interação entre as duas instâncias da realidade (a física e a extrafísica) como uma das formas possíveis e necessárias de conhecimento. Aceita-se o diálogo entre esses dois mundos, como meio válido de pesquisa da verdade, embora sob o controle da razão e da observação empírica, para que a percepção extra-sensorial não escape pelo desvario. Constitui-se um método de investigação da realidade e explica-se o que estava na origem de algumas das filosofias que mais influenciaram o pensamento ocidental, em que houve uma espécie de revelação, um influxo de ideias aportando à mente dos filósofos; uma influência nitidamente espiritual.

Ventilado por esse novo paradigma, o Cristianismo se aclara. A figura de Jesus perde o mistério e cresce em altura humana. Ele tinha acesso pleno a essa dimensão do espírito e todos os seus chamados milagres não são derrogações das leis naturais, mas, ao contrário, o seu cumprimento. “Os fatos relatados no Evangelho, considerados até agora como milagrosos, pertencem, em sua maioria, à ordem dos *fenômenos psíquicos*, isto é, aqueles que têm como causa primária as faculdades e atributos da alma”.³⁴³

Kardec redimensiona as bases da religião, reconhecendo a importância do Espírito e da moralidade como fundamentos essenciais de sua estrutura. Cristo é posto como “um Espírito superior (...) por suas virtudes, muito acima da humanidade terrestre”.³⁴⁴ E a respeito do sobrenatural: “Pretender que o sobrenatural seja o fundamento necessário de toda religião, que seja o ponto capital da

³⁴¹ PIRES, J. Herculano. *Curso dinâmico de Espiritismo*. Ed. cit., p.17.

³⁴² PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. Ed. cit., p. 151.

³⁴³ KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles et les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. XV, item 1, p. 206.

³⁴⁴ Idem, *ibidem*, p. 297.

organização cristã, é sustentar uma tese perigosa. (...) Essa tese, da qual eminentes teólogos se fizeram defensores, conduz diretamente à conclusão de que, em dado tempo, possivelmente não haverá mais religião alguma, nem mesmo a religião cristã, se se demonstrar que o que é encarado como sobrenatural é natural. Será inútil acumular argumentos, porque não se conseguirá manter a crença num fato miraculoso caso seja provado que ele não o é. Ora, a prova de que um fato não é uma exceção das leis naturais está em ele poder ser explicado por essas mesmas leis, e, podendo ser reproduzido por intermédio de um indivíduo qualquer, deixar de ser privilégio dos santos. Não é o *sobrenatural*, que é necessário às religiões, mas sim o *princípio espiritual*, que erradamente confundem com o maravilhoso e sem o qual não há religião possível”³⁴⁵.

Poderíamos dizer que Kardec promove um desencantamento da religião e, mais especificamente do Cristianismo, mas após arrancar alguns de seus apetrechos místicos e irracionais, processo que já vinha se dando historicamente, dá-lhe bases mais sólidas e lança-o para o campo da educação do Espírito. A imortalidade perde, com a reencarnação, o seu caráter de destino determinista, para inserir-se num transcorrer pedagógico da alma. E se Cristo, como pedagogo da humanidade, tem o projeto de educação das almas, projeto que foi intuído pelos grandes educadores cristãos, então as diferentes vidas do mesmo Espírito (cuja identidade nunca se perde) em corpos diversos, numa sucessão de tempo, são as etapas necessárias a esse projeto educacional. Trata-se sim da educação da humanidade, mas tomada em seus indivíduos, que vão desenvolvendo gradativamente as suas potencialidades, no decorrer da história humana. O otimismo que paira em Sócrates e Comenius, em Rousseau e Pestalozzi, agora se completa. É possível e faz parte da própria estrutura da ordem natural, que todas as almas se realizem, cada uma no seu ritmo de ascensão, sempre respeitadas no seu livre-arbítrio. A liberdade de se autoconstruir não é apanágio de uma mera existência, mas direito e dever do Espírito, eternidade afora. Cristo é o modelo supremo desta realização.

Também o mal ganha, em nível cósmico, a interpretação de erro-aprendizagem que os pedagogos nele haviam reconhecido. “Sem o erro não há acerto. Sem a derrota não há vitória, que nos devolve alegremente à rota. Progredimos no Mal em direção ao Bem. Erros, quedas, crimes, sofrimentos são passos no caminho do Bem, que nos levam a Deus. Nada e ninguém pode permanecer no Mal, porque os males do Mal impulsionam tudo na direção do Bem. O Não-Ser é o projeto do Ser, como a flor é o projeto do fruto”³⁴⁶.

E a antiga questão da natureza humana também se esclarece de forma realista. Não estamos diante de um ser *a priori* condenado, por sua perversidade inata, mas também não se trata de compreendê-lo como bondade já pronta, que as circunstâncias externas tendem a corromper. O ser humano é um ser de potencialidades, ainda não atualizadas ou apenas parcialmente realizadas. Pela primeira vez na história, une-se explicitamente a ideia da reencarnação à de evolução, abolindo-se qualquer indício de queda. Nem Platão, nem Orígenes, nem as várias heresias cristãs, como os gnósticos e os cátaros, conseguiram escapar de um

³⁴⁵ Idem, *ibidem*, p. 261.

³⁴⁶ PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. Ed. cit., p. 151.

ressaibo amargo de queda, considerando tantas vezes o corpo como algo que depreciava a alma.

Para o Espiritismo, ao invés, a alma começa simples e ignorante e deve promover-se através de muitas vidas. Mas não se liga nem à matéria, nem à encarnação, algo de impuro e maligno. “A encarnação portanto não é, de modo algum, normalmente uma punição para o Espírito, como pensaram alguns, mas uma condição inerente à inferioridade do Espírito e um meio de progredir”.³⁴⁷ O corpo é uma instância existencial digna e necessária e não se pode apelar, espiritualmente falando, a nenhum tipo de ascetismo fanático, porque o corpo é o templo do Espírito e um instrumento de sua evolução. “Não enfraqueçais o vosso corpo com privações inúteis e macerações sem propósito, porque tendes necessidade de todas as vossas forças, para cumprir vossa missão de trabalho na Terra”.³⁴⁸

A ideia da reencarnação pode explicar o mito do “pecado original”. A alma que pratica o mal, embora considerando-se o mal aprendizagem e meio mesmo de conhecer o bem, sente-se possuída de remorso. Não dizia Rousseau que o ser moral se manifesta pela sensação de remorso? E não podemos ignorar, apesar do otimismo da visão exposta, a que males o Espírito humano pode chegar, que tragédias individuais e coletivas ele pode desencadear. Do ponto de vista da eternidade, da evolução permanente do ser, esses males podem perder em tragicidade, porque não arranham a ordem cósmica universal, não modificam o curso natural das coisas. Entretanto, para quem está imerso no momento, o mal praticado acoberta e produz intensa sensação de culpa. É esse sentimento, aliás, que servirá de estímulo ao bem. Mas é esse sentimento também que impregnou Espíritos altamente intelectualizados, mas com grandes conflitos íntimos. Veja-se que Paulo, o primeiro divulgador da ideia do “pecado original”, havia manifestado antes de sua conversão intensa violência e intolerância. Agostinho, que também lhe seguiu os passos teológicos, havia tido vida dissoluta. Certamente, sentiam essas almas ter trazido uma “maldade inata”, uma tendência nítida para o pecado. É que já haviam experimentado sucessivas vezes a taça amarga do remorso e, ignorando ou rejeitando a ideia da reencarnação, conceberam uma doutrina que justificasse esse mal-estar psíquico.

Ao contrário, aqueles que já haviam realizado pelo menos em grande parte suas potencialidades morais, aqueles que sentiam em si uma virtude igualmente inata, tais como Sócrates, Comenius ou Pestalozzi, enfatizavam muito mais a natureza divina do homem. A origem psicológica dessas visões de mundo — tanto a do pecado original, quanto a da divindade humana — justifica-se pela diferença relativa de graus de moralidade em que os diversos pensadores se encontravam, pois que “todas as almas, tendo um mesmo ponto de partida, são criadas iguais, com a mesma aptidão para progredir, em virtude de seu livre arbítrio. (...) todas elas são da mesma essência, e a única diferença entre elas é o progresso realizado”.³⁴⁹ Isso reencontra o critério que mencionamos desde o início, o da elevação moral de quem

³⁴⁷ KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. XI, item 26, p. 145.

³⁴⁸ KARDEC, Allan. *L'Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. V, item 26, p. 76.

³⁴⁹ KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. I, item 30, p. 19.

enuncia alguma verdade. Só quem reconhece e realiza as leis divinas em si, pode melhor proclamá-las.

5.4 – Um novo conceito de criança

A reencarnação, entendida na proposta espírita, remodela completamente a visão da infância e sintetiza todas as contribuições pedagógicas até aqui estudadas. Não é preciso ser partidário dos postulados de Kardec, para assumir as consequências desse princípio: “a criança é um ser reencarnado”. Carol Bowman, por exemplo, que estudou dezenas de correntes filosófico-religiosas, exceto a espírita, numa pesquisa sobre testemunhos espontâneos de crianças sobre vidas passadas, conclui: “Agora sabemos que as crianças são mais do que apenas seres biológicos formados por hereditariedade e ambiente. Também são seres espirituais que trazem consigo sua sabedoria e experiência, reunidas em outras vidas sobre a Terra”.³⁵⁰ A partir desta constatação, Bowman propõe reformulações no papel do educador e na finalidade da educação. É exatamente o que diz Herculano Pires: “Cada ser traz consigo, para cada existência, os resultados do seu desenvolvimento anterior, em existências passadas. Esses resultados se encontram em estado latente no seu inconsciente, mas desde os primeiros anos de vida começam a revelar-se nas suas tendências e no conjunto das manifestações do seu temperamento. Cabe aos pais e educadores observar esses sinais e orientar o seu ajustamento às condições atuais...”³⁵¹

Por isso, se por um lado, todos os seres humanos igualmente têm uma essência divina, como marca do Criador na criatura, e se nenhum ser humano poderia herdar os pecados de um primeiro pai da raça — pecado que ele mesmo não cometeu; por outro lado, cada qual traz ao nascer, além da bondade em potencial, virtudes já desenvolvidas e vícios já adquiridos. Mas, como explica Kardec: “O Espírito reveste, por algum tempo, a roupagem da inocência”.³⁵² O próprio significado da reencarnação — que é um adormecimento momentâneo da alma — é interpretado pedagogicamente pelo Espiritismo. Referindo-se com frequência à imagem do mundo como escola, Kardec entende a função do renascimento como necessidade para um novo recomeço e a oportunidade de uma reeducação: “...aproximando-se a encarnação, o Espírito começa a perturbar-se e perde pouco a pouco a consciência de si mesmo. Durante certo período, ele permanece numa espécie de sono, em que todas as suas faculdades se conservam em estado latente. Esse estado transitório é necessário, para que o Espírito tenha um novo ponto de partida, e por isso o faz esquecer, na sua nova existência terrena, tudo o que lhe pudesse servir de estorvo. Seu passado, entretanto, reage sobre ele, que renasce para uma vida maior, moral e intelectualmente mais forte, sustentado e secundado pela intuição que conserva da experiência adquirida”.³⁵³ A infância é um estado de

³⁵⁰ BOWMAN, Carol. *Crianças e suas vidas passadas*. Rio de Janeiro, Salamandra, 1997, p. 297.

³⁵¹ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 113.

³⁵² KARDEC, Allan. *L’Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., p. 94.

³⁵³ Idem, *ibidem*, p. 94.

abertura do Espírito, para que possa absorver novas experiências e conhecimentos: “Encarnando-se com o fim de se aperfeiçoar, o Espírito é mais acessível na infância às impressões que recebe e que podem ajudar o seu adiantamento, para o qual devem contribuir os que estão encarregados de sua educação”.³⁵⁴

A ação pedagógica se transfigura diante deste novo conceito de infância. É verdade que tal concepção já era subjacente, embora não assumidamente reencarnacionista, em Comenius, Rousseau e Pestalozzi. O inatismo de intuições, de germes morais e intelectuais, enfim de potencialidades a serem desenvolvidas — eram lampejos de tal ideia. É por isso que a ação proposta pela Pedagogia Espírita não vai se afastar substancialmente, mas antes dar continuidade, às ações propostas por esses autores. Mas, agora, elas ganham maior consistência. O ser integral não é mais apenas um ser de potencialidades diversas, mas um ser já inteiro, se manifestando por ora de maneira parcial, num corpo infantil. O Espírito *está* criança, mas *é* Espírito antigo, vivido, uma personalidade já estruturada em múltiplas personalidades vivenciadas, que vai interagir com os elementos hereditários e ambientais do presente, para fazer surgir uma nova personalidade. Assim, “o educador oferece ao educando os elementos de que ele necessita para integrar-se no meio cultural e poder experimentar por si mesmo os valores vigentes, rejeitando-os, aceitando-os ou reformulando-os mais tarde, quando amadurecer para isto”.³⁵⁵ Mas estará sempre lidando com uma personalidade inteira e, portanto, autônoma.

A autonomia espiritual jamais desaparece, embora esteja condicionada momentaneamente pela dependência física da criança. A ideia de Rousseau se confirma em que ela está submetida aos adultos “apenas por suas necessidades”. As relações de hierarquia entre adultos e crianças se desfazem com o Espiritismo, a um ponto só comparável à visão anarquista de educação. Sébastien Faure, por exemplo, refere-se aos educadores como “irmãos mais velhos” e todas as experiências libertárias de educação se baseiam no princípio máximo da liberdade humana³⁵⁶. Só que toda desierarquização e todo conceito de liberdade se densificam com a reencarnação. Diz Bowman: “...passamos a ver as crianças de forma diferente. Não podemos mais vê-las como inferiores a nós simplesmente porque são menores e não conseguem abrir uma torneira ou amarrar os sapatos. (...) Esta sutil mudança de atitude, essa nova humildade, muda o nosso papel...”³⁵⁷

Considerando o Espírito imortal como dono de si mesmo, construtor de sua própria evolução, em sucessivas existências, justifica-se plenamente aquela postura do educador, anunciada por Pestalozzi, que “não se atreve a regradar violentamente o

³⁵⁴ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 383, p.178.

³⁵⁵ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 13.

³⁵⁶ Diz Faure: “...o regime de liberdade só dá bons resultados. Prepara a criança, desde o uso da razão, para o exercício das faculdades mais nobres, acostuma-as à responsabilidade, ilumina o juízo, enobrece o coração, fortalece a vontade, exercita os esforços mais fecundos, estimula os impulsos mais generosos, atrai a sua atenção para as consequências dos seus atos, favorece o espírito de iniciativa, multiplica as atividades, centuplica as energias, desenvolve maravilhosamente a personalidade.” FAURE, Sébastien. *La ruche (a colméia)* (in: MORIYÓN, F. G. (org.) Educação Libertária. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989, p. 138).

³⁵⁷ BOWMAN, Carol. Op. cit., p. 297-298.

desenvolvimento de seu aluno”, mas “usa de santo respeito” em relação à sua individualidade.³⁵⁸

Isso tudo, no entanto, não significa que a criança nasça pronta, que não esteja submetida às etapas do desenvolvimento bio-psíquico-social, estudadas por psicólogos e pedagogos nos últimos dois séculos. Não significa que a educação nada tenha a fazer senão acolher um Espírito antigo que já se revela feito. Esclarece Herculano: “A criança encarna o ser com todas as suas potencialidades morais e espirituais, mas o seu instrumento de manifestação, o corpo físico, não se apresenta em condições imediatas de manifestar em plenitude o seu estágio evolutivo. O ser está sujeito, inicialmente, às condições biológicas da espécie. Só através do desenvolvimento orgânico o ser vai se definindo em suas características individuais e revelando a sua capacidade de ajustamento social e cultural, bem como as suas possibilidades de auto-superação moral e espiritual. (...) Compete à Educação auxiliá-lo nesse desenvolvimento progressivo e orientá-lo para novas conquistas em futuras existências”.³⁵⁹

A infância assim é um momento privilegiado no processo pedagógico do Espírito imortal. Por isso, disse Jesus “vinde a mim os pequeninos” e convivia amorosamente com as crianças, para escândalo dos discípulos. Trata-se de um instante existencial em que o educador pode fazer apelo à vontade livre do Espírito encarnado, ao mesmo tempo, impregnando suas impressões de estímulos positivos, de apelos afetivos e de orientação segura. O ser está dormente o suficiente para estar esquecido de suas experiências mais fortes do passado (embora possa lembrá-las de maneira consciente ou inconsciente, como demonstram os inúmeros estudos sobre recordações espontâneas na infância); espiritualmente amortecido para não mostrar em sua pujança todas as características de sua personalidade; mas é suficientemente livre para aderir a um convite de progresso, e mais, bastante sensível aos bons estímulos, porque recém-chegado do mundo espiritual, ainda está imbuído dos propósitos positivos que o trouxeram para esta vida.

Com tudo isso, vê-se que é grande o impacto que pode causar na pedagogia o paradigma do espírito, com seus conceitos revolucionários a respeito do ser do homem, do ser da criança e das finalidades da existência. É tanto maior, pois que não se trata de simples presunção teórica ou mera proposta de fé. Alinhavando a observação empírica, a coerência racional e, levando em conta, tanto as visões religiosas e intuições espirituais de várias épocas quanto as pesquisas internacionais que atualmente apontam para a ideia da imortalidade e da reencarnação, o paradigma do espírito, que se consubstancia no Espiritismo, dá bases seguras a um novo conhecimento pedagógico e a uma nova prática educacional.

Segundo Cambi, nesta virada de milênio, “a pedagogia é um saber em transformação, em crise e em crescimento, atravessado por várias tensões, por desafios novos e novas tarefas, por instâncias de radicalização, de autocrítica, de desmascaramento de algumas — ou de muitas — de suas ‘engrenagens’ ou estruturas. É um saber que se reexamina, que revê sua própria identidade, que se reprograma e se reconstrói. Ao mesmo tempo, a educação (o terreno da práxis

³⁵⁸ Ver capítulo anterior.

³⁵⁹ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 113-114.

formativa, da transmissão cultural, das instituições educativas) também vem se reexaminando e requalificando. A pedagogia/educação atual está à procura de um novo equilíbrio, ligado porém a uma nova identidade...”³⁶⁰

Ao mesmo tempo em que se reconhece hoje, à maneira de Pestalozzi e Rivail, que a pedagogia é um saber multiforme, que não se dissocia de todas as áreas do conhecimento — e por isso de todos os métodos de apreensão do real — estamos num momento de crise epistemológica, aliás, em todos os campos, que se reflete fundamente na educação. “A pedagogia é *sempre* ciência e política e filosofia, enquanto se nutre e se apropria do método científico, mas também se coloca num tempo histórico-ideológico. (...) Dada essa complexidade de discurso (variedade e riqueza, mas também conflito de elementos), é necessário investir a pedagogia de uma pesquisa que fixe suas características epistêmicas (de rigor e de racionalidade)...”³⁶¹ Ou seja, passados 200 anos das reflexões de Pestalozzi e Rivail, a ciência pedagógica foi constituída às custas do espírito, porque contaminada pelo materialismo que infundiu seus pressupostos na construção da história ocidental destes séculos. Agora, que tudo está sob o signo da suspeita pós-moderna, é preciso reconstruir esta ciência/filosofia/arte e o fio de entrelaçamento desta nova construção pode bem ser o paradigma do espírito.

O homem compreendido como ser em evolução permanente, a criança compreendida como manifestação dessa lei do progresso, adotando-se o princípio da liberdade e as metas da maturação moral e intelectual da criança e da humanidade como conceitos centrais de uma nova pedagogia, poderemos orientá-la com a segurança desejável, sem o dogmatismo inoportuno.

³⁶⁰ CAMBI, Franco. História da Pedagogia. Ed. cit., p. 641.

³⁶¹ Idem, *ibidem*, p. 635.

Terceira Parte

A Pedagogia Espírita

“A Educação Espírita será a nossa contribuição para o Novo Mundo de Amanhã, sendo ao mesmo tempo a nossa paga aos países que nos deram seus homens, sua cultura e seu gênio para que pudéssemos crescer sob as luzes do Cruzeiro do Sul.”

J. Herculano Pires³⁶²

“Conheço Kardec e a sua doutrina da reencarnação. Acho que cabe ao Brasil, hoje impregnado do pensamento de Kardec, uma grande missão no plano educacional. Há muito que se fazer. A pesquisa científica sobre a reencarnação vem fortalecer a posição dos brasileiros nesse campo.”

Hamendras Nat Barnejee,
*pesquisador indiano*³⁶³

A década de 1860 marca a chegada do Espiritismo ao Brasil, ocupando em primeiro lugar as elites da Corte. Na Europa, o movimento já atraía intelectuais, alta burguesia e até cabeças coroadas, embora também a classe operária tenha integrado o quadro dos discípulos de Kardec. (Vejam-se as suas viagens pelo sul da França, principalmente entre os operários de Lyon).³⁶⁴

Uma vez que começou a entranhar-se em nossa cultura, logo ressaltou-se o aspecto religioso, pela ausência de uma tradição científica e filosófica em nosso país. E, mesmo esse aspecto religioso, ainda bastante arraigado às tradições católicas. O primeiro jornal espírita, fundado por Olympio Teles de Menezes, na Bahia, em 1869, mereceu até uma crítica da REVISTA ESPÍRITA de Paris, que aconselhou permanesse “como uma filosofia tolerante e progressiva”.³⁶⁵ Explica

³⁶² PIRES, J. Herculano. A Educação Espírita e os 150 anos de Independência (in: *Educação Espírita, Revista de Educação e Pedagogia*. São Paulo, Edicel, II (2), julho-setembro, 1972, p. 13.)

³⁶³ PIRES, J. Herculano. *A reencarnação na educação*. (in: Idem, ibidem, p.71.)

³⁶⁴ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1860, ed. cit., p 305-321.

³⁶⁵ Idem, ibidem, (1869), p. 200.

Cleusa B. Colombo: “Apesar de sua filiação ao pensamento de Kardec, Olympio demonstra ainda forte apego ao Catolicismo. É evidente que num Brasil, onde a religião católica era a oficial e servira de raiz a toda a nossa cultura, não era fácil se subtrair a essa influência”.³⁶⁶ O mais antigo órgão espírita, até hoje em funcionamento, O REFORMADOR, já levava o subtítulo “mensário religioso do Espiritismo cristão”, bem diferente do subtítulo da REVISTA ESPÍRITA de Kardec: “Jornal de Estudos Psicológicos”.

O processo de institucionalização do movimento espírita no Brasil se inicia com a fundação da Federação Espírita Brasileira, em 1884, e depois se desdobra com as federações estaduais e os milhares de centros espíritas por todos os Estados (só no Estado de São Paulo, há mais de 2000). Essa institucionalização — se comparada à de outras religiões, que se constituem em Igrejas — é bastante democrática, pela ausência de sacerdócios e hierarquias e pela eleição de seus membros, que ocupam apenas cargos administrativos e constitui-se mais um apelo a unificar esforços, do que uma obrigatoriedade doutrinária.

Explica J. Herculano Pires: “O Espiritismo não criou igrejas, não precisa de templos suntuosos e tribunas luxuosas com pregadores enfatoados. Não tem rituais, não dispensa bênçãos, não promete lugar celeste a ninguém, não confere honrarias em títulos ou diplomas especiais, não disputa regalias oficiais. Sua única missão é esclarecer, orientar, indicar o caminho da autenticidade humana e da verdade espiritual”.³⁶⁷ Estamos em pleno conceito pestalozziano, para quem “a verdadeira religiosidade é basicamente idêntica à verdadeira moralidade. Ambas querem realizar no ser humano o mais perfeito domínio possível do espírito sobre a matéria”.³⁶⁸ Kardec também colocava a primazia da moralidade para o adepto espírita, mas imaginou, em trabalho publicado postumamente, uma certa organização (com ampla democracia) para o movimento, intitulado PROJETO – 1868.³⁶⁹ Achava, entretanto, que a unidade fundamental que deveria haver entre os espíritas seria uma unidade doutrinária, aliada a uma comunhão fraterna. E, embora, um Herculano Pires reconheça que “a preocupação de Kardec com a organização do movimento espírita se concretiza hoje através de várias instituições”,³⁷⁰ há no movimento federativo, segundo críticos espíritas (como o próprio Herculano) perigosos resquícios de igrejismo. A ênfase excessiva no aspecto religioso, em detrimento dos aspectos filosófico e científico revela-se pelo caráter muitas vezes apenas assistencialista do movimento, ainda nos velhos moldes de outras religiões. É ainda o próprio Herculano que ressalta: “O católico, o protestante, o espírita se equivalem neste sentido, todos buscam o caminho do espírito para soluções de questões imediatistas ou para garantirem a si mesmos uma situação melhor depois da morte. A maioria absoluta dos espiritualistas está sempre disposta a investir (esse é o termo exato) em obras assistenciais, mas revela o maior desinteresse pelas obras

³⁶⁶ COLOMBO, Cleusa Beraldi. *Ideias sociais espíritas*. Ed. cit., p. 54.

³⁶⁷ PIRES, J. Herculano. *Curso dinâmico de Espiritismo*. Ed. cit., p. 34.

³⁶⁸ HAGER, Fritz-Peter & TRÖHLER, Daniel. *Philosophie und Religion bei Pestalozzi*. Bern, Stuttgart, Wien, Haupt, 1994, p. 34.

³⁶⁹ KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. Ed. cit., p. 283.

³⁷⁰ Idem, ibidem, p. 285, nota 127.

culturais. Apegam-se os religiosos de todos os matizes à tábua da salvação da caridade material...”³⁷¹

No caso do movimento espírita brasileiro, isto se revela em forma de desinteresse pela educação formal, com a necessária fundação e manutenção de escolas e universidades espíritas, sem caráter proselitista, proposta central da Pedagogia Espírita. Numa discussão na imprensa espírita, em 1941, entre Pedro de Camargo (Vinicius) e Leopoldo Machado, fica evidente esse conflito. Vinicius criticara no REFORMADOR a tendência apenas assistencialista do movimento e Leopoldo Machado, sendo embora o autor de um pequeno livro intitulado O ESPIRITISMO É OBRA DE EDUCAÇÃO, responde com três artigos “Discordamos de Vinicius”, em O MENSAGEIRO DO ÓRFÃO³⁷². Reconhecendo a necessidade de escolas espíritas, Leopoldo prioriza porém o lado caritativo do Espiritismo. E informa que, embora tenha dado “em comissão, parecer favorabilíssimo às teses que, no último Conselho Federativo, reunido em 1933, na FEB, foram apresentadas, exatamente sobre a mesmíssima premente necessidade de criarmos educandários espíritas, oito anos já lá vão e nenhum educandário temos, ainda, nos moldes em análise”.³⁷³ Passados quase 70 anos, a Federação Espírita Brasileira jamais apoiou ou orientou qualquer iniciativa neste sentido.

Comprovando a justeza da crítica, observa-se que as principais experiências e ideias, congressos e movimentos em torno da Pedagogia Espírita foram feitas à margem (e às vezes até com a oposição) do movimento federativo. Basta citar o caso do II Congresso Educacional Espírita Paulista. O I Congresso, em 1949, tinha alcançado grande sucesso, resultando na abertura do Instituto Espírita de Educação, que, ao lado da USE (União das Sociedades Espíritas de São Paulo) começou a ter peso no movimento. Quando da convocação do II Congresso em 1955, a FEB recomendou aos espíritas que se abstivessem de congressos. Desafiando a ascendência daquela instituição, o II Congresso Educacional foi realizado, com uma moção de protesto à interferência da FEB.

A USE, por sua vez, nascera empolgada por projetos pedagógicos: logo na sua fundação, em 1947, cria um departamento de educação, de que fazem parte Herculano Pires e Vinicius, entre outros. Nesse mencionado Congresso de 1949, funda-se o Instituto Espírita de Educação. Unificando o movimento espírita estadual, esperava-se dela o desdobramento desta função. Advertia Luiza Pessanha Camargo Branco, que participou de várias diretorias do Instituto: “Em cada centro uma escola deve ser o slogan da educação segundo o Espiritismo... (...) Estando o Espiritismo em São Paulo, unificado e fortalecido pela USE, as UDES (Uniãoes Distritais) e as UMES (Uniãoes Municipais), podem e devem tomar essa tarefa e cumpri-la pois se o Espiritismo já unificado, a USE já consolidada em seu programa de organização não cumprirem a sua tarefa, tarefa máxima, imprescindível, inadiável, básica, essencial de educação estará perdendo tempo e falhando à sua missão porque não pode haver

³⁷¹ PIRES, Herculano. Editorial. (in: *Jornal “Mensagem”*. São Paulo, I (4): setembro/1975.)

³⁷² MACHADO, Leopoldo. Discordamos de Vinicius. (in: *O Mensageiro do Órfão*. São Manuel, II (226), 15/11/41, p.1; II (227), 11/12/41, p.3; II (228), 15/12/41, p. 1.)

³⁷³ Idem, *ibidem*, (226), p. 1.

Espiritismo sem educação”.³⁷⁴ Assim como a FEB, nacionalmente, a USE, no Estado, também não cumpriu esta tarefa.

Contra a tendência educacional e cultural, reconhecida no Espiritismo como eixo central, opõe-se também o formalismo excessivo e hierarquização que se manifestam em algumas instituições: “A suntuosidade das Federações e dos Centros Espíritas com instalações pomposas excitam a vaidade das pessoas simples que as integram com boas intenções, mas logo se embriagam com as posições que assumem, considerando-se autoridades doutrinárias e portanto capazes de ditar normas, estabelecer disciplina, fixar posições doutrinárias e exigir obediência e respeito”.³⁷⁵

A atuação de líderes, educadores, intelectuais e escritores a favor da Pedagogia Espírita mostra porém, e apesar de tudo, a liberdade existente no cenário desta doutrina. Embora haja a intenção e a ação organizadora das federações, o movimento não se esgota aí. Ao contrário, fora é que surgem os maiores talentos e as mais originais propostas. Para ser espírita, segundo Kardec, basta ser adepto e praticante das ideias, sem qualquer necessidade de pertencer a alguma instituição: “Quem quer que partilhe de nossas convicções relativas à existência e à manifestação dos Espíritos e das conseqüências morais daí decorrentes, é espírita de fato, sem que seja necessário estar escrito num registro ou matrícula ou receber um diploma”.³⁷⁶ Essa identidade não institucional do espírita é que favorece o dinamismo do movimento. Assim explica Pedro de Camargo (Vinicius): “O Espiritismo encerra uma ideologia ‘sui generis’, sem similar na sociedade em que vivemos. Senão, digei-me: onde outro credo, outra fé, outra concepção, outra escola ou doutrina semelhante ao Espiritismo? Não é verdade que todos os credos, doutrinas, escolas e agremiações terrenas se fundam no princípio de autoridade e das hierarquias, compondo-se de dirigentes e dirigidos, de chefes e súditos? Não é precisamente a esse conceito e a esse programa que denominam organização? E não é, outrossim, dessa organização que depende o êxito de todas as concepções e tentativas humanas? Pois o Espiritismo foge completamente desse critério; não tem organização, segundo a conceituação dos homens. O Espiritismo é um corpo doutrinário, cuja cabeça não está na terra”.³⁷⁷

Existem assim duas tendências evidentes manifestadas no Espiritismo brasileiro — uma que dá prioridade ao aspecto religioso, ao assistencialismo social, ao movimento institucional, com tendências mais ou menos burocráticas e autoritárias e outra, que vê o Espiritismo como proposta pedagógica essencialmente, como contribuição para transformações socioculturais. A primeira reduz a questão educacional espírita aos centros, com cursos internos para adultos sobre Espiritismo e a chamada “evangelização” das crianças — cujo nome já indica o caráter

³⁷⁴ *Educação Segundo o Espiritismo. Conferência da Professora Luiza Pessanha Camargo Branco, para a Primeira Semana Espírita da cidade de São Paulo, no Centro do Professorado Paulista. São Paulo, s/ed., 6/7/56, p. 14.*

³⁷⁵ PIREZ, J. Herculano. Op. cit., p. 31.

³⁷⁶ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1864, ed. cit., p. 197.

³⁷⁷ GARCIA, Wilson & MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Vinicius, educador de almas. São Paulo, EME, 1995, p. 73-74.*

predominantemente religioso e mesmo catequético. A segunda propugna pela criação de escolas, centros culturais, universidades espíritas, sem caráter sectário. Numericamente, a primeira tendência é maior, porque possivelmente arraigada na mentalidade brasileira, pouco afeita às questões culturais e pedagógicas. A segunda, porém, apresenta muito maior consistência teórica e já tem se manifestado em experiências práticas e ensaios teóricos.

Não nos é possível esmiuçar tudo o que foi feito nesse sentido durante o século XX no Brasil. Houve dezenas de escolas (inclusive as de ensino superior) abertas neste período, algumas funcionando até hoje, outras com duração de vida mais ou menos longa. Cabe-nos aqui, assim, rastrear as experiências e as ideias mais significativas, seja pela projeção que tiveram, seja pela originalidade de suas contribuições, para melhor delinear um conceito de Pedagogia Espírita. Cada um dos autores e cada uma das escolas focalizadas podem render outras tantas pesquisas minuciosas (e esperamos que este seja um subproduto do nosso trabalho), pois aqui trata-se de compor um mosaico de ideias e ações, para estampar um quadro geral, sem nos determos em detalhes particulares.

A partir dessas propostas, desenvolvidas no Brasil, que, como se verá, têm coerente embasamento nas heranças e abordagens, postas na segunda parte deste trabalho, é que sairá a contribuição específica que pretendemos dar: uma sistematização mais precisa do que realmente pode ser uma Pedagogia Espírita.

6

A Pedagogia Espírita emergente no Brasil

6.1 – Eurípedes Barsanulfo, o educador

A primeira experiência pedagógica espírita no Brasil e, uma das primeiras no mundo, foi a de Eurípedes Barsanulfo (1880-1918).³⁷⁸

Esta experiência, embora mal documentada, permanece até hoje não superada pela sua originalidade e pela pujança com que se manifestam os elementos mais significativos da Pedagogia Espírita. Isso se deve à personalidade extraordinária de seu fundador. Dentro daquela premissa assumida durante todo esse trabalho — o da conexão entre princípios pregados e princípios existencialmente vividos, ou seja, da autoridade emanada dos homens moralmente elevados — Eurípedes é sem dúvida alguma um dos espíritas brasileiros de maior projeção moral.

