



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE FLORESTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS EM
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

**PRATICAS DE ATENÇÃO PLENA NA EDUCAÇÃO
SOCIOAMBIENTAL.
O PROGRAMA ZENZINHO DO MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA
VARGEM, ES.**

EDUARDO JUAN MANUEL HARGUINDEGUY

Sob a Orientação da Professora

Dr^a. Flávia Souza Rocha

eCo-orientação da Professora

Dr^a. Cristiane Cardoso

Dissertação submetida como requisito parcial
para obtenção do grau de **Mestre em
Ciências**, no Curso de Pós-Graduação em
Práticas em Desenvolvimento Sustentável.

Rio de Janeiro, Novembro de 2015

370.19 Harguindeguy, Eduardo Juan Manuel.
H279p Práticas de atenção plena na educação socioambiental.
T O Programa Zenzinho do Mosteiro Zen do Morro da
Vargem / Eduardo Juan Manuel Harguindeguy, 2015.
146 f.

Orientadora: Flávia Souza Rocha.
Dissertação (mestrado) Universidade Federal Rural do
Rio de Janeiro, Instituto de Florestas.
Bibliografia: f. 122-125.

1. Educação socioambiental – Teses. 2. Meditação –
Teses. 3. Atenção plena – Teses. 4. Sustentabilidade –
Teses. I. Rocha, Flávia Souza. II. Universidade Federal
Rural do Rio de Janeiro. Instituto de Florestas. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PRÁTICAS EM DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL

EDUARDO JUAN MANUEL HARGUINDEGUY

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Ciências**, no Programa de Pós-Graduação em Práticas em Desenvolvimento Sustentável da UFRRJ.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM ___/___/___

Flávia Souza Rocha Prof^a. Dr^a. UFRRJ
(Orientador)

(Membro Interno)

(Membro Externo)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao meu mestre, o Monge Daiju Bitti. Meu agradecimento eterno por ter me ensinado que a base de uma vida plena consiste em ter a goela larga para engolir sapos e digeri-los rapidamente.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a minha orientadora a Dra Flávia Souza Rocha, por ter me aceitado como orientando, mesmo sabendo das minhas limitações a respeito do tema que tinha escolhido, por ser um tema relativamente novo e inédito o que acrescentava dificuldades a sua realização, e segundo por ter me acompanhado em todo o processo, difícil para ela pelas vicissitudes pessoais pelas quais passou, num verdadeiro treinamento na impermanência e o desapego, mas sem nunca esmorecer na sua tarefa de orientadora, sempre dando boas dicas e me alentando, ao manter uma confiança imerecida na minha pessoa, o que muito me ajudou ao reforçar meu comprometimento com a conclusão do trabalho

Também quero agradecer a todos meus colegas da T3, que com seu entusiasmo, inteligência, humor e entrega desinteressada fizeram tão agradável o cursado das matérias e o trabalho de campo, e me serviram como marcas de orientação nesse caminho. Muitas amizades surgiram que confio perdurem no tempo.

A minhas filhas Jimena e Maitê por ter me dado sempre apoio nesta empreitada e me ajudado no Resumo e especialmente na tradução para o inglês do Abstract.

A minha amiga Maria Lúcia, que com a sua experiência em trabalhos de campo, muito me ajudou a entender um pouco das técnicas antropológicas no chão batido da prática, espero não tê-la defraudado.

A meu amigo Alex Augusto por ter me acompanhado neste processo e me ajudado na maçante tarefa de transcrever as gravações dos depoimentos, me assistindo na elaboração dos gráficos, e também discutindo comigo vários aspectos da dissertação, servindo como excelente rebatedor de bolas o que me ajudou a clarificar as ideias que queria transmitir.

RESUMO

HARGUINDEGUY, Eduardo Juan Manuel. **Práticas de Atenção Plena na Educação Socioambiental. O Programa Zenzinho do Mosteiro Zen do Morro da Vargem, ES.** 126fls ,il,. Dissertação (Mestrado Profissional em Práticas em Desenvolvimento Sustentável). Instituto de Florestas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2015.