Tendo nascido e vivido na pequena cidade de Sacramento, no interior de Minas Gerais, Eurípedes apesar de muito pobre, teve oportunidade de estudar com bons professores, sobretudo Derwil de Miranda, que vinha do famoso Colégio Caraça. Mas, revelou-se desde cedo dotado de grande capacidade intelectual,

³⁷⁸ Quando nos referimos à experiência pedagógica espírita, estamos delimitando as escolas ou práticas educacionais que apresentem um ou mais elementos constantes da Pedagogia Espírita, ou seja, algum diferencial significativo da educação tradicional e que esse diferencial tenha sido produto do Espiritismo. Pode uma escola não alcançar a prática integral de todos os princípios pedagógicos espíritas. Mas não basta uma escola autodemoinar-se espírita, para se inserir no quadro desta Pedagogia. Nesse sentido, a primeira escola espírita do mundo, com o nome de Spiritualist Progressive Lyceum foi a fundada, em 1863, por Andrew Jackson Davis, médium americano, considerado o profeta do Espiritismo. Acreditava ele que cada criança é um ser espiritual único. As classes eram pequenas, não seriadas por idade, e as aulas eram dadas com método socrático. Ver <http://www.waymemorial.org/AndrewDavis.htm>. Não foi possível obter mais informações a respeito. Também tem-se notícia de uma escola espírita argentina, Colegio La Fraternidad, fundada em 1880 por Rosa e Antonio Ugarte, cujas atividades se desdobraram até o início do século XX. Informa Cesar Bogo que por este colégio passaram 1500 alunos e que seu declínio se deu com a morte da fundadora. Entretanto, segundo esta fonte, parece que o método de ensino era o tradicional, inclusive com distribuição de prêmios e medalhas, muito ao contrário do que praticava Eurípedes. Se este colégio apresentou alguma novidade pedagógica, coisa que não pudemos sabê-lo, ele é a segunda escola espírita do mundo. Se não apresentou, então a segunda escola espírita do mundo foi a de Eurípedes. Ver BOGO, Cesar. 1880-1980 *Fraternidad Centenaria – Síntesis de La actividad desplegada em 100 años por la Asociación La Fraternidad*. Buenos Aires, La Fraternidad, 1980, p. 82s.

destacando-se como líder religioso (católico), e atuando nos setores social, político e cultural da cidade. Aos 12 ou 13 anos, foi um dos fundadores do Grêmio Dramático Sacramentano; alguns anos depois, participa do início da GAZETA DE SACRAMENTO. Não pode prosseguir estudos superiores — pretendia fazer Medicina no Rio de Janeiro — porque não quis abandonar a mãe, que sofria de desmaios inexplicados e cujas crises se agravariam com sua ausência. Assim, continuou como autodidata, aliás de maneira brilhante. Frustrado no seu intuito de estudar Medicina, dedicou-se sozinho à Homeopatia e montou uma pequena farmácia para atender à população, e aos 22 anos fundou, junto com outros professores da cidade, o Liceu Sacramentano. Conta sua biógrafa que “Eurípedes fora o abalizado construtor da iniciativa. Teve ele o cuidado de cercar-se de competente equipe de coadjuvantes, convidando o que havia de mais capacitado, na época, na cidade, para compor o quadro de sócios da nova entidade educacional”.³⁷⁹

Querido por toda a cidade, protegido por padres e bispos da Igreja, como dedicado católico que era, co-fundador da Irmandade São Vicente de Paulo, onde exercia o cargo de secretário, Eurípedes se vê repentinamente confrontado pelo Espiritismo. A leitura de um livro de Léon Denis, dado por um tio seu, e a frequência a algumas reuniões mediúnicas num vilarejo vizinho, Santa Maria, onde presenciou fenômenos que o convenceram da sua veracidade, abriram-lhe um novo rumo existencial. Mas a reação imediata foi terrível. Conforme narra Corina Novelino: “Enquanto a família consanguínea de Eurípedes se fechava, envolvida nas malhas terríveis da incompreensão, que se expressava por descabida revolta, os amigos — que totalizavam a população local — avançavam em demonstrações hostis, murmurando à sua passagem em qualquer ponto da cidade: O Professor está louco! O professor está louco! O setor educacional sofrera rude golpe. Os companheiros do magistério, no Liceu Sacramentano, abandonaram seus cargos. O mobiliário escolar fora retirado e o prédio, onde funcionava o Liceu, requerido por seus proprietários”.³⁸⁰

Às suas próprias expensas e sem colaboradores, Eurípedes reabriu o Liceu numa pequena sala. Mas os alunos escasseavam, dada a sua nova orientação religiosa. Abatido, Eurípedes encontrava-se só. Segundo seu próprio testemunho, narrado por Corina, foi uma intervenção espiritual que reorientou suas atividades educacionais. A exemplo das filosofias que nasceram sob o influxo de uma revelação extrafísica³⁸¹, a Pedagogia Espírita também teve seu impulso inicial, primeiro com as manifestações mediúnicas de Andrew Jackson Davis, depois com uma intervenção espiritual junto a Eurípedes. Uma mensagem de Maria, mãe de Jesus, recebida por Eurípedes sob intensa emoção, teria estabelecido as diretrizes:

³⁷⁹ NOVELINO, Corina. *Eurípedes, o Homem e a Missão*. Araras, IDE, 1981, p. 56. Todas as informações sobre Eurípedes constantes neste trabalho são tiradas desta autora, que foi discípula de Eurípedes e recorreu a fontes predominantemente orais, para compor seu trabalho e de entrevistas diversas realizadas por mim com Dr. Tomás Novelino, também seu discípulo, no ano de 1991 e de uma entrevista feita por Eduardo Monteiro Carvalho, pesquisador espírita, em janeiro de 1990, gentilmente cedida para esta tese.

³⁸⁰ Idem, *ibidem*, p. 87. Também nas informações sobre o Colégio Fraternidad, consta que os proprietários pediram o prédio, quando souberam que funcionava lá uma escola espírita.

³⁸¹ Ver capítulo anterior.

fechamento do Liceu e abertura do Colégio Allan Kardec — assumindo com clareza a orientação espírita — instituição de um curso de Astronomia para todos os alunos e o ensino do Espiritismo em dia especialmente consagrado a esse fim. A promessa de Maria foi que o colégio seria coberto por seu manto protetor. Eurípedes obedeceu à risca e dentro em pouco o Colégio Allan Kardec prosperou em alunos e se tornou célebre em toda a região — um verdadeiro milagre ante os preconceitos da época.³⁸²

Segundo relato do Dr. Tomás Novelino, o ambiente do Colégio era precário: um salão, dividido em três ambientes. De um lado, D. Negrinha (Maria Gonçalves) com as crianças menores no “curso primário”, do outro o “curso médio”, a cargo do irmão de Eurípedes (Watersides Wilson) (então toda a sua família já o havia acompanhado ao Espiritismo) e do outro o próprio Eurípedes com o “curso superior”. Os professores eram voluntários e os alunos não pagavam.

O caráter progressista do Colégio se revelava em variados aspectos, apontando em todos eles a confiança no ser humano. Ao passo que a visão do pecado sexual impedia a co-educação entre os sexos, Eurípedes estabeleceu as classes mistas (com pouquíssimos antecedentes no Brasil de então)³⁸³, provocando escândalos na pequena cidade de Sacramento, e suscitando campanhas contrárias. Conta Dr. Tomás que havia convivência entre os sexos “tanto no recreio, quanto na sala de aula, e era a coisa melhor do mundo”. Abolição de castigos e recompensas era também uma exceção às regras da época, mas plenamente na linha de Rousseau e Pestalozzi. Informa-nos, por exemplo, Mariza Guerra de Andrade que no célebre Colégio Caraça, onde havia estudado Derwil Miranda, o professor de Eurípedes, “as penalidades previam puxões, tapas nas orelhas e os chamados ‘beijos de santa-luzia’ (palmatórias)”.³⁸⁴ E ainda havia o cubículo e a privação de sobremesa. Ao contrário, Corina Novelino relata a relação afetuosa entre professores e alunos no Colégio Allan Kardec, restringindo-se alguma possível correção a uma advertência amistosa. Como Pestalozzi em Yverdon, que dialogava amorosamente com as crianças sobre qualquer problema de comportamento, também Eurípedes adotava tal postura, cujos

³⁸² É interessante lembrar que também o educador e santo católico D. João Bosco, aos 9 anos de idade, viu Maria em sonho, orientando a sua missão pedagógica. Segundo a interpretação espírita, não há exclusividade religiosa de manifestações desse gênero. Maria, sendo um espírito elevado e iluminado (aliás, D. Bosco conta que vira junto dele “uma Senhora de aspecto majestoso, vestida de um manto que brilhava como o sol”), pode se revelar a qualquer ser humano que tenha suficiente pureza de coração para isso ou a quem queira inspirar, independente de suas convicções religiosas. O sonho completo de D. Bosco está em BOSCO, Terésio. *Dom Bosco, uma biografia nova*. São Paulo, Ed. Salesiana Dom Bosco, 1983, p. 15s. Note-se também que atualmente no mundo existe todo um movimento entre católicos, de manifestações, inclusive escritas, atribuídas a Maria.

³⁸³ Quem se adiantou em primeiro lugar no ensino misto, ainda no Brasil do final do século XIX, foram as escolas protestantes americanas. Aliás, em vários aspectos poderiam ser estabelecidos paralelos entre a escola de Eurípedes e a proposta protestante de então. Isso se deve, entre os outros, à influência de Pestalozzi. Hilsdorf de fato se refere “aos métodos da Escola Americana de ensino intuitivo e concreto das matérias”. BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. *Escolas americanas de confissão protestante na Província de São Paulo: um estudo de suas origens*. (Dissertação de Mestrado) São Paulo, FEEUSP, 1977, p. 169.

³⁸⁴ ANDRADE, Mariza Guerra. *A educação extlada, Colégio Caraça*. Belo Horizonte, Autêntica, 2000, p. 128.

efeitos eram palpáveis, dada sua autoridade moral e o fortíssimo vínculo afetivo com os alunos.

Se não havia punições, também estavam proscritas as recompensas: “Eurípedes incentivava sempre, por diferentes modos, os alunos, objetivando o maior nível de aproveitamento, no seu Colégio. Era contrário, porém, à instituição do prêmio. Considerava a concorrência perigoso fator de íntimos descontentamentos e não raro de assinaladas injustiças”.³⁸⁵

A avaliação contínua era outra característica avançada, naquelas os alunos sabiam da capacidade, da assiduidade, do conhecimento de circunstâncias. Segundo Tomás Novelino, “os professores lidando com cada um”. Havia boletins mensais, mas com conceitos, para acompanhar o aproveitamento do aluno. Depois, no final de ano, eram feitos os exames gerais, que entretanto, ainda segundo Dr. Tomás, “não tinham efeito para transposição ou aprovação”. Os alunos mudavam de um período para outro de acordo com a observação dos professores. Na verdade, os exames finais eram uma festa, a que pais e amigos eram convidados a participar. Promovia-se uma discussão ampla com os alunos sobre os temas estudados durante o ano e a própria assistência participava com perguntas e apartes. Essa atividade final, conjugada com a apresentação de uma peça de teatro pelos alunos, representava o resultado de sucessivos debates durante o ano. Eurípedes desenvolvia a eloquência e a argumentação lógica, convocando os discípulos a debates semanais (geralmente entre um menino e uma menina), em que cada qual devia propor questões ao outro, para desafiar a réplica. A racionalidade dos argumentos era altamente enfatizada. Comenta Corina: “Eurípedes era sumamente analítico e exigia, nos seus contatos com os alunos, sempre o porquê de tudo”.³⁸⁶ Comenius e Rousseau podem ser aqui invocados: “Que se ensine a todos a conhecer os fundamentos, as causas e as finalidades de todas as coisas...”³⁸⁷ e “que ele (o aluno) saiba encontrar o para quê de tudo o que faz e o porquê de tudo o que crê. Ainda mais uma vez, meu objetivo não é lhe dar a ciência, mas ensiná-lo a adquiri-la, quando necessário, de fazê-lo estimá-la no que ela vale, e fazê-lo amar a verdade acima de tudo”.³⁸⁸

Esse era um dos aspectos do método ativo que Eurípedes aplicava no Colégio. Parte das aulas eram expositivas, em forma de explicações, mas em todos os setores, convocava-se a ação do aluno.

Para aula de ciências, dissecação de animais; para aulas de astronomia, observação dos astros. Para desenvolver o corpo, ginásticas diárias, exercícios respiratórios, aulas-passeio; para desenvolver a alma, a prática da fraternidade e da oração. Para apurar a inteligência, exercícios de racionalidade, observação atenta da natureza, reflexão crítica.

A questão da educação moral dos alunos de Eurípedes é determinante em seu programa pedagógico. Tornara-se ele o centro de um vasto trabalho de ajuda à comunidade. Mantinha um laboratório farmacêutico, preparando remédios, (depois

³⁸⁵ NOVELINO, Corina. Op. cit., p. 132.

³⁸⁶ Idem, ibidem, p. 113.

³⁸⁷ COMENIUS, Johann Amos. *Didáctica magna*. Ed. cit., p. 145.

³⁸⁸ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *O Euvres complètes*. Vol 4. *Émile*. Ed. cit., p. 487.

de receber as fórmulas mediunicamente), chegando a aviar mil receitas por dia. Amparava e curava doentes mentais, que segundo a interpretação espírita, podem estar sofrendo na verdade do assédio de espíritos obsessores. Atendia pessoalmente a enfermos distantes e fazia partos em toda a redondeza.

Os alunos se engajavam entusiasmados nessas tarefas, seja rotulando remédios, aviando as receitas, dando cuidados aos doentes mentais, que ficavam hospedados na própria escola. Eurípedes tinha por hábito ir em companhia dos discípulos visitar doentes e orar em velórios.

Tudo como Pestalozzi recomendava: “Procura em primeiro lugar fazer tuas crianças generosas. (...) Acostuma-as às práticas em que poderão exercitar e espalhar seguramente a benevolência em seu próprio círculo”.³⁸⁹ A ação contagiante do mestre convidava à ação cooperativa dos alunos.

Entretanto, Eurípedes introduz um elemento mais inusitado, em sua prática pedagógica, que, embora legitimamente espírita, ainda hoje é olhado com suspeita até pelos próprios adeptos, que separam as crianças de todas as práticas mediúnicas. Assumindo plenamente a tese de Kardec — de que todo ser humano é um ser mediúnico, capaz de apreender a realidade além dos sentidos físicos e capaz de estar em contato com inteligências fora da matéria e de que essa capacidade é a mais natural e corriqueira possível — Eurípedes exercitou a educação, incluindo nela o exercício da mediunidade.

Ele próprio, sendo médium, com vasta gama de fenômenos (desdobramento, psicofonia, vidência, cura³⁹⁰ etc.), integrava sua personalidade mediúnica de forma natural na vivência cotidiana com os alunos. Durante a 1ª Grande Guerra, por exemplo, segundo narra Tomás Novelino, Eurípedes, por algumas vezes, entrava em transe em plena sala de aula e, ao voltar depois de alguns minutos, descrevia aos alunos as terríveis batalhas que estavam sendo travadas no front europeu. Lembra-se Novelino: “Enquanto um aluno estava dando a sua lição, às vezes ele caía em transe, sentado na sua cadeira, as sobranceiras começavam a tremelicar e os olhos semi abertos viravam, e só se via, como se diz, o branco do olho, depois ele apurava o corpo, ficava um certo tempo assim. Nós estávamos habituados com aquilo, então aguardávamos. Ele voltava e dizia: estive em tal parte”. Podia deslocar-se em Espírito até a Europa ou até um vilarejo próximo para atender algum parto ou um doente grave. Quando chegavam a cavalo, lhe pedindo ajuda, ele muitas vezes anunciava que já estava tudo bem, pois tinha estado lá em Espírito — fato depois confirmado pelo doente.

Numa situação mais singela, Eurípedes via à distância as traquinagens dos alunos fora da escola e repreendia-os suavemente depois. No recreio, quando o clima entre as crianças começava a se carregar de brigas e nervosismo, o professor

³⁸⁹ Apud INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, educação e ética*. (Carta de Stans), Ed. cit., p. 150.

³⁹⁰ Desdobramento é a capacidade de sair do corpo e observar e, mesmo atuar, em espírito, distante do local em que está o corpo. Idêntico aos fenômenos de bilocação relatados pelos santos da Igreja Católica. Psicofonia é o fenômeno de um Espírito falar através do médium. Vidência é a faculdade de enxergar os Espíritos. (Sempre levando em consideração que o Espiritismo admite que o Espírito — encarnado ou desencarnado — não é uma abstração, uma chamazinha indefinida, mas um ser circunscrito por um corpo espiritual, semelhante ao físico, por isso é possível vê-lo, e, em certas circunstâncias, até tocá-lo.)

avisava da presença de um Espírito terrível que costumava frequentar as reuniões mediúnicas: Torquemada, o inquisidor.

Os alunos, que participavam das aulas de quarta-feira, discutindo sobre Espiritismo, fenômenos mediúnicos e religiões comparadas, depois interessavam-se em aprofundar o assunto, assistindo às sessões mediúnicas, realizadas à noite no colégio, a que tinham livre acesso, principalmente os do “curso superior”, que já eram adolescentes. Informa Tomás Novelino que “não eram obrigados. O trabalho era à noite, mas frequentavam muitos alunos, porque o Eurípedes por sua figura de homem de bem em toda sua extensão, pela projeção da sua personalidade, pelo magnetismo que exercia nas criaturas, chamava as multidões”.

Esta prática de Eurípedes estava dentro da mais estrita orientação de Kardec. Quando este viajou para Lyon, em visita aos operários da cidade, que haviam aderido ao Espiritismo, comentou depois: “Lá há homens, velhos, senhoras, moços, até crianças, cuja atitude, respeitosa e recolhida, contrasta com sua idade; jamais alguém perturbou, por um instante, o silêncio de nossas reuniões, por vezes muito longas; pareciam quase tão ávidas quanto seus pais em recolher nossas palavras”.³⁹¹ Para ele, o fenômeno mediúnico deve ser estudado, racionalizado e orientado para o bem, com recolhimento religioso, mas reconhece que a criança tem a capacidade de compreender e sentir isso, desde que familiarizada com o assunto, sendo ela mesma um Espírito antigo.

Numa cena original e encantadora, que se deu com o filho de um grande colaborador seu, Alexandre Delanne, Kardec demonstra a viabilidade dessa prática: “Um dia, ele (o menino) se achava em casa de uma pessoa do seu conhecimento e brincava no pátio com sua priminha, de cinco anos, dois meninos, um de sete, outro de quatro anos. A senhora que morava no rez-do-chão os convidou a entrar em sua casa e lhes deu bombons. As crianças, como se pode imaginar, não se fizeram de rogadas. A senhora perguntou ao filho do Sr. Delanne: como te chamas, meu filho?

R. — Eu me chamo Gabriel, senhora.

P. — Que faz teu pai?

R. — Senhora, meu pai é espírita.

P. — Não conheço esta profissão.

R. — Mas, senhora, não é uma profissão; meu pai não é pago para isto, ele o faz com desinteresse e para fazer o bem aos homens.

P. — Meu rapazinho, não sei o que queres dizer.

R. — Como! Jamais ouvistes falar das mesas girantes?

P. — Então, meu amigo, bem gostaria que teu pai estivesse aqui para as fazer girar.

R. — É inútil, senhora, eu tenho, eu mesmo, o poder de as fazer girar.

P. — Então, queres experimentar e me fazer ver como se procede?

R. — De boa vontade, senhora.

Dito isto, ele se senta ao pé da mesinha da sala e faz sentar os seus três camaradinhas; e eis os quatro gravemente pondo as mãos em cima. Gabriel fez uma evocação, em tom muito sério e com recolhimento. Apenas terminou, para grande estupefação da senhora e das crianças a mesa ergueu-se e bateu com força.

³⁹¹ KARDEC, Allan. *Revista Espírita*. (1860), Ed. cit., p. 306.

— Perguntai, senhora, quem vem responder pela mesa.

A vizinha interroga e a mesa soletra as palavras: *teu pai*. A senhora empalidece de emoção. E continua: então, meu pai, podes dizer se devo mandar a carta que acabo de escrever? — A mesa responde: Sim, sem dúvida. — Para me provar que és tu, meu bom pai, que estás aí, podias dizer há quantos estás morto? — Logo a mesa bate oito pancadas bem acentuadas. Era justo o número de anos. — Podias dizer teu nome e o da cidade onde morreste? — A mesa soletra os dois nomes.

As lágrimas jorraram dos olhos daquela senhora, que não pode mais continuar, aterrada por esta revelação e dominada pela emoção. (...) não é a primeira vez que a mediunidade se revela em crianças, na intimidade das famílias. Não é a realização daquela palavra profética: *Vossos filhos e vossas filhas profetizarão* (Atos dos Apóstolos, 2:17)?³⁹²

A proposta de Kardec e a consequente prática de Eurípedes se explicam pela categoria do natural, que se estende a todos os domínios da vida e que permeia também a Pedagogia Espírita. Primeiro, pela negação do mistério, do sobrenatural, do irracional — instâncias que sempre permitem o domínio de alguns iniciados sobre os não-iniciados.

Com isso, rompem-se as hierarquias e as iniciações. Assim como o professor não é o detentor de um conhecimento acabado a ser meramente transmitido ao aluno, mas um companheiro de aprendizagem e busca, também no campo do espírito, o adulto (e nenhum sacerdote, médium ou iniciado) é o dono de um mistério espiritual que deve ser paulatinamente revelado às crianças, aos jovens e a outros adultos. Descomplica-se e informaliza-se o ensino intelectual, moral e espiritual. Tudo deve ser simples, respeitando a naturalidade suave das coisas, a igualdade essencial das criaturas e a racionalidade imanente do universo. Segundo o lema de Comenius: “Que tudo flua naturalmente; acabe-se a violência das coisas”.³⁹³ Ou ainda, segundo Pestalozzi: “todas as coisas da natureza flutuam em refrescante liberdade, sem a mínima sombra de uma inoportuna ordem em série”.³⁹⁴

Analisando esse aspecto, explica Herculano: “Jesus criou a Didática Naturalista, que se funda nas leis naturais e delas se serve para o ensino espontâneo. Todas as suas lições eram dadas em termos comparativos, sem artificios, com simplicidade e naturalidade. Sua própria teologia não escapava a essa regra. Deus não era uma entidade mitológica, distanciada do homem, mas o pai dos homens, semelhante a todos os pais, vivendo no coração dos filhos e dialogando com eles no íntimo de cada um. ‘Não está escrito vós sois deuses?’ Quando fazia um milagre, ou seja, quando produzia, pelo poder natural do seu espírito, um fenômeno hoje chamado paranormal, explicava aos discípulos que eles podiam fazer o mesmo e até mais do que ele fizera. (...) a didática de Kardec seguirá a mesma linha naturalista

³⁹² KARDEC, Allan. *Revista Espírita*. (1865), Ed. cit., p. 313-314. Este menino, protagonista da cena, se tornou o famoso Gabriel Delanne, estudioso dos fenômenos espíritas e escritor consagrado.

³⁹³ Apud COVELLO, Sérgio Carlos. *Comenius. A construção da pedagogia*. São Paulo, Comenius, 1999, p. 82.

³⁹⁴ Apud INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, educação e ética*. Ed. cit., p. 159.

da didática de Jesus, empregando a linguagem da simplicidade e os métodos naturais da razão e da intuição”.³⁹⁵

Eis na prática de Eurípedes, a naturalidade se estendendo ao domínio do fenômenos mediúnicos, última fronteira das iniciações religiosas e dos privilégios de castas espirituais. O Espiritismo democratiza não só o conhecimento, como já pretendia fazer o projeto iluminista, não só a possibilidade da perfeição moral, como quis fazer o Cristianismo, mas também o acesso ao transcendente. As crianças não estão excluídas dessa democratização. Ao contrário, quanto mais naturalmente acostumadas a buscar o conhecimento com os dotes da razão individual, a exercitar a virtude com sua própria vontade e a entender a dinâmica interativa entre o mundo físico e o mundo espiritual, tanto mais se realizarão como seres humanos inteiros, cumprindo sua missão no mundo.³⁹⁶

6.2 – Anália Franco, a ativista social

Se Eurípedes fez uma escola, com uma pedagogia inteiramente espírita, Anália Franco, sua contemporânea, fundou numerosas escolas, em que alguns elementos espíritas podem ser entrevistados. Entretanto, a sua militância feminista, pedagógica e social pode ser lida inteiramente pela visão do Espiritismo. Por trás de sua intensa atividade, sempre há um entendimento abrangente das relações estruturais da sociedade e uma intenção de transformação social e política.

Anália Franco (1853-1919) nasceu no Rio de Janeiro, mas viveu sempre em São Paulo. Começou cedo sua atividade pedagógica, primeiro como assistente da mãe, que era professora no interior do Estado, depois, aos 15 anos, já autônoma. Aos 24, frequenta a recém-reaberta Escola Normal em São Paulo e demonstra desde logo seus talentos, merecendo uma entusiástica nota no Jornal *A Província de São Paulo* (28/12/1877), que faz referência ao “exame tão brilhantemente prestado por esta inteligente senhora, professora pública da cadeira do sexo feminino da cidade de Jacaré...”³⁹⁷ De volta ao interior, sensibiliza-se ante o destino das crianças negras que, com a Lei do Ventre Livre, eram enjeitadas à roda da Misericórdia e começa por acolhê-las, fazendo uma escola, sua primeira *Casa Maternal*. Aluga uma casa com dinheiro próprio e, para sustentar as crianças, chega até a pedir esmolas. Tizuko Kishimoto comenta: “O comportamento, insólito para a época, de uma professora espírita proteger negros, filhos de escravos, pedir esmolas pelas ruas em pleno

³⁹⁵ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 72-73.

³⁹⁶ É vital o resgate dessa compreensão, para a permanência do Espiritismo nos trilhos abertos por Kardec. No movimento espírita brasileiro, cada vez mais, os longos cursos de mediunidade acabam com essa naturalidade espontânea da prática mediúmica. As crianças, por sua vez, são sistematicamente afastadas de todo contato com o mundo espiritual, fazendo novamente da mediunidade um mistério inacessível e iniciático. Kardec propõe o estudo da mediunidade para uma prática segura, entretanto, trata-se de um estudo assistemático, segundo a capacidade e o grau de espiritualidade de cada um — o que não cabe a nenhum dirigente espírita medir.

³⁹⁷ Apud MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Anália Franco, A grande dama da educação brasileira*. São Paulo, Editora Eldorado Espírita, 1992, p. 37.

regime monarquista, católico e escravocrata, gera um clima de antipatia e rejeição entre os moradores da região ante a figura daquela mulher considerada perigosa, e seu afastamento da cidade já é cogitado, quando surge um grupo de abolicionistas e republicanos a seu favor. Passados alguns anos, Anália deixa algumas escolas maternais no interior para radicar-se em São Paulo e associar-se ao Partido Republicano”.³⁹⁸

Entretanto, após o advento da República, Anália, fazendo coro com outros militantes republicanos, está decepcionada. Manifesta sensação semelhante à de Nabuco, quando escreve a Rebouças: “Com que gente andamos metidos! Hoje estou convencido de que não havia uma parcela de amor ao escravo, de desinteresse e de abnegação em três quartas partes dos que se diziam abolicionistas. Foi uma especulação a mais! A prova é que fizeram esta República e depois dela só advogam a causa dos bolsistas, dos ladrões da finança, piorando infinitamente a condição dos pobres”.³⁹⁹ Defendendo, por sua vez, a causa da educação, Anália Franco comenta: “Enquanto a maioria do povo continuar entregue a deplorável incúria, profundamente imersa nas trevas de uma ignorância absoluta, verdadeiramente lamentável, a escravidão não se extinguirá entre nós. A liberdade não passará de uma falsidade se faltar ao seu mais importante e rigoroso dever: — a educação do povo. Em suma, a Democracia que se constitui amiga da Ciência deve esforçar-se para que ela penetre por toda parte e compreendendo melhor o que disse o divino revolucionário da Judéia: — Na verdade é que está a liberdade; por conseguinte, a Ciência que conduz à verdade é a primeira emancipadora dos povos; e que há de elevá-los à conquista dos seus lisongeiros destinos, assegurando-lhes a paz à família, a prosperidade, a liberdade do trabalho, o bem-estar, a felicidade, e, enfim, o engrandecimento real de toda a humanidade”.⁴⁰⁰

Essa prioridade dada à educação como acesso às mudanças econômicas, políticas e sociais é a visão que transborda a cada instante das obras de Kardec. Em O LIVRO DOS ESPÍRITOS, por exemplo, quando se discutem as injustiças sociais, a má distribuição de riquezas e as condições do trabalho, alerta Kardec: “Há um elemento que não se ponderou o bastante, e sem o qual a ciência econômica não passa de teoria: a educação. Não a educação intelectual, mas a moral, e nem ainda a educação moral pelos livros, mas a que consiste na arte de formar os caracteres”.⁴⁰¹ Quando se fala do progresso da legislação e da necessidade de se abrandar as leis humanas, ainda lê-se o comentário: “Somente a educação pode reformar os homens, que assim não terão mais necessidade de leis tão rigorosas”.⁴⁰² Há uma lógica de mão dupla, que o Espiritismo propõe claramente: a educação deve favorecer a elevação moral do homem, que reformará as instituições e as instituições reformadas favorecerão essa educação. “À medida que os homens se esclarecem sobre as coisas espirituais, dão menos valor às materiais; em seguida, é necessário reformar as instituições

³⁹⁸ KISHIMOTO, Tizuko M. *A pré-escola em São Paulo*. São Paulo: Ed. Loyola, 1988, p.53.

³⁹⁹ Apud BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996, p.245.

⁴⁰⁰ FRANCO, Anália. *Album das Meninas. Revista literária e educativa dedicada às jovens brasileiras*. São Paulo, outubro, 1898, p.158.

⁴⁰¹ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 685, p. 311.

⁴⁰² Idem, *ibidem*, item 796, p. 356.

humanas que entretêm e excitam (o egoísmo). Isso depende da educação”.⁴⁰³ Mas, ao mesmo tempo: “Que o princípio da caridade e da fraternidade seja a base das instituições sociais, das relações legais de povo para povo e de homem para homem, e este pensará menos em si mesmo, quando vir que os outros o fazem...”⁴⁰⁴

Assim, Anália Franco está falando espiritualmente, mas também fazendo eco a Comenius, Pestalozzi e Rousseau, quando expõe esse ponto de vista: “A grande obra do presente, o maior dos benefícios generosos para melhorar as condições sociais é incontestavelmente a obra da educação. O benéfico influxo da educação, do ensino e da instrução é atenuar sem dúvida muitos dos males que hoje sofremos. Se a educação das classes sociais não é exclusiva ou o único remédio, visto que os defeitos sociais são derivados de complexas causas, há que infalivelmente contar-se a educação no número dos principais remédios”.⁴⁰⁵ E dentre os problemas sociais mais prementes, para Anália, estão a marginalização da criança negra, o abandono da mulher e da criança pobre e a discriminação religiosa.⁴⁰⁶

Assim, em 1901, funda a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva. Com o apoio de outras mulheres, de seu companheiro Francisco Antônio Bastos, de Lojas Maçônicas⁴⁰⁷ e confrades espíritas, atira-se a uma atividade febril. A Associação constitui creches e asilos em todo o Estado de São Paulo, cujos objetivos são: “1º recolher as mulheres pobres, com ou sem filhos, que se acham ao desamparo; 2º meninas órfãs ou filhas de pais inválidos; 3º meninos com suas mães, até 8 anos; 4º os filhos de mães operárias de 2 anos para cima; 5º criar aulas de instrução primária, secundária e profissional, diurnas e noturnas, para as asiladas ou não; 6º criar secções especiais para enfermeiras (sic) e mulheres arrependidas (sic)”.⁴⁰⁸ É preciso lembrar que era desesperadora a situação das mães solteiras e de mulheres em geral que infringissem os rígidos conceitos morais de então. O incipiente movimento feminista brasileiro que aparece, por exemplo, nas páginas de

⁴⁰³ Idem, ibidem, item 914, p. 408.

⁴⁰⁴ Idem, ibidem, item 917.

⁴⁰⁵ FRANCO, Anália. Escolas maternas (in: *A Vóz Maternal*, São Paulo, I (1), 1º/12/1903, p. 2.)

⁴⁰⁶ Fazendo referência aos conceitos racistas dos primeiros decênios do século XX, Roseli Fischmann menciona o “clima da época, no qual se via o negro como obstáculo e o imigrante (europeu, japonês) como peça na máquina de produção econômica”. FISCHMANN, Roseli. Ensino religioso em escolas públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro. (in: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. *Formação do Educador, dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo, Unesp, 1996, p. 77.) Isso evidencia o caráter progressista do pensamento e da ação de Anália Franco.

⁴⁰⁷ As relações entre Espiritismo e maçonaria foram estreitas em várias ocasiões. Na *Revista Espírita*, 1864, ed. cit., p. 121-126, Kardec relata a visita de maçons à Sociedade Espírita de Paris e há diversos comentários sobre as afinidades entre as duas doutrinas. Existem suposições, não comprovadas, de que o próprio Kardec teria sido maçom. Comprovadamente, Léon Denis iniciou-se na maçonaria em sua cidade de Tours. A esse respeito, há um capítulo inteiro dedicado a Denis, em FENEANT, Jacques. *Histoire de la Franc-Maçonnerie em Touraine*. Tours, Éditions C.L.D., 1981. No Brasil, segundo narrativa do Dr. Tomás Novelino, Anália Franco era a única mulher a ser admitida em reuniões maçônicas, tendo ele mesmo também sido maçom e contado com o apoio desta instituição, para a abertura do Educandário Pestalozzi.

⁴⁰⁸ FRANCO, Anália. Escolas maternas (in: *A Vóz Maternal*. Ed. cit., p. 5.)

A Mensageira, Revista literária dedicada à mulher brasileira, (e para a qual aliás, Anália deu suas contribuições), não se ocupava nem da mulher pobre, nem da mulher prostituída e muito menos da mulher negra. Anália, ao invés, se dedica ao jornalismo, à literatura, à instrução das crianças e das mulheres mais excluídas, e prega, contra todos os preconceitos da época, a profissionalização daquelas que, de outro modo, só teriam a prostituição como meio de sobrevivência: “É esta a educação que damos às nossas asiladas, preparando-as pelo estudo e pelo ensino profissional para que possam viver sozinhas, movendo-se na sua esfera própria, quando lhes seja preciso fazerem o seu próprio destino, independente de qualquer auxílio ou de qualquer proteção”.⁴⁰⁹ Para isso, institui cursos de costura, flores artificiais, tipografia e escrituração comercial, além de criar o Liceu Feminino, que tinha por objetivo formar professoras para as creches e escolas da Associação.

O feminismo de Anália⁴¹⁰ reflete a visão espírita: “A lei humana, para ser justa, deve consagrar a igualdade de direitos entre o homem e a mulher; todo privilégio concedido a um ou a outro é contrário à justiça. A emancipação da mulher segue o processo de civilização, sua escravização marcha com a barbárie. Os sexos, aliás, só existem na organização física, pois os Espíritos podem tomar um e outro, não havendo diferenças entre eles a esse respeito. Por conseguinte, devem gozar dos mesmos direitos”.⁴¹¹ A reencarnação torna-se o melhor argumento contra a discriminação sexual. Aliás, o próprio Platão, reencarnacionista, admitia que a alma pode renascer ora homem, ora mulher e na REPÚBLICA, as mulheres podiam assumir qualquer função social, inclusive a de guerreira e de filósofa.