Existe um amplo consenso na comunidade científica de que a deterioração das condições ambientais do planeta -a exaustão de recursos naturais, a quebra da resiliência de vários sistemas naturais, a desaparecimento da diversidade biológica e a crise climática é uma questão premente a ser atendida na agenda para um desenvolvimento sustentável da população humana do planeta. A Educação Ambiental é vista como uma importante ferramenta transformadora da realidade socioambiental, estabelecendo uma nova ordem ética, da solidariedade e da equidade para formação da consciência e construção de conhecimento. Isto é obtido através de uma melhor compreensão dos problemas que afetam o meio ambiente, e propiciando a mudança de hábitos de consumo e práticas, que estão na base da demanda que exaure os recursos naturais. Várias pesquisas têm apontado que a utilização de práticas meditativas e de Atenção Plena (*Mindfulness*) podem ser muito efetivas como coadjuvantes nos processos de clarificação e autoconhecimento, aumentando a empatia com mundo natural, e propiciando a mudança comportamental almejada. No Brasil existe um programa de Educação Socioambiental funcionando dentro do Mosteiro Zen do Morro da Vargem, Espírito Santo, que há mais de 20 anos trabalha com alunos de escolas públicas, incorporando técnicas de *Mindfulness* derivadas da tradição Zen, na Educação Socioambiental. A importância da introdução destas práticas no mundo moderno, se deve a que elas permitem experimentar um novo paradigma na relação do corpo e da mente, superando a separatividade cartesiana, que é um dogma oculto na nossa civilização, e promovendo uma compreensão empírica da unidade fundamental do corpo-mente. Nossa hipótese é estas técnicas nos permitem vivenciar o entendimento empírico da "mente incorporada", onde a razão é entendida como corporizada, isto é, moldada crucialmente pelas particularidades inscritas através da evolução no nosso corpo, na nossa estrutura neuronal e do nosso acoplamento funcional com o mundo, trazendo uma nova compreensão empática da nossa relação com o meio socioambiental. Este estudo se configura como um relato etnográfico realizando uma descrição do programa, das suas técnicas e aplicações, apontando e resgatando as vivências dos alunos ao longo do programa, suas reações e depoimentos, assim como as articulações que eles realizam dessa experiência com o cotidiano escolar e pessoal quando confrontados pela estranheza de um treinamento em Atenção Plena realizado dentro de numa tradição oriental. O estudo foi realizado com seis escolas nos meses de setembro e outubro de 2014. Se analisaram também 150 questionários de avaliação de compreensão de valores de sustentabilidade, preenchidos pelos alunos. Em 2015 se realizaram visitas a quatro dessas escolas para verificar resultados em mudanças de comportamento e aplicações práticas da vivência nas escolas. Concluímos que o programa é muito bem-sucedido, provocando um profundo efeito nos participantes, que relatam um alto grau de novos entendimentos acerca da própria responsabilidade com o meio socioambiental. Também nos depoimentos dos professores que apontam para mudanças de compreensão e comportamento na sala de aula, além de ações práticas dos alunos para implantar processos e rotinas mais sustentáveis dentro da escola.

Palavras chave: educação socioambiental, meditação, atenção plena, sustentabilidade

ABSTRACT

HARGUINDEGUY, Eduardo Juan Manuel. **Mindfulness in Social-Environmental Education. The Zenzinho Program of the Morro da Vargem Zen Monastery, ES.114** pag, il, . Dissertation (Professional Master's in Sustainable Development Practices). Instituto de Florestas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2015.

There is a broad consensus in the scientific community that the deterioration of the environmental conditions of the planet, the exhaustion of natural resources, the breaking of the resilience of several natural systems, the disappearance of biological diversity and the climate crisis, are pressing questions to be answered in the agenda for a sustainable development of the human population of the planet. The Environmental Education is seen as an important tool in transforming environmental reality, establishing a new ethical order of solidarity and fairness for the formation of human conscience and construction of knowledge, through a better understanding of the problems that affect the environment, and provide the change of consumption habits and practices, which are the basis of demand that depletes the natural resources. Several studies have pointed out that the use of practices of Mindfulness can be very effective as coadjutants in the processes of clarification and self-knowledge, increasing the empathy with the natural world and thus delivering the behavioral change longed. In Brazil there is a socio-environmental education program running inside the Zen Monastery of Morro da Vargem, which for over 20 years have been working with pupils from public schools, incorporating mindfulness techniques derived from the Zen tradition, in the socio-environmental education. The importance of introducing such practice in the modern world is because those practices allow the subject to experience a new paradigm in the relationship of body and mind, overcoming the Cartesian separateness, which is a hidden dogma in our civilization, and promoting an empirical understanding of the fundamental unity body-mind through the understanding of the "embodied mind". Our hypothesis is that these mindfulness techniques allow us to experience an empirical understanding of the "embodied mind", where reason is understood as embodied, that is shaped crucially by evolution through our body, in our neuronal structure and our functional coupling with the world, bringing a new empathic comprehension of our relationship within the environment. This study is an ethnographic report describing the program, its techniques and applications, relating the experiences of the students, its reactions and statements, and the articulations they made between the experience and their lives in the school's daily routine, when confronted with the strangeness of a training in a mindfulness eastern tradition. The study was conducted in six schools in September and October 2014. We also analyzed 150 evaluation questionnaires filled out by students about new understandings of sustainable values. In 2015 we visits 4 of these schools to verify results in behavioral changes and practical sustainable applications in schools. We concluded that the program is very successful, causing a profound effect on participants who report a high level of new understandings of their own responsibility towards the social and environmental issues, and also by testimonies of teachers who point to behavioral changes and in the classroom, in addition to practical actions of the students to implement more sustainable processes and routines within the school.

Keywords: environmental education, mindfulness, meditation, sustainability

LISTA DE ABREVIACÕES

AP: Atenção Plena.

EA: Educação Ambiental.EEEFM: Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio

EEEM: Escola Estadual de Ensino Médio

ESA: Educação Socioambiental.

MZMV: Mosteiro Zen do Morro da Vargem.

SEDU: Secretaria de Educação de Espírito Santo.

MF: Mindfulness.

NA: Não Ação, pratica da meditação zen.

PZ: Programa Zenzinho de Educação Socioambiental do MZMV.

SEDU: Secretaria de Educação de Espírito Santo.

UFES: Universidade Federal de Espírito Santo

LISTA DE TABELAS E FIGURAS

Lista de Tabelas

Tabela 1 . Relação de escolas participantes	50.
--	-----

Lista de figuras

FIGURA 1: Gráfico da base biológica da cognição 1° nível	17.
FIGURA 2: Gráfico base biológica da cognição, 2° nível	18.
FIGURA 3: Gráfico base biológica da cognição, 3° nível	18.
FIGURA 4: Gráfico base biológica da cognição, 4° nível	19.
FIGURA 5: Representação esquemática da planta de um mosteiro	37.
FIGURA 6: Rota para chegar ao Mosteiro Zen Morro da Vargem	40.
FIGURA 7: Reflorestamento área do Mosteiro Zen Morro da Vargem	42.
FIGURA 8: Portal do Mosteiro Zen Morro da Vargem	45.
FIGURA 9: Questionário de compreensão de competências	49.
FIGURA 10: Chegada dos Alunos aos alojamentos do Mosteiro	54.
FIGURA 11: Arrumação interna feita pelos alunos no alojamento	55.
FIGURA 12: Arrumação das sandálias, prática corporal	56.
FIGURA 13: Palestra no Jardim Zen e Lago com Carpas	57.
FIGURA 14: Alunos visitando a horta orgânica	59.
FIGURA 15: Dinâmica de grupo na sala de aula.	59.
FIGURA 16: Apresentação em flip-chart do “mini-código” de conduta	61.
FIGURA 17: Preparação para Não Ação, gesto "Estou atento"	62.
FIGURA 18: Preparação para Não Ação . "Alongamento" (reverência)	62.
FIGURA 19: Panorâmica da Sala do Zazendo. Alunos praticando "Não Ação"	63.
FIGURA 20: Abade explicando aos alunos, a prática da “Não Ação”.	64.
FIGURA 21: Abade e os alunos, com a postura de mãos <i>shasho</i>	65.
FIGURA 22: Sandálias dos alunos arrumadas na porta da Sala de Não Ação	66.
FIGURA 23: Não Ação. Alunos com as mãos em postura de “estou atento”	66.
FIGURA 24: Alunos sentados no zafu, concentrados na postura corporal	67.
FIGURA 25: Alunos na prática de “Não ação”.	68.
FIGURA 26: Alunos sentados no zafu, concentrados na postura corporal	69.
FIGURA 27: Alunos arrumando o almofadão(Zafu).	69.