Isso, porém, causou tantos comentários maliciosos que, depois de anos de vida em comum, Anália, aos 53 anos, e Francisco Bastos, 56 oficializaram a união. Não tiveram filhos.

Em toda a obra de Kardec, há manifestações enérgicas a respeito dos direitos femininos. Na REVISTA ESPÍRITA, ele registra cada passo do processo de emancipação. Notícia mulheres que se diplomavam, algum rincão dos Estados Unidos em que a mulher houvesse conquistado o poder do voto, mulheres profissionais e literatas que se distinguiram⁴¹². E há proclamações deste gênero: “...soou a hora da libertação da mulher; ela quer ser livre e para isto há que libertar a sua inteligência dos erros e dos preconceitos do passado (...) seu pensamento é livre e nenhum poder do mundo tem o direito de a escravizar aos seus interesses e às suas paixões. Ela reclama sua parte de atividade intelectual, e a obterá, porque há uma lei mais poderosa do que todas as leis humanas, é a do progresso, à qual toda a criação está submetida”.⁴¹³ Anália era a encarnação dessa mulher que o Espiritismo

⁴⁰⁹ Apud MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Op. cit., p. 135.

⁴¹⁰ Conta seu biógrafo que esse feminismo se estendia à sua vida pessoal: “...esta mulher extraordinária, pioneira do feminismo, não via nas convenções sociais a parte mais importante de sua vida e, assim, passou a viver maritalmente com Bastos sem a preocupação do ‘papel passado em cartório’.” Idem, ibidem, p.

⁴¹¹ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 822, p. 366.

⁴¹² Ver, por exemplo, KARDEC, Allan. Estado social da mulher (in: *Revista Espírita*, 1865, ed. cit., p. 373); Emancipação da mulher nos Estados Unidos (in: *Revista Espírita*, 1867, ed. cit., p. 165); Emancipação da mulher nos Estados Unidos (in: *Revista Espírita*, 1869, ed. cit., p. 76).

⁴¹³ Idem, ibidem, 1861, p. 126-127.

anunciava e ao mesmo tempo engajava-se ela numa ação social para que as mulheres mais desfavorecidas pudessem alcançar os mesmos direitos.

Sua atividade educacional também era isenta de sectarismo. Espírita confessa, não ensina Espiritismo em suas creches. Incentiva, porém, uma religiosidade ecumênica, despertando entre os alunos alguns conceitos comuns a todas as crenças: a oração, a imortalidade da alma, a veneração a Deus, a fraternidade humana. “As Escolas Maternais, Asilos e Creches são destinadas a educar crianças e senhoras de todas as classes e seitas diversas, por isso limitam-se ao ensino das verdades fundamentais como a existência de Deus, a imortalidade da alma e ao ensino da mais pura moral, sem prejudicar as crenças das famílias a que pertençam as crianças”.⁴¹⁴ Assim se refere ao trabalho de Anália o senador Paulo Egídio, num discurso, pronunciado no Senado Paulista, em 1903: “Em um espaço inferior a um ano, esta senhora e a Associação que ela dirige fundaram no Estado e na capital e n’algumas cidades do interior 25 escolas e há 4 meses mais ou menos, essas 25 escolas tinham uma população escolar de 1000 crianças de ambos os sexos, de todas as origens e procedências. Ali estão juntos o turco, o judeu, o maometano, o católico, o cristão e o calvinista”.⁴¹⁵

Esse caráter ecumênico está igualmente concorde com Kardec e aparece em outras experiências pedagógicas espíritas. Embora o Espiritismo se proclame cristão e proponha uma religiosidade isenta de rituais e hierarquias, o princípio máximo da liberdade de culto e pensamento orienta qualquer proposta que nele se enraíze. Como já foi descrito, Kardec manifestou-se considerando a doutrina espírita como coadjuvante de todas as religiões, por ser sua meta principal o combate ao materialismo e o fortalecimento dos princípios básicos de todas elas⁴¹⁶. Em numerosos artigos da REVISTA ESPÍRITA⁴¹⁷, analisa ele as ideias comuns a várias denominações religiosas, buscando fundamentar a origem divina de todas elas. Essa visão é bastante inédita no Ocidente, há tantos séculos marcado por lutas religiosas intensas, e muitas delas entre os próprios cristãos.⁴¹⁸

⁴¹⁴ Apud MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Op. cit., p. 76.

⁴¹⁵ Idem, ibidem, p. 80.

⁴¹⁶ Ver Cap. 1, o subitem “Uma religiosidade natural e universal”.

⁴¹⁷ Ver, por exemplo, Pandus e Kurus – A reencarnação na Antiguidade (in: *Revista Espírita*, 1862, ed. cit., p. 239); Maomé e o Islamismo (in *Revista Espírita*, 1867, ed. cit., p. 225 e 321). Segundo o discurso de um amigo, em seu enterro, “a tolerância absoluta era a regra de Kardec. Seus amigos, seus discípulos pertenciam a todas as religiões: israelitas, maometanos, católicos, protestantes de todas as seitas; pertenciam a todas as classes: ricos, pobres, cientistas, livre-pensadores, artistas e operários, etc...” KARDEC, Allan. *Revista Espírita*, 1869, ed. cit., p. 141.

⁴¹⁸ Segundo POUPARD, Paul. *Dictionnaire des Religions*. Ed. cit., p. 1222, o movimento ecumênico foi posto em ação a partir do Concílio do Vaticano II, convocado pelo Papa João XXIII, em 1959. Trata-se esse ecumenismo de uma busca de integração entre as Igrejas cristãs, num esforço de recuperação da unidade perdida do Cristianismo. Talvez, por isso, no Brasil, quando se realizam cultos ecumênicos, apesar da significação social do Espiritismo, raramente se convoca um seu representante. As Igrejas católicas e reformadas não reconhecem o caráter cristão desta doutrina — por ela não partilhar de alguns de seus dogmas fundamentais, como, por exemplo, a divindade do Cristo (apesar de, como já foi visto, esses dogmas terem estado longe da unanimidade em toda a história cristã, sobretudo em seus primórdios). Hoje, porém, há religiosos que falam de um ecumenismo mais amplo, como aliás, o entendia

O ecumenismo espírita assim, não é mera tolerância para com a diferença ou ainda apenas a unificação das Igrejas cristãs, com exclusão de outras religiões; mas o encontro de denominadores comuns a todas as formas de manifestação de espiritualidade. A ideia de que o homem tem uma dimensão espiritual, uma origem divina, uma alma imortal e uma finalidade ética na existência — são, segundo Kardec, a essência da religiosidade humana. Para a lógica kardecista, não poderia ser de outro modo. Se há algo de verdadeiro em qualquer um desses princípios, eles pertencem ao gênero humano, e as religiões são apenas formas relativas de apreensão dessa verdade.

O Espiritismo combate por um lado o que se opõe às religiões em geral e, por outro, o extremismo fanático. Assim compreendia Anália: “Quando consideramos os efeitos funestos que vai produzindo a falta do desenvolvimento moral e religioso das nossas faculdades, sentimos que devemos empregar todo o amor do nosso coração, todos os esforços da nossa vontade, para combater tenazmente essa indiferença religiosa, esse desequilíbrio moral que parece ir rompendo a harmonia das sociedades, e que vai ferindo pela base os fundamentos de organização humana”.⁴¹⁹

Aplicava ela pedagogicamente essa ideia, formando para a religiosidade, sem doutrinação religiosa específica. Visando sobretudo ao resgate moral e espiritual do ser humano, sua prática estava embebida de apelos éticos e religiosos, mas sem proselitismo de nenhuma corrente. Falava-se de Deus, como Pai Criador, de modo que católicos, evangélicos, espíritas, mulçumanos e judeus podiam plenamente assimilar, mas não se falava de Maria, de santos, de Espíritos ou de profetas em particular. Falava-se de alma imortal, mas não se falava em reencarnação ou céu e inferno. E cada abrigado, aluno ou asilado poderia aderir ao culto que mais lhe conviesse. Constava nos estatutos da Associação: “A Associação é leiga, respeitando todas as crenças das suas sócias e protegidas”.⁴²⁰

Quanto ao método pedagógico adotado por Anália Franco, adverte Tizuko que: “A espírita Anália Emília Franco foi a primeira educadora a utilizar termos como creches e escolas maternas para denominar suas instituições destinadas à infância. Apesar da grande semelhança de seus estabelecimentos com os asilos infantis ou orfanatos, alguns fatores de ordem pedagógica já permitem uma certa

Kardec. Dr. Ted Peters, por exemplo, do *Seminário Luterano do Pacífico*, Berkley, expõe a ideia de “pluralismo ecumênico”. Refere-se ele ao “sentido de que pertencemos a uma única e universal humanidade, sustentados por uma misteriosa, mas única realidade divina. Ainda que não enxerguemos claramente a relação justa do Cristianismo com outras religiões, trabalhamos com a premissa de que todos os seres humanos partilham um status comum diante de Deus e na relação um com o outro.” PETERS, Ted. *Ecumenic Pluralism: An Approach to Inter-religious Dialog*. http://www.ubfellowship.org/archive/studyaids/tpeters_ecumen1.htm. Ainda manifesta-se Peters contra o exclusivismo confessional e aposta no diálogo aberto entre as diferentes filosofias e doutrinas. Foi essa a atitude de Kardec em meados do século XIX. Essa também era a proposta de Comenius, em pleno século XVII.

⁴¹⁹ FRANCO, Anália. Uma saudação (in: *A Mensageira, Revista literária dedicada à mulher brasileira*. São Paulo, I (12), 31/3/1898, p. 1.)

⁴²⁰ Apud MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Op. cit., p. 76.

diferenciação dessas organizações”.⁴²¹ Esses fatores diferenciais eram herdados de fontes variadas, conferindo ao método de Anália um caráter eclético, mas principalmente de Pestalozzi, Fröbel e das “écoles maternelles” de Mme. Pape-Carpantier.

Segundo as lembranças de Dr. Tomás Novelino, que antes de estudar com Eurípedes, passou de 1908 a 1912, como órfão interno no Asilo de Anália Franco, em São Paulo, o método procurava ser o mais concreto possível. Refere-se ele a certos “pauzinhos pintados” para as crianças trabalharem conceitos de retas, linhas e curvas. Conta também da dinâmica que se procurava imprimir ao ritmo das aulas: “Havia intervalos curtos, para as crianças não se cansarem. Dava-se uma aula, depois um canto, uma aula, um canto e depois o recreio”.⁴²²

Essas características nos remetem imediatamente ao Jardim da Infância, inspirado em Fröbel. Em 1897, a REVISTA DO JARDIM DA INFÂNCIA fazia referências aos pausinhos e igualmente às aulas curtas, intercaladas por música e intervalos⁴²³. Mas, a própria Anália afirmava que sua maior influência era a de Mme. Pape-Carpantier: “É que os jardins da infância adotados com proveito na raça anglo-saxônica, cujo desenvolvimento das crianças é mais moroso do que as da raça latina, ainda não conseguiu tornar-se uma instituição popular. As Escolas Maternais adaptam-se melhor à nossa índole e costumes”.⁴²⁴

No que se referia aos alunos mais velhos, estava presente a ideia de Pestalozzi de unir educação e trabalho profissionalizante: “Na verdade, pretendia ligar o estudo ao trabalho, a escola à indústria e fundir ambos, um no outro” — dizia Pestalozzi. Mas advertia: “Já nesse ponto inicial, eu considerava a ocupação mais do ponto de vista de se exercitar o corpo para o trabalho e a habilidade para o serviço, do que em relação ao ganho monetário”.⁴²⁵ Novelino narra as suas experiências na tipografia e na área agrícola, coordenada por Francisco Bastos — que tinha mais caráter de aprendizagem. As meninas mais velhas, porém, entre as quais se encontravam duas irmãs de Tomás, se organizaram numa banda de música (aliás, a primeira banda de música inteiramente feminina no Brasil) e numa companhia de teatro. Tanto os livretos, revistas e folhetos impressos na tipografia, quanto as apresentações da banda e do teatro por todo o interior do Estado de São Paulo

⁴²¹ KISHIMOTO, Tizuko M. *Apri-escala em São Paulo*. Ed. cit., p. 52-53.

⁴²² Tomás Novelino, até a morte, aos 99 anos de idade, em 2000, cantava de cor várias canções aprendidas na época, algumas composições da própria Anália e de suas colaboradoras e ainda o hino da maçonaria, que apoiava os empreendimentos da educadora.

⁴²³ *Revista do Jardim da Infância*. Vol. 2, São Paulo, 1897.

⁴²⁴ Apud MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Op. cit., p. 47. A respeito das escolas maternais, lê-se que, na França, “sob a influência de Marie Pape-Carpantier, diretora do ‘Curso normal das salas de asilo’, de 1847 a 1874, elabora-se uma pedagogia mais concreta, em parte inspirada nos jardins de infância do alemão Fröbel. Em 1881, as salas de asilo, transformadas em ‘escolas maternais’, integram-se ao ensino primário. A importância que Pauline Kergomard, inspetora geral de 1879 a 1917, dá aos exercícios sensoriais e ao jogo, como à criação de uma mobília mais adaptada, acentua a originalidade da escola maternal.” GAULUPEAU, Yves. *La France à l'école*. Paris, Gallimard, 1992, p. 97. Anália também introduziu mobiliário específico.

⁴²⁵ Apud INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, educação e ética*. (Carta de Stans) Ed. cit., p. 156.

serviam para angariar recursos para a imensa obra de Anália, que chegou a abrir mais de 100 casas infantis.⁴²⁶

A obra abrangente de Anália Franco indica que faz parte dos postulados espíritas uma visão social transformadora, alavancada pela educação, com claras conotações igualitárias e democráticas. Liberdade de pensamento, valorização da mulher, respeito às diversidades religiosas e étnicas — todos esses são elementos espíritas encontrados na ação de Anália. Do ponto de vista de sua prática pedagógica, a presença desses elementos mais as heranças pestalozzianas, fröbelianas e francesas apontadas revelam avanço em relação ao tradicionalismo da época. Entretanto, as escolas de Anália não atingiram a originalidade de Eurípedes, conservando ainda alguns aspectos, abolidos por ele, como a existência de punições (jamais físicas) e recompensas, tais como notas boas e más, medidas disciplinares, inserção ou retirada dos quadros de honra, privação de recreio. Isso, porém, não desmerece suas contribuições, numa época em que a palmatória ainda era a ferramenta predominante da educação.

6.3 – Tomás Novelino, o herdeiro

“Há uma correlação estreitíssima entre os métodos de Pestalozzi, os métodos de dona Anália e os métodos de Eurípedes Barsanulfo. (...) Educar, como dizia Pestalozzi, é o desenvolvimento harmonioso dos poderes anímicos do ser. É a educação integral.

“Poderes anímicos são poderes do espírito, portanto não é uma educação materialista. A educação de Eurípedes, Anália Franco e Pestalozzi tem cunho espiritualista, com o desenvolvimento integral da criatura. Desenvolvimento da inteligência, educação da vontade e do sentimento. A cultura do sentimento do bem e do amor. Essa era a escola de Pestalozzi, essa era a escola de Anália Franco, essa era a escola de Eurípedes Barsanulfo. (...) Foi nesse ambiente que vivemos, sentimos e formamos a nossa vida. Por isso, temos uma dívida muito grande de gratidão e reconhecimento para com esses preceptores, instrutores, orientadores...” — Assim se exprimia Tomás Novelino aos 90 anos de idade, reavaliando a sua longa atividade educacional espírita.

Nascido em 1901, em Delfinópolis, Minas Gerais, Novelino atravessou o século XX sob a inspiração dos ideais colhidos na convivência com Anália e Eurípedes. Órfão de pai e de mãe, aos 6 anos de idade, foi internado em 1908 no Asilo Anália Franco, em São Paulo, junto com duas irmãs e um irmão, todos mais

⁴²⁶ Deve-se anotar que a falta de recursos financeiros era fator gravíssimo. Doações de simpatizantes, venda de produtos manufaturados pelos internos, apresentações musicais e teatrais, apoio do movimento espírita, dos políticos e da maçonaria — tudo isso não era suficiente para manter as escolas e os abrigos em condições razoáveis. Embora guardasse intensa admiração pela figura de Anália Franco — referindo-se a ela como “uma mulher virtuosa, íntegra, completa, uma mulher na verdadeira designação do termo” — Tomás Novelino lembrava-se da fome, do frio, das carências de toda espécie, experimentadas durante os anos em que ficou interno.

velhos, sob recomendação de seu tio-tutor José Davi Novelino. Retirado de lá em 1912, volta a Delfinópolis, onde frequenta um mestre-escola da região.

Mas, aos 14 anos, é levado, junto com o irmão, para Sacramento, onde vai estudar com Eurípedes até a morte deste, em 1918. Comenta Novelino: “Foram os três anos mais felizes da minha vida”⁴²⁷.

Continuou seus estudos em Muzambinho, preparando-se para o curso superior e em 1922 seguiu para o Rio de Janeiro, realizando o sonho que Eurípedes não pudera realizar: estudar Medicina. Conta ele que, “naquele tempo, estavam lá os maiores sábios do país. No meio dos professores médicos, tinha escritores como Afrânio Peixoto, tinha o Francisco de Castro (que no meu tempo, já era falecido, mas estava lá o filho dele, Luiz de Castro). Os professores dando aula, escreviam na pedra em grego, em latim... Naquela época era desse jeito...” No meio dessas figuras, a formação era fortemente materialista. Compraziam-se os professores em afirmar, dentro do espírito positivista de então, que a ciência havia dado o golpe final nas superstições religiosas. Entretanto, as convicções adquiridas com Eurípedes eram bastante sólidas em Novelino. Não experimentou nenhuma crise existencial e nenhuma dúvida significativa quanto à realidade do espírito.

Formou-se em 1928 e voltou para o interior de Minas. Um amigo seu, Fortunato, ítalo-mineiro e formado na mesma turma, perturbou-se mentalmente. Então, Novelino o levou a Franca, em 1933, para a Casa de Saúde Allan Kardec, hospital psiquiátrico espírita, de que mais tarde foi diretor e onde somou 28 anos de trabalho voluntário. Em Franca, Tomás se estabeleceu e casou-se com a professora Maria Aparecida Rebello (1914-1990), nascida em Cravinhos.

Novelino foi homem ativo e polivalente. Médico cirurgião, médico homeopata, astrônomo amador, construtor, fundador e diretor de escolas, jardineiro de rosas e de orquídeas, fabricante de sapatos para exportação, orador eloquente e, acima de tudo, educador. Mas direcionou todos os seus talentos para a causa da educação espírita, juntamente com a esposa. Construiu um império, mas não para si mesmo. Trabalhou intensamente, mas não pela ambição pessoal de lucro e poder. Morreu como um homem simples e sem grandes posses, ao 99 anos de idade, lúcido e com memória prodigiosa, falando ainda com o mesmo entusiasmo juvenil de seus mestres espirituais, Eurípedes e Anália, Pestalozzi e Kardec.

Em 1943, conta Novelino, “um senhor montou uma escola ali na praça, próximo da igreja. Era um ex-seminarista e na sua escola, em cada classe, havia a imagem de um santo. E, segundo nos constava, antes de começar a aula os alunos tinham de rezar reza da igreja. Um aluno, vindo de Rifaina, depois ficamos sabendo que os pais eram espíritas, fora lá matriculado. E o pai desse aluno recebeu uma carta da escola dizendo que ele estava sendo expulso, por duas razões: primeiro porque ele era espírita, segundo porque era indisciplinado. Acreditamos que a indisciplinada do aluno era por não se conformar com aquele regime de catolicismo na escola. Então, levantou-se a maçonaria e nós também. Nós e a nossa companhia deliberamos: temos de levantar uma escola para proteger os estudantes espíritas e quem quer que seja, livre em suas crenças...” O objetivo era pois abrigar crianças de

⁴²⁷ FALEIROS, Marcos. Em despedida ao grande educador (in: *Jornal A Nova Era*, Franca, LXXIV (1943), novembro 2000, p. 7)

todos os credos, sob a bandeira da tolerância e da fraternidade. Mais uma vez, a intenção pedagógica espírita é anti-sectária, buscando a unidade fundamental entre as diversas crenças. Dizia Novelino: “Não podemos ter separativismo. Porque isso é falta de cordialidade. Amai-vos uns aos outros. Ser separatista é o mal das religiões.”

Assim, nasceu o Educandário Pestalozzi, abrindo suas portas em 1º de agosto de 1944, primeiro de maneira modesta e incipiente.

“Alugamos um cômodo, fizemos umas carteirinhas e começamos com a escolinha. A nossa companheira era a professora e nós ajudávamos também. Lecionamos lá Ciências e noções de Física. Mas as primeiras aulas começaram com o pré-primário, depois um curso de admissão e, por fim, um curso de alfabetização de adultos. Tínhamos algumas professoras que trabalhavam gratuitamente para nós e a escola era toda gratuita. Acontece que aquilo foi crescendo...”

Compraram então uma chácara para a construção de um prédio.

No lançamento da pedra fundamental, no dia seguinte ao bicentenário do nascimento de Pestalozzi, dia 13/1/1946, anunciava D. Aparecida: “O Educandário primará por ser livre e fazer homens e mulheres livres, criaturas ciosas de sua liberdade, amantes do bem, do trabalho, da atividade, da evolução, e não seres modorrentos que muito embora consigam às vezes grande cultura, a traga simplesmente acumulada na memória. (...) O educandário porfiará por lapidar em seus alunos intelecto e coração, aprimorando-lhes razão e sentimento”.⁴²⁸

Para construir esse ideal, o sacrifício foi grande e demorou dois anos para levantá-lo. Contribuições de confrades espíritas, algumas campanhas e os recursos do casal não foram suficientes. Venderam a própria casa em que moravam e instalaram-se na futura escola. Nessa fase, então, pelo ano de 1953, Tomás e Aparecida abriram um internato, com crianças pobres da região, que eram criadas pelo próprio casal, junto a seus filhos legítimos. Moravam em torno de 100 crianças e adolescentes, com a família Novelino, num só casarão, com a assistência de professores espíritas e não-espíritas. A campanha contrária da Igreja católica era maciça, ameaçando de excomunhão os católicos que frequentassem a escola. Algumas professoras foram compelidas a se afastarem, para poderem receber os sacramentos da Igreja, dentro de sua fé.

Nessa etapa, Novelino pretendia estabelecer uma educação que unisse trabalho e instrução e, ao mesmo tempo, pudesse sustentar financeiramente a todos. Para isso, adquiriu uma pequena manufatura de sapatos, contratando os antigos donos, para orientarem o trabalho. Mas, depois de poucos dias, foram-se eles embora. Tomás, então, aprendeu a modelar e montar os sapatos e deu o impulso inicial à fábrica, com o auxílio dos alunos. Mas à semelhança da primeira experiência de Pestalozzi em Neu Hof, a tentativa foi fracassada, pela impossibilidade de reunir o profissionalismo necessário ao sucesso de uma empresa com o aspecto meramente pedagógico que o trabalho infantil deve assumir.

A solução foi a separação dos dois processos, o de produção e o de aprendizagem. Com isso, a fábrica foi crescendo e tornou-se uma das maiores exportadoras de sapatos de Franca. Mas Novelino e a esposa não se enriqueceram

⁴²⁸ Educandário Pestalozzi (in: *A Nova Era*. Franca, XIX (734), 31/1/46, p. 1.)

pessoalmente com isso. Aplicando a moral espírita, que não incentiva o acúmulo do capital para enriquecimento individual, construíram um império com finalidades sociais.

“...Quando o homem só deseja para si e para sua satisfação pessoal, é egoísmo. (...) Aquele que junta pelo seu trabalho, com a intenção de auxiliar o semelhante, pratica a lei de amor e caridade...”⁴²⁹ Até os 70 anos, Novelino manteve-se com seu trabalho de médico e como professor de Medicina Legal, da Faculdade de Direito e depois se dedicou totalmente à gestão do Educandário.

Durante várias décadas, (até 1996, com o fechamento da fábrica, devido à crise do sapato em Franca), uma bem sucedida indústria de calçados Pestalozzi sustentou três lares-escolas, em média com 2500 alunos, a maioria estudando em período integral, gratuitamente. Uma fazenda de propriedade da Fundação Pestalozzi fornecia leite, frutas e legumes para a alimentação das crianças. No meio da fazenda, nos anos 80, Dr. Tomás construiu um potente observatório astronômico⁴³⁰, que infelizmente chegou a ser pouco usado, por causa do declínio financeiro da instituição.⁴³¹

Justamente em 1996, quando Novelino enfrentava a perda da fábrica, da fazenda e do observatório, seu trabalho ganhou projeção internacional. A televisão suíça realizou um documentário em homenagem aos 250 anos do nascimento de Pestalozzi e escolheu o Educandário Pestalozzi de Franca como uma das influências marcantes do educador suíço no mundo.

A experiência do casal Novelino fundiu as heranças de Eurípedes e Anália, perdendo em originalidade pedagógica em relação ao primeiro e ganhando em estabilidade econômica e em qualidade institucional em relação à segunda. Do ponto de vista de inovações educacionais, trata-se de uma experiência bem mais modesta que a de Eurípedes. Há que se reconhecer que, assim como no caso de Anália Franco, o número de alunos e professores envolvidos dificultava uma prática pedagógica ainda em processo de construção. Eurípedes, ao contrário, imprimiu pessoalmente sua metodologia, sem dispersão de esforços. Em conversa com Prof. Herculano Pires (narrada numa palestra deste, em 10/01/1975), Novelino se

⁴²⁹ KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Ed. cit., item 883, p. 393-394.

⁴³⁰ As relações entre Astronomia e Espiritismo se deram desde o primeiro momento. Camille Flammarion frequentava a Sociedade Espírita de Paris e recebeu, ainda jovem, grande estímulo de Kardec. Na Alemanha, outro astrônomo dedicou-se à pesquisa espírita: Friedrich Zöllner, da Universidade de Leipzig. A doutrina espírita foi, em meados do século XIX, a primeira a falar em outros mundos habitados — hipótese hoje aceita como altamente provável. Eurípedes inseriu estudos astronômicos no Colégio Allan Kardec. Novelino explicava: “Eurípedes me ensinou que a astronomia é o mais poderoso argumento a favor da existência de Deus.” E, na época da instalação do primeiro telescópio em Franca, comentava Herculano Pires: “O Observatório Eurípedes Barsanulfo, lembrando o de Flammarion em Paris, representa a continuidade de uma tradição espírita na abertura da era cósmica mundial.” PIRES, J. Herculano. Contribuição espírita para o ano internacional da educação (in: *Educação Espírita, Revista de Educação e Pedagogia*. São Paulo, 1 (1), dezembro/1970, p. 11.)

⁴³¹ Atualmente, a instituição só tem duas, das três unidades que tinha, ativas, contando com 2000 alunos, mas a maioria destes são alunos pagantes e, dentre os não pagantes, apenas 280 ainda estão em regime de lar-escola.

queixava da falta de uma sistematização da Pedagogia Espírita e da ausência de professores engajados em tal proposta.

Por outro lado, impregnado pelas lembranças das necessidades passadas no asilo de Anália, Novelino imprimiu às três escolas que construiu em Franca (e ainda outra, fundada em Sacramento), à fazenda, ao observatório e à fábrica, sempre o maior cuidado estético, a melhor qualidade ambiental e as melhores condições de alimentação, higiene, trabalho e organização.

E a ligação indústria-escola, num projeto social envolvendo a educação, encontra um paralelo próximo em Robert Owen (1771-1858), o primeiro socialista inglês, que desenvolveu em New Lanark, Escócia, no começo do século XIX, uma proposta inédita, melhorando as condições de vida dos operários e inovando a educação das crianças. Segundo consta, considerava Owen, “boas instalações e bons costumes”,⁴³² como estímulos necessários à formação do caráter. Owen, não por acaso, recebera influência de Pestalozzi e no final de sua vida, aderiu com entusiasmo ao Espiritismo⁴³³. E incluía também em seu currículo escolar as aulas de astronomia.

O aspecto ambiental do Educandário Pestalozzi, assim, não é de menor importância, dada a mentalidade reinante no Brasil (e igualmente no movimento espírita brasileiro) de se ter pouca ou nenhuma preocupação com o ambiente físico das instituições, sobretudo as escolares. Os “prédios feios e maltratados, os de nossas escolas, em sua maior parte, parecem-se mais com uma delegacia de polícia ou outras repartições, até menos cuidadas. Pelo espaço agressivo no qual se constituem, são depoimentos vivos da trágica história de uma educação em falência desde a sua aparência de desacolhimento”.⁴³⁴ Em comparação com estes prédios de muros de concreto pichados e longos corredores cinzentos, as escolas construídas por Novelino (aliás, projetadas por ele mesmo), com jardins, pátios agradáveis, com estilos arquitetônicos diferenciados, são contribuição valiosa para figurar nos elementos constitutivos da Pedagogia Espírita, lembrando-nos da ideia platônica da estimulação da alma pelo Belo.⁴³⁵

Dizia platonicamente Herculano: “O problema da estética, geralmente considerado em segundo plano, negligenciado pelos estudiosos do comportamento humano, é o segundo em importância, depois da ideia de Deus, na estrutura da consciência, é um arquétipo espiritual da espécie humana, que atrai o homem para a transcendência e particularmente para a sua integração consciencial”.⁴³⁶ Desse modo, preparar um ambiente adequado, onde se vai desenrolar o processo pedagógico, incluindo elementos da natureza e zelando pelo seu planejamento estético é o primeiro passo para uma educação do espírito, favorecendo a sua harmonia interna e predispondo-o ao desabrochar das virtudes morais.

⁴³² OWEN, Robert. *Pädagogische Schriften*. Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1955, p. 37.

⁴³³ Ver RODRIGUES, Wallace Leal V. 1771, 2º Centenário de Nascimento, Robert Owen e seu Pioneirismo (in: *Anuário Espírita*. Araras, IDE, VIII (8), 1971, p. 43.)

⁴³⁴ MORAIS, Regis de (org.). *Filosofia, educação e sociedade*. Campinas, Papyrus, 1989, p. 126.

⁴³⁵ Ver a esse respeito o item “Pedagogia socrático-platônica”, Cap. 3.

⁴³⁶ PIRES, J. Herculano. *Concepção existencial de Deus*. São Paulo, Paideia, 1981, p. 31.

De resto, os diferenciais do Educandário Pestalozzi se focalizaram nas áreas de estudo mais amplas (música, cursos profissionalizantes etc.), consolidando uma proposta de educação integral; envolvimento afetivo com as crianças, fundamento da própria pedagogia pestalozziana; aulas optativas de Espiritismo e os “passes” diários (imposição de mãos e oração para transmissão de energia) dados pelo próprio Dr. Tomás e seus colaboradores, iniciando um contato, ainda que discreto, com as práticas espíritas. O caráter de tolerância religiosa e o alcance social da obra, elementos já presentes em Anália Franco, também fortaleceram a posição espírita em ambos os setores.

6.4 – Ney Lobo, o pragmático

Em dezembro de 1970, no primeiro número da REVISTA EDUCAÇÃO ESPÍRITA, noticiava J. Herculano Pires: “André Segal, um menino de 11 anos, tomou posse este ano na Prefeitura da Cidade Mirim do Instituto Lins de Vasconcellos, de Curitiba. O prefeito da capital paranaense, Osmar Sabbag, esteve presente ao ato. Iniciava-se uma curiosa experiência educacional que representa mais uma contribuição espírita ao Ano Internacional da Educação”.⁴³⁷

Essa experiência fazia parte de um projeto pedagógico iniciado pelo Prof. Ney Lobo, então diretor do Instituto (depois Colégio), que fora fundado em 1963, e mantido pela Federação Espírita do Paraná.

Sua germinação vinha desde o início do século, pois havia sido idealizado pelo próprio Lins de Vasconcellos⁴³⁸. Nele, Ney Lobo já havia pertencido ao corpo docente, desde o início. Mas, assumindo a diretoria em 67, imprimiu rumos inéditos à escola, realizando um dos mais marcantes feitos da Pedagogia Espírita, no Brasil. Ney Lobo nasceu em Curitiba, em 1919, fez carreira militar e formou-se em Letras em 1936. Licenciou-se depois em Filosofia em 1964. Viveu sempre em sua cidade natal, afastando-se apenas por curtos períodos em virtude da carreira no exército, e

⁴³⁷ PIRES, J. Herculano. Um Swift Paranaense (in: *Educação Espírita, Revista de Educação e Pedagogia*. Ed. cit., p. 19.)

⁴³⁸ Arthur Lins de Vasconcellos Lopes (1891-1952), paraibano radicado primeiro em Curitiba, depois no Rio de Janeiro, foi um dos principais militantes do movimento espírita paranaense, sendo diversas vezes presidente da Federação Espírita do Paraná. Engenheiro agrônomo, político, orador espírita, fundou a *Ação Social Espírita*, com o objetivo de divulgar o Espiritismo e estimular obras culturais e sociais, entre elas, a escola espírita. Foi um dos articuladores do Pacto Áureo (1949), ato polêmico com o objetivo de unificar o Espiritismo brasileiro, assinado por algumas das instituições federativas (entre outras, de São Paulo, Paraná e Minas), sob a liderança da FEB. Na ocasião, e até hoje, esse pacto provoca críticas, pois foi então criado o Conselho Federativo — ideia aclamada por todos — mas como departamento da Federação Espírita Brasileira. Algumas lideranças queriam esse mesmo Conselho, como reunião independente de todas as organizações estaduais. Lins de Vasconcellos foi um dos responsáveis pelo desfecho do Pacto. Quando, em 1970, Ney Lobo construiu a cidade-mirim, ignorava completamente que essa ideia era de Lins, que a havia ventilado numa reunião da Federação, em 1918, propondo a criação de escolas em modelo de “repúblicas infantis”. Para sua biografia completa ver: LOBO, Ney. *Lins de Vasconcellos, o Diplomata da Unificação e o Paladino do Estado Leigo*. Curitiba, Federação Espírita do Paraná, 1997.

dedicou-se de corpo e alma à ideia e à prática da Pedagogia Espírita. Ainda agora, aos 82 anos de idade, percorre o Brasil ministrando cursos e palestras, divulgando ideias e experiências e promovendo o intercâmbio entre os interessados no tema.⁴³⁹

Como Pestalozzi⁴⁴⁰, Ney Lobo não partiu da teoria para a prática, mas extraiu a teoria da prática. Primeiro experimentou, atuou, criou métodos e depois expôs tudo em suas obras escritas, sobretudo nos cinco volumes de FILOSOFIA ESPÍRITA DA EDUCAÇÃO⁴⁴¹, onde explicita a conexão entre os fundamentos espíritas e as consequentes propostas didático-pedagógicas. Deve-se, nesse passo, levar em consideração a advertência de Herculano Pires: “Existe a Pedagogia Espírita na própria estrutura da doutrina, mas qualquer sistematização que fizermos não será ‘a’, mas ‘uma’ Pedagogia Espírita, sujeita a revisões futuras. E poderão surgir no futuro tantas pedagogias espíritas quantas se fizerem necessárias, de acordo com as diferenciações culturais que ocorrerem em diversos países. A unidade desses sistemas, entretanto, será garantida pelo modelo inicial e fundamental que permanece nos princípios essenciais da doutrina. Uma pedagogia só será espírita se estiver fundada nesses princípios”.⁴⁴²

A assertiva de Herculano vem a propósito, porque se Eurípedes nos deu o modelo de educador espírita, atuando na prática, se Anália aplicou os princípios espíritas num projeto pedagógico de alcance social e se Novelino resumiu essas heranças, ante Ney Lobo defrontamo-nos pela primeira vez com alguém que praticou e teorizou e, portanto, sistematizou princípios e propôs um método. Nessa sistematização, reconhece-se claramente a essência da Pedagogia Espírita, mas também aparece o contexto sociopolítico em que foi inserida e a própria subjetividade do autor. Personalidade pragmática, embebida nos valores cívicos da mentalidade militar, sua experiência teve aspectos *sui generis*.