FIGURA 28: Alunos na prática do Bom dia, antes desjejum.	71
FIGURA 29: Alunos em silêncio na cozinha, sendo servido pelos monitores	72.
FIGURA 30: Alunos à postos, no salão do refeitório	73
FIGURA 31: Alunos com o gesto de atenção, agradecendo a refeição.	73
FIGURA 32: Alunos se alimentando em silêncio	74.
FIGURA 33: Alunos em equipe efetuando enxugando os pratos e talheres.	75.
FIGURA 34: Alunos efetuando a limpeza dos pratos e talheres.	76.
FIGURA 35: Oficina Ikebana . No Centro de Educação Ambiental	77.
FIGURA 36: Oficina Ikebana .Alunos na organização dos arranjos de flores	78.
FIGURA 37: Exposição dos arranjos de flores	78.
FIGURA 38: Alunos jogando Bag-ball.	79.
FIGURA 39: Alunos discutindo o conceito da interdependência	80.
FIGURA 40: Banho de Ofurô efetuados pelos alunos.	81.
FIGURA 41: Alunos na trilha do Apicuí,	82.
FIGURA 42: Trilha: Alunos observando espécies pioneiras	83.
FIGURA 43: Alunos no final da trilha, Mirante do Apicuí	83.
FIGURA 44: Percepção Ambiental: Discutindo sobre os problemas na escola	84.
FIGURA 45: Percepção Ambiental: realizando um relatório de problemas	85.
FIGURA 46: Diagrama percentual de compreensão. Concentração	86.
FIGURA 47: Diagrama percentual de compreensão .Ambiente Escolar	88.
FIGURA 48: Diagrama percentual de compreensão. Diversidade.	89.
FIGURA 49: Diagrama percentual de compreensão. Relações Interpessoais	91.
FIGURA 50: Diagrama percentual de compreensão. Disciplina.	93.
FIGURA 51: Diagrama percentual de compreensão. Cuidar de si e do Entorno	94.
FIGURA 52: Diagrama percentual de compreensão dos Direitos e Deveres	96.
FIGURA 53: Foto do mural realizado pelos alunos	97.
FIGURA 54: Diagrama percentual de compreensão . Resgate de Valores.	98.
FIGURA 55: Diagrama percentual de compreensão. Atenção Plena	99.
FIGURA 56: Diagrama percentual de compreensão.Meio Ambiente	101.
FIGURA 57: Pontos Positivos: Diagrama de barras.	104.
FIGURA 58: Pontos negativos. Diagrama de barras	108.
FIGURA 59: Orcas no " <i>Tesoro de la Juventud</i> "	122.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1.
1.1. Uma Justificação Subjetiva.	1.
1.2. Apresentação da Pesquisa	5.
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.	8.
2.1. Um Encontro Improvável.	8.
2.2. Fenomenologia e Cognitivismo.	9.
2.3. O Zen.	20.
2.4. Psicologia da Conservação e Práticas de Atenção Plena.	22.
2.4.1 A Psicologia da conservação.	22.
2.4.2 Dinâmica da vida comunitária, interdependência.	31.
2.4.3 A disciplina monástica como prática corporal.	32.
2.4.4 O espaço resignificado, vivenciando o comunitário.	36.
3. ÁREA DE ESTUDO.	40.
4. METODOLOGIA .	46
4.1. Metodologia de Trabalho de Campo.	47
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO.	51
5.1. Descrição do Programa.	51
5.2. As práticas de Atenção Plena e a disciplina monástica.	54
5.3. Indicadores de compreensão de valores de sustentabilidade.	86
5.3.1 Concentração.	86
5.3.2 Sua contribuição para o ambiente escolar	88
5.3.3 Diversidade	89
5.3.4. Relações interpessoais	91
5.3.5. Disciplina.	93
5.3.6. Cuidado de si e do entorno.	94
5.3.7. Dos direitos e deveres.	96
5.3.8. Resgate de valores.	97
5.3.9. Atenção Plena	99
5.3.10. Meio Ambiente	100
5.3.11 Pontos positivos e negativos.	102

5.4.A Opinião dos Educadores.	109
5.5. Resultados do Programa nas Escolas.	112
5.6. Discussão.	115
6.CONCLUSÕES.	120
7. BIBLIOGRAFIA.	123
ANEXOS.	128
ANEXO A	129
ANEXO B	131
ANEXO C	133

1. INTRODUÇÃO

1.1. Uma Justificação Subjetiva

Existe um consenso altamente difundido de que, frente aos desafios que a questão ambiental impõe a nossa sociedade humana, com o estreitamento dos limites planetários, a mudança climática global, a destruição de biomas pela exploração econômica, a extinção de espécies num ritmo acelerado, só para citar os mais importantes, há necessidade de uma mudança copernicana nos fundamentos básicos da maneira de operar da nossa civilização.

Parecemos saber e querer conhecer e manipular tudo mundo natural, seja com fins de exploração ou com fins de recompor e reconstruir os biomas devastados. Enormes esforços em pesquisa são realizados com o intuito de entender a dinâmica desses ecossistemas e da influência da atividade humana sobre eles. Mas pouco se faz para entender ou mudar a atitude básica dos homens a respeito da natureza. Se há necessidade de uma mudança copernicana nos paradigmas de desenvolvimento e exploração e uso do mundo, pouco ou nada se faz para mudar o único agente desse estado de coisas, o único que pela mudança de seu agir vai determinar o sucesso ou o fracasso da contenção necessária às atividades industriais devastadoras do planeta, o ser humano (BOFF 2004; VARELA 2011; SACHS 2014).

Dentro desta tendência em prol de uma nova forma de entender a relação do ser humano com o meio natural, não podia estar ausente a educação, reconhecida como um direito público do cidadão, por intermédio do qual assume a plenitude de sua dignidade e resgata a sua cidadania, figurando no rol dos direitos humanos, reconhecidos pela comunidade internacional. A preocupação com a educação ambiental já aparecia em 1972 na Declaração de Estocolmo que, em seu princípio número, 19º declara:

"É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo

sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos." (USP BIBLIOTECA VIRTUAL 2015).

Seguindo estas orientações, um novo campo pedagógico foi desenvolvido nas últimas décadas, o da Educação Ambiental, que objetiva a formação da personalidade, despertando a consciência ecológica em crianças e jovens, com o intuito de valorizar a preservação da natureza, de acordo com o princípio comumente aceito, de que para prevenir de maneira adequada, é necessário conscientizar e educar. (LANFREDI 2002).