Como muitos militares da época, Ney Lobo estava convencido da necessidade de “um governo autoritário de emergência, transitório”, para evitar a “a sublevação disciplinar dos escalões inferiores das Forças Armadas, que visava a substituir um regime dito democrático por outro, socialista e marxista.” Depois, como tantos outros, que apoiaram o golpe de 64, entrou em desacordo, porque os “militares que tinham por objetivo instaurar a democracia, lograram o contrário; um governo autoritário que se perpetuou no poder”.⁴⁴³ No meio tempo, porém, era

⁴³⁹ Além das obras de Ney Lobo, citadas na bibliografia, as informações aqui desenvolvidas provêm de documentos inéditos fornecidos pelo autor e de entrevistas a mim concedidas, a primeira em maio de 97 e a segunda em fevereiro de 2001. Os documentos têm os seguintes títulos: *A Cidade-Mirim, uma cidade-miniatura educativa* (23 p); *Contribuições para um sistema de educação espírita* (4 p); *Dossiê sobre a extinção do Colégio Lins de Vasconcellos* (16 p) e *Evolução histórica da educação espírita* (15 p).

⁴⁴⁰ Ver primeiro item do Cap. 5.

⁴⁴¹ Impossível abranger aqui todos os aspectos levantados por estes cinco volumes, dada a multiplicidade dos temas. Aqui apenas analisaremos alguns itens mais pertinentes ao desenvolvimento do nosso trabalho.

⁴⁴² PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 103.

⁴⁴³ Trechos da entrevista, fevereiro de 2001. Combatendo o marxismo com tanta veemência, os militares que acreditavam poder restaurar a democracia por intermédio de um regime autoritário, caíram em teoria semelhante à do próprio Marx, que pregava primeiro a ditadura do proletariado como etapa intermediária antes da instalação do sistema comunista. Só a visão anarquista desconfia de todo poder instituído, pois entende que todo poder quer se perpetuar. Avisa Herculano Pires: “Certa vez, na Índia, o mahatma

preciso preparar as novas gerações para viverem a democracia. As sinceras convicções democráticas do Prof. Lobo transparecem concretamente na proposta pedagógica que geriu.

Examinemos seus métodos e os princípios que os inspiraram.

Plenamente inserido na tradição rousseauiana e pestalozziana, proclama Lobo: “De todos os princípios que poderão instruir um possível método educacional espírita, conforme se depreende, o mais fundamental é o princípio da atividade⁴⁴⁴, verdadeira ‘causa causans’ de todo o sistema metodológico espírita. (...) o homem é essencialmente o seu Espírito; (...) o Espírito se manifesta pela sua atividade e jamais está inativo...”⁴⁴⁵ No Instituto Lins de Vasconcellos, a atividade dos alunos era garantida de todas as maneiras e com os mais diversos objetivos pedagógicos. Nas séries iniciais (de 1ª a 4ª), pela gestão da Cidade-Mirim e pela vivência em suas instituições-miniaturas, entre elas, na área política: prefeitura-mirim, câmara de vereadores mirim; na área comercial: livraria, casa de artigos esportivos, fotoboutique, farmácia, casa dos brinquedos; na área financeira: uma agência mirim Bradesco; na área social: sala de jogos, casa das bonecas; na área de comunicação e divulgação: agência mirim de correios, jornal, estação de rádio comunitária; na área de segurança: guarda-mirim, parque para a educação de trânsito; na área espiritual: casa da oração (local de oração ecumênica e meditação espiritual). As crianças aprendiam a vida da comunidade adulta, vivenciando-a concretamente, de maneira lúdica, mas com a seriedade de uma verdadeira comunidade, orientadas para isso pelos educadores responsáveis.

Além desse modelo de cidade, Ney Lobo aboliu em todas as séries as aulas tradicionais e vendeu as carteiras escolares, assim que assumiu a direção do Instituto, mandando fazer módulos que se ajustavam aos trabalhos em equipe. Em vez de aulas, foram estabelecidas “sessões de trabalho”, nas quais havia sempre um trabalho individual (TI) e um trabalho coletivo (TC), apenas brevemente orientados pelo professor. Explica ele: “Foram removidas das atividades docentes as formas e imagens do que se costuma chamar de ‘aula’, com as figuras da classe-auditório e do aluno-ouvinte e do professor-orador. Ou seja, foi substituída a verbalização docente pelo trabalho discente”⁴⁴⁶. Esta proposta repousa não apenas no princípio da atividade, mas também nos princípios da individualização e da cooperação, constituindo-se os três, segundo Lobo, “as dimensões do método espírita”.

Considerando-se que, segundo o Espiritismo, existe uma igualdade essencial entre todos os seres, mas uma desigualdade relativa pelos diferentes graus evolutivos de cada espírito, dadas as suas experiências reencarnatórias, e ao mesmo tempo, uma singularidade que jamais será superada, pela própria diversidade dessas mesmas experiências, afirma Ney Lobo que “atendendo às carências e aptidões de

Gandhi enunciou esta grande verdade: o meio é caminho do fim. (...) A visão do Espírito, de que se servia o Mahatma, abre as perspectivas do entendimento. Não podemos chegar ao Reino a não ser pelos caminhos do Reino.” PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Edicel, 1967, p. 108. Ou seja, não se pode atingir a liberdade, por meios autoritários; não se pode alcançar a paz, por meios violentos.

⁴⁴⁴ Todos os grifos nos textos citados são do próprio autor.

⁴⁴⁵ LOBO, Ney. *Filosofia espírita da educação*. Vol. 4. Rio de Janeiro, FEB, 1990, p.43.

⁴⁴⁶ *Contribuições para um sistema de educação espírita*, p.3.

cada educando, estará a individualização promovendo, com mais sucesso, a evolução do Espírito de cada um...”⁴⁴⁷ Mas o indivíduo não evolui por si e para si, e sim, pela e para a fraternidade. O desenvolvimento das aptidões individuais deve se direcionar para a solidariedade humana. E daí, deriva-se, segundo Lobo, o princípio pedagógico da cooperação, na mesma trilha de Pestalozzi, que propunha com esse fim o ensino mútuo. Aplica-se e ideia de que “cada um deve trabalhar para o progresso de todos”.⁴⁴⁸

Assim explica o autor: “O aproveitamento das perfeições já conquistadas por cada um, procurando produzir o afloramento das aptidões e ativando-as no sentido útil, cooperativo e caridoso”.⁴⁴⁹ E quanto ao desdobramento do processo: “em obediência às ideias condutoras da educação espírita já deduzidas, o nosso entendimento descansa no ponto da cooperação a ser ungido como ponto culminante do método. A transfiguração didática desse valor, a sua concretização e implementação se resolvem pela forma do trabalho coletivo (TC) das constituídas equipes de alunos. Todavia, qualquer esforço conjunto requer a participação individual, para que ninguém venha de mãos vazias. Se os cooperados nada trazem de si mesmos, a cooperação perde seu sentido por inconsistente”.⁴⁵⁰

Ainda em consonância com o princípio da cooperação, oposto ao princípio da competição, vigente no sistema convencional, assim como Eurípedes, Ney Lobo introduz novidades na avaliação. Desaparecem as provas periódicas e os exames finais. A avaliação era contínua, através dos trabalhos individual e coletivo. E seguindo a orientação de O EVANGELHO SEGUNDO O ESPIRITISMO: “O homem não (deve) procurar elevar-se acima do homem, mas sobre si mesmo, aperfeiçoando-se”,⁴⁵¹ Ney Lobo conta que, antes de deixar a direção do Instituto, havia idealizado um modelo de “heteroevaliação da auto-superação do educando, pelo qual o educador avaliaria o educando não o comparando com os demais (como se procede tradicionalmente), mas comparando o aluno com ele mesmo em duas épocas diferentes (auto-superação)”.⁴⁵²

Nessa proposta, assim, cabe ao educador avaliar, mas cabe ao educando auto-superar-se. O processo educativo se torna uma parceria fraterna entre educador-educando e educando-educando. Um ajuda o outro no aperfeiçoamento intelectual-moral, pois em suas obras, fala Ney Lobo, inclusive em ajuda mútua no setor do comportamento ético. Ou seja, descobrindo-se com habilidade e observação lúcida as virtudes inatas do educando (pois cada qual traz do passado suas tendências positivas e negativas), pode-se estimular para que ele ampare o outro educando, naquilo de que carece moralmente. Então teríamos a cooperação, não apenas no campo do conhecimento, mas também no campo da virtude. O autor chama isso de “socialização das virtudes”, concretizando-se pela prática das “parcerias fraternas”, que consiste “em juntar um educando de elevado expoente moral com outro que não

⁴⁴⁷ LOBO, Ney. *Filosofia espírita da educação*. Ed. cit., p. 77.

⁴⁴⁸ KARDEC, Allan. *L’Evangile selon le Spiritisme*. Ed. cit., Cap. X, item 19, p. 115.

⁴⁴⁹ LOBO, Ney. Op. cit., p. 78.

⁴⁵⁰ Idem, *ibidem*, p. 134.

⁴⁵¹ KARDEC, Allan. Op. cit., Cap.III, item 10, p. 45.

⁴⁵² Entrevista, fev./01.

exibe comportamento satisfatório. Esses parceiros são orientados para se manterem juntos fora da sala de aula: recreio, passeios, esportes, atividades extraclasse, etc.” Parodiando o lema socialista “de cada um segundo a sua capacidade, a cada um segundo a sua necessidade”, elege-se assim o seguinte princípio: “de cada um conforme sua elevação espiritual, a cada um conforme suas carências da mesma natureza”.⁴⁵³

A cooperação para educação mútua é reflexo também da ideia espírita de que todos os participantes de um processo pedagógico são ao mesmo tempo educadores e educandos. O educador ele mesmo, sendo um espírito em aperfeiçoamento, matriculado na escola da vida, está em permanente aprendizagem. Assim, Ney Lobo se refere à “extensão do encargo de educar”, de que procurava conscientizar todos os que trabalhavam no Instituto: “Na escola espírita, todos os funcionários e artífices que nela trabalham são considerados como tendo encargos educativos a cumprir junto aos alunos nos seus contatos eventuais. Por outro lado, todos (diretores, professores, funcionários e trabalhadores) são considerados educandos, de conformidade com os princípios da doutrina espírita. Além disso, o diretor é instituído como educando nº 1, como o mais necessitado de educação (auto-educação), face aos seus encargos da mais alta responsabilidade”.⁴⁵⁴

A originalidade de seu pensamento se estende ao sistema disciplinar, cujo objetivo deve ser sempre educativo, para despertar um sentido de autodisciplina. Sendo o educador também um educando, não lhe cabe o direito de punir, porque a educação não é um ato de força e coerção. Adotando, pois, os parâmetros de Rousseau, Pestalozzi e Eurípedes, também Ney Lobo abole terminantemente punições e recompensas. No Instituto, segundo sua própria narrativa: “foram vedadas todas as formas de punição dos educandos, porque não corrigem, não educam, e agem unicamente por contenção e temor; além de provocarem incompreensão e revolta”.⁴⁵⁵ (As punições abolidas são ainda comuns nas escolas atuais, algumas fazendo parte de seus estatutos, como a suspensão e a expulsão.) Por outro lado, avisa Ney Lobo que “o sistema disciplinar espírita também exclui todas as formas de recompensas tradicionais... As recompensas não passam de subornos altamente deseducativos, para que o educando se comporte como tem a obrigação de se comportar. Podendo levar o educando a bem se conduzir, sem nenhuma convicção; mas que apenas se contém para obter alguma recompensa”.⁴⁵⁶

Entretanto, isso não significa que os educadores não devam ou não possam contribuir para que o educando atinja níveis de comportamentos mais nobres, dignos e virtuosos, vencendo tendências negativas do seu passado espiritual e evitando conscientemente atitudes anti-éticas e anti-sociais. Para isto, Ney Lobo propõe o princípio da reparação. O aluno reconheceria a falta cometida e consertaria o dano causado. “Consiste (este princípio) em induzir o educando, por meios hábeis, a reparar, de alguma forma, as faltas cometidas; voluntariamente, isto é, sem imposição ou ameaças. Faltas essas de qualquer natureza: ofensas, agressões, danos

⁴⁵³ LOBO, Ney. Op. cit., vol. 3, p. 101.

⁴⁵⁴ Entrevista, fev./01.

⁴⁵⁵ *Contribuições para um sistema de educação espírita*, p. 2.

⁴⁵⁶ Idem, *ibidem*, p.2.

ou prejuízos causados. A reparação é a correção educativa por excelência”.⁴⁵⁷ Isso quer dizer que o educador precisa saber como despertar a vontade e a consciência moral do educando. A resposta a essa questão está em Pestalozzi e Eurípedes: é justamente o vínculo afetivo entre educando e educador, e a autoridade moral deste, que garantem o desabrochar de uma “vontade do bem”. Ney Lobo compreende que o ato moral, para ser válido e aperfeiçoar de fato aquele que o pratica, deve ser necessariamente voluntário. Por isso mesmo, a coerção não leva à perfeição moral. Mas é no exemplo de Pestalozzi e Eurípedes, que se pode observar como um ser humano pode influenciar o outro, para que esse outro queira o bem: amando-o e sendo ele mesmo um modelo contagiante de elevação moral. Dessa forma, a proposta teórico-prática de Lobo só se concretiza realmente com um modelo espírita de educador. O próprio autor se indaga: “Em que grau os educadores, definidos religiosamente, incorporam na prática os princípios disciplinares de sua Filosofia de Educação?”⁴⁵⁸

Talvez aí resida um dos aspectos mais delicados da Pedagogia Espírita. A renúncia aos instrumentos de coerção e punição constitui, como se vê, (e isso desde os seus antecessores Rousseau e Pestalozzi), um dos seus princípios fundamentais, entregando-se ao indivíduo a responsabilidade de se autoconstruir, respeitando sua dignidade espiritual e não condicionando o ato moral ao medo da punição e ao desejo de recompensa. Mas o despertar da consciência moral do ser e o fazer vir à tona uma vontade de aperfeiçoamento depende da capacidade do educador. Essa capacidade não provém apenas de uma convicção intelectual de certos princípios filosóficos, mas da estatura moral do educador e da intensidade de seu amor pedagógico, de que Pestalozzi e Eurípedes nos dão o exemplo. Gandhi (que adotava a não-violência não apenas como princípio de luta política, mas como método pedagógico) resume bem a questão ao dizer que: “A fibra mais dura derrete-se no fogo do amor. Se não se derreter, quer dizer que o amor não é suficientemente forte”.⁴⁵⁹

É certo que Ney Lobo procurou ampliar o máximo possível o sentido de responsabilidade do educando, criando, além da Cidade-Mirim para as crianças menores, a assembléia de alunos para os mais velhos (de 5ª a 8ª série) e, por outro lado, tentou minimizar o poder individual do educador, estabelecendo uma direção colegiada.

Amenizando-se a hierarquia, aumenta-se a autonomia e a participação consciente de cada um e arranca-se a possibilidade de dominação tirânica. As relações devem por esse meio caminhar para maior equidade e fraternidade, facilitando o aludido despertar da vontade moral. Mas a figura do educador que ama intensamente e exemplifica a moralidade ainda se sobrepõe às estruturas facilitadoras do ato pedagógico espírita. E é nesse sentido que o próprio Ney Lobo adverte da necessidade de auto-educação do educador.

Apesar da inegável importância da contribuição para a formulação da Pedagogia Espírita, a obra no Colégio Lins de Vasconcellos teve triste desfecho.

⁴⁵⁷ Idem, *ibidem*, p.2.

⁴⁵⁸ LOBO, Ney. Op. cit., vol. 3, p. 107.

⁴⁵⁹ Gandhi, *o apóstolo da não-violência*. São Paulo, Martin Claret, 1983, p. 68.

Tendo deixado a diretoria em 1974, a proposta de Ney Lobo caiu em declínio, mas a Cidade-Mirim continuou a funcionar regularmente. Em 1995, porém, o então presidente da Federação Espírita do Paraná, Sr. Maurício Roberto Silva, propôs mudança na diretoria, com o objetivo de reimplantar a Pedagogia Espírita no Colégio. Afirma a então empossada diretora Elizete Bahls Gomes da Silva, em documento redigido aos Conselheiros da Federação Espírita do Paraná, em 26/11/98, que “houve consenso de que este trabalho exigiria tempo para ser implantado, a fim de que a comunidade escolar pudesse ser gradualmente preparada para entender a proposta e aceitá-la...”⁴⁶⁰

Coerentemente com o plano, a diretoria passou a promover cursos e estudos sobre o tema, tendo o próprio Prof. Ney Lobo ministrado aulas a respeito. Mas, inesperadamente e de forma arbitrária, em 1998, à diretoria do Colégio foi comunicado que este havia sido arrendado para um grupo particular. Sob a presidência do Sr. Napoleão de Araújo, a Federação Espírita do Paraná simplesmente se desfez do Colégio, juntamente com a Cidade-Mirim e toda a proposta de se implantar novamente uma experiência espírita de educação, sob a argumentação de que não era função da Federação manter um colégio espírita e de que havia problemas financeiros. Num documento redigido pela diretoria do Colégio, apoiada por Ney Lobo, lê-se que: “O Conselho Federativo Estadual, seja por precipitação, falta de informação ou até mesmo por convicção, condenou a educação e a Pedagogia Espírita, inclusive, negando-lhes apoio e estímulo, quando: – não solicitou, antes de tomar qualquer decisão, uma auditoria financeira e pedagógica, para avaliar a real situação do colégio; – tratou sigilosamente o assunto, impedindo que a comunidade espírita se manifestasse ante a questão; – não atendeu às rogativas de discussão/reflexão sobre a extinção do colégio; – não priorizou a continuidade do colégio sob a administração do movimento espírita; – votou pela não continuidade do trabalho desenvolvido no Colégio Lins de Vasconcellos e, finalmente, quando – privilegiou um grupo econômico em particular, alheio ao ideal espírita, o que pode implicar também em indisponibilidade, no futuro, de um patrimônio inestimável do movimento espírita do nosso Estado.”

Outro argumento usado pela Federação foi o de que o colégio em nada contribuía para a divulgação da doutrina espírita (função precípua da F.E.P.). A resposta da diretora Profª. Elizete, numa carta datada de 11 de junho de 1998, dirigida ao Sr. Napoleão, demonstra que ela possuía o entendimento preciso da função da escola espírita e o movimento federativo, como de outras vezes, ignorava os reais objetivos da doutrina de Kardec: “A função de um colégio espírita não é a divulgação direta da doutrina espírita. Para isso, foram criados, e estão cumprindo sua missão, as federações, centros espíritas, jornais, revistas, programas de rádio e de televisão e eventos abertos ao público em geral. À escola espírita cabe a aplicação no campo pedagógico do que a doutrina espírita possui de mais fundamental: a educação espírita, compreendida como um processo de elevação das almas dos educandos a um patamar superior de espiritualidade, independentemente do seu posicionamento religioso. A educação espírita não sectária, bem conduzida pela

⁴⁶⁰ Este trecho e os subsequentes são extraídos de cópias de cartas, que a professora Elizete Bahls Gomes da Silva nos forneceu.

escola, não deverá reforçar, interpretar ou fomentar nenhuma religião em particular, com seus dogmas, mitos, irracionalismos e mistérios, mas, pode sim promover aquilo que todas têm como missão comum e a mais elevada de todas: o desenvolvimento da espiritualidade dos seus alunos. Essa espiritualidade é composta pelos valores universais morais de honestidade, caridade, humildade, altruísmo, fraternidade, veracidade, justiça, piedade, etc., portanto, passíveis de serem trabalhados pela escola”.

6.5 – Vinicius, o apologista de Cristo

Em 1947, escrevia Dr. Tomás Novelino: “Alguém poderia dizer que Vinicius tem a mania do Evangelho. Eu diria esplêndida preferência, escolha felicíssima num repositório onde não há mistificações...”⁴⁶¹ De fato, Pedro de Camargo (1878-1966), (pseudônimo Vinicius), vazou toda a sua obra escrita e seus ideais de educação, em torno dos ensinamentos de Jesus, realçando o caráter cristão do Espiritismo.

Talvez isso se deva à influência marcante de uma educadora metodista, famosa por ter fundado em Piracicaba — cidade natal de Vinicius — o Colégio Piracicabano: Martha Hitt Watts⁴⁶². A ela se refere Vinicius: “Muito lhe deve a sociedade piracicabana; muito lhe devem seus ex-alunos; muito lhe devo eu. Os princípios salutaríssimos de moral que ministrou-me, assim como os conselhos elevados que me dispensou com tanto carinho e solicitude durante minha infância, repercutem-me ainda na alma como uma voz amiga que me dirige os passos...”⁴⁶³ O amor de Vinicius ao Evangelho teve certamente sua parte de influência desta professora. “Miss Martha ocupava uma mesa ao centro da sala, e, após a chamada para a verificação da presença, fazia leitura e comentário de um trecho das Escrituras. Depois da oração Pai-Nosso, ‘pronunciada de olhos fechados, como o faziam também os alunos, acompanhando-a todos de pé’, cantava-se um hino religioso, em geral escolhido por uma das crianças”.⁴⁶⁴

⁴⁶¹ NOVELINO, Tomaz. Honra ao Mérito (in: *A Nova Era*. Franca, XX (756), 1/12/46, p. 1.)

⁴⁶² Esse Colégio representou importante avanço pedagógico na então Província de São Paulo. “Às precárias condições de funcionamento das escolas públicas de Piracicaba, o ‘Colégio Piracicabano’ antepunha uma completa e moderna aparelhagem que incluía luz elétrica, campanha para chamadas, quadros-negros, mapas, microscópios e outros instrumentos para o ensino de Química e Física no curso secundário. Quanto aos professores, a presença, desde o início das atividades escolares, de pessoal especializado para o magistério, credenciava os colégios protestantes americanos quanto à eficiência e seriedade de seu trabalho. Em particular, a vinda de ‘school marms’, professoras missionárias diplomadas nos Estados Unidos e frequentemente com vários anos de experiência no magistério público (...) foi uma das constantes: Miss Martha Watts era formada pela ‘Escola Normal’ de Louisville...” Na pré-escola, “ensinavam-se pelo método intuitivo as primeiras noções de ler, escrever e contar.” BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. Op. cit., p. 164 e 171.

⁴⁶³ GARCIA, Wilson & MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Vinicius, educador de almas*. São Paulo, EME, 1995, p.51.

⁴⁶⁴ BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. Op. cit., p. 172.

Comerciante, autodidata, sem ter conseguido terminar o curso de Direito, Pedro de Camargo atuou no movimento espírita em palestras, orientações, assistência social e evangelização infantil. Dirigiu também um programa de rádio, para divulgação do Espiritismo. Apaixonado pela defesa dos direitos humanos, pregava a recuperação educacional do criminoso, contrário às formas convencionais de punição. Por isso, contam seus biógrafos que, apesar de não ter terminado a faculdade, “isso não impedia a Vinicius de oferecer um pouco de seu tempo a fim de ajudar alguns acusados na justiça. Foi assim que funcionou como defensor público ‘ad hoc’, uma figura jurídica que permitia a leigos exercerem a defesa de outros em juízo”.⁴⁶⁵ Entendendo todas as questões sociais pelo prisma da educação espírita, dizia que: “Toda punição imposta de fora, como revide social, é contraproducente, conforme os fatos, em sua irretorquível expressão, têm comprovado mil vezes. É muito fácil encarcerar ou eletrocutar um criminoso. Educá-lo é mais difícil, mais trabalhoso, demanda esforço, tempo, saber e caridade. (...) Para varrer-se o mal da Terra, é preciso que se apliquem métodos naturais, conducentes a esse objetivo. O método natural é a educação do espírito”.⁴⁶⁶

Embora sempre defendesse a ideia da Educação espírita, e liderasse jovens, adolescentes e crianças em cursos em sua própria casa, foi depois dos 60 anos de idade, que se mudou para São Paulo, assumindo como tarefa sua dedicar-se à causa pedagógica espírita.

Escreveu O MESTRE NA EDUCAÇÃO, em que defendia o conceito espírita de educação, mas esta, como todas as suas obras, tem caráter predominantemente bíblico, sempre focalizando Jesus, como supremo modelo pedagógico. Retomando a leitura do Cristianismo, que opõe Cristo-educador a Cristo-salvador, afirma Vinicius que: “A obra da redenção humana é obra de educação. Jesus é o divino educador. Ele crê piamente na eficiência dessa obra, à qual consagrou a sua vida. (...) Daí por que Jesus arrogou a si mesmo a denominação de Mestre, considerando aqueles que o acompanhavam como discípulos. Consignemos que foi o único título com que se adornou, e nenhum outro”.⁴⁶⁷ Reexplica assim Vinicius as mesmas posições de Rousseau e Pestalozzi. E ainda dentro dos parâmetros espíritas, destituindo o Cristianismo de ritualismos e sacramentos, entende que: “Os verdadeiros sacerdotes do Cristianismo de Jesus não são, portanto, os que se dedicam às cerimônias e aos ritualismos do culto externo, mas sim os *educadores*, cômicos do seu papel, que procuram pela palavra e pelo exemplo, despertar os poderes internos, as forças espirituais latentes dos seus educandos”.⁴⁶⁸

E, assim como o Cristianismo é uma proposta eminentemente pedagógica, assim também o Espiritismo, que pretende reviver o Cristianismo primitivo: “O reino divino das realidades da vida encontra-se nos refolhos da consciência humana. Ensinar os homens a descobri-lo em si próprios, e por ele se orientarem, eis a magna questão. Tudo o mais é acessório. Ora, a missão da doutrina do Espíritos é precisamente essa: esclarecer, iluminar a mente do homem, de modo que ele

⁴⁶⁵ Apud GARCIA, Wilson & MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Op. cit., p.58.

⁴⁶⁶ VINICIUS (Pedro de Camargo). *O Mestre na Educação*. Rio de Janeiro, FEB, 1991, p. 69.

⁴⁶⁷ Idem, ibidem, p. 19 e 22.

⁴⁶⁸ Idem, ibidem, p.39.

descortine, com clareza, o roteiro que o conduzirá à realização do destino maravilhoso que lhe está reservado. O programa espírita que se desvia deste caminho não corresponde às finalidades reais da doutrina”.⁴⁶⁹ Por isso, “cabe ao Espiritismo a nobre e grandiosa missão de iniciar esse trabalho, fundando colégios, ginásios e educandários cuja finalidade seja produzir uma geração nova, cristianizada...”⁴⁷⁰

Apesar de seus livros não apresentarem altas elaborações teóricas, há concepções claras a respeito da proposta educacional espírita, postas em linguagem poética. Sua definição do ato de educar resume tudo o que vimos desenvolvendo até agora, desde a proposta da maiêutica de Sócrates: “Entendemos por educação o desenvolvimento dos poderes psíquicos ou anímicos que todos possuímos em estado latente, como herança divina d’Aquele de quem todos nós procedemos”.⁴⁷¹ E ainda: “A verdade não surge de fora, como em geral se imagina, procede de nós mesmos. ‘O reino de Deus (que é o da verdade) não se manifestará com expressões externas, por isso que o reino de Deus está dentro de vós’. Educar é extrair do interior e não assimilar do exterior”.⁴⁷²

Entretanto, o ser humano é convocado a realizar essa obra de educação em si mesmo. O educador tem a função de lhe despertar a vontade de auto-educação, cabendo a ele promover o próprio desenvolvimento: “Deus não cria Espíritos como os escultores modelam estátuas. As obras de Deus são vivas, trazem em si mesmas as possibilidades de um autodesenvolvimento”.⁴⁷³ E mais: “Quando o homem nota e percebe em si mesmo, no seu interior, o influxo da força renovadora da evolução, começa a colaborar conscientemente com Deus na formação da sua própria individualidade. (...) o homem é co-autor dessa entidade misteriosa que é ele mesmo”.⁴⁷⁴

Com esse otimismo a respeito do ser humano, considerando que o mal “que no homem se verifica é *extrínseco* e não *intrínseco*”,⁴⁷⁵ esvai-se qualquer conotação autoritária na educação, pois trata-se de entregar o ser à jurisdição de si mesmo. As páginas que Vinicius dedica a esse caráter não-autoritário da educação espírita são das mais eloquentes: “O ensino por autoridade, impondo princípios e doutrinas, avilta o caráter e neutraliza as melhores possibilidades individuais. Cria a domesticidade e a escravatura espiritual, regime ignóbil, onde se estiolam as mais nobres aspirações e onde se oficializam a hipocrisia, o vício e o crime. O ensino por autoridade é a educação às avessas: oblitera a mente, ofusca a inteligência, ensombra a razão, atrofia a vontade, mecaniza e anquilosa a alma do educando. O ensino que se funda no processo de despertar os poderes latentes do espírito é o único que realmente encerra e resolve o problema da educação. Baseando-se o ensino no apelo constante à razão e ao bom senso, gera-se a confiança própria, estimula-se a vontade, esclarece-se a mente — numa palavra — consegue-se que o educando faça

⁴⁶⁹ Idem, ibidem, p. 80.

⁴⁷⁰ Idem, ibidem, p. 95.

⁴⁷¹ Idem, ibidem, p. 19.

⁴⁷² Idem, ibidem, p. 33.

⁴⁷³ 470 Idem, ibidem, p. 46.

⁴⁷⁴ 471 Idem, ibidem, p. 24.

⁴⁷⁵ Idem, ibidem, p. 46.

a independência própria em todo o terreno, o que representa a verdadeira nobreza de caráter”.⁴⁷⁶ Confirmam-se as práticas de Eurípedes e de Ney Lobo pela exposição teórica de Vinicius. A renúncia à punição e recompensa é uma das manifestações mais objetivas do ensino não-autoritário.

Para o despertar dessas potencialidades do ser, além da influência pessoal, amorosa, do educador, também concorre a organização dos métodos educacionais, como vimos em Ney Lobo, incluindo-se a proposta de educação integral, enfatizada por Pestalozzi. Diz Vinicius: “Ao cultivarmos, porém, esta ou aquela faculdade do Espírito, resta que não desdenhemos as demais. A monocultura é desaconselhada em todo e qualquer terreno. Em matéria educacional, são desastrosos os efeitos da concentração unilateral de esforços visando determinada cultura em detrimento e com menoscabo das demais”.⁴⁷⁷ Na escola idealizada por Ney Lobo, lembrando-se ele da *pansofia* e da *pampædia* de Comenius, também concretiza-se esse princípio: “A Filosofia espírita da Educação apontaria ao pedagogo o mister de: 1º) na organização técnico-escolar, visualizar a perspectiva do currículo total-espírita; 2º) considerar o currículo escolar como uma parcela ínfima do Currículo Genérico; 3º) que todas as aptidões existem no educando, para todos os conhecimentos, para todas as virtudes, para todas as perfeições...”⁴⁷⁸

Pensando colocar em prática tais princípios, em sua militância em prol da causa pedagógica, Vinicius foi um dos fundadores do Instituto Espírita de Educação e durante 20 anos, seu presidente, tendo apenas pouco antes de sua morte, em 1966, renunciando ao cargo, que há tempos já havia se tornado figurativo, por doença e senectude. Sem ter tido a oportunidade de alcançar uma prática inovadora, pois quando conseguiu instalar o Colégio Hilário Ribeiro, já tinha idade muito avançada, Vinicius mesmo assim contribuiu para a elaboração da Pedagogia Espírita, seja pela sua firme defesa, como pelos seus conceitos claros e abrangentes.⁴⁷⁹

⁴⁷⁶ 473 Idem, ibidem, p. 55-56.

⁴⁷⁷ Idem, ibidem, p. 20.

⁴⁷⁸ LOBO, Ney. Op. cit., vol. 3, p. 123.

⁴⁷⁹ O Instituto Espírita de Educação tem uma história atribulada. Seus objetivos iniciais (1949) eram “instalar no interior numerosos Colégios Espíritas e um grande Instituto central na Capital.” MONTEIRO, Eduardo Carvalho. Anais do Instituto Espírita de Educação. 1950-1982, São Paulo, IEE, 1994, p. 6. O primeiro nunca foi atingido; o segundo resultou no Colégio Hilário Ribeiro. Quando da compra do prédio que deveria abrigar o Colégio, Vinicius veio a público pedir a cooperação dos espíritas. “O Instituto entrou na posse do excelente prédio nº 140 da R. Guarará, do Jardim Paulista, para onde transferiu sua administração e instalará, no princípio de 1955, um externato ao qual dará o nome de ‘Hilário Ribeiro’, em homenagem ao grande educador, iniciando suas atividades educacionais com a criação de jardim da infância, curso pré-primário e 1º ano primário. Realiza-se assim o sonho de tantos espíritas que sempre acompanharam com todo o interesse a evolução do Instituto...” VINICIUS. *Instituto Espírita de Educação* (in: *Revista Internacional de Espiritismo*. Matão, XXX (12), 15 de janeiro de 1955, p. 268.) O colégio, entretanto, passou por muitas adversidades, sempre carente de diretores e professores que realmente compreendessem os princípios da Pedagogia Espírita. Vinicius trouxe recursos financeiros e orientação geral, mas já em idade avançada não tinha condições de zelar por diretrizes mais concretas. O Instituto existe até hoje, em ótimas instalações, em outro prédio que ficou pronto em princípio dos anos 80, no bairro do Itaim, em São Paulo, mas bastante afastado de sua meta inicial, tendo em 1997 extinto o Colégio Hilário Ribeiro. Havia, por ocasião de novas eleições neste ano de 97, a proposta da chapa, liderada pela Prof.ª Dr.ª Fátima Maria Cerqueira de Carvalho, de se instalar uma faculdade de Pedagogia

6.6 – Herculano, o filósofo

Na obra HISTÓRIA DA FILOSOFIA NO BRASIL, o autor afirma que “a história da filosofia brasileira já possui o filósofo do Espiritismo, e esse foi, indiscutivelmente, José Herculano Pires”.⁴⁸⁰ Por sua vez, Ney Lobo o considera “o pai da educação espírita”, por ter sentenciado “o educando é um reencarnado”. Na verdade, sendo Herculano personalidade de múltiplas facetas, suas atividades e contribuições se estendem por diversas áreas, dificilmente resumíveis num rápido estudo. Jornalista profissional, filósofo por formação e vocação (licenciou-se em Filosofia pela USP em 1957)⁴⁸¹, professor universitário (ensinou Filosofia da Educação na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araraquara), conferencista, poeta, romancista premiado e autor de um novo gênero literário, “ficção científica paranormal”⁴⁸² — suas obras somam mais de 80 títulos, alguns ainda inéditos. Mas, como afirmava um jornalista, apesar de ser “o prof. Herculano Pires, uma bandeira de dignidade. Modesto, não costuma hasteá-la, nem enfatizá-la”.⁴⁸³ Ou um amigo seu, Hélio Damante, companheiro de lutas no Sindicato de Jornalistas: “Nunca esquecerei o seu jeitão de caipira (era parente de Cornélio Pires), sorridente, atento, votado a melhorar a rude raça humana”.⁴⁸⁴

Espírita e transformar o Colégio em escola de aplicação. Entretanto, a facção antipedagógica ganhou a batalha. A chapa contrária, liderada pelo Sr. José Rodrigues Neto (conhecido como Passarinho), assim que assumiu o poder, simplesmente fechou a escola, alegando déficit financeiro. Mas esse déficit não correspondia nem a 0,5% do patrimônio da instituição e era perfeitamente sanável, segundo a chapa vencedora.

⁴⁸⁰ JAIME, Jorge. *História da Filosofia no Brasil*. Petrópolis, São Paulo, Vozes e Faculdades Salesianas, 2000, p. 144.

⁴⁸¹ Segundo informação de sua cunhada, Maria Amélia Anháia Ferraz, formada com ele na mesma turma de 57, J. Herculano Pires entrou na faculdade por mérito. Depois de ter passado no vestibular, suas obras foram analisadas por uma comissão, que lhe reconheceu o direito de ingressar na universidade, apesar de não ter concluído o ensino médio. Portanto, autodidata até os 40 anos, Herculano consolidou sua vasta cultura, na Faculdade de Filosofia da USP.

⁴⁸² Assim explica o autor a sua proposta: “A Ficção Científica Paranormal, corajosa e bem integrada na realidade atual, não imagina o futuro de maneira arbitrária, mas através de induções realistas dos avanços das Ciências nos dois planos, o material-tecnológico e o psico-ôntico servido também pelas possibilidades tecnológicas das mais recentes conquistas. O conhecimento exato, preciso, da revolução mental, ôntica e psíquica já realizada em nossos dias, com sua retaguarda coberta por dois séculos de pesquisa audaciosa da natureza humana, dispensa os fálveis recursos da imaginação criadora, sempre restrita aos condicionamentos da rotina milenar, responsável pelos absurdos e incongruências da atual Ficção Científica. Assim, a exigência básica desse novo gênero literário — o romance paranormal — é a atualização dos conhecimentos do romancista, para que ele possa realmente refletir em suas obras a realidade nova que nasceu do Sputnik soviético, de um lado, e de outro lado do Cabo Canaveral e da Universidade de Duke, nos Estados Unidos, tendo como antecessores as fontes francesas do romance de Júlio Verne e das pesquisas espíritas de Allan Kardec.” PIRES, J. Herculano. *O túnel das almas*. São Paulo, Paideia, 1978, p. XIII.

⁴⁸³ TIBIRIÇÁ, Everardo. A identificação natural da vida com a morte na palavra de um exegeta (in: *Jornal da Manhã*. São Paulo, I (86), 17 de agosto de 1975, p. 1.)

⁴⁸⁴ DAMANTE, Hélio. José Herculano Pires (in: *Jornal Unidade*, São Paulo, março de 1979.)

Nascido em Avaré, em 1914, e falecido em São Paulo, em 1979, Herculano lançou sua primeira obra aos 16 anos, *SONHOS AZUIS*, um livro de contos. Profissionalmente, a área em que mais atuou foi o jornalismo. Conta Damante: “De Avaré à Cerqueira César; de Cerqueira César à Sorocaba; de Sorocaba à Botucatu; e de Botucatu à Marília, fez o penoso jornalismo interiorano, enfrentando os poderosos e defendendo as causas justas. Na década de 30, em meio ao estrépito das derrubadas e queimadas, fez-se o pioneiro do jornalismo na Alta Paulista, editando em Marília recém-fundada, o *DIÁRIO PAULISTA*. Quando todo o mundo enriquecia à custa das ‘questões de terra’, do compadrio político e à sombra das oligarquias, Herculano Pires se orgulhava de nada ter ganho além do que lhe era devido, naquela frente pioneira e novo Eldorado do café em seus últimos arrancos a lhe inspirarem as páginas líricas de *ESTRADAS E RUAS* (reportagens). Esse é um traço indispensável à sua biografia”.⁴⁸⁵

Estabelecido em São Paulo, em fins de 1946, Herculano trabalhou até a sua aposentadoria nos *DIÁRIOS ASSOCIADOS*, onde exerceu diversas funções, inclusive a de secretário de redação. Consta em seu necrológio, publicado pelo *DIÁRIO DE SÃO PAULO*: “Destacou-se como cronista parlamentar fazendo a cobertura da Câmara Municipal de São Paulo, quando da sua reabertura em 1948. Ali conheceu o então vereador Jânio Quadros, de quem se tornou amigo, porém recusou o convite que ele lhe formulou para ser chefe do seu Gabinete quando eleito prefeito da Capital. Igualmente não quis integrar o Gabinete de Jânio Quadros quando este assumiu o Governo do Estado. Mas, à sua revelia, foi nomeado representante civil da Presidência da República, em São Paulo, quando aquele político atingiu a primeira magistratura da Nação”.⁴⁸⁶ Entre 1957 e 1959, presidiu o Sindicato dos Jornalistas, tendo, segundo Damante, então vice-presidente, exercido com habilidade esse cargo, num momento de transição política, social e sindical.

Quanto à sua vida espírita, ele mesmo relata a sua entrada no Espiritismo: “Nasci em família católica e fui católico até os 15 anos. Depois, levado por várias indagações, afastei-me de qualquer religião. Como acontece em geral com os jovens, quis opor-me à velha geração e negar os seus valores. Cheguei a ser materialista. Por fim, tocado por certos fenômenos que ocorriam, não comigo, mas com pessoas de minha família; percebi de novo a realidade de algo transcendente na natureza humana. Tornei-me teosofista. Mas a doutrina de Blavatsky, embora ainda hoje a considere e admire, não me prendeu suficientemente. Não queria saber do Espiritismo, que por minha formação considerava um amontoado incoerente de superstições. Um dia, meu saudoso amigo Dadício de Oliveira Bulet me desafiou a ler o *LIVRO DOS ESPÍRITOS* de Allan Kardec. A contragosto aceitei o desafio e o estou lendo e estudando até hoje. Tornei-me espírita pelo raciocínio. Isso ocorreu em 1936, eu tinha então 22 anos”.⁴⁸⁷

Como militante do movimento espírita, sua influência foi ímpar.

⁴⁸⁵ Idem, *ibidem*.

⁴⁸⁶ Estamos tristes: morreu o companheiro Herculano (in: *Diário de São Paulo*, São Paulo, 10 de março de 1979.)

⁴⁸⁷ TIBIRIÇÁ, Everardo. A identificação natural da vida com a morte na palavra de um exegeta. (in: *Jornal da Manhã*. Ed. cit., p. 2.)

Defendia ardorosamente os princípios de Kardec e, para isso, adotou na imprensa o pseudônimo de Irmão Saulo, copiando o ímpeto do apóstolo no combate pelo Cristianismo nascente. Mas essa defesa não era estreita ou dogmática. Pois ninguém como Herculano, no Espiritismo brasileiro, desdobrou com tanta acuidade e erudição as ideias de Kardec, estabelecendo um diálogo único com a ideias em pauta na cultura contemporânea. Compreendendo o Espiritismo, como ele gostava de dizer, como “mundivivência” e, como projeto cultural, que deveria influenciar decisivamente todos os âmbitos da sociedade e do conhecimento, evidentemente tornou-se um crítico decidido de certos setores do movimento espírita brasileiro, que entendiam a doutrina apenas como mais uma religião. Sem meias palavras, proclama: “A expansão do Espiritismo em nossa terra é incessante e prossegue em ritmo acelerado. Mas o que fazemos em todo esse vasto continente espírita é um esforço imenso de igrejificar o Espiritismo, de emparelhá-lo com as religiões decadentes e ultrapassadas...”⁴⁸⁸

Essa igrejificação não se manifesta apenas com propostas de hierarquias indébitas, não constituintes da visão espírita, e nem apenas como tentativa autoritária de domínio institucional, mas está na raiz de certos hábitos milenares do ser humano, acostumado a adotar parâmetros de moralidade e religiosidade, como máscaras protetoras de profundos desajustes. Assim, analisa, do ponto de vista psicológico, as viciações farisaicas sempre presentes em todas as denominações religiosas da História, opondo a moral espírita, clara, racional e isenta de hipocrisias, que, como Rousseau, busca o resgate do homem natural: “Não se identifica o ser moral pela mansidão da voz, pelos gestos delicados e atitudes de santidade artificial. A herança divina do homem é natural e se desenvolve nas duras batalhas da carne. (...) O ser moral só se distingue dos outros pela retidão de uma conduta escrupulosa e segura, não exagerada ou fingida, mas comedida e firme. A sofisticação religiosa veste muita gente com peles de ovelha (...). O ser moral se configura no protótipo natural do homem: franco, leal, firme em suas convicções, avesso à malícia e ao palavório vazio, despido do infantilismo da vaidade pessoal, das ideias de grandeza, voltado sempre para os problemas sérios da dignidade humana. Jesus multiplicou os pães para saciar a fome da multidão, mas também multiplicou o bom vinho nas bodas de Caná para estimular a alegria. A alegria espontânea e justa é um dos seus apanágios, ao contrário do que pensam os choramingas e as carpideiras. A alegria é a luz que ilumina o coração das criaturas e as profundezas do Infinito. Onde a treva se implanta surge o brilho de uma estrela ou a irradiação de uma constelação. O homem sério e preocupado com a verdade sabe sorrir e provocar alegria ao seu redor. Os casmurros são criaturas doentes, tímidas, carregadas de recalques e fobias. Mas os que fingem alegria intencional e nunca se preocupam com nada podem ser debilóides ou espertalhões. A verdadeira virtude nunca está nos extremos, como sustentava Aristóteles, mas no meio. O ser moral se define como tal pelo seu equilíbrio na balança das atitudes...”⁴⁸⁹

⁴⁸⁸ PIRES, J. Herculano. *O centro espírita*. São Paulo, Paideia, 1980, p. XX.

⁴⁸⁹ 486 PIRES, J. Herculano. *O mistério do ser ante a dor e a morte*. São Paulo, Paideia, São Paulo, 1981, p. 100-101.

No sentido de traduzir as ideias de Kardec para o século XX, inserindo-as no contexto cultural brasileiro e internacional e promovendo um diálogo entre as filosofias contemporâneas e a filosofia espírita, Herculano, por exemplo, cotejou o Espiritismo com o existencialismo, que se projetava então com ênfase nas décadas de 50 e 60: “Ao conceito de existência dos filósofos atuais o Espiritismo acrescenta o conceito da solidariedade existencial entre os espíritos e os homens. Provada a sobrevivência dos mortos pela pesquisa científica e demonstrada a interpenetração dos mundos material e espiritual — que se evidencia na nossa própria organização psicofísica, impõe-se naturalmente o conceito espírita de interexistência”.⁴⁹⁰ E completa: “É nesse momento que o Existencialismo se transcende a si mesmo para transformar-se em interexistencialismo”.⁴⁹¹

Entretanto, fugindo do ecletismo e do sincretismo, Herculano advertia, em resposta ao amigo e companheiro do Instituto Brasileiro de Filosofia, Luís Washington Vita, que havia interpretado como tal as suas reflexões existencialistas: “O que se procura fazer em São Paulo não é uma síntese de Existencialismo e Espiritismo, mas apenas a revelação dos aspectos existenciais da Filosofia Espírita. E isso com uma finalidade bem definida: a de mostrar a atualidade do pensamento espírita, sua pertinência no momento presente”.⁴⁹²

E é a partir do ser interexistente que se desdobra a concepção do educando, que dará o fundamento da Pedagogia Espírita: “A criança é o ser que se projetou na existência, disparado como um projétil que deve transpassá-la do começo ao fim, furando a barreira da morte para atingir a transcendência. Vem ao mundo com a sua maleta invisível, carregada de suas aquisições anteriores em vidas sucessivas”.⁴⁹³ E por isso mesmo: “Encarada numa perspectiva espírita, a Educação nos apresenta dois aspectos fundamentais: é o processo de integração das novas gerações na sociedade e na cultura do tempo, mas é também o processo de desenvolvimento das potencialidades do ser na existência, com vistas ao seu destino transcendente”.⁴⁹⁴

Dessa forma, a proposta de educação integral — que já era a de Comenius e de Pestalozzi e mesmo a de propostas libertárias como Sébastien Faure e José Ferrer

⁴⁹⁰ PIRES, J. Herculano. *Curso dinâmico de Espiritismo*. Ed. cit., p. 98.

⁴⁹¹ PIRES, J. Herculano. *Introdução à filosofia espírita*. Ed. cit., p. 80.

⁴⁹² IRMÃO SAULO. Participação da Filosofia Espírita no Desenvolvimento da Cultura Brasileira (in: *Anuário Espírita*. Ed. cit., p. 209.) Estudando-se as obras de Herculano que tratam desse tema — a mais profunda foi a sua tese de licenciamento na USP, depois publicada em livro, *O ser e a serenidade* — fica patente que o autor ressalta o aspecto metodológico e temático do existencialismo. A abordagem filosófica a partir do ser na existência, que talvez seja um dos poucos traços comuns a todos os filósofos conhecidos como existencialistas, se amplia para a abordagem do ser na interexistência. De fato, quando Kardec estuda a condição existencial dos espíritos desencarnados e, ao mesmo tempo, amplia a condição existencial do ser humano, pratica o que Herculano chama de *interexistencialismo*. Entretanto, o Espiritismo se afasta completamente do existencialismo, mesmo cristão, nos aspectos irracionalistas, quando se dá a experiência do absurdo da vida humana, da sensação nãdificante e angustiante, que até um cristão como Kierkegaard explicitou. A experiência vital, suscitada pela abordagem espírita — que não é apenas proporcionada por uma racionalização da transcendência, mas também pela vivência pessoal da mediunidade — é de plenitude e otimismo, de sentido e serenidade existencial.

⁴⁹³ PIRES, J. Herculano. *Educação para a morte*. São Paulo, Correio Fraternal do ABC, 1984, p. 41.

⁴⁹⁴ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p.113.

— e que, como se evidenciou, pertence aos princípios fundamentais da Pedagogia Espírita, ganha uma dimensão nova no desabrochar do “ser interexistente”. Herculano compreendia as faculdades mediúnicas do homem de maneira abrangente. Seguindo as pegadas de Kardec, para quem, pela inspiração, “pode-se dizer que todos são médiuns”,⁴⁹⁵ o filósofo espírita brasileiro entende que: “a vida é uma permanente manifestação mediúnica do espírito que, por ela, se projeta no plano sensível ou material. O Inteligível, que é o espírito, o princípio inteligente do Universo, dá a sua mensagem inteligente através das infinitas formas da Natureza, desde os reinos mineral, vegetal e animal, até o reino hominal, onde a mediunidade se define em sua plenitude”.⁴⁹⁶

O ato mediúnicamente não se dá, pois, apenas em comunicações ostensivas em sessões espíritas, mas também no desenvolvimento das percepções extra-sensoriais do homem, de seu poder de ver o mundo de forma transcendente, de sua espiritualidade imanente – todas essas são formas mediúnicas de existir no mundo. Explica Herculano: “O *existente* atualiza as suas possibilidades mediúnicas que lhe ampliam a consciência de si mesmo e da sua natureza existencial, através do desenvolvimento mediúnicamente, que não é apenas o sentar-se à mesa de sessões para *receber espíritos*, mas principalmente aguçar a visão espiritual, entendendo-se por visão todo o complexo da percepção extra-sensorial. Esse aguçamento equivale a um transcender dos limites existenciais, pois é um liberar progressivo da percepção global do espírito, um escapar da prisão sensorial orgânica para outras dimensões da realidade. O *existente*, com essa *atualização*, dos seus *possíveis* espirituais, torna-se um *interexistente*, um *ser no intermúndio*”.⁴⁹⁷

Essa visão é que constitui de fato a grande revolução promovida pela Pedagogia Espírita. O objeto da educação — o educando — não apenas se transfunde em sujeito social, histórico, racional e afetivo, como se dá em muitas teorias educacionais contemporâneas, mas se configura como um *sujeito interexistente* no tempo e no espaço. Diz Herculano: “a experiência espírita mostra que o problema das novas dimensões do educando não se resume às suas faculdades individuais. Há um problema de relações extra-sensoriais e de comunicação a ser enfrentado”.⁴⁹⁸

Centra-se assim no educando qualquer proposta educacional espírita. A individualização do processo pedagógico — aspecto também ressaltado por Ney Lobo — indica que cada ato educativo é único, porque único é o educando. Podem-se propor princípios e metodologias gerais, com metas pedagógicas gerais ou específicas. Mas cada educando, a se tornar sujeito no processo educacional espírita, tem de ser visto em sua singularidade. “Sem conhecermos o educando à luz do Espiritismo não podemos proporcionar-lhe a Educação Espírita. Suas percepções extra-sensoriais, suas faculdades e sensibilidades mediúnicas, suas orientações conscienciais provindas do passado são elementos importantes para o seu reajustamento psicológico na presente existência e sua reorientação educativa”.⁴⁹⁹

⁴⁹⁵ KARDEC, Allan. *O livro dos médiuns*. São Paulo, Edicel, 1969, item 182, p. 185.

⁴⁹⁶ PIRES, J. Herculano. *Mediunidade. Vida e comunicação*. Ed. cit., p. 16.

⁴⁹⁷ PIRES, J. Herculano. *Introdução à filosofia espírita*. Ed. cit., p.83-84.

⁴⁹⁸ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 139.

⁴⁹⁹ Idem, *ibidem*, p. 161.

Cada qual traz sua herança do passado e sua proposta existencial para o presente — traduzindo-se tudo isso em forma de ideias e potencialidades, virtudes e tendências inatas e ao mesmo tempo, em intuições e percepções... O educador deve observar e intuir para orientar e estimular, no sentido do educando tomar plena posse de si mesmo.

A Pedagogia Espírita, com isso, sem cair no ecletismo contraproducente e dispersivo e guardando o eixo estrutural de sua proposta, não despreza outras correntes que contribuem com teorias interpretativas a respeito do desenvolvimento do educando, como sujeito social ou biológico. “A Pedagogia Geral oferece numerosas contribuições que não podemos negligenciar. Para a elaboração da Pedagogia Espírita não seria possível esquecermos o trabalho imenso dos que vêm construindo teorias e métodos com base no estudo, na observação e na pesquisa do campo educacional em todo o mundo”.⁵⁰⁰

Não é por considerar os aspectos extra-sensoriais, intuitivos e inatos do educando, que a proposta espírita deve se carregar de uma interpretação mística e unilateral da dimensão espiritual do ser em desenvolvimento. Pretende-se o Espiritismo, como ficou suficientemente esmiuçado, inserido no contexto de racionalidade científica ocidental e não aceita a absoluta relatividade dos múltiplos discursos, na caótica visão do pós-modernismo. Por isso, há *verdades* nas contemporâneas Ciências da Educação e *verdades* na Ciência Espírita da Educação, que se conjugam para melhor apreender o educando e melhor favorecer o pleno desenvolvimento de suas faculdades.

Outro aspecto desenvolvido por Herculano e que salva a Pedagogia Espírita, com sua proposta de promover o desenvolvimento do ser interexistente, de escorregar para a alienação contemplativa, são as suas reflexões sociais, estabelecendo mesmo um diálogo com o pensamento socialista, fortemente predominante nos meios intelectuais das décadas de 60 e 70. Fez isso Herculano em parceria com Humberto Mariotti, também filósofo espírita, argentino, e com quem teve outras parcerias intelectuais, inclusive na Pedagogia Espírita. Mariotti contribui com Herculano com artigos sobre este último tema, Herculano prefacia Mariotti em seu livro METAPSÍQUICA E DIALÉTICA, e depois em outra obra sua, PARAPSICOLOGIA E MATERIALISMO HISTÓRICO.⁵⁰¹

⁵⁰⁰ 497 Idem, ibidem, p. 160.

⁵⁰¹ O diálogo entre Espiritismo e Marxismo se deu com frequência na América Latina, nos anos 50, 60 e 70, evidentemente só por parte dos espíritas, já que a ortodoxia marxista, sobretudo da época, não permitia fazer menção a qualquer forma de espiritualismo. O tema mereceria por si só uma análise filosófica mais detalhada. Na obra IDEIAS SOCIAIS ESPÍRITAS, dissertação de mestrado na PUC, Cleusa B. Colombo traçou algumas ideias em torno do assunto socialismo-Espiritismo, mas sendo tema fecundo e com muitas fontes bibliográficas e históricas, poderia ser ainda mais desenvolvido. No caso de J. Herculano Pires, em 1946, lançou a obra O REINO, com cunho bastante socialista. Na década de 60 e início de 70, foi mentor e incentivador do MUE (Movimento Universitário Espírita), que se desenvolveu principalmente em São Paulo e Campinas, mas com desdobramentos em todo o Brasil. Entretanto, surgiu o impasse: muitos jovens acabaram optando pelo materialismo dialético, em detrimento da dialética espiritualista, fazendo concessões inaceitáveis, do ponto de vista espírita, ao pensamento marxista. Explica Herculano, usando um dos seus vários pseudônimos: “Um dos problemas que mais chocaram os jovens espíritas foi o social. Quiseram fazer do Espiritismo uma arma de luta para a transformação social

Como já mencionamos, Kardec havia aberto as páginas de sua REVISTA ESPÍRITA para paralelos de pensamento com Charles Fourier, com os saint-simonianos, com Jean Reynaud.⁵⁰² Léon Denis, seu sucessor escreveu um livro muito significativo, SOCIALISMO E ESPIRITISMO. Mas tanto pelos textos de Kardec, quanto de Léon Denis, quanto de Mariotti e Herculano, fica evidente que há muito mais afinidade entre Espiritismo e o chamado (por Marx e Engels) socialismo utópico, do que entre Espiritismo e marxismo⁵⁰³. Mas o que importa ressaltar aqui é que há uma inegável proposta de transformação social no pensamento espírita, como Anália Franco já havia compreendido nas primeiras décadas do século XX. Essa transformação, que Herculano estuda como sendo o ideal e a implantação do Reino, anunciado por Jesus, não se dá por meios revolucionários da luta armada, nem pela tomada do poder pela atuação política (e esse é um dos pontos em que o Espiritismo está perto do anarquismo)⁵⁰⁴. Afirma Herculano e, com ele, a esmagadora maioria do

do mundo. Suas intenções eram boas, mas faltava-lhes o conhecimento da visão social do Espiritismo. A revolução social espírita não é periférica. É a continuação da revolução social cristã. Ao contrário das doutrinas sociais que pretendem modificar as estruturas externas, a doutrina espírita procura modificar as bases, os fundamentos dessas estruturas externas, a partir do homem. Não se pode opor à violência dominante uma violência que pretende dominar. O objetivo espírita é a substituição da violência pelo amor.” MENEZES, Olímpio. Por que não temos um movimento universitário espírita? (in: *Educação Espírita, Revista de Educação e Pedagogia*. São Paulo, Edicel, III (5) julho-dezembro de 1973, p.65.) A respeito do assunto Espiritismo e Marxismo, ver MARIOTTI, Humberto. *Dialética e Metapsíquica*. São Paulo, Édipo, 1951; MARIOTTI, Humberto. *Parapsicologia e Materialismo Histórico*. São Paulo, Edicel, 1983; HOLZMANN NETTO, Jacob. *Espiritismo e Marxismo*. Campinas, A Fagulha, 1970 e PORTEIRO, Manuel S. *Espiritismo Dialéctico*. Buenos Aires, Editorial Victor Hugo, 1960. De J. Herculano Pires, especificamente sobre o tema — fora as referências esparsas em toda a sua obra — há os prefácios para Mariotti e as duas edições de *O Reino*, sendo a segunda, bastante modificada, em forma mais poética e menos impetuosa que a primeira: PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Lake, 1946 e PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Edicel, 1967.

⁵⁰² Ver Cap. 1.

⁵⁰³ Ver o item “Cristianismo como proposta libertária”, no Cap. 4, sobretudo a citação de Giovanni Papini.

⁵⁰⁴ Ainda estão para serem demonstradas, o que fizemos neste trabalho nas entrelinhas, que existem grandes afinidades entre Espiritismo e o pensamento libertário, sobretudo o do anarquismo cristão e não-violento de David Thoreau, Léon Tolstói, John Ruskin e Mahatma Gandhi. Quanto ao marxismo, a dialética, antes de ser materialista, era espiritualista, hegeliana. Que há uma presença dialética no Espiritismo foi demonstrado por esses autores, inclusive Herculano. Mas não é nem marxista, nem hegeliana — uma coletivista, outra panteísta — ambas aplicadas a sistemas fechados e dogmáticos. Uma se dá pela luta de classes, pelo atrito das forças sociais que fazem a História, a outra se dá pela dinâmica do ser e do não-ser de um espírito absoluto perpassando o devir do mundo. Segundo demonstramos (Cap. 3), em Pestalozzi, havia uma ideia de dialética, esta sim semelhante à espírita. A dialética, espiritualmente falando, é uma leitura da realidade em evolução, que nos permite enxergar as finalidades construtivas das contradições aparentemente discrepantes. Explica Herculano Pires: “A obra de Deus é tão vasta, tão rica, tão complexa que, não podendo abrangê-la em nossa curta visão, costumamos acusá-la de muitas e não raro violentas contradições. A Dialética nos oferece uma chave para a superação dessa deficiência. Hegel mostrou-nos que as contradições não são mais do que as fases sucessivas do desenvolvimento dos processos criadores. Tese, antítese e síntese representam as etapas da evolução. Através dessa dinâmica espiritual a semente se transforma na plântula e esta afinal se faz planta, para nos devolver a semente multiplicada.” PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Edicel, 1967, p.110.

movimento espírita, desde Kardec: “Não é através de um partido político, de um movimento ideológico-social, de uma sociedade secreta de natureza ocultista, de uma cadeira de vereador, deputado ou senador, de um cargo administrativo nas rodas governamentais ou coisa semelhante que podemos atingir o Reino. Muitos já se iludiram com isso e acabaram mais distanciados do Reino, atraídos que foram pelos reiozinhos terrenos. Afundaram-se na politicalha ou perderam-se na rotina eleitoral, na caça mundana e subserviente, hipócrita, aos votos do povo. O Reino não começa por sinais exteriores, mas por luzes internas. Só quando o coração muda de ritmo e a noite do espírito apegado ao mundanismo se acende de estrelas espirituais, é que estamos nos aproximando do Reino”.⁵⁰⁵

Está longe, porém, desta atitude de rejeição ao poder, qualquer inclinação à alienação social e política. Herculano é explícito, como Kardec também o foi: “Transformar o mundo pela transformação do homem e transformar o homem pela transformação do mundo. Eis a dialética do Reino, que o cristão tem de seguir”.⁵⁰⁶ Por isso mesmo, atirou-se ele a uma atividade intensa durante toda a vida, como o fizeram Eurípedes e Anália, Tomás Novelino, Ney Lobo e Vinicius, na tentativa de propor, esclarecer, transformar e contribuir para a instalação do Reino no mundo.

Em meio às múltiplas militâncias de Herculano, destaca-se o seu engajamento na Campanha da Defesa da Escola Pública, no virar da década de 50 a 60. O país vivia então mergulhado nos debates acirrados entre aqueles que defendiam a escola pública laica, obrigatória e gratuita e aqueles que, em nome da liberdade de ensino, queriam mais amplos privilégios para as escolas particulares e confessionais. Desde 1948, estava em discussão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e já tramitava no congresso a proposta inspirada em O MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, (1932), quando um substitutivo apresentado por Carlos Lacerda veio provocar tremendas polêmicas em todo o país. Este substitutivo era acusado de favorecer o ensino particular em detrimento da escola pública e de conferir maior poder à Igreja Católica. Assim rezava um trecho do MANIFESTO EM DEFESA DA DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR, feito pelo Clube de Jornalistas Espíritas, (presidido por Herculano), e enviado ao Senado, depois da aprovação na Câmara do projeto combatido por grande parte dos educadores de renome no Brasil: “Os princípios confusionistas do projeto aprovado, que mistificam o problema do ensino, misturando deveres do Estado, com interesses particulares, em evidente benefício de interesses confessionais — ainda mais nocivos do que aqueles, por implicarem coação de consciência — são simples resíduos do obscurantismo medieval”.⁵⁰⁷

⁵⁰⁵ PIRES, J. Herculano. *O Reino*. Ed. cit., p. 160-161.

⁵⁰⁶ Idem, *ibidem*, p. 136.

⁵⁰⁷ *Manifesto em defesa da democratização escolar*. O Clube dos Jornalistas Espíritas de São Paulo, 1961. Em uma das obras de referência a respeito deste tema, lê-se: “Foi em São Paulo, em campanha que abrangeu todo o Estado e que de lá foi levada a outros pontos do país, que se organizou a resistência sistemática, incansável, ao projeto, e de onde partiram as maiores pressões no sentido de modificá-lo, pressões que quase lograram equilibrar — outro fato inédito — as que procediam de opositores de há muito organizados e muito mais poderosos. Professores de todos os níveis, estudantes, escritores, jornalistas, operários, representantes das minorias religiosas, homens de diferentes camadas sociais e graus de cultura, muitas vezes distantes em suas convicções morais e políticas, uniram-se ao movimento,

A posição dos espíritas, liderada pela campanha do Clube dos Jornalistas, era a de defender a escola pública, laica e gratuita, contrariamente à tendência de certos setores Igreja. Comenta Roseli Fischmann: “Observe-se que a Campanha em Defesa da Escola Pública era uma campanha pela expansão quantitativa de escolas, numa época em que a oferta de vagas no ensino médio, incluído o antigo ginásio que atendia à faixa etária aproximada dos 11 aos 15 anos, era precária e, no ensino primário, para a faixa dos 7 aos 10 anos, insuficiente. Era um momento decisivo para a definição de medidas visando ao efetivo atendimento da população em idade escolar. A atuação de alguns setores da Igreja comprometeu-a como um todo perante um público crítico, que nela viu a supressora de possibilidades históricas de democratização das oportunidades educacionais, associando-se a interesses privados, em detrimento das necessidades populares”.⁵⁰⁸

Apesar da intensa Campanha, deflagrada em todo o país, de que os espíritas também tomaram parte, principalmente pela pena combativa de Herculano, a Lei aprovada trazia traços que favoreciam a iniciativa privada, conforme crítica de Anísio Teixeira: “As tendências que vão ser fortalecidas pela nova Lei serão as do desinteresse do poder público pela educação, do fortalecimento da iniciativa privada, da preferência pela educação ‘de classe’, da expansão da educação para os já educados...”⁵⁰⁹ E Herculano volta ainda à cena. O Clube de Jornalistas Espíritas havia lançado, em 1960, a Associação Espírita de Defesa da Escola Pública. Em 62, envia um manifesto a todos os associados e à imprensa espírita e não-espírita, conclamando todos à resistência e à vigilância para que a escola pudesse ser um local de liberdade de consciência. Entre as metas propostas neste novo manifesto, havia os seguintes itens: “Luta incessante contra o ensino religioso nas escolas, por constituir instrumento de coação das maiorias religiosas contra as minorias, o elemento de condicionamento das consciências, conseqüentemente, de deformação do ensino e da educação; luta incessante contra as discriminações raciais, de cor, ideológicas e religiosas, nos estabelecimentos de ensino públicos e particulares, com denúncia e ação judicial nos casos concretos”.⁵¹⁰

Apenas alguns anos mais tarde, Herculano defenderia a seguinte posição, aparentemente contraditória com as linhas acima: “...não podemos ter Educação sem Religião, o sonho da Educação Laica não passou de resposta aos grandes equívocos do passado (...). O laicismo foi apenas um elemento histórico, inegavelmente necessário, mas que agora tem de ser substituído por um novo elemento. E qual seria essa novidade? Não, certamente, o restabelecimento das formas arcaicas e anacrônicas do ensino religioso sectário nas escolas. Isso seria um retrocesso e portanto uma negação de todas as grandes conquistas (...).

meses a fio, quase dois anos...” VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e Bases da Educação. Ensino e liberdade*. São Paulo, Pioneira/Edusp, 1969, p. 151.

⁵⁰⁸ FISCHMANN, Roseli. Ensino religioso em escolas públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro. (in: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. Op. cit., p. 81.)

⁵⁰⁹ TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999, p. 270.

⁵¹⁰ *507 Manifesto pela escola pública e laica*. São Paulo, Associação Espírita de Defesa da Escola Pública, 8 de janeiro de 1962.

Reconhecendo que a Religião corresponde a uma exigência natural da condição humana e a uma exigência da consciência humana, e que pertence de maneira irrevogável ao campo do Conhecimento, devemos reconduzi-la à escola, mas desprovida da roupagem imprópria do sectarismo. Temos de introduzir nos currículos escolares, em todos os graus de ensino, a disciplina Religião ao lado da Ciência e da Filosofia. Sua necessidade é inegável, pois sem atender aos reclamos do transcendente no homem não atingiremos os objetivos da Paidéia grega: a educação completa do ser para o desenvolvimento integral e harmonioso de todas as suas possibilidades”.⁵¹¹

Não se trata de uma contradição, mas ao invés de coerência. Num momento histórico em que se corria o risco de a escola recair novamente no domínio da confessionalidade majoritária, Herculano alinha-se entre os progressistas, em prol dos interesses da população brasileira, que não tivera acesso à educação, e em nome da liberdade de consciência, princípio máximo que o Espiritismo adota como linha de ação. Entretanto, propondo a Pedagogia Espírita como contribuição à mesma educação brasileira, alerta para a necessidade de recuperarmos a dimensão espiritual no homem num projeto pedagógico que possa realizá-lo integralmente. A sua atitude anterior de luta contra a imposição confessional revela que a atitude posterior de tomar a religiosidade de um ponto de vista mais amplo não tem uma intenção encoberta de homogeneizar a fé, desrespeitando-se as particularidades de cada uma. É que o processo de recuperar a dimensão espiritual do homem para a educação deve ser preservado de qualquer dominação confessional, garantindo-se a liberdade de pensamento de professores e alunos.