Existem várias correntes dentro da Educação Socioambiental (ESA), definidas como perspectivas teórico metodológicas de como se concebe e se pratica a disciplina, sendo que estas correntes não são mutuamente excludentes, mesmo tendo cada uma delas algumas características específicas, muitas dessas óticas compartilham características em comum (SAUVE 2005). Temos assim as correntes da Educação Ambiental Crítica, que se manifesta-se a favor de uma educação socioambiental que permita o debate democrático em torno de questões relevantes, articulando os pontos de vista político e social. As de cunho Preservacionista/Conservacionista organizam-se em torno da preocupação de preservar os recursos naturais, mantê-los intocados, protegendo a flora e a fauna do contato humano e da degradação. A Holística, que reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos e o perfeito entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza e tem como seu principal ícone o ecólogo checo Fritjof Capra. A corrente Socioambiental, que destaca estreita relação dos problemas sociais com o atual estado de degradação ambiental do Planeta. A chamada de Ecosofia que pressupõe articulação ético-política entre as três ecologias: meio ambiente, relações sociais e subjetividade humana, inspirada no pensamento de GUATTARI (1990). E, por último, a corrente Cartesiana, que defende que todos os impactos ambientais serão minimizados ou bloqueados pelo desenvolvimento da ciência matemática e tecnológica e não pela educação (OSCAR 2007).

Existem no Brasil muitas propostas de Educação Ambiental, inscritas em diversas modalidades de aplicação, desde trabalhos realizados dentro de Unidades de Conservação com visitas interpretativas, ações às vezes produto de alguma intervenção de empresas

privadas cumprindo ações compensadoras, outros ainda implementados por ONG's no âmbito de políticas públicas de conscientização e percepção em comunidades em risco social, ou também de ESA inscritas na programação curricular de Escolas Públicas e Privadas .

Uma destas propostas de educação ambiental funciona no Estado do Espírito Santo há mais de 20 anos: o Programa Zenzinho de Educação Ambiental e Sustentabilidade, dentro do Mosteiro Zen do Morro da Vargem no município de Ibirapu, a 60 km de Vitória.

Este programa de ESA apresenta um diferencial pedagógico a respeito de outros, que consiste na transmissão aos alunos e professores de práticas de Atenção Plena (*Mindfulness*)¹ derivadas da tradição oriental, neste caso, do Budismo Soto Zen do Japão, escola que existe historicamente documentada desde o século XIII. Os participantes, alunos e professores fazem uma vivência de dois dias no Mosteiro, experimentando a disciplina monástica, e aprendendo de maneira prática e experiencial o uso dessas tecnologias de autoconhecimento, que incluem práticas meditativas e outros exercícios de Atenção Plena (AP) que existem há mais de 2500 anos, e que nas últimas décadas estão sendo pesquisadas cientificamente pela sua importância como iniciadoras e sustentadoras de processos de mudança comportamental.

Esta transmissão das práticas de AP acontece dentro de um contexto que em paralelo discute e articula a percepção dos indivíduos em suas relações com os outros e com o meio ambiente, trabalhando de maneira prática valores como: cuidado de si e do entorno, vida participativa, concentração, disciplina, construção de hábitos saudáveis, respeito ao próximo e a diversidade; entendidos todos eles como os verdadeiros alicerces da transformação individual em prol de comportamentos mais ambientalmente amigáveis que propiciem práticas cotidianas mais sustentáveis.

A ideia desta pesquisa surgiu quando o autor participava como voluntário no Programa Zenzinho. Colaborando com os monitores percebemos o clima particular que se estabelece entre os participantes do programa, o interesse e respeito com qual abordam as práticas e disciplinas, a originalidade das articulações que construíam comunitariamente nos seus relatos de assimilação, nas brincadeiras quando tentavam encaixar e traduzir a experiência e as

¹ *Mindfulness* ou “Atenção Plena” é um termo que pode designar um estado mental, um conjunto de técnicas ou exercícios mentais. Este estado mental pode ser induzido ao enfocarmos nossa atenção intencionalmente na experiência direta do momento presente, numa atitude aberta e não julgadora. Esse estado mental pode ser treinado por meio de técnicas ou exercícios meditativos e psico-educativos, que comportam atividades presenciais e à distância, combinando técnicas simples e de fácil aplicação em nosso dia-a-dia.

vivências que estavam se desenvolvendo neles e tentando articulá-las dentro das suas vidas.

Outro motivo de surpresa era o agudo entendimento e percepção que demonstravam quando se falava dos temas das práticas de sustentabilidade tanto no âmbito escolar como no próprio cotidiano. A pergunta que surgiu era: "Será que tudo isto é só momentâneo, um subproduto de uma vivência de estranhamento pela diferença cultural, que será esquecido assim que voltarem ao seu mundo habitual? Ou será que de alguma maneira esta experiência em primeira mão de práticas e disciplinas advindas de uma outra tradição cultural, focadas num treinamento em Atenção Plena dentro da Educação Ambiental, podem exercer alguma influência na maneira como estes jovens experimentam a sua relação com o mundo especificamente na forma de se viverem a sua inserção na sociedade através de práticas de rotinas mais sustentáveis respeitando a diversidade na qual estão imersos?"