Além dessa enérgica militância em favor da escola pública, Herculano desenvolveu atividades em vários setores. Foi proprietário de jornal, catedrático, um dos fundadores da USE (de que provavelmente se afastou por encaminhar-se a instituição pelos atalhos das políticas internas do movimento) e do Instituto Espírita da Educação, fundador e presidente do Clube de Jornalistas Espíritas (1948)⁵¹², fundador dos jornais O KARDECISTA e A MENSAGEM. Lançou e manteve viva enquanto pôde (e não pôde mais pelo desinteresse dos leitores e por problemas financeiros) a REVISTA EDUCAÇÃO ESPÍRITA; inaugurou o primeiro curso sobre Pedagogia Espírita no mundo (ministrado, em 1970, no Educandário Pestalozzi, em Franca, a convite de Tomás Novelino). Fundou e dirigiu a Editora Paidéia (1976), depois levada à frente por sua esposa Maria Virgínia Ferraz Pires, falecida em 2000. Nas mais de 80 obras que escreveu, Herculano expunha as ideias que vivia

⁵¹¹ PIRES, J. Herculano. Op. Cit., pp. 40 e 41.

⁵¹² O Clube de Jornalistas Espíritas durou, ao que parece, até 1970. Sua atuação foi vigorosa na divulgação do Espiritismo e na defesa dos princípios que Herculano e seus companheiros julgavam coerentes com a posição de Kardec. Entre as atividades que pudemos apurar, promovidas pelo Clube, estão o Ciclo de Conferências na Biblioteca Mário de Andrade (1951-52). A esse respeito, ver os artigos no extinto jornal *O Tempo*: FERRAZ, M.A. Anháia. Atividades do Clube dos jornalistas espíritas (in: *O Tempo*, São Paulo, 11/12/51); FERRAZ, M.A. Anháia. Temário do Ciclo de Conferência (in: *O Tempo*, São Paulo, 17/1/52); FERRAZ, M.A. Anháia. Semana do Livro Espírita (in: *O Tempo*, São Paulo, 3/2/1952); semanas do livro espírita; publicação e venda a preço de custo de obras de Kardec e, em 1960, lançamento da campanha espírita em Defesa da Escola Pública.

existencialmente e soube também exprimi-las de maneira poética, convocando os espíritos a assumirem uma posição ativa e engajada neste mundo:

*“Que fazes do poder dialético
da constelação de causas e efeitos
que puseram em tuas mãos como um colar
de estrelas e de sóis?
Que fazes, espírita, do mistério revelado
Erguendo a lápide como Lázaro?
Queres dormir ao som de rezas e promessas?
Queres sonhar com fadas e gnomos
Revividos em guias e protetores
Quando o combate é teu, a luta é tua, é tua a experiência?
E ninguém pode abrir
O desvão de pedra que te compete
Que pertence às tuas mãos e aos teus ombros?”*

*Ouve, ouve ao longe, sacudindo continentes e oceanos,
O soluço do mundo*

Ouve o coro

Não dos anjos celestes nimbados de luz

Mas dos anjos famintos e sujos

Fenecendo como flores na lama!

Ouve o clamor dos povos esgotados,

Ouve o urro dos irmãos convertidos em chacais

E atira-te

Atira-te

Atira-te

A construir sobre o sangue e as lágrimas

Certo

Sereno

Firme

Seguro

Confiante

Como o ferreiro que conhece o poder do martelo

O ritmo da forja.

Caminha para a frente!

Não mais o crucifixo, a morte, o luto, o desespero,

A câmara fúnebre,

Não mais a paixão e as trevas, a lança e os cravos,

Mas a ressurreição

A vida

O espírito

A alvorada fremindo em teus olhos

Como um pássaro na vertigem do vôo

*Para que a terra se eleve
Estrela e sol
Grito e clarão
Sonho e aroma
Flor e fruto
Relâmpago e trovão
Na escala dos mundos.*

*Essa a tua missão
Oleiro esquecido no barro da terra.
Esse o teu dever.
Ergue o planeta nas mãos
Vaso
Modelado por ti mesmo
Amassado em teu sangue e em tuas lágrimas.
Ergue-o dos dedos
Ardente e sonoro*

7

Por uma Pedagogia Espírita: teoria e prática

Das raízes histórico-filosóficas desde Sócrates a Kardec, das experiências práticas e das indicações teóricas desenvolvidas no Brasil e, como resultante do paradigma do espírito, cujos contornos foram delineados no decorrer deste trabalho, emerge uma Pedagogia Espírita. Propomos aqui resumidamente seus princípios e desdobramentos na práxis, como contribuição à sua sistematização e clareamento. Todos eles estão espalhados nos capítulos anteriores. Brotam da maiêutica de Sócrates, da mensagem do Cristo, das contribuições de Comenius, Rousseau e Pestalozzi, solidificam-se com Kardec e florescem finalmente no Brasil com Eurípedes e Anália, Ney Lobo e Herculano. Mas na medida em que os reunimos e compilamos, relendo seus vários aportes, recompomos como um mosaico as pedras que cada um desses Espíritos trouxe ao arremate da Pedagogia Espírita.

7.1 – Fundamentos

O ser interexistente

Sendo a corporiedade apenas uma instância existencial do homem, embora necessária, a ser valorizada e assumida, o ser existe além das dimensões físicas e visíveis, porque se expande em espírito no tempo e no espaço. No tempo, porque em seu íntimo carrega um passado histórico denso a se manifestar em lembranças, intuições, tendências, impulsos, conhecimentos inatos, experiências já adquiridas. No espaço, porque está em permanente contato extra-sensorial com outros seres, capta outras dimensões, através de sonhos, visões, mensagens telepáticas e comunicações explícitas e diretas.

Assim, seu existir no mundo, aqui e agora, é apenas um pequeno recorte temporal e espacial da sua interexistência. E quanto mais ele a compreende, assume e cultiva, melhor pode se conduzir no aqui e agora, porque este trecho ganha sentido e propósito, sendo conexão com o passado e projeto para o futuro. Além disso, vendo-se e atuando como ser interexistente, o homem pode fazer apelo à sua bagagem espiritual de milênios, acessando suas potencialidades já desenvolvidas e, ao mesmo tempo, pode cultivar de forma mais consciente e decisiva aquelas ainda em germinação, confiante em seu pleno desabrochar para a eternidade. Pode também selecionar as influências espirituais que recebe constantemente, porque a

interexistência nos revela que estamos mergulhados em diversas faixas de sintonias mentais de seres encarnados e desencarnados, em permanente permuta telepática. O ser que se sabe interexistente pode fazer um esforço eficiente para estender a sua influência mental de maneira apaziguante e construtiva, fechando-se aos bombardeios alheios de negatividade e sombra e abrindo-se, ao invés, ao influxo contagiante dos grandes Espíritos que trabalham pelo bem universal.

O ser que se expande conscientemente na interexistência percebe a presença da Divindade em todas as coisas. Sente Deus e O procura em pensamentos, palavras e ações. Por isso, a vida verdadeiramente interexistente orienta-se por um vetor de moralidade, sendo Deus o Bem supremo — não a moralidade dos costumes passageiros das culturas terrenas, mas a moralidade das leis divinas, imanes no cosmos e no próprio ser. A lucidez cognitiva e existencial do interexistente está dialeticamente conectada com a sua elevação moral. Quanto mais e melhor pratica as leis da fraternidade, da justiça, do amor ao próximo, do desinteresse material e pessoal — traços esses das leis divinas reveladas por diferentes religiões, mas de forma mais alta e exemplar por Cristo — mais se torna clara a apreensão da vida, da natureza, do universo. E vice-versa, quanto mais olha com clareza para a vida, a natureza, o universo, mais compreende, sente e pratica as leis morais.

O homem é, pois, um ser interexistente, mas precisa conscientizar-se disso, para assim realizar suas potencialidades espirituais e compreender o sentido da sua existência no mundo. Essa compreensão passa pela racionalidade, mas se enraíza na vivência mediúnic, que o Espiritismo propõe sempre direcionada para a prática do bem e nunca para fútil curiosidade ou objetivos materiais, e, sobretudo, se solidifica na ação ética. A autoconsciência de ser interexistente não é resultado de técnicas específicas para adquirir dons mediúnicos, não é um iluminar súbito do ser, mas é fruto maduro de reflexão racional, experimentação pessoal e esforço de evolução.

A criança

A criança é o ser que recomeça a existir na Terra e está temporária e parcialmente adormecido, tornando-se receptível às sugestões de uma nova educação. Ser inteiro, livre, interexistente que se manifesta em corpo frágil de criança, para retomar as experiências no mundo em moldes diversos dos que já experimentou no passado e poder integrar essa nova personalidade em formação às múltiplas personalidades já vividas, que constituem o seu eu integral. Sua volta à Terra justifica-se pelo processo de permanente educação do espírito, que deve atingir a perfeição. Não estando ninguém condenado eternamente à infelicidade por causa das imperfeições que carrega, têm todos os seres sucessivas oportunidades de ir construindo a si mesmos, na esteira dos tempos milenares. Simultaneamente, vêm com determinadas tarefas existenciais, para contribuírem com a melhoria coletiva.

Os determinismos relativos a que se submete o ser reencarnante, como criança — hereditariedade, influência do meio sociocultural, limitações físicas ou psíquicas — foram livremente aceitos e escolhidos para facilitar o processo de educação do Espírito na existência e o cumprimento das tarefas assumidas.

Essencialmente bom, porque criatura divina, o ser reencarnante é, pois, ao mesmo tempo, relativamente imperfeito, dependendo o grau de suas virtudes e vícios, conhecimentos e capacidades, de seu estágio evolutivo. Mas, justamente por recomeçar esquecido e adormecido, tais tendências positivas e negativas se mostram ainda fugazmente, predominando a bondade essencial do ser humano, em sua pureza, capacidade de amar e receptividade ao bem. Na “roupagem da inocência”, a criança está mais próxima de sua verdadeira essência, podendo ser tocada mais facilmente para se tornar nesta vida um ser interexistente, plenamente responsável por si e pelo próximo. Em estado de permeabilidade psíquica e moral, é ávida por aprender e agir, por expandir-se em energia e afetividade.

Enquanto criança, aliás, mais perto do mundo espiritual, de onde veio, ainda em processo de tomar posse do novo corpo, ela é naturalmente mais interexistente: muitas vezes, lembra-se de suas vidas anteriores, vê Espíritos, têm percepções precisas a respeito de ambientes ou pessoas, mostra-se insofismavelmente convicta da vida após a morte e da existência de outras dimensões. Com o crescimento físico, integrando-se cada vez mais no corpo e sujeita às influências do meio, se não for mantida acesa a chama da espiritualidade, poderá bruxulear ao peso das lutas do cotidiano e ante as atrações da materialidade.

A vida

A vida é fenômeno espiritual que se manifesta desde o movimento das partículas subatômicas até as rotações das galáxias, desde o protozoário no fundo do mar até as fulgurações da inteligência humana. Reconhece-se a sua origem divina pelo vetor evolutivo que se observa em suas manifestações, pela sua organização inteligente e providencial, pela beleza múltipla com que brota desde as flores nos campos da Terra aos bilhões de sóis no infinito. Se do caos da matéria surge beleza, ordenação, finalidade, utilidade e sentido de aperfeiçoamento permanente, então há uma fonte inteligente que gera e governa, que sustenta e impulsiona a vida.

A vida humana é uma individuação consciente da vida universal. Desenvolvendo-se nos reinos inferiores da natureza, onde vão se gestando a inteligência e o sentimento, atinge a consciência de si no plano hominal, ganhando individualidade e liberdade, para então passar a contribuir cada vez mais conscientemente para o sentido evolutivo do universo. Tudo o que vive evolui e caminha para maior complexidade, consciência e liberdade. A meta da vida é a perfeição, porque a sua origem é a perfeição. O que se apresenta aos olhos humanos como queda, retrocesso, tragédia cósmica e existencial — é ensaio evolutivo, aprendizagem no roteiro da ascensão.

Ao compreender isso, o ser interexistente alcança serenidade, porque a vida ganha racionalidade e coerência, e se engaja nesse impulso universal de evolução, promovendo a sua própria melhoria e dos outros seres que com ele interagem.

O mundo

O mundo, entendido como o planeta Terra, é uma moradia temporária entre os infinitos mundos do universo, destinados a servir de habitat educativo às almas

em ascensão. É escola e laboratório, onde durante milênios, os Espíritos aprendem através de experiências vividas, a se aperfeiçoarem e se integrarem no rumo ascensional da vida. Aqui reencarnam sucessivamente bilhões de almas — e conforme as condições materiais da existência humana progridem, mais almas podem estar reencarnadas simultaneamente — para tecerem a história, entre erros e acertos, progressos e tragédias coletivas, experimentando a ação no mundo e aprendendo o que lhes pode proporcionar felicidade e realização.

Livres para atuar, influenciando-se mutuamente, interferindo com a natureza, os seres reencarnantes vão se ajustando cada vez mais às leis universais da fraternidade e do amor. Demoram a compreendê-las e ainda mais a praticá-las, segundo a concepção terrena do tempo. Mas para a medida da eternidade, o tempo não se conta assim. E quanto mais vão compreendendo e praticando as leis divinas, mais aspiram a organizarem a vida dos povos de acordo com essas leis e mais se aproximam de estabelecer o Reino anunciado por Jesus e entrevisto por tantas correntes de pensamento, por tantos visionários e profetas, que, embora às vezes misturando distorções pessoais, tiveram visões mais ou menos nítidas do Reino. Jesus havia dito que o seu Reino não é deste mundo, mas será no dia em que este mundo for habitado por almas mais maduras e virtuosas.

A educação

A educação é o processo permanente de aperfeiçoamento do Espírito, é o despertar de suas potencialidades, a realização gradativa de sua divindade e não apenas numa dada existência, mas eternidade afora. Renascemos múltiplas vezes, ascendemos de mundo em mundo, experimentamos ações, debruçamo-nos sobre a natureza do cosmos, para perscrutá-lo e decifrá-lo — e tudo isso faz parte do processo pedagógico em que estamos lançados como Espíritos em evolução. Assim, a educação é o sentido mesmo da existência. É meio e finalidade, é processo e meta.

Por isso, quando considerada em seu aspecto restrito de educação para o aqui e agora, deve sempre transbordar para a interexistência, em seus objetivos e em seus métodos, em suas concepções e suas propostas. Nunca pode ser somente ajuste sociocultural, somente profissionalização, somente desenvolvimento cognitivo. Tem de ser tudo isso e mais ainda, pois deve colocar o indivíduo na trilha de seu desabrochar espiritual completo. Deve promover uma vida interexistente.

E ainda, deve entregar ao ser-educando a responsabilidade de auto-educar-se, despertando-lhe o ímpeto para isso. Durante a presente vida e depois, nas sucessivas vidas, é o próprio Espírito que terá de engajar-se em trabalhar pelo seu melhoramento. Assim, educar é antes de tudo, conquistar a adesão do educando para sua própria educação. O único bem necessário e possível ao ser humano é estar em sintonia com a lei da evolução, é estar impulsionado para seguir adiante, rumo à conquista de si na eternidade e no infinito. Se o Espírito mobilizou a vontade e sente em si mesmo o elã de progredir, tudo o mais está feito. O maior mal a evitar é a estagnação, a apatia, o adormecimento da vontade.

O educador

O educador deve ser justamente o agente de mobilização da vontade de evolução do educando. É o que observa atentamente, amando com intensidade, o ser-educando, e descobre como atingir o seu âmago, para tocar sua essência divina e deflagrar um processo de auto-educação. Todo verdadeiro ato pedagógico é um gesto que abre os caminhos do ser humano para conhecer-se e transformar-se, para participar do eã evolutivo do universo.

O educador que se reconhece como interexistente pode também mobilizar sua percepção extra-sensorial para captar o educando em suas heranças passadas, suas promessas futuras e suas relações espirituais presentes. Dispondo de maior amplitude de observação e de maior compreensão dos intrincados processos psíquicos que atravessam as encarnações, saberá encontrar sinais e manifestações da personalidade espiritual que está diante dele, vestindo a aparência da criança, do adolescente ou do jovem. Saberá também intuir seus anseios inexprimidos, suas tendências veladas e, sobretudo, suas vocações inatas. Na posse de tudo isso, poderá então amorosamente orientar e influenciar, sem jamais ferir a liberdade do Espírito-educando.

O educador, para tudo isso, deve ele mesmo estar em intenso processo de auto-educação; deve estar na posse de uma afetividade poderosa, que contagie e invada o coração do educando, deixando-lhe marcas profundas; deve possuir, e não meramente aparentar, as virtudes fundamentais como fraternidade e justiça, integridade e generosidade, para poder impregnar o educando com o seu exemplo, para exercer sobre ele a única autoridade aceitável — a autoridade moral, que jamais é imposta ou coercitiva, mas reconhecida e respeitada espontaneamente.

7.2 – Princípios

O amor

O primeiro e máximo princípio da Pedagogia Espírita é o amor, pois é o amor que move o Espírito, despertando-lhe a vontade de ascensão. Mas como se trata de um conceito desvirtuado em múltiplas deformações, é preciso antes de qualquer coisa dizer o que o amor não é. O amor não possui, não domina o outro, não se desmanda ou fere. Não se acomoda com o poder e a injustiça, não se erotiza quando é maternal, paternal, fraterno, pedagógico. Também não é chantagista, sentimentalismo interesseiro e mesquinho.

O amor que deve brotar do educador pelo educando é amor de inteira doação, de empenho completo pelo seu progresso. O educador que ama não pensa nos próprios interesses, nas próprias vontades, na satisfação do seu ego. Só o amor nobre e desinteressado é capaz de acordar o outro Espírito para si mesmo e fazê-lo acreditar no bem, querer o bem e agir no bem. O educador precisa demonstrar praticamente o que é a fraternidade real, a que renuncia pela felicidade do próximo — entendendo-se que a felicidade do educando não é a satisfação de seus caprichos,

o mimo às suas tendências negativas, mas a contribuição efetiva para a sua realização espiritual.

O amor pedagógico não compactua com a tirania; por isso é não-violento, jamais pune, porque a punição revolta, avilta, humilha. O amor, ao contrário, convida, entenece, conquista. Mas, por outro lado, é enérgico e forte, ativo e corajoso e assim consegue mobilizar as vontades dormentes e lançá-las na busca do infinito.

A liberdade

O respeito à liberdade do ser é consequência do amor. O reconhecimento de que o outro é livre não pode ser apenas racional, apenas uma questão de direito; para ter consistência, precisa ser sentido pelos laços da fraternidade. Se todo ser espiritual é livre para traçar seu destino transcendente, escolhendo ações e experiências, caminhos e atalhos, e se a pedagogia divina espera com paciência, mas empenhando-se por todas as criaturas, que cada qual amadureça no seu tempo e contribua voluntariamente para o progresso coletivo — então o educador não pode dispor da vontade do educando. A obediência à autoridade constituída deve ser substituída pela anuência consciente e espontânea, que o educador deve aprender a conquistar amorosamente, quando, e apenas quando, se tratar do bem do próprio educando. Mas, em última instância, o ato pedagógico é sempre uma oferta, um convite, uma possibilidade que o educando tem a liberdade de aceitar ou recusar.

Os métodos tradicionais de coerção e imposição podem resultar num comportamento forçado e hipócrita. O educador que ama sabe que está lidando com uma vontade livre e não se dispõe a dobrá-la, mas esforça-se pela possibilidade de influenciá-la para o bem.

A igualdade com singularidade

Todos os Espíritos são essencialmente iguais — seres livres, com origem divina, destinação transcendente e potencialmente bons — mas todos os Espíritos são únicos — seres singulares, com potencialidades diversas, múltiplas experiências vividas, com histórias e memórias pessoais... Entenda-se que a perfeição a ser atingida pelo Espírito é igualitária, mas não uniformizadora. Todos os Espíritos, alcançando a virtude e a sabedoria, serão ainda mais singulares individualidades.

Todos os seres humanos são iguais — detentores dos mesmos direitos e deveres, com natureza idêntica, espiritual, biológica e social — mas todos os seres humanos são diferentes, pela sua singularidade e pelo estágio evolutivo, em que cada qual se encontra, pelas experiências nesta vida e pelos contextos socioculturais de agora. Assim, a Pedagogia Espírita é igualitária no sentido de tratar todos os seres humanos no mesmo diapasão de respeito, fraternidade e compreensão. Mas deve reconhecer e descobrir as riquezas de cada ser singular e incentivá-las, socializá-las, observando da mesma forma as imperfeições de cada um para trabalhá-las. Propõe o igualitarismo como abolição das hierarquias e competições entre os indivíduos,

justamente para que cada ser possa cooperar voluntariamente com a coletividade, usando suas singulares capacidades.

Não cabe a ninguém medir a desigualdade relativa ao estágio evolutivo de cada um e estabelecer poderes e autoridades — por isso a Pedagogia Espírita não aceita as figuras de gurus e mestres a serem reverenciados. Os mestres se destacam naturalmente e se forem verdadeiramente mestres não aceitam reverência e adoração. Os Espíritos que estão à frente na escalada evolutiva não exercem poderes hierárquicos, dentro do autoritarismo e da idolatria que se costuma observar no mundo. Quanto mais elevado o Espírito, mais igualmente ele vê e trata o outro, abstando-se de toda hierarquia humilhante, de toda autoridade imposta. Reconhecendo a igualdade essencial de todas as criaturas, quem se adiantou em virtude e conhecimento oculta o próprio brilho e estimula o que há de melhor no outro. O exemplo máximo desta atitude mostrou-nos Jesus.

A naturalidade

O princípio da naturalidade aparece entranhado em toda a Pedagogia Espírita. Dentro da compreensão de que tudo no universo se compõe de uma só natureza divina; de que o mundo espiritual é tão natural quanto o mundo físico, pois são facetas de uma única realidade; de que nada há de misterioso e irracional, incognoscível e inatingível pela capacidade humana, no decorrer de sua evolução eterna; de que as relações entre Espíritos encarnados e desencarnados, entre humanidades de mundos diversos, fazem parte do processo de comunicação normal entre os seres — o natural é categoria filosófica de suma importância para a Pedagogia Espírita.

O natural por isso se estende aos domínios da prática pedagógica. Há uma natureza humana a ser conhecida e respeitada, para que o projeto de educação atinja os resultados de evolução individual e coletiva, de felicidade particular e geral. Essa natureza engloba o aspecto biológico, social e espiritual do ser interexistente. Há uma natureza da criança, de seu desenvolvimento físico-psíquico, de suas características específicas. E há uma natureza particular de cada ser com que o educador se defronta, precisando apreendê-la.

Dentro de todas essas dimensões do natural, o ato pedagógico requer antes de tudo um respeito à ordem das coisas, ao seu ritmo harmônico, ao amadurecimento espontâneo de cada criatura. Assim como para se colher o fruto de uma árvore, é preciso semeá-la, adubá-la e conservá-la segundo a natureza, para se colher a luz humana, é preciso educar o ser interexistente, em obediência a todas as leis naturais — físicas e morais — que regem o seu desenvolvimento. Essas leis, porém, não são rígidas e lineares, mas flexíveis e orgânicas, porque a maior de todas elas é a lei do amor e onde há amor, há criatividade, expansão, espontaneidade.

A ação

Assim como o Espírito se desenvolve no transcorrer dos milênios, pela ação concreta no mundo, experimentando circunstâncias, vivendo papéis sociais diversos,

produzindo material e intelectualmente, aprendendo a lidar com a vida, com o outro consigo — também a Pedagogia Espírita se propõe eminentemente ativa, aliás, dentro da corrente de pensadores em que se insere. A aprendizagem se dá pela ação livre. A escolha da ação, com seus frutos, desenvolve o sentido de responsabilidade. A ação em si — traduzindo-se em atividades sociais, em produções estéticas, intelectuais ou manuais — põe em uso as potencialidades humanas, que só podem ser trazidas à tona e aperfeiçoadas pelo exercício.

A educação integral

Destinado a possuir todas as virtudes, todos os conhecimentos, todos os talentos, o Espírito será em algum ponto da eternidade, sábio e puro, esteta e criador, como herdeiro da divindade. Cada existência na Terra lhe serve para progredir em qualidades morais e intelectuais. Mas o equilíbrio entre a moralidade e a inteligência, entre a capacidade de produção estética, a racionalidade e os sentimentos elevados é essencial para o seu desenvolvimento harmonioso. Por isso, a educação deve ser integral, no sentido de garantir um balanceamento útil entre as diferentes potencialidades do ser. É fácil observar no mundo o quão perigosa é a genialidade destituída de princípios éticos e o quão triste é a ignorância bondosa e ainda a que tragédias existenciais levam os dons criativos, divorciados da racionalidade e da moral...

Na prática da educação integral, há que se zelar pelo burilamento simultâneo das faculdades diversas, para que uma ampare a outra, formando o ser sadio e bem integrado, capaz de mover-se na existência com lucidez e produtividade. Mas também é preciso observar quais as vocações inatas e os déficits do ser reencarnante, para que as inteligências já desenvolvidas sejam aproveitadas eticamente e as capacidades faltantes sejam estimuladas, sem jamais fazer violência às características singulares de cada indivíduo.

Pode-se de maneira resumida indicar alguns setores essenciais de desenvolvimento numa proposta de educação integral. Em primeiro lugar, deve-se apontar a educação ética, que se constitui sobretudo em fazer o educando descobrir em sua própria consciência as leis morais que lá se manifestam; diretamente conectada a esse aspecto moral, está a educação afetiva, porque toda moralidade deve repousar sobre sentimentos de justiça e fraternidade; a educação intelectual se liga ao desenvolvimento cognitivo nas áreas da ciência e da filosofia, da lógica e do bom senso, do espírito crítico e da capacidade de julgamento autônomo; a educação estética relaciona-se com a sensibilização para a beleza imanente nas manifestações divinas da natureza e com a capacidade de produzir beleza, não só pelas diversas Artes, mas compreendendo-se o ato estético como necessariamente presente em toda ação humana harmoniosa e elevada; a educação mediúnica é a que predispõe o ser a viver interexistencialmente, fazendo uso pleno de suas potencialidades psíquicas; a educação religiosa se faz no cultivo dos sentimentos de adoração a Deus, de respeito às leis da natureza e no conhecimento das diferentes formas de religiosidade humana; a educação sexual está na orientação sadia e responsável da sexualidade, entendendo-a como poderosa força criativa e como elo sagrado de comunhão entre

homem e mulher na formação da família; a educação física se dá no cuidado equilibrado, e não exagerado, do corpo físico, como templo do espírito.

7.3 – Aplicações práticas

Escola livre e afetiva

Sendo a escola livre, não se pode prescrever-lhe padrões uniformizadores. Dentro dos princípios aqui expostos, surgirão escolas diferentes entre si, pelo modo de organização, pelo projeto pedagógico, pela mentalidade do corpo docente e pelos interesses e vocações específicas do corpo discente. Aliás, a proposta é mesmo a de se considerar as circunstâncias socioculturais locais onde a escola vá se instalar e ainda de se invocar a participação ativa e criativa dos membros da comunidade escolar, o que implicará necessariamente em modelos diferenciados. Mas entre as consequências práticas genéricas que podem se derivar dos princípios da Pedagogia Espírita, pode-se afirmar que o amor e a liberdade deverão permear cada aspecto da escola. E esta terá de transformar-se radicalmente. A obrigatoriedade, o formalismo, a burocratização do ensino, as relações hierárquicas — tudo isso fica abolido e a escola deve renascer livre e amorosa. Os currículos fixos, as programações rígidas, os resultados homogeneizantes, a educação em massa, em que todos são coagidos às mesmas atividades, ao mesmo tempo, com idênticos resultados — tudo isso deverá desaparecer. O ambiente escolar deve ser transmutado. As salas convencionais com carteiras e lousa pertencerão aos séculos passados. Façam-se salas-ambientes, aulas ao ar livre, laboratórios de pesquisa, mediatecas avançadas. E o educando escolherá suas atividades, seus projetos de pesquisa, suas produções. Ao mesmo tempo será amado, conhecido em seus talentos individuais, que serão incentivados e aproveitados. O educador será orientador, amigo, interessado no progresso de cada aluno.

Toda escola será previamente pensada em sua arquitetura, para estimular o gosto estético, para proporcionar harmonia à mente e ao coração; a natureza estará presente com fartura e o aluno não será obrigado a aprender e a ser bom, a progredir e produzir. Mas o envolvimento afetivo será tão intenso, a estimulação do diálogo e o contágio do ambiente serão tão fortes, que ninguém permanecerá por muito tempo na inércia e na rebeldia. Em contato com a sabedoria e a virtude em ação, o ímpeto de evolução do ser reencarnante se manifestará com pujança, ao invés de ser reprimido pelas formas autoritárias da educação tradicional.

O educador terá o papel preponderante de criar as condições afetivas, ambientais e vitais para o despertar deste ímpeto e depois de zelar para que ele crie raízes e resulte em produções cada vez mais bem acabadas, aprofundadas e belas.

Atividades éticas

Ações solidárias dentro da própria comunidade escolar e fora dela deverão ser incentivadas, não de forma aleatória e inconsistente, mas em programas

definidos e planejados pelos educandos, orientados ou propostos pelos educadores. A ética não deve ser ensinada pelo que não se deve fazer, pelos limites impostos de fora, pelas regras adotadas artificialmente (ainda que sejam regras livremente aceitas por todos). As regras são apenas convenções necessárias à boa organização de um trabalho ou à uma convivência prática, mas nada têm com a ética, entendida como princípios de moralidade, como atuação consciente no bem. Assim, o comportamento moral deve ser estimulado, para a criatura desde cedo sentir-se útil ao próximo, praticar a ajuda mútua e interessar-se pela felicidade alheia. Então, a justiça e a solidariedade brotarão não de uma aceitação intelectual dos direitos e deveres de cidadania, mas de um legítimo e sentido empenho pelo bem do outro.

Produções estéticas

Produzir esteticamente, sejam poesias, canções, quadros, esculturas pratos deliciosos, jardins floridos — ou ainda o tratamento estético de qualquer outra produção, como por exemplo, preocupar-se com a beleza gráfica de um trabalho escrito ou com a ordenação agradável de um ambiente de trabalho — tudo isto eleva o Espírito, harmoniza-o consigo mesmo, dá-lhe o gosto por buscar a perfeição em todas as coisas. A escola deve preocupar-se o tempo todo com esse parâmetro de estética, recuperando aliás o sentido de beleza que se ausentou completamente de nossa civilização massificada. Para isso, o educando precisa ser posto em contato com as obras mais belas que a humanidade já produziu. Deve ter acesso desde muito cedo à música clássica dos grandes mestres, à música regional de todos os povos; deve apreciar obras plásticas desde as pinturas rupestres às pinturas do Renascimento e do Impressionismo; deve ouvir e ler poesias e peças de teatro desde a Grécia Antiga às manifestações culturais de seu país... Impregnando-se destas criações estéticas, desenvolverá seus próprios talentos.

Produções intelectuais

Refletir, pesquisar, debater, produzir textos, multimídias... Promover apresentações, visitas, viagens, palestras, intercâmbios... A escola deve ser uma universidade em miniatura, incentivando a reflexão crítica e o espírito científico e toda sorte de produção intelectual, para o Espírito tomar posse de seu próprio desenvolvimento cognitivo e tornar-se uma aprendiz permanente na existência e além. Para isso, os temas abordados devem partir do interesse do educando ou de propostas do educador, livremente aceitas, ou ainda de necessidades reais, para aplicação prática. A escola poderá ser dividida em áreas de interesse, nas quais os alunos individualmente ou em grupo façam projetos de pesquisa. E a interdisciplinaridade deve garantir que a produção intelectual tenha sentido para o aluno. Pode surgir uma pesquisa de Botânica, por causa da plantação de um jardim ou pode se dar a construção de uma máquina experimental, por causa de uma pesquisa de Física. O que se deve evitar é a abstração ininteligível, a memorização vazia, o ensino mecanicista de conceitos inaplicáveis na vida comum.

Fica assim banido o currículo tradicional, com toda a sua programação prevista, inflexível, fragmentada, ordenada em série. Elejam-se de cada área conceitos fundamentais que o aluno deverá adquirir e que esses conceitos brotem naturalmente de projetos e produções. Cerque-se o educando de toda a estimulação possível, de todo entusiasmo pelo conhecimento e lancem-se juntos — professores e alunos — na busca e na pesquisa livre. Os resultados serão imprevisíveis e excitantes e isso trará a vida para a escola e fará do conhecer algo muito mais interessante e eficaz do que assimilar ideias prontas, que serão imediatamente esquecidas depois de preenchidos os exames convencionais.

Abolição de castigos e recompensas

Se o objetivo da Pedagogia Espírita é despertar seres interexistentes, autônomos e conscientes, que se movam voluntariamente no bem, que se interessem espontaneamente pelo aprendizado e que estejam engajados em sua auto-educação, então o condicionamento feito comumente por castigos e recompensas deve ser abandonado. As motivações extrínsecas ao ato moral e à busca de conhecimento devem ser evitadas. Nem medo, nem vaidade, nem interesse bajulatório devem servir de base para a ação. Por isso, a escola deve abolir estatutariamente os recursos coercitivos e punitivos e da mesma forma as diferentes emulações, inclusive as notas — que mais do que avaliar servem para estímulo à vaidade, à competição ou minam a autoconfiança dos que não atingem o objetivo proposto, que geralmente se baseia na padronização de resultados. O educador nunca deve punir, mas sempre e incansavelmente procurar tocar a consciência do educando e chamá-lo à autocorreção, incluindo se possível a reparação do erro praticado. Também não deve recompensar com uma nota alta uma produção bem feita. A satisfação advinda dos valores éticos praticados e do trabalho intelectual bem realizado deve ser a motivação essencial do educando, para que ele possa identificar racional e emocionalmente que a felicidade está no bem e no progresso.

O educador, por sua vez, jamais poderá desistir do educando, pois trata-se da declaração tácita da falência da educação. A rebeldia persistente é um desafio pedagógico e nunca um caso perdido, cuja única solução seja a exclusão do indivíduo. A estagnação mental é outro desafio e não motivo para zeros e reprovações.

Assim, ao invés de medidas punitivas, a escola deve promover diálogos permanentes, auto-análise, ajuda mútua para o progresso moral individual e coletivo. Isso se pode atingir, por exemplo, em conversas individuais do educador de maior afinidade com certo educando; em assembleias gerais, para discutir os comportamentos de grupos e as necessidades para melhor convivência... As avaliações serão feitas na base das produções de cada um e nunca de forma numérica, quantitativa, mas de maneira descritiva, qualitativa, para melhorar o trabalho, encarando-se erros e problemas como naturais da aprendizagem. Em parceria com o educador, o aluno fará sua auto-avaliação, apontando aquele os aspectos que devem ser aperfeiçoados e informando este as suas dúvidas e dificuldades. O educador passa a ser o orientador moral e intelectual do educando,

dependendo deste o progresso feito, mas empenhando-se aquele para que este progresso se dê.