A vivência do autor como praticante contínuo destas técnicas de Atenção Plena modificou sua visão e compreensão do mundo, sua relação com as pessoas, a sociedade e natureza. A sensação subjetiva de bem-estar, o aumento da empatia, a clarificação sobre a importância dos valores éticos e da conduta efetiva, a relevância da intenção aplicada no obrar cotidiano e com consciência plena são fatores considerados como fundamentais na construção de uma "ecologia subjetiva", como propunha Felix Guattari. Que segundo esse autor trata-se de um dos três registros básicos, junto com o ambiental e o social, formando um tripé articulado ético-politicamente, como uma maneira de se contrapor ao domínio tecnocrático do tema ambiental e que podem levar a um agir mais pró-ambiental e sustentável (GUATTARI, 1990).

Na nossa cultura o conhecimento depende e repousa absolutamente na compreensão intelectual. Nos parece que quando entendemos e apreendemos algum conceito mentalmente já temos o domínio do assunto. No que diz respeito à educação ambiental, o paradigma parece ser que só fornecendo informação científica e incentivando o espírito crítico e a reflexão vai ser possível a mudança de hábitos que nos levariam a práticas mais sustentáveis (CARNEIRO, 2006). Toda nossa esperança de mudança repousa na premissa de que o entendimento intelectual, a visão crítica e o apelo moral são suficientes para provocar uma mudança de atitude e hábitos nas pessoas. Este paradigma vem sendo muito questionado por diversos autores (CAIRNS, 2001; CORRAL-VERDUGO *et al.*, 2001; BOFF, 2003), no entanto, muitas vezes o questionamento também reforça a ideia de que só uma outra compreensão intelectual e teórica seria o caminho para a solução deste problema. Muitos

autores sinalizam que isso seria só trocar uma teoria por outra (AMEL *et al.*, 2009), enquanto a solução efetiva para uma transição a práticas mais sustentáveis seria a de uma mudança de paradigma, passando dos valores materialistas para os pós-materialistas, de valores antropocêntricos para os ecocêntricos (RASKIN *et al.*, 2002; LERISEROWITZ *et al.* 2005). Uma das formas de propiciar esta mudança de paradigma poderia ser o que já se vislumbra no horizonte da nova ciência da psicologia cognitiva (que estuda o fenômeno da consciência) quando propõe um caminho diferente em seu encontro com as práticas de Atenção Plena provenientes de antigas tradições orientais, apreciadas como uma tecnologia corporal, que propiciam a mudança comportamental do ser humano, a partir de uma reapreciação e internalização de valores como empatia, compaixão, bem-estar, justiça, equidade, cuidado de si e do entorno, que juntos, podem levar a encorajar o comportamento sustentável através do entendimento pleno do lugar do ser humano na sua verdadeira interdependência com a natureza (ERICSON *et al.* 2014).

Pensamos que um estudo crítico deste caso específico do Programa Zenzinho redundaria numa melhor compreensão da aplicabilidade de práticas e técnicas provenientes da tradição do Zen, que poderiam ser incluídas em programas educativos socioambientais na difusão de práticas sustentáveis. O aporte principal desse estudo seria o de reavaliar a importância da construção, através das práticas de Atenção Plena, de uma percepção e empatia com o mundo natural, social e cultural mais fundada na própria experiência individual e construída não através de uma imposição normativa externa, senão a partir do próprio indivíduo no que tem de mais próximo e subjetivo, uma sustentabilidade que comece no íntimo para depois se refletir e espelhar no coletivo. Só através de uma profunda compreensão da circularidade, de como o nosso agir cotidiano influencia e determina o meio socioambiental, e de como este nos influencia por sua vez como indivíduos, é que poderemos começar a edificar um futuro de mais respeito para o planeta. Como afirmou Ghandi (1993): “Seja você a mudança que quer ver no mundo”.

1.2. Apresentação da Pesquisa

O propósito desta dissertação foi realizar um estudo sobre a assimilação e resposta, por parte dos alunos, da aplicação do Programa Zenzinho de Educação Ambiental e Sustentabilidade, implementado no Mosteiro Zen do Morro da Vargem, Ibiracu, ES, há mais de 20 anos. Pretendemos investigar, de um ponto de vista fenomenológico, isto é, de um olhar

que atente a descrever a partir da experiência e percepção subjetiva dos alunos e professores que participam do programa, para tentar avaliar se as práticas de Atenção Plena (*Mindfulness*) que são desenvolvidas na vivência do programa, exercem alguma influência perceptível na mudança de condutas e na criação e manutenção de hábitos mais pró-ambientais e sustentáveis no cotidiano dos alunos participantes e das escolas envolvidas.

A pesquisa foi orientada a descrever e relatar as práticas e os exercícios comportamentais desenvolvidos no programa, considerando eles como ferramentas de treinamento de Atenção Plena, no sentido dado por Foucault (1995) quando descreve as “tecnologias do eu”, aquelas que permitem aos indivíduos realizar operações sobre si mesmos com uma finalidade transformadora, como estratégia de construção de uma autodisciplina humana em prol da sustentabilidade.