Cultivo da espiritualidade

A Pedagogia Espírita, entretanto, só se propõe a realizar tudo isso, porque se fundamenta no fato de que o homem é um ser espiritual, onde se enraizam as potencialidades divinas da virtude e da sabedoria. Mas, apenas quando se descobre e se sabe como ser espiritual, que o ser interexistente pode se assumir como tal e ter a devida força, persistência e confiança para trabalhar por sua transcendência. É por isso que toda prática pedagógica espírita deve estar impregnada de intensa espiritualidade, entendendo-se que não se trata aí de fanatismo religioso e nem de dogmatismo específico. Ao mesmo tempo em que se deve oferecer aos alunos, o conhecimento de todas as religiões, com suas práticas e filosofias, de forma imparcial e precisa (e para isso podem ser trazidos os representantes de cada uma ou os próprios alunos-adeptos podem fazer suas intervenções, mostrando aos outros a sua fê), deve-se cultivar uma religiosidade genérica. Orações em conjunto; leituras de textos religiosos de diferentes correntes (que não ofendam as outras presentes), discussões sobre religiões comparadas e filosofia espiritualista — tudo isso deve lançar o aluno na dimensão do espiritual, fazendo-o compreender que se trata de uma dimensão humana, natural e universal, necessária ao pleno desabrochar do homem.

A ideia da Divindade, a certeza da imortalidade pessoal e o entendimento da moral, como princípios imanentes e, ao mesmo tempo, universais, fortalecem o otimismo da criatura, fazendo-a ver o sentido de se engajar num processo de educação de si mesma e da humanidade. E esse sentimento deve ser contagiante numa escola espírita, sem que todos os que a frequentem sejam doutrinados no Espiritismo. Mas, entre outras formas de espiritualidade e religiosidade, a proposta de Kardec também deve ser oferecida àqueles que manifestarem interesse.

Em tudo isso, porém, é preciso manter a racionalidade própria da Pedagogia Espírita, que se põe também em posição crítica em relação aos abusos cometidos por todas as correntes (inclusive do próprio movimento espírita). Os interesses de dominação mental e financeira, os abusos do fanatismo e da intolerância devem ser abertamente criticados, para que cada qual possa viver a espiritualidade de maneira elevada e nobre e que a religiosidade cultivada na escola não se torne misticismo eclético e irracional, acolhendo ideias e práticas esdrúxulas, em contradição com a dignidade do ser humano e com o bom senso universal. É preciso ter lucidez espiritual — e isso o Espiritismo pode fornecer se bem entendido — para captar o que é essencial e verdadeiro em todas as manifestações religiosas e o que é apetrecho de superstição, favorecendo o domínio psíquico de alguns sobre a maioria. O critério para essa distinção está em primeiro lugar em poder racionalizar a fê, em segundo, julgar suas práticas pelo grau de autonomia e liberdade que conferem aos seus adeptos e, sobretudo, pelos valores éticos que veicula e estimula.

Autogestão administrativa

Os princípios de liberdade e igualdade devem também alcançar as esferas administrativas da escola. Aliás, a administração deve ser amalgamada na proposta pedagógica, para não haver contradições evidentes entre o que se faz e se prega aos alunos e o que se faz nas relações de trabalho. Assim, o modelo patrão-empregado deve ser abolido, porque implica em poder hierárquico garantido pelo valor monetário. O lucro, para enriquecimento pessoal, não pode ser um objetivo da escola, pois que ele contraria o princípio básico da fraternidade e a própria soberania que a educação deve ter. A finalidade da escola tem de ser a educação de todos — corpo docente, discente, membros da comunidade, lideranças — e essa educação implica justamente em desprendimento de ambições de poder financeiro e político, em interesse no progresso geral como motivação central de toda ação. Como se deve afastar qualquer motivação extrínseca ao desejo de aprender e ser melhor dos educandos, também educadores terão de renunciar a qualquer motivação extrínseca ao ato de educar, a não ser a satisfação de estar contribuindo para a evolução do próximo e estar fazendo o que se gosta de fazer. Mas a sobrevivência digna de todos deve ser naturalmente garantida e com autogestão administrativa, isto fica muito mais fácil, já que nem existe o dono da escola que determina salários, muitas vezes, pensando sobretudo no lucro da instituição e nem estão presentes as instâncias do poder político, com as quais os professores têm de despender longos esforços de reivindicação.

A reunião das esferas pedagógica e administrativa se justifica assim, porque o educador sabe as prioridades da escola, tem em mente os objetivos pedagógicos, zela pelos seus próprios interesses, ao passo que o administrador, nos moldes atuais das escolas particulares, que muitas vezes nada tem com a educação, ou para administrar, distancia-se dela, está prioritariamente interessado em otimizar os lucros, ordenar hierarquicamente a instituição e, quando muito, obter melhores colocações numéricas para a escola (como nota no provão em faculdades ou acesso ao vestibular em escolas — metas igualmente distintas das pedagógicas, porque tais resultados não revelam real aprendizagem). Para isso, a sua atuação geralmente é burocratizante, anti-democrática (apesar de alguns discursos em contrário) e antipedagógica.

A maneira como se deve viabilizar a autogestão, com junção das esferas pedagógicas e administrativas podem ser as mais variadas, desde as inspiradas em órgãos colegiados, com eleição de diretorias temporárias até as organizações mais livres, do estilo anarcocooperativista, com participação direta de todos os envolvidos no processo e lideranças espontâneas. O importante é manter os princípios de liberdade e igualdade, onde todos os que participem da comunidade escolar possam ser ouvidos, tomem parte em decisões que os afetem diretamente e tenham acesso à visão geral da administração da escola. Que nenhum poder se estabeleça em torno do capital ou do poder político. Que a única liderança aceita seja a do conhecimento e da elevação moral, mas nesse caso jamais será liderança imposta, autoritária e opressora, mas antes uma liderança que inspire, oriente e seja respeitada naturalmente.

A viabilidade de aplicação de tais ideias já foi demonstrada em experiências libertárias radicais — embora não aceitassem a dimensão espiritual do homem. Com a base espírita, a partir da qual se compreendem as potencialidades divinas de todas as criaturas, fica mais evidente que ninguém deve mandar e ninguém deve obedecer. Todos podem participar igualmente, assumindo cada um as responsabilidades que lhe pertencem.

Co-gestão pedagógica

Todos na escola devem ensinar e aprender. Toda a comunidade escolar deve estar envolvida num processo pedagógico, desde o educando, passando por pais e professores, até aqueles que trabalham em setores de secretaria e limpeza. A escola deve ser um centro de irradiação educativa, em que todos possam realizar-se. Impensável, por exemplo, deveria ser alguém trabalhar numa escola e continuar analfabeto ou pessoas terem vontade de aprender tal ou qual tema de que outras tenham conhecimento e não haja intercâmbios.

Para isso, é preciso que se faça uma co-gestão pedagógica: cada qual deve disponibilizar para a comunidade escolar todas as áreas de seu conhecimento e ao mesmo tempo manifestar todas as suas áreas de interesse. Então, alunos, pais, professores, ou qualquer outro membro, poderão sugerir grupos de estudo, pesquisa, laboratórios, cursos. Não se seguirá mais mecanicamente o currículo fixo e monótono, imposto pelos órgãos governamentais, mas abrir-se-á uma vasta gama de cultura e aprendizado. Alunos que já estejam adiantados em algum assunto poderão fazer conferências ou exposições para pais e funcionários. Não da maneira costumeira em que adultos vão olhar trabalhos de crianças e adolescentes para elogiar paternalmente, mas para haver de fato uma aprendizagem mútua. E isso se dá apenas se os educandos desenvolverem e pesquisarem seus próprios projetos, pois o conhecimento só tem consistência se for autoconstruído e a consistência se demonstra pela capacidade de ensinar.

A co-gestão pedagógica é a liberdade de ensinar e aprender e, ao mesmo tempo, a prática da fraternidade pela educação mútua. Cada escola poderá evidentemente organizar isso da maneira mais adequada e conveniente à comunidade. O estabelecimento de horários para trabalhos específicos do corpo docente e discente e outros para pais e membros da comunidade; a maneira de propor estudos, seminários, palestras ou aulas livres — tudo isso deve ficar por conta da iniciativa e da criatividade dos gestores da educação (de que educandos também fazem parte). O importante é que a escola se torne um local de efervescência cultural.

Escola social

Não pode se dar, porém, que a escola se isole, ilha social, sem conexão com a realidade à sua volta. Tem de se estender socialmente, engajar-se na solução dos problemas da comunidade, manter vínculos amistosos e culturais com outras

instituições locais — religiosas, políticas, não-governamentais — não para servir de cenário a propagandas ideológicas várias, mas para prestar serviços educativos e promover intercâmbios úteis.

A escola, através de seus membros, deveria exercer militância em causas que envolvam o bem coletivo, como campanhas sociais, pela paz, pela justiça — escapando porém da ilusão comum de que basta escrever panfletos e cartazes para se estar atuando em favor de uma boa causa. Assim, professores, alunos e outros membros da escola poderão ter projetos de ajuda social e de promoção educativa. Por exemplo, educadores e educandos em parceria poderão ter um projeto pedagógico numa creche próxima ou numa zona problemática do bairro. Poderão publicar um jornal ou uma revista que discuta os problemas da comunidade. Enfim, dentro da proposta de se tornar ativa a educação, a ação poderá ser concreta, útil e eficaz dentro da comunidade em que se insere.

Uma escola social é aquela em que o educando toma consciência, na prática, dos problemas de seu meio e das suas possibilidades de atuação efetiva. O confronto com a realidade lhe dará a medida certa da necessidade de engajamento na mudança da sociedade e das dificuldades inerentes a qualquer mudança proposta.

Escola universal

Não apenas para a sua região e sua comunidade, a escola deve se abrir, estabelecendo contatos e estendendo sua influência, mas igualmente para o mundo. Os meios de comunicação atuais permitem situar-se internacionalmente, promovendo intercâmbios e buscando a cultura universal. A aprendizagem das línguas, por exemplo, ganha aplicabilidade e exercício imediatos.

O vasto mar de informações e acessos disponíveis na internet, porém, precisa ser garimpado para ser útil. Se este estar no mundo pelos meios de comunicação deriva de projetos interessantes, voltados para ideias nobres e um fazer sociocultural, então o contato com instituições estrangeiras, as pesquisas eletrônicas e a troca entre pessoas, terão uma finalidade precisa, uma canalização benfazeja. Isso evitará a dispersão, o bombardeamento de informações descartáveis e mesmo o interesse em acessar o que é negativo e prejudicial. A escola, pois, deve estar no centro do mundo e conhecendo outras culturas e dialogando com outras nações, lançar as bases para um planeta de tolerância e paz, de bem estar coletivo e progresso comum.

E poderá também esticar seu olhar para o universo. Pelo estudo da Astronomia e das ciências psíquicas, penetrar no espaço sideral e nas dimensões espirituais que nos cercam. A Pedagogia Espírita redimensiona o homem no cosmos, tornando-o cidadão do universo. Compreender o funcionamento das galáxias, investigar a possibilidade de outros mundos habitados e ao mesmo tempo sentir e observar experimentalmente que a vida que palpita no todo não é apenas a vida física que conhecemos com os sentidos da carne, mas que se amplia para além de nossas percepções, é preparar o homem para ver este mundo como uma aldeia cósmica, pela qual é responsável. Um mundo que deve ser pacificado, porque pertencemos a uma só família humana, e um dia, quem sabe, se engajar conscientemente numa comunidade estelar.

Conclusão

Para Giovanni Reale, “um dos maiores males contemporâneos consiste na redução maciça do homem a uma única dimensão. (...) depois de negar a existência de outra dimensão do ser além da física, o homem passa a ser uma realidade física ou meramente física, e todas as suas características consideradas espirituais tornam-se apenas *epifênômenos do físico*. (...) O homem é, assim, reduzido a uma peça do jogo político, mero *homo faber*, elo da cadeia que se articula na dinâmica da produção e do consumo, sujeito e objeto ao mesmo tempo dos conflitos mais variados, em que domina a violência. Nessa perspectiva, a antiga máxima ‘o homem é um fim’ perde todo o significado, enquanto adquire sentido a oposta: ‘o homem é um meio’. Nas sociedades pré-cristãs, era isso que se dizia dos escravos”.⁵¹³

Na mesma linha de raciocínio, ainda prossegue o mesmo autor: “A partir do momento em que se negou Deus e, com Ele, todos os valores espirituais, não se obtém de forma alguma a emancipação total da humanidade; em vez disso, a eliminação de todos os ideais e de todos os valores comporta — contrariamente ao que Nietzsche procura fazer — uma queda no absurdo, a total infelicidade e a loucura, como poderiam demonstrar a própria vida de Nietzsche e seu fim na loucura”.⁵¹⁴

Os contornos desta situação pós-moderna, descrita por Reale, foram analisados na primeira parte deste trabalho⁵¹⁵. Como foi demonstrado, tal visão nadificante do ser é coisa de poucos, mas esses poucos exercem influência forte no mundo contemporâneo, primeiro porque fazem parte das elites intelectuais e, segundo, porque é de interesse daqueles que dominam economicamente que o homem seja coisificado, para melhor se ajustar na engrenagem manipuladora do mercado. Como alerta Erich Fromm: “O capitalismo moderno necessita de homens que cooperem sem atrito e em amplo número; que queiram consumir cada vez mais; e cujos gostos sejam padronizados e possam ser facilmente influenciados e previstos. Necessita de homens que se sintam livres e independentes, não submissos a qualquer autoridade, ou princípio, ou consciência — e contudo desejosos de ser mandados, de fazer o que se espera deles, de adequar-se em fricção à máquina social; que possam ser guiados sem força, dirigidos sem líderes, impulsionados sem alvos — exceto o de produzir bem, estar em movimento, funcionar, ir adiante”.⁵¹⁶

⁵¹³ REALE, Giovanni. *O saber dos antigos. Terapia para os tempos atuais*. São Paulo, Loyola, 1999, p. 159-160.

⁵¹⁴ Idem, *ibidem*, p. 160.

⁵¹⁵ Ver “Introdução” e Cap. 2.

⁵¹⁶ FROMM, Erich. *A arte de amar*. Ed. cit., p. 87.

Ora, deu-se que nos últimos dois séculos, a ideologia materialista foi gradativamente se apossando da escola. Tanto que ao processo de escolarização dos povos civilizados corresponde um gradual esfriamento dos sentimentos religiosos e de convicções espiritualistas, apesar de em nenhuma parte e por força de nenhuma educação (nem mesmo a intencionalmente materialista e doutrinante escola soviética), ter-se obtido um recuo absoluto da religiosidade popular.

Como bem analisa Léon Denis, referindo-se à escola ampla e obrigatória (na realidade francesa do início do século XX), “ela foi uma reação contra a escola congregacionista imbuída de prejuízos dogmáticos e de doutrinas seculares. Os promotores da escola laica tinham um programa e uma finalidade: fazer todos compartilharem, num ímpeto de entusiasmo, sua confiança na solidariedade humana pela difusão da educação e o conhecimento dos princípios que afirmam o dever e a participação de todos na obra comum”. Mas, logo adverte Denis, que “essa instrução era complementada por noções de moral impregnadas de ideal espiritualista. Os manuais de Paul Bert, de Compayrè ensinavam a existência de Deus, a imortalidade do ser...”⁵¹⁷ Ou seja, a princípio, a laicidade da escola era apenas não-confessional, não-dogmática, mas não necessariamente materialista, e, muito menos, niilista, compreendendo-se o niilismo como um anti-humanismo.

Assim como se deu no plano filosófico — que esboçamos no começo desta tese — passou-se historicamente da rejeição das igrejas a uma religiosidade livre e depois a um anti-religiosismo, mas ainda fincado no conceito de homem e, por fim, escorregou-se claramente para a negação do próprio homem. A escola, acompanhando esse processo, passou das mãos das igrejas para um laicismo que ainda aceitava os conceitos fundamentais do espiritualismo, depois para um materialismo cientificista e agora corre o risco de mergulhar no niilismo contemporâneo. Esse desenrolar histórico da escola obedece ao domínio de instituições e ideologias. Saímos de um mundo fincado na tradição da Igreja (católica no mundo latino, protestante, no mundo anglo-saxão), para um mundo laico dominado pelo Estado de Direito. No primeiro, a formação que se queria era a do cristão. No caso católico, o cristão submisso à autoridade da Igreja. No caso protestante, o cristão mais senhor de si mesmo, porém dentro do mesmo dogmatismo religioso. Na estrutura da educação pública, quer-se formar o cidadão, ciente de seus direitos e deveres cívicos. Esse cidadão tem direito a ter sua religião — quando se trata de um Estado democrático — e o Estado laico ainda permite a vigência de princípios religiosos, embora não dogmáticos na escola, impregnando-se dos ideais herdados da Revolução Francesa e do Iluminismo, como liberdade de expressão e igualdade de oportunidades (e vimos o quanto destas concepções, mesmo a contragosto de seus defensores, estavam impregnadas de Cristianismo)⁵¹⁸. Mas a escola laica, proposta por esse Estado, gradativamente, foi se tornando mais e mais laica, expressando a posição do cientificismo materialista dos séculos XIX e XX. E agora, que o mundo imerge no domínio do neoliberalismo, com as teses do Estado mínimo e da privatização de todos os setores, e em que a predominância de

⁵¹⁷ DENIS, Léon. *Socialismo e Espiritismo*. Ed. cit., p. 43.

⁵¹⁸ Ver Cap. 2.

valores são os do mercado e em que o pano de fundo ideológico é justamente o niilismo apontado, é de se questionar o que será da escola.

Avisa Fromm que: “No decorrer da História moderna, a autoridade da Igreja foi substituída pela do Estado, a do Estado pela da consciência, e, em nossa era, esta última teve seu lugar tomado pela autoridade anônima do senso comum e da opinião pública como instrumentos de conformismo”.⁵¹⁹

A escola, assim, passou de confessional e elitista a pública e laica e agora a forte tendência é de se encaminhá-la para a privatização, regida portanto pelos preceitos empresariais e reduzindo seus objetivos pedagógicos à formação de um ser de mercado. Este ser de mercado está envolvido por uma teia de opiniões adquiridas na mídia, moldado pelo niilismo que se alastra de forma inconsciente, tomando as pessoas de desespero existencial e sensação de impotência.

O que seria de urgente reflexão é que diante desse quadro, não basta mais apenas recorrer aos moldes do passado para garantir o direito de *sermos humanos*, indivíduos educados para a plena posse de nossas potencialidades e para o pleno exercício de nossa humanidade. Isso quer dizer, não basta mais apenas querer se formar o cidadão, para se garantir o homem. Primeiro, porque esse cidadão, que nasceu no solo sangrento da Revolução Francesa, estava impregnado de valores de igualdade e liberdade (universais e permanentes). Uma vez destruído o próprio conceito de valores universais e permanentes (que, embora laicizados, provinham de uma herança cristã); uma vez que se diga com Jacqueline Russ⁵²⁰ que não temos mais parâmetros para julgar se uma lei é justa ou injusta, então, não será uma reconstrução apenas na base da cidadania que erguerá um novo homem, autoconfiante e capacitado para agir no mundo. Não basta mais apenas reivindicar uma escola laica, pública e gratuita; é preciso recuperar o conceito da dignidade humana, enraizada na visão do homem como ser espiritual.

Por outro lado, corremos o risco de emersões de novos fanatismos religiosos, de lutas pela dominação das consciências, por grupos das mais diversas cores dogmáticas. O espiritual tem sido contaminado pelo poder, na história humana, como o próprio Kardec analisava no século XIX, fazendo coro aos críticos de esquerda. Mas não é por causa dos abusos, que deveremos cortar as raízes mesmas da vivência humana, que também em todas as épocas foram espirituais. A encruzilhada dos extremos a ser evitada é esta: de um lado o niilismo, a relativização completa, a nadificação do homem, tornado mercadoria e consumo e a educação a serviço de interesses mercadológicos, moldada ideologicamente pela mídia; do outro, a volta do dogma, da coação explícita do pensamento, a imposição religiosa e a luta entre as diversas facções.

É, por isso que, reavaliando a contribuição das religiões para a existência do homem no mundo, mas racionalizando-a e arrancando-lhe os aparatos míticos, o Espiritismo é uma alternativa interessante a ser incorporada à cultura contemporânea. Rebate o niilismo na base, propondo a dimensão espiritual do homem de forma mais evidente e escapa do fanatismo, porque se insere numa linha de respeito e tolerância à pluralidade religiosa e de pensamento e adota uma postura

⁵¹⁹ FROMM, Erich. *O medo à liberdade*. Ed. cit., p. 201.

⁵²⁰ Ver Cap. 2, item 2.3 “A crise ética”.

racional diante do Espírito, criando um novo paradigma de ciência e de religião. Essa alternativa, se posta em diálogo no mundo acadêmico, como foi nossa intenção nesse trabalho e, se trazida à baila do debate pedagógico, pode dar importante contribuição, para evitarmos esses extremos indesejáveis e reconduzirmos a escola à religiosidade, evitando a doutrinação e a discriminação.

Como explica Herculano: “Não pretendemos que a Pedagogia Espírita domine o mundo, mas apenas que ofereça ao mundo essa visão renovadora da Educação e do educando. As grandes transformações culturais não se fecham nunca num determinado círculo. No conjunto estrutural de uma Sociedade e de uma Civilização cabe às vezes a uma corrente de subestrutura, como aconteceu no advento do Cristianismo, a missão de abrir o caminho novo”.⁵²¹

No Brasil, temos uma situação *sui generis*. Herdeiros do modelo predominantemente jesuítico de educação, na tradição católico-romana, houve sempre entre nós uma mistura entre o público e o privado e entre a Igreja e o Estado. Comenta Roseli Fischmann: “O fato de, por motivos estratégicos, a educação pública haver sido confiada integralmente aos jesuítas, marcou indelevelmente a estrutura da escola. (...) tratava-se, já, da escola pública, porque era de fato financiada por contribuição dos cidadãos (...). Se, por um lado, propiciou o financiamento da educação nos primórdios do Brasil Colônia, por outro, o Padroado, combinado ao patrimonialismo e estamentalismo característicos da história portuguesa, gerou um quadro de ambiguidades. Essa combinação de fatores estruturais mais amplos acabou por marcar a própria estrutura da escola, levando à combinação da tríade doutrina-dogma-disciplina, com certa mentalidade de apropriação do público, como se fosse privado. As estruturas organizacionais da escola foram marcadas, assim, pela perspectiva patrimonial, enquanto as propostas pedagógicas o foram pela perspectiva dogmática”.⁵²²

Quando a partir dos primórdios do século XX, houve mais forte empenho de certos setores educacionais de buscar uma escola laica, pública e gratuita para atender às necessidades populares, foram sempre grandes as resistências culturais à execução de tal intento. Esse projeto até hoje não atingiu os fins, conquistados em países europeus, como a erradicação do analfabetismo e a escolarização básica de toda a população. Isso porque o Estado brasileiro jamais cumpriu esta tarefa.

Comenta Anísio Teixeira, um dos paladinos da educação pública, laica, obrigatória e gratuita: “O Estado brasileiro vem sistematicamente deixando para os particulares o encargo da educação”.⁵²³

Não cabe, nessa conclusão, a análise dessa complexa problemática, multiplamente discutida por intelectuais e educadores de todos os matizes ideológicos. Cabe apenas situar a questão, porque ao propormos reconduzir a religiosidade à escola e recuperar a dimensão espiritual do homem no processo

⁵²¹ PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. Ed. cit., p. 140.

⁵²² FISCHMANN, Roseli. Ensino religioso em escolas públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro. (in: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani & SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. Op. cit., p. 87.)

⁵²³ TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999, p. 271.

pedagógico, temos de pensar em que escola isso deve se dar: na escola pública, privada, confessional?

Vemo-nos assim diante das três alternativas que ainda coexistem: a escola religiosa tradicional, que considera a dimensão espiritual do homem, mas, além de ser elitista, porque na maioria das vezes paga, arrisca-se a ser doutrinante (quando assume a sua confissão de maneira dogmática) e assim opressora do raciocínio crítico e pedagogicamente conservadora; a escola pública, laica e gratuita, que é democrática, igualitária, pode permitir experiências pedagógicas inovadoras (dependendo do grau de abertura da lei vigente), mas pode tender ao materialismo, representando de certa forma a chamada “ciência oficial”, desconhecendo o ser espiritual, e pode estar sujeita aos interesses políticos e ideológicos do Estado; a escola privada, em que muitas vezes se sobrepõe aos objetivos pedagógicos o interesse de lucro, tornando-a ambigualmente exploradora e escrava da clientela (aliás, quando a escola particular considera o aluno como cliente já diz muito da sua ideologia). Apesar de todas as ambiguidades, a escola religiosa representa a presença da espiritualidade na educação, a escola pública é a garantia da igualdade de oportunidades a todos e a escola privada é fruto da liberdade de ensino que deve existir como pressuposto básico da vida nacional.

Quando os espíritas brasileiros se viram convocados a discutir essas três alternativas, na época da Campanha da Defesa da Escola Pública, optaram, como vimos com Herculano Pires, por defender esta escola, pública e laica, por estar baseada em princípios de maior liberdade e igualdade, constituintes da doutrina espírita. Ao mesmo tempo, porém, como também já demonstramos, o Espiritismo defende o retorno da espiritualidade à prática educacional.

Assim, à guisa de conclusão de nosso trabalho, ensaiamos a seguinte proposta: a Pedagogia Espírita prevê que um projeto de educação nacional deve levar em conta a importância que o aspecto espiritual tem para o povo brasileiro, entretanto que o faça de forma ecumênica e racional, livre dos interesses dos grupos majoritários e que pretendam um ecumenismo homogeneizante, com claro desprezo para com as minorias, entre elas, aliás, a espírita.⁵²⁴

Reconhecem todos aqueles que estudam as características culturais do Brasil, que a dimensão espiritual ocupa um espaço vital na mentalidade e no cotidiano dos brasileiros. Afirma DaMatta: “Somos um povo que acredita profundamente num outro mundo. E o outro mundo brasileiro é um plano onde tudo pode, finalmente, fazer sentido. (...) O outro mundo tem muitas formas e são vários os caminhos de se chegar até ele no Brasil. Mas, por detrás de todas as diferenças, sabemos que lá, nesse céu à brasileira, é possível uma relação perfeita de todos os

⁵²⁴ Um exemplo disso está nas polêmicas levantadas em torno do ensino religioso das escolas públicas em São Paulo. Conta Roseli Fischmann, em uma entrevista à *Veja*: “Através de um acordo assinado no ano passado, durante o governo Fleury, a Igreja Católica tinha assegurado para si o direito de indicar professores — pagos pelo Estado — para dar aulas de religião no ensino fundamental. Pouco depois, os evangélicos da Igreja Universal do Reino de Deus conseguiram o mesmo direito, mas sem pagamento. Ou seja, a Igreja Católica havia conseguido exclusividade para dar aulas nas escolas públicas em São Paulo e com professores pagos pelos contribuintes, muitos deles não católicos. De forma lúcida e corajosa, o governador Mário Covas revogou esta decisão.” SALVADOR, Arlete. Nas escolas, não. Entrevista Roseli Fischmann. (in: *Veja*, São Paulo, XXVIII (1417), 8/11/95, p. 8.)

espaços. Essa, pelo menos, é a esperança que se imprime nas formas mais populares de religiosidade”.⁵²⁵

Entretanto, essa capacidade de abrir-se à dimensão espiritual e estar receptivo ao outro mundo não é apenas um traço das culturas populares. Como bem observa David Hess: “No contexto certo, muitos brasileiros instruídos confessarão acreditar em espíritos ou ao menos admitem que em centros e *terreiros* acontecem coisas que não se podem explicar”.⁵²⁶

Partidários do paradigma científico materialista poderão argumentar que justamente por não termos realizado o projeto nacional de uma escola laica e universal, é que o povo brasileiro ainda guarda fortes heranças de religiosidade. Mas se há ainda entre aqueles que passaram pelo crivo do pensamento acadêmico, de predomínio materialista, uma espiritualidade sempre latente que, segundo Hess, os “leva a visitar um centro para ajudar um parente doente”,⁵²⁷ é que existe entre nós uma tendência não facilmente superável pela visão de mundo materialista. Podemos assim concordar com Hess quando diz: “Os espíritos são parte da brasilidade — aquele impreciso amálgama de símbolos a sentimentos que constituem a identidade nacional...”⁵²⁸

É certo que é preciso cuidado com os sincretismos simplificadores, com as tendências homogeneizantes, que ignoram as diferenças de cada grupo religioso, para impor um modelo único. Mas também é certo que não se deveria ignorar na escola esse aspecto vital do povo brasileiro, fazendo vistas grossas à fé de cada um e à fé imanente, genérica, acolhedora, que é própria do Brasil. É preciso, pois, fazer valer o paradigma do espírito na escola. Que nos empenhemos pela escola pública de qualidade, porque ela se faz oportunidade igualitária; que se permita a escola privada, porque a liberdade deve ser garantida; que se permita a escola confessional, porque cada grupo religioso tem o direito de propor para a sociedade a sua visão pedagógica; e que surja um novo modelo de escolas autônomas, cooperativas auto-suficientes, sem fins lucrativos, para começarmos a afastar a educação dos interesses políticos e dos interesses econômicos. Mas que em todas as escolas, se permita que a criança seja inteira: um ser social, biológico, cognitivo, afetivo, e também um ser espiritual, que tem uma religiosidade inata, que poderá assumir qualquer forma que ela quiser (mesmo a forma de um ateísmo humanista, que se traduza em ética solidária para com o próximo), mas que deverá ser cultivada e respeitada. E que em todas essas escolas, também haja tolerância e respeito por todas as formas de crença e de descrença.

A Pedagogia Espírita poderá promover novas experiências, na trilha de Eurípedes, Anália, Novelino, Vinicius, Herculano, Ney Lobo e germinar novos modelos de educação. É no Brasil, com suas múltiplas formas de espiritualidade e que abrigou entre todos os países do Ocidente, de forma mais aberta e profunda a racionalidade espírita, que está o cenário para essa experiência inovadora na educação. Não é, pois, coincidência histórica que o projeto da Pedagogia Espírita

⁵²⁵ DAMATTA, Roberto. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro, Rocco, 1986, p. 117.

⁵²⁶ HESS, David John. *Spirits and scientists: Ideology, Spiritism and brasilian culture*. Ed. Cit., p. 43.

⁵²⁷ Idem, ibidem, p. 43.

⁵²⁸ Idem, ibidem, p. 43.

tenha brotado aqui. Trata-se de educar o homem integral, com racionalidade e espiritualidade, com sentimento e espírito científico, com capacidade estética e habilidade profissional — para realizar-se a si mesmo, ser útil à humanidade, cumprindo sua tarefa existencial e não meramente para servir a interesses de mercado ou interesses políticos alheios, extrínsecos à sua felicidade e à sua realização como ser humano e divino.

Para que isso se dê, será preciso que o projeto de educação nacional saia dos meros discursos políticos e das vagas reivindicações populares, para se tornar militância social de todas as camadas da população. “Temos de lutar para criar condições sociais adequadas ao aprimoramento do homem” — dizia Herculano⁵²⁹. As aspirações de liberdade, igualdade e — não deveríamos esquecer — fraternidade, herdadas da proposta iluminista, transpostas para as matrizes socialistas e anarquistas, mas antes de tudo, enraizadas na profunda vertente cristã, que todos os pós-modernos não podem afastar da consciência coletiva do Ocidente e, muito menos, da identidade brasileira, devem mover fortemente os cidadãos a educarem-se mutuamente. Mas para a educação se amoldar de maneira mais natural ao povo brasileiro, contribuindo para seu progresso sociopolítico e espiritual, deve respeitá-lo a religiosidade, elevando-a embora ao patamar da racionalidade e aproveitando-lhe a tendência para a tolerância.

Unida à consciência política de fazer uma nação livre e soberana, para que possa dar sua contribuição histórica ao mundo, de maneira autônoma, sem mais as escravidões culturais e econômicas a que vem se submetendo desde o início de sua existência como nação, sua religiosidade deve ser novidade no cenário do mundo. A Pedagogia Espírita vem colaborar nesse projeto, como um modelo possível de realizá-la e exercer uma irradiação contagiante. Aliás, a própria força de remodelar a sociedade sem a amargura das desilusões políticas do momento e sem a impetuosidade da violência que destrói, advém de uma visão transcendente do mundo. Como bem alerta Léon Denis: “A educação que se dá às gerações é complicada; mas, não lhes esclarece o caminho da vida; não lhes dá a têmpera necessária para as lutas da existência. O ensino clássico pode guiar no cultivo, no ornamento da inteligência; não inspira, entretanto, a ação, o amor, a dedicação. Ainda menos obtém se faça uma concepção da vida e do destino que desenvolva as energias profundas do eu e nos oriente os impulsos e os esforços para um fim elevado. Essa concepção, no entanto, é indispensável a todo o ser, a toda a sociedade, porque é o sustentáculo, a consolação suprema nas horas difíceis, a origem das virtudes másculas e das altas aspirações”⁵³⁰.

É, pois, apenas resgatando sua dimensão espiritual, que poderemos restituir ao homem a sua autoconfiança, a convicção de ser autor no mundo e não mero juguete de forças políticas ou econômicas.

A sensação de impotência e nadificação que paralisa muitas vezes a ação humana no mundo pós-moderno só pode ser afastada pela certeza de que *somos* de fato, porque *somos para sempre*. A nação brasileira tem essa intuição básica, ainda viva e atuante, embora ameaçada pelas contracorrentes materialistas e niilistas. Mas

⁵²⁹ PIRES, J. Herculano. *O Reino*. Ed. cit, p. 131.

⁵³⁰ DENIS, Léon. *O problema do ser, do destino e da dor*. Ed. cit., p. 10.

é justamente a racionalização dessa intuição com a sua afirmação desde a primeira infância que poderá insuflar a energia para a construção de uma nova cultura.

Insira-se essa ideia na visão otimista de Darcy Ribeiro, porque não há realização histórica possível, sem a projeção utópica para o futuro. Darcy rasga a perspectiva da utopia de um novo mundo, que aliás alimentava a visão dos primeiros europeus que aportaram na América, a partir de Colombo. Poetiza Ribeiro: “Somos povos novos na luta para nos fazermos a nós mesmos como um gênero humano novo que nunca existiu antes. Tarefa muito mais difícil e penosa, mas também muito mais bela e desafiante. (...) O Brasil é já a maior das nações neolatinas, pela magnitude populacional, e começa a sê-lo também por sua criatividade artística e cultural. Precisa agora sê-lo no domínio da tecnologia da futura civilização, para se fazer uma potência econômica, de progresso auto-sustentado. Estamos nos construindo na luta para florescer amanhã como uma nova civilização, mestiça e tropical, orgulhosa de si mesma. Mais alegre, porque mais sofrida. Melhor, porque incorpora em si mais humanidades. Mais generosa, porque aberta à convivência com todas as raças e todas as culturas e porque assentada na mais bela e luminosa província da Terra”.⁵³¹ E, podemos acrescentar, mais espiritualizada, porque está aberta ao transcendente e se faz também na fusão das religiões e das crenças e pode mostrar ao mundo que, para civilizar-se, não é preciso renegar a alma, ofertando ao terceiro milênio o paradigma do espírito, aplicado pedagogicamente na realização plena do homem.