Na primeira parte desta dissertação tentamos construir um enquadramento teórico que permita nortear a análise de esta fusão inovadora que acontece dentro de um programa de ESA que utiliza práticas e elementos advindos de outra tradição cultural como o Zen. Esse enquadramento será dividido em três eixos. No primeiro eixo, e baseados em que iremos descrever práticas que estão muito baseadas na subjetividade, decidimos enquadrar a base teórica através da fenomenológica especialmente de Merleau-Ponty, focando mais as suas pesquisas sobre a percepção e a recursividade dos processos cognitivos. E articulando esta base conceitual com os desdobramentos e pesquisas do Neurocognitivismo, principalmente através de Francisco Varela e Humberto Maturana, e a neurobiologia de Antônio Damásio, especialmente como questionadoras do paradigma cartesiano e Representacionista da Ciência, que leva a Separatividade e alienação do ser humano da natureza, para tentar tecer um diálogo entre uma tradição epistemológica e científica ocidental e as práticas de Atenção Plena do Zen. Logo depois trazemos a discussão o conceito de Mente Corpórea, dialogando de novo com as ideias de Varela especialmente à luz das pesquisas de Gallagher e Lakoff. É importante ressaltar a relevância que este conceito tem como construtor de um novo paradigma epistemológico para entender a relação entre o ser humano e a natureza, e a sua relação com as práticas de Atenção Plena serão vistas aqui como um exercício prático de corporificação da mente.

O segundo eixo traz uma breve apresentação do Budismo Zen, da sua Cosmovisão e conceitos fundamentais, e especialmente na transmissão das práticas de Atenção Plena que são as bases do programa de educação ambiental em estudo.

No terceiro eixo discutimos no âmbito da Psicologia da Conservação a articulação dos dois primeiros eixos temáticos e o aporte que podem trazer mediante a introdução de práticas de AP em programas de educação socioambiental, no que diz respeito à utilização das mesmas como ferramentas para a construção e manutenção de hábitos cotidianos mais ambientalmente amigáveis.

A segunda parte do trabalho traça uma breve descrição morfológica e ambiental da área de estudo e descreve, sucintamente, um pouco da sua breve história dos últimos 40 anos, desde a fundação do Mosteiro Zen de Morro da Vargem até o presente.

A terceira parte do trabalho refere-se ao trabalho de pesquisa etnográfica em si, com uma explicação da Metodologia de Campo, a descrição do programa e o acompanhamento realizado das práticas de Atenção Plena analisadas à luz dos conceitos desenvolvidos no enquadramento teórico. Foram analisados os efeitos dos programas e os seus desdobramentos na escola após a vivência. Para isto utilizam-se várias fontes de informação. Trabalhamos com os dados extraídos dos questionários de avaliação do programa utilizados pelos monitores do Programa Zenzinho, que são preenchidos pelos alunos no final da vivência (ANEXO A). Esses dados foram analisados à luz das narrativas colhidas nos depoimentos espontâneos dos alunos nas reuniões de encerramento após o programa; e também relatos recolhidos em redes sociais públicas e blogs em que os alunos e professores comentam as vivências que tiveram no Programa. Realizamos também entrevistas aos professores que acompanham os grupos para recolher as suas impressões do efeito do programa nos alunos. Como fechamento, relatamos as visitas que foram realizadas a algumas das escolas que participaram da pesquisa, para acompanhar os possíveis desdobramentos do programa no cotidiano escolar.

Finalmente, na discussão, dialogamos com algumas pesquisas recentes em campos similares. Depois avaliamos e discutimos os dados e relatos extraídos na observação de campo e em outras fontes, buscando problematizar a questão de até onde essas práticas de Atenção Plena podem ser aplicadas em programas de educação ambiental, no sentido de utilizá-las como ferramentas que propiciam mudanças individuais e comunitárias que se retroalimentam.

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Pretendemos aqui definir as bases teóricas e conceituais que dão sustentação a esta dissertação. Tentaremos enlaçar conceitos de diversas disciplinas que estão no cerne das ciências cognitivas modernas, as quais apontam para rupturas de paradigmas e pressupostos básicos sobre os quais se funda muito da nossa vida cotidiana, como organismos conscientes e autocentrados interagindo com o meio socioambiental.

Também descreveremos algumas dos conceitos seminais da tradição do Zen Budismo, sobretudo no que diz respeito ao lugar e à maneira em que os seres humanos se relacionam com meio-ambiente, que tem uma profunda relação com o horizonte investigativo da educação ambiental e da Psicologia da Conservação.

2.1. Um Encontro Improvável

No livro "A mente corpórea, ciência cognitiva e experiência humana" de Varela *et al.* (2011), os autores marcaram uma linha divisória entre um velho e um novo paradigma nas ciências da consciência, abrindo uma possibilidade de diálogo construtivo entre a ciência e a vida humana. Na sua introdução declaram:

"Esta obra começa e termina com a convicção de que as novas ciências da mente precisam de alargar o seu horizonte para poder acompanhar tanto a experiência humana vivida como as possibilidades de transformação inerentes á mesma" (VARELA et al., 2011)

Os autores tentam salvar esse abismo entre conhecimento científico e a vida humana vivida e percebida desde a nossa subjetividade. Como eles declaram, a atual ciência cognitiva não tem quase nada a dizer sobre o significado de viver uma vida plenamente humana nas situações do cotidiano. Já as antigas tradições humanas focadas na análise, compreensão e possibilidades de transformação da vida cotidiana, como o Zen, devem ser apresentadas num contexto que as torne úteis para a ciência. Os autores buscam na tradição budista um caminho para estudar a experiência humana não só como reflexão, mas de uma maneira prática que também inclua os aspectos vividos e imediatos.

Outros pesquisadores também se debruçaram sobre esse encontro, entre a ciência da consciência e as práticas de Atenção Plena e meditação, que aconteceu a partir da última

década do século XX. Podemos citar, como um dos mais destacados e influentes, o médico e professor Jon Kabatt-Zinn, da Universidade de Massachusetts, que utiliza, desde a década de 80, as práticas de AP em estudos de diminuição do estresse e de dor em doentes crônicos, depois estendidas a outros grupos de praticantes (KABAT-ZINN, 1993).

Podemos adiantar que, como se verá mais adiante no caso do Programa Zenzinho de Educação Socioambiental do MZMV, esse encontro improvável aconteceu no Brasil, no sentido inverso ao relatado até aqui no mundo acadêmico. O Abade Daiju Bitti e os monges desenvolveram, em forma prática e empírica, essa confluência entre ciências socioambientais e práticas de AP, ao incluir como eixo do programa de ESA as práticas de AP do treinamento Zen, utilizando-as como tecnologias deflagradoras das possibilidades de transformação humana a partir do indivíduo mas sempre se refletindo no coletivo e, por isto, na posição do ser humano no contexto socioambiental, que estão no eixo da discussão levantada anteriormente.

2.2. Fenomenologia e Cognitivismo

A Fenomenologia é a escola filosófica que baseia sua reflexão no estudo da experiência humana e das formas em que as coisas e os acontecimentos se apresentam para nós em e por meio dessa experiência (SOKOLOWSKI, 2012). O método fenomenológico é, acima de tudo, uma atitude, uma disposição de envolvimento com o mundo da experiência vivida buscando compreendê-la. Não se trata de uma representação mental do mundo, mas do envolvimento que permite experimentar, refletir, interpretar e compreender os sentidos e significados dessa experiência (NOBREGA, 2012).

Uma das particularidades do método fenomenológico é a Redução (*Epoché*), (TAROZZI, 2002 *apud* FRANCESCONI, 2012), que consiste em se aproximar à experiência colocando entre "parênteses", ou seja suspendendo momentaneamente, todas as conceitualizações, preconceitos e prejulgamentos que carregamos, para assim se reduzir a observar a experiência em si, sem anteparos teóricos. Para Gallagher (2008): "O interesse da fenomenologia é conseguir um entendimento e uma descrição adequada da estrutura experiencial de nosso corpo-mente". Como veremos mais adiante esta Redução do método fenomenológico apresenta um componente que o aproxima de vários exercícios de Atenção Plena e meditativos.

A Fenomenologia como escola remonta sua origem a Edmund Husserl (1859-1938) e

foi desenvolvida, depois em várias vertentes, por seus discípulos Martin Heidegger, Jean-Paul Sartre, Maurice Merleau-Ponty e Jacques Derrida (SOKOLOWSKI, 2012).

Entre estes, foi Merleau-Ponty quem desenvolveu uma reflexão sobre a percepção à luz dos estudos existentes em neurologia da pós-guerra, e que orientou uma vertente de pesquisas posteriores na psicologia e neurologia, com desdobramentos em biologia cognitiva, psicologia cognitiva e psicologia da conservação que são temas relevantes na construção desta dissertação. Parte de seu trabalho sobre a percepção apoia-se num refletir apontando para a circularidade recursiva da cognição. No prefácio de *Fenomenologia da Percepção* ele diz:

"A percepção não é uma ciência do mundo, não é mesmo um ato, uma tomada de posição deliberada; é o fundo sobre o qual todos os atos se destacam, e ela está pressuposta por eles. O mundo não é um objeto do qual eu possua em meu íntimo a lei de constituição; ele é o meio natural e o campo de todos os meus pensamentos e todas as minhas percepções explícitas"(MERLEAU-PONTY 1971).

Essa a circularidade recursiva do processo cognitivo deu origem, anos depois, a novos enfoques dentro da Ciência Cognitiva, com desdobramentos que levam, por um lado, à Mecânica Computacional, Inteligência Artificial e a Robótica, através da Teoria da Mente Computacional, a Teoria de Sistemas que tem uma nítida influência no nosso mundo acadêmico, em áreas tão disparees como Engenharia