⁵³¹ RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. São Paulo, Companhia das Letras, 1995, p. 448-449.

Bibliografia

A Nova Era. Franca, XIX (734), 31/1/46.

A Nova Era. Franca, XX (756), 31/12/46.

A Nova Era. Franca, XX (767), 15/6/47.

A Vóz Maternal, São Paulo, I (1), 1º/12/1903.

ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. *Linne di storia della Pedagogia*. Vol. I a III. Torino, Paravia, 1987.

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. São Paulo, Mestre Jou, 1986.

ABBAGNANO, Nicola. *História da Filosofia*. Vol. I a XIV. Lisboa, Editorial Presença, 1970 a 1993.

AKSAKOF, Alexandre. *Animismo e Espiritismo*. Rio de Janeiro, FEB, 1956.

AKSAKOF, Alexandre. *Um caso de desmaterialização*. Rio de Janeiro, FEB, 1979.

Anais do 1º Congresso Espírita do Estado de São Paulo. São Paulo, 1947.

Anais do Instituto de Cultura Espírita do Brasil. Rio de Janeiro, II (2), 1960-1963.

ANDRADE, Hernani Guimarães. *Reencarnação no Brasil*. Matão, Casa Ed. O Clarim, 1988.

ANDRADE, Mariza Guerra. *A educação exilada, Colégio Caraça*. Belo Horizonte, Autêntica Ed., 2000.

Anuário Espírita. Araras, IDE, VIII (8), 1971.

ARIÈS, Philippe. *L'homme devant la mort*. Paris, Seuil, 1977.

ASH, William. *Marxismo e moral*. Rio de Janeiro, Zahar, 1965.

BACHELARD, Gaston. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris, PUF, 1983.

BADIOU, Alain. *Ética, um ensaio sobre a consciência do mal*. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

BARBANTI, Maria Lúcia Spedo Hilsdorf. *Escolas americanas de confissão protestante na Província de São Paulo: Um estudo de suas origens*.

Dissertação de Mestrado, São Paulo, FEEUSP, 1977.

BARKER, Ernest. *Teoria política grega*. Brasília, Editora UNB, 1978.

BARROS, Gilda Naécia Maciel de. *Platão, Rousseau e o Estado total*. São Paulo, T.A. de Queiroz, 1996.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. São Paulo, Pioneira, 1960.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Ensaio sobre Educação*. São Paulo, Grijalbo, 1971.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *O fenômeno totalitário*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1990.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Razão e racionalidade*. São Paulo, T.A. de Queiroz, 1993.

BAUMAN, Sygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.

BEAUFRET, Jean. *Notes sur la Philosophie en France au XIXème siècle. De Maine de Biran à Bergson*. Paris, Vrin, 1984.

Bíblia de Jerusalém. São Paulo, Paulinas, 1981.

BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1997.

BOEHNER, Philoteus & GILSON, Etienne. *História da Filosofia cristã*. Petrópolis, 1995.

BOGO, Cesar. *1880-1980 Fraternidad centenaria – Síntesis de la actividad desplegada em 100 años por la Asociación La Fraternidad*. Buenos Aires, La Fraternidad, 1980.

BOSCO, Terésio. *Dom Bosco, uma biografia nova*. São Paulo, Ed. Salesiana Dom Bosco, 1983.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo, Companhia das Letras, 1996.

BOUTY, Edmond. *La verité scientifique, sa poursuite*. Paris, Flammarion, 1908.

BOWMAN, Carol. *Crianças e suas vidas passadas*. Rio de Janeiro, Salamandra, 1997.

BOZZANO, Ernesto. *Animismo ou Espiritismo*. Rio de Janeiro, FEB, s/d.

BOZZANO, Ernesto. *Dei fenomeni di trasfigurazione*. Verona, Luce e Ombra, 1967.

BOZZANO, Ernesto. *Fenômenos de bilocação e desdobramento*. São Paulo, Correio Fraternal, 1983.

BOZZANO, Ernesto. *La crisi della morte*. Milano, Armenia, 1974.

BOZZANO, Ernesto. *Metapsíquica humana*. Rio de Janeiro, FEB, 1945.

BOZZANO, Ernesto. *Xenoglossia*. Rio de Janeiro, FEB, 1949.

- BRANDÃO, Zaia (org.). *A crise dos paradigmas e a educação*. São Paulo, Cortez, 1999.
- BUICAN, Denis. *Darwin et le darwinisme*. Paris, PUF, 1987.
- BUISSON, F. *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*. Paris, Librairie Hachette et Cie, 1887.
- Bulletin d'Information*. Yverdon-les-Bains, Centre de Documentation et de Recherche Pestalozzi, IX a XX, 1984 a 1995.
- BURNET, J. *Plato's Phaedo*. Oxford, 1911.
- CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira (org.). *Católicos, protestantes, espíritas*. Petrópolis, Ed. Vozes, 1973.
- CAMARGO, Cândido Procópio Ferreira. *Kardecismo e umbanda*. São Paulo, Pioneira, 1961.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo, Unesp, 1999.
- CASSIRER, Ernst. *La philosophie des Lumières*. Paris, Fayard, 1966.
- CASSIRER, Ernst. *Le problème Jean-Jacques Rousseau*. Paris, Hachette, 1987.
- CASTELLAN, Yvonne. *Le Spiritisme*. 5º ed. Paris, Presses Universitaires de France, 1974.
- CAULY, Olivier. *Comenius, o pai da pedagogia moderna*. Lisboa, Instituto Piaget, 1999.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. *O mundo invisível*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- CESARÉIA, Eusébio de. *História eclesiástica*. Rio de Janeiro, CPAD, 2000.
- CHATEAU, Jean. *Os grandes pedagogistas*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1978.
- CHÂTELET, François. *História da Filosofia, ideias e doutrinas*. O Século XX. Rio de Janeiro, Zahar, 1982.
- CHÂTELET, François. *O pensamento de Hegel*. Lisboa, Presença, 1985.
- CHIBENI, Silvio Seno. *A excelência metodológica do Espiritismo*, 1988, <http://www.geocities.com/athens/academy/8482/paresp.html>
- CHIBENI, Silvio Seno. *Ciência espírita*, 1990, <http://www.geocities.com/athens/academy/8482/paresp.html>
- CHIBENI, Silvio Seno. *O paradigma espírita*, 1994, <http://www.geocities.com/athens/academy/8482/paresp.html>
- COLLICHIO, Terezinha Alves Ferreira. *Miranda Azevedo e o darwinismo no Brasil*. São Paulo, Edusp, 1988.
- COLOMBO, Cleusa B. *Ideias sociais espíritas*. São Paulo, Comenius, 1998.

- COMENIO, João Amós. *Didáctica magna*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- COMENIO. *Didactica magna. Pansophia*. Firenze, Nuova Italia, 1984.
- COMENIUS, Johann Amos. *Große Didaktik*. Stuttgart, Klett-Cotta, 1993.
- COMENIUS, Johann Amos. *Pampaedia*. Heidelberg, Quelle & Meyer, 1965. (Texto em latim e alemão).
- COMENIUS, Johann Amos. *Pforte der Dinge. Janua rerum*. Hamburg, Felix Meiner Verlag, 1989.
- COMENIUS, John Amos. *Selections*. (Introduction by Jean Piaget). Paris/Lausanne, UNESCO, 1957.
- COMTE, Auguste. *Catecismo positivista*. Mira Sintra, Publicações Europa- América, s/d.
- COMTE, Augusto. *Discurso sobre o espírito positivo*. São Paulo, Martins Fontes, 1990.
- CONDORCET. *Equisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*. Paris, Flammarion, 1988.
- CORNFORD, Francis McDonald. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo, Princípio Editora, 1994.
- COUSIN, Victor. *Philosophia popular*. Rio de Janeiro, Typ. Do Diario de N. L. Vianna, 1849.
- COVELLO, Sérgio Carlos. *Comenius. A construção da Pedagogia*. São Paulo, Comenius, 1999.
- CRESPI, Franco. *A experiência religiosa na pós-modernidade*. Bauru, SP, Edusc, 1999.
- CROOKES, William. *Fatos espíritas*. Rio de Janeiro, FEB, 1991.
- DAMANTE, Hélio. José Herculano Pires (in: *Jornal Unidade*, São Paulo, março de 1979.)
- DAMATTA, Roberto. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro, Rocco, 1986.
- DANNER, Helmut et alii. *Zum Menschen erziehen. Pestalozzi, Steiner, Buber*. Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg, 1985.
- DARNTON, Robert. *O lado oculto da Revolução. Mesmer e o final do iluminismo na França*. São Paulo, Companhia das Letras, 1988.
- DAVAL, Roger. *Histoire des idées en France*. Paris, PUF, 1977.
- DELANNE, Gabriel. *Evolução anímica*. Rio de Janeiro, FEB, s/d.
- DELANNE, Gabriel. *O fenômeno espírita*. Rio de Janeiro, FEB, 1977.
- DELANNE, Gabriel. *Reencarnação*. Rio de Janeiro, FEB, 1990.

DELEKAT, Friedrich. *Johann Heinrich Pestalozzi. Der Mensch, der Philosoph und der Erzieher*. Heidelberg, Quelle und Meyer, 1968.

DELEUZE, Gilles & GATTARI, Felix. *O que é a filosofia*. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1992.

DENIS, Léon. *Cristianismo e Espiritismo*. Rio de Janeiro, FEB, 1971.

DENIS, Léon. *Depois da morte*. Rio de Janeiro, Feb, 1978.

DENIS, Léon. *O grande enigma*. Rio de Janeiro, FEB, 1983.

DENIS, Léon. *O problema do ser, do destino e da dor*. Rio de Janeiro, FEB, 1975.

DENIS, Léon. *Socialismo e Espiritismo*. Matão, Casa Ed. "O Clarim", 1982.

DERRIDA, Jacques, VATTIMO, Gianni et alii. *A religião*. Lisboa, Relógio D'Água, 1997.

Diário de São Paulo, São Paulo, 10 de março de 1979.

DIÈS, A. *Autour de Platon*. Paris, Société d'édition "Les Belles Lettres", 1972.

DIETERICH, Veit-Jakobus. *Johann Amos Comenius*. Hamburg, Rowohlt, 1991.

DOYLE, Arthur Conan. *Anova revelação*. Rio de Janeiro, FEB, 1980.

DOYLE, Arthur Conan. *História do Espiritismo*. São Paulo, Ed. Pensamento, 1960.

ECO, Umberto & MARTINI, Carlo Maria. *Em que crêem os que não crêem?* Rio de Janeiro, Record, 2000.

Educação Espírita, Revista de Educação e Pedagogia. São Paulo, Edicel, 1970 a 1974.

Educação Segundo o Espiritismo. Conferência da Professora Luíza Pessanha Camargo Branco, para a Primeira Semana Espírita da cidade de São Paulo, no Centro do Professorado Paulista. São Paulo, s/ed., 6/7/56.

EHRENFELD, David. *The arrogance of humanism*. London, Oxford University Press, 1981.

ELIADE, Mircea. *História das crenças e das ideias religiosas*. Tomo II, vol. 1. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

FALBEL, Nachman. *Os espirituais franciscanos*. São Paulo, Perspectiva, Fapesp, Edusp, 1995.

FENEANT, Jacques. *Histoire de la Franc-Maçonnerie en Touraine*. Tours, Éditions C.L.D., 1981.

FERRAZ, M.A. Anháia. Atividades do Clube dos jornalistas espíritas (in: *O Tempo*, São Paulo, 11/12/51.)

FERRAZ, M.A. Anháia. Semana do Livro Espírita (in: *O Tempo*, São Paulo, 3/2/1952.)

- FERRAZ, M.A. Anháia. Temário do Ciclo de Conferência (in: *O Tempo*, São Paulo, 17/1/52.)
- FERRY, Luc & RENAUT, Alain. *Pensamento 68, Ensaio sobre o antihumanismo contemporâneo*. São Paulo, Ensaio, 1988.
- FEYERABEND, Paul. *Contra o método*. Lisboa, Relógio d'Água Editores, 1993.
- Filosofia, Sociedade e Educação*. Marília, Unesp, I (1), 1997.
- Filosofia, Sociedade e Educação*. Marília, Unesp, II (2), 1998.
- FISCHMANN, Roseli. Educação, democracia e a questão dos valores culturais (in: MUNANGA, Kabengele. (org.) *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo, Edusp, 1996.)
- FISCHMANN, Roseli. Ensino religioso em escolas públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro. (in: BICUDO,
- Maria Aparecida Viggiani & SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. *Formação do educador, dever do Estado, tarefa da Universidade*. São Paulo, Unesp, 1996.)
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas – uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo, Martins Fontes, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Graal, 1984.
- FRANCO, Anália. *Álbum das Meninas. Revista Literária e Educativa dedicada às jovens brasileiras*. São Paulo, outubro, 1898.
- FREI BETO. *Cristianismo e marxismo*. Petrópolis, Vozes, 1986.
- FROMM, Erich. *A arte de amar*. Belo Horizonte, Itatiaia, 1964.
- FROMM, Erich. *O conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro, Zahar, 1970.
- FROMM, Erich. *O espírito de liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara, 1988.
- FROMM, Erich. *O medo à liberdade*. Rio de Janeiro, Editora Guanabara Koogan, 1983.
- FROMM, Erich. *The dogma of Christ*. New York, First Owl Book Edition, 1992.
- FURET, François & OZOUF, Mona. *Dicionário Crítico da Revolução Francesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1989.
- GALLO, Silvio. *Educação Anarquista*. Piracicaba, Ed. Unimep, 1995.
- GANDHI, M. K. *The message of Jesus Christ*. Bombay, Bharatya Vidya Bhavan, 1964.
- GANDHI, Mohandas Karamchand. *Gandhi e o Cristianismo*. São Paulo, Paulus, 1996.
- Gandhi, o apóstolo da não-violência*. São Paulo, Martin Claret, 1983.

- GARAUDY, Roger. *Deus é necessário?* Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1995.
- GARAUDY, Roger. *Pour connaître la pensée de Hegel*. Paris, Bordas, 1966.
- GARCIA, Wilson & MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Vinicius, educador de almas*. São Paulo, EME, 1995.
- GASPARIN, João Luiz. *Comênio ou da arte de ensinar tudo a todos*. Campinas: Papirus, 1994.
- GAULUPEAU, Yves. *La France à l'école*. Paris, Gallimard, 1992.
- GELEY, Gustave. *O ser subconsciente*. Rio de Janeiro, FEB, 1975.
- GIBIER, Paul. *Análise das coisas*. Rio de Janeiro, FEB, 1981.
- GOLDSCHMIDT, Victor. *A religião de Platão*. São Paulo, Difusão Européia do Livro, 1970.
- GOSSMANN, K. & SCHRÖER, H. *Auf den Spuren des Comenius. Texte zu Leben, Werk und Wirkung*. Göttingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1992.
- GUIGNEBERT, Charles. *Le Christ*. Paris, Albin Michel, 1969.
- GUSDORF, Georges. *A agonia da nossa civilização*. São Paulo, Convívio, 1982.
- GUTHRIE, W.K.C. *Os sofistas*. São Paulo, Paulus, 1995.
- HAGER, Fritz-Peter & TRÖHLER, Daniel. *Philosophie und Religion bei Pestalozzi*. Bern, Stuttgart, Wien, Haupt, 1994.
- HAZARD, Paul. *La pensée européenne au XVIII siècle*. Paris, Fayard, 1963.
- HEGEL, Georg W. *Die Phänomenologie des Geistes*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1985.
- HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o humanismo*. Lisboa, Guimarães Editoras, 1987.
- HEIDEGGER, Martin. *Ser e tempo*. Petrópolis, Vozes, 1996.
- HENRY, John. *A revolução científica e as origens da ciência moderna*. Rio de Janeiro, Zahar, 1998.
- HESS, David John. *Spirits and scientists: Ideology, Spiritism and brasilian culture*. Pennsylvania, The Pennsylvania State University Press, 1991.
- HOLZMANN NETTO, Jacob. *Espiritismo e marxismo*. Campinas, A Fagulha, 1970.
- HORGAN, John. *O fim da ciência*. São Paulo, Companhia das Letras, 1999.
- HUBERT, René, *História da Pedagogia*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1957.
- HUGO, Victor. *Post-scriptum de ma vie*. Paris, Calmann Lévy Éditeur, 1901.

- INCONTRI, Dora. *A educação da nova era*. São Paulo, Comenius, 1998.
- INCONTRI, Dora. *A educação segundo o Espiritismo*. São Paulo, Edições Feesp, 1997.
- INCONTRI, Dora. A Escola Espírita (in: *Jornada Revista de Educação Espírita*. Rio de Janeiro, I (1), out./dez. 85.)
- INCONTRI, Dora. *A ontologia de Pestalozzi e a prática da educação moral em Stans*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, USP, 1991.
- INCONTRI, Dora. Educação Espírita e Evolução Social (in: *Espiritismo e Sociedade*. São Paulo, Encontro Nacional sobre o Aspecto Social da Doutrina Espírita, 1986.)
- INCONTRI, Dora. Educandário Pestalozzi, uma obra modelo (in: *Jornada - Revista de Educação Espírita*. Rio de Janeiro, II (3), mai./dez/86.)
- INCONTRI, Dora. Emílio ou a natureza humana resgatada (in: *Suplemento de Cultura, O Estado de São Paulo*, VII (513), 2/6/90.)
- INCONTRI, Dora. Os caminhos da Educação Moral (in: *Jornada Revista de Educação Espírita*. Rio de Janeiro, II (2), jan./abr. 86)
- INCONTRI, Dora. Pestalozzi - O apóstolo da Educação Integral (in: *Suplemento de Cultura, O Estado de São Paulo*, (800), 6/1/96.)
- INCONTRI, Dora. *Pestalozzi, Educação e ética*. São Paulo, Scipione, 1996.
- JAIME, Jorge. *História da Filosofia no Brasil*. Petrópolis e São Paulo, Vozes e Faculdades Salesianas, 2000.
- JAPIASSÚ, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*. Rio de Janeiro, Zahar, 1996.
- JATON, Anne Marie. *Lavater*. Lucerne, Ed. Coeckelberghs, 1988.
- JAYGOULD, Stephen. *Darwin e os grandes enigmas da vida*. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- Jornal A Nova Era*, Franca, LXXIV (1943), novembro 2000.
- JULLIEN, M.-A. *Sistema de educación de Pestalozzi*. Madrid, Francisco Beltrán, 1932.
- KANT, Emmanuel. *À paz perpétua*. Porto Alegre, 1989.
- KANT, Emmanuel. *Œuvres philosophiques*. 3 vol. Bibliothèque de La Pléiade. Paris, Gallimard, 1986.
- KARDEC, Allan. *La Genèse, les miracles e les prédictions selon le Spiritisme*. Paris, Diffusion Scientifique, 1986.
- KARDEC, Allan. *Le livre des Esprits*. Paris, Dervy-Livres, 1972.

KARDEC, Allan. *L'Evangile selon le Spiritisme*. Paris: La Diffusion Scientifique, 1974.

KARDEC, Allan. *O livro dos médiuns*. São Paulo, Edicel, 1969.

KARDEC, Allan. *Obras póstumas*. São Paulo, Edicel, 1971.

KARDEC, Allan. *Revista Espírita*. 12 volumes (1858-1869) Trad. Júlio Abreu Filho. São Paulo, Edicel, 1968 a 1976.

KEPEL, Gilles. *La revanche de Dieu*. Paris, Editions du Seuil, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko M. *A pré-escola em São Paulo*. São Paulo: Ed. Loyola, 1988. Koestler Parapsychology Unit. http://moebius.psy.ed.ac.uk/t_index.html

KRYGER, Edna. *La notion de liberté chez Rousseau et ses répercussions sur Kant*. Paris, Librairie A. G. Nizet, 1979.

KUHN, Thomas S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo, Perspectiva, 1997.

KULESZA, Wojcieh A. *Comenius. A persistência da utopia em educação*. Campinas, Unicamp, 1992.

LAPLANTINE, François e AUBRÉE, Marion. *La table, le livre et les Esprits - Naissance, évolution et actualité du mouvement social spirite entre France et Brésil*. Paris, Ed. Lattès, 1990.

LOBO, Ney. *Dossiê sobre a extinção do Colégio Lins de Vasconcellos*. Curitiba, 2001. (inédito)

LOBO, Ney. *A Cidade-Mirim, uma cidade-miniatura educativa*. Curitiba, 2001. (inédito)

LOBO, Ney. *Contribuições para um sistema de educação espírita*. Curitiba, 2001. (inédito)

LOBO, Ney. *Espiritismo e educação*. Vitória, FESPE, 1995.

LOBO, Ney. *Evolução histórica da educação espírita*. Curitiba, 2001. (inédito)

LOBO, Ney. *Filosofia espírita da Educação*. Vol. 1 a 5. Rio de Janeiro, FEB, 1990.

LOBO, Ney. *Lins de Vasconcellos, o diplomata da unificação e o paladino do Estado leigo*. Curitiba, Federação Espírita do Paraná, 1997.

LOMBROSO, Cesare. *Hipnotismo e mediunidade*. Rio de Janeiro, FEB, 1990.

LUTERO & CALVINO. *Sobre a autoridade secular*. São Paulo, Martins Fontes, 1995.

LUZURIAGA, Lorenzo. *História da Educação e da Pedagogia*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1990.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1998.

MACHADO, Ubiratan. *Os intelectuais e o Espiritismo*. Rio de Janeiro, Lachâtre, 1996.

Manifesto em defesa da democratização escolar. O Clube dos Jornalistas Espíritas de São Paulo, 1961.

Manifesto pela escola pública e laica. São Paulo, Associação Espírita de Defesa da Escola Pública, 8 de janeiro de 1962.

MARABINI, Enrico. Per la definizione de un “paradigma parapsicologico”
<http://www.comune.bologna.it/iperbole/centrsp/index.html>

MARCUSE, Herbert. *Razão e revolução*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

MARIOTTI, Humberto. *Dialética e metapsíquica*. São Paulo, Édipo, 1951.

MARIOTTI, Humberto. *Parapsicologia e materialismo histórico*. São Paulo, Edicel, 1983.

MARIOTTI, Humberto. *Victor Hugo espírita*. São Paulo, Correio Fraternal, 1989.

MARKOVITCH, Milan I. *Tolstoi et Gandhi*. Genève, Slatkine Reprints, 1977.

MARTON, Scarlett. *Nietzsche, a transmutação dos valores*. São Paulo, Moderna, 1993.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Sobre a religião*. Lisboa, Ed.70, 1976.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Textos*. São Paulo, Edições Sociais, 1975.

MELLO, Antônio Valença de. *Política positiva de Augusto Comte*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.

MEMMERT, Wolfgang. *Die Geschichte des Wortes "Anschauung" in pädagogischer Hinsicht von Platon bis Pestalozzi*. Tese de doutorado Universidade de Nürnberg/Erlangen, 1968.

MERQUIOR, José Guilherme. *Michel Foucault ou niilismo de cátedra*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985.

MEYLAN, Louis. *Actualité de Pestalozzi*. Paris, Les Editions du Scarabée, 1961.

MIRANDA, Hermínio. *Nossos filhos são Espíritos*. Rio de Janeiro, Arte e Cultura, 1991.

MOLNAR, Amadeo. *I taboriti. Avanguardia della rivoluzione hussita*. Torino, Claudiana, 1986.

MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Anais do Instituto Espírita de Educação*. 1950-1982, São Paulo, IEE, 1994.

MONTEIRO, Eduardo Carvalho. *Anália Franco - A grande dama da educação brasileira*. São Paulo, Editora Eldorado Espírita, 1992.

MORAIS, Regis de (org.). *Filosofia, educação e sociedade*. Campinas, Papirus, 1989.

- MORAIS, Regis de. *Filosofia da ciência e da tecnologia*. Campinas, Papirus, 1988.
- MORAIS, Regis de. *Stress existencial e sentido da vida*. São Paulo, Loyola, 1997.
- MORATO, Agnelo. *Subsídios para a história do Espiritismo em Franca*. Franca, F.E.A.K., 1986.
- Moravian Church. <http://www.moravian.org/>.
- MOREIL, André. *Vida e obra de Allan Kardec*. São Paulo, Edicel, 1965
- MORIN, Edgar. *O homem e a morte*. Lisboa, Publicações Europa-América, s/d.
- MORIYÓN, F. G. (org.) *Educação libertária*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.
- NELLI, René. *Dictionnaire du catharisme et des hérésies méridionales*. Toulouse, Privat, 1994.
- NIETZSCHE, Friedrich W. *Also sprach Zarathustra*. Nietzsche Werke, Kritische Gesamtausgabe, vol. VI, Berlin, Walter de Gruyter, 1968.
- NIETZSCHE, Friedrich W. *O Anticristo. A maldição do Cristianismo*. Rio de Janeiro, Newton Compton Brasil, 1988
- NIETZSCHE, Friedrich W. *Obras incompletas*. São Paulo, Abril Cultural, Coleção “Os Pensadores”, 1983.
- NIETZSCHE, Friedrich W. *Para além do bem e do mal*. Lisboa, Guimarães & Cia. Editores, 1981.
- NOVELINO, Corina. *Eurípedes, o homem e a missão*. Araras, IDE, 1981.
- OSTRANDER, Sheila & SCHROEDER, Lynn. *Experiências psíquicas além da cortina de ferro*. São Paulo, Cultrix, 1976.
- OTTO, Rudolf. *O sagrado*. Lisboa, Edições 70, 1992.
- OWEN, Robert. *Pädagogische Schriften*. Berlin, Volk und Wissen Volkseigener Verlag, 1955.
- PAPINI, Giovanni. *História de Cristo*. Edição "Livros do Brasil", Lisboa, s/d.
- PAULA, João Teixeira de. *Dicionário de Parapsicologia, Metapsíquica e Espiritismo*. São Paulo, Banco Cultural Brasileiro Ed., 1970.
- PAZ, Octavio. *El laberinto de la soledad*. Mexico, D.F., Fondo de CulturaEconómica, 1994.
- PENZO, Giorgio e GIBELLINI, Rosino (orgs.) *Deus na filosofia do século XX*. São Paulo, Edições Loyola, 1998.
- PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Gesammelte Werke in zehn Bänden*. Zúrique, Rascher Verlag, 1945.

- PESTALOZZI, Johann Heinrich. *Sämtliche Werke und Briefe. Kritische Ausgabe*. Zúrique, Orell Füssli, 1927-1980. Obras, Vol. I a XXVIII. Cartas, Vol. I a XIII.
- PETERS, Ted. *Ecumenic pluralism: An approach to inter-religious dialog*. http://www.ubfellowship.org/archive/studyaids/peters_ecumen1.htm .
- PIRES, J. Herculano. *Argila*. São Paulo, Lake, s/d.
- PIRES, J. Herculano. *Concepção existencial de Deus*. São Paulo, Paideia, 1981.
- PIRES, J. Herculano. *Curso dinâmico de Espiritismo*. São Paulo, Paideia, 1979.
- PIRES, J. Herculano. *Educação para a morte*. São Paulo, Correio Fraternal do ABC, 1984.
- PIRES, J. Herculano. *Espiritismo dialético*. Campinas, A Fagulha, 1971.
- PIRES, J. Herculano. *Introdução à filosofia espírita*. São Paulo, Paideia, 1983.
- PIRES, J. Herculano. *Mediunidade. Vida e comunicação*. São Paulo, Edicel, 1978.
- PIRES, J. Herculano. *O centro espírita*. São Paulo, Paideia, 1980.
- PIRES, J. Herculano. *O Espírito e o tempo*. São Paulo, Pensamento, 1964.
- PIRES, J. Herculano. *O mistério do ser ante a dor e a morte*. São Paulo, Paideia, São Paulo, 1981.
- PIRES, J. Herculano. *O Reino*. São Paulo, Edicel, 1967.
- PIRES, J. Herculano. *O túnel das almas*. São Paulo, Paideia, 1978.
- PIRES, J. Herculano. *Pedagogia Espírita*. São Paulo, Edicel, 1985.
- PIRES, J. Herculano. *Revisão do Cristianismo*. São Paulo, Paideia, 1977.
- PLATON. *Œuvres complètes*. Bibliothèque de la Pléiade. Paris, Galimard, 1950. 2 Vols.
- POPPER, Karl R. *A lógica da investigação científica. Três concepções acerca do conhecimento humano. A sociedade aberta e seus inimigos*. São Paulo, Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 1980.
- POPPER, Karl R. *Conjecturas e refutações*. Brasília, UNB, 1972.
- PORTEIRO, Manuel S. *Espiritismo dialético*. Buenos Aires, Editorial Victor Hugo, 1960.
- POUPARD, Paul. *Dictionnaire des Religions*. Paris, PUF, 1984.
- Princeton Engineering Anomalies Research. Scientific study of consciousness-related physical phenomena. <http://www.princeton.edu/~pear/contact.html>
- QUEIROZ, J.J. *A ética no mundo de hoje*. São Paulo, Paulinas, 1985.

- QUEIROZ, J.J. et alii. *Interfâces do sagrado em véspera de milênio*. São Paulo, Ed. Olho D'água, 1996.
- REALE, Giovanni. *O saber dos antigos. Terapia para os tempos atuais*. São Paulo, Loyola, 1999.
- REALE, Giovanni. *Para uma nova interpretação de Platão*. São Paulo, Loyola, 1997.
- RÉMOND, René. *Introduction à l'histoire de notre temps. Le XIXe siècle*. Paris, Seuil, 1974.
- RENAN, Ernest. *L'avenir de la science – pensées de 1848*. Paris, Calmann-Lévy, 1890.
- Revista do Jardim da Infância*. I Vol. São Paulo, 1896.
- Revista do Jardim da Infância*. II Vol. São Paulo, 1897.
- Revista Internacional de Espiritismo*. Matão, XXX (12), 15 de janeiro de 1955.
- RHINE, Louise. *Canais ocultos do Espírito*. São Paulo, Bestseller, 1966.
- RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro*. São Paulo, Companhia das Letras, 1995.
- RIVAIL, H.-L.-D. *Plan proposé pour l'amélioration de l'éducation publique*. Paris, Dentu, 1828.
- RIVAIL, H.-L.-D. *Programme des études selon le plan d'instruction*. Paris, chez l'auteur, 1838.
- RIVAIL, H.-L.-D. *Projet de réforme concernant les examens et les maisons d'éducation des jeunes personnes*. Paris, chez l'auteur, 1847.
- RIVAIL, H.-L.-D. *Textos pedagógicos*. Tradução Dora Incontri. São Paulo, Comenius, 1997.
- RODRIGUES, Wallace Leal V. Kardec e Pestalozzi (in: *Revista Internacional de Espiritismo*. Matão, Casa Ed. O Clarim. XLV (5), junho/69.)
- RODRIGUES, Wallace Leal V. Kardec em Yverdon (in: *Revista Internacional de Espiritismo*. Matão, Casa Ed. O Clarim. XLV (10), novembro/69.)
- ROUANET, Sérgio Paulo. *As razões do iluminismo*. São Paulo, Companhia das Letras, 1987.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Oeuvres complètes*. 4 vols. Bibliothèque la Pléiade. Paris, Éditions Gallimard, 1967.
- ROUSSEL, A. & DUROZOI, G. (orgs.) *Philosophie*. Paris, Fernand Nathan, 1980.
- RUBENSTEIN, Richard E. *Le jour où Jésus devint Dieu*. Paris, Éditions La Découverte, 2001.
- RUSS, Jacqueline. *Pensamento Ético Contemporâneo*. São Paulo, Paulus, 1999.
- RUSSELL, Bertrand. *Science et religion*. Paris, Gallimard, 1971.

- SACY, Samuel S. *Descartes par lui-même*. Paris, Seuil, 1956.
- SALVADOR, Arlete. Nas escolas, não. Entrevista Roseli Fischmann. (in: *Veja*, São Paulo, XXVIII (1417), 8/11/95.)
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro, Graal, 1989.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1996.
- SARTRE, Jean-Paul. *O existencialismo é um humanismo. A imaginação. Questão de método*. São Paulo, Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 1984.
- SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação*. Campinas, Editora Autores Associados, 2000.
- SCHAFF, Adam. *O marxismo e o indivíduo*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1967.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *A filosofia contemporânea no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu & GENTILI, Pablo A. A. (org.) *Neoliberalismo, qualidade total e Educação*. Petrópolis, Vozes, 1999.
- SPENCER, Herbert. *Essays on Education*. London, Dent, 1963.
- STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: la transparence et l'obstacle*. Paris, Galimard, 1987.
- STEINER, Georg. *No castelo do Barba Azul. Algumas notas para a redefinição da cultura*. São Paulo, Companhia das Letras, 1991.
- STEVENSON, Ian. *Vinte casos sugestivos de reencarnação*. São Paulo, Ed. Difusora Cultural, 1970.
- STEVENSON, Ian. *Where reincarnation and biology intersect*. Westport, Praeger, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Editora UFRJ, 1999.
- TIBIRIÇÁ, Everardo. A identificação natural da vida com a morte na palavra de um exegeta (in: *Jornal da Manhã*, São Paulo, I (86), 17 de agosto de 1975.)
- VATTIMO, Gianni. *O fim da modernidade*. São Paulo, Martins Fontes, 1996.
- VIERCK, Henning et alii. *Der Comenius-Garten*. Berlin, Edition Hentrich, 1992.
- VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e Bases da Educação. Ensino e Liberdade*. São Paulo, Pioneira/Edusp, 1969.
- VINICIUS (Pedro de Camargo). *Na escola do Mestre*. São Paulo, FEESP, 1981.
- VINICIUS (Pedro de Camargo). *O Mestre na educação*. Rio de Janeiro, FEB, 1991.

VOLPI, Franco. *O nihilismo*. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

WANTUIL, Zêus e THIESEN, Francisco. *Allan Kardec*. 3 Vol. Rio de Janeiro, FEB, 1979.

WHITE, Michael. *Isaac Newton, o último feiticeiro*. Rio de Janeiro, Record, 2000.

WHITEHEAD, Alfred North. *Os fins da educação*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1969.

WOOD, Ellen Meiksins & FOSTER, John Bellamy (org.) *Em defesa da História*. Rio de Janeiro, Zahar, 1999.

WOODCOCK, George. *Os grandes escritos anarquistas*. Porto Alegre,

L&PM, 1981.

www.luzespirita.org.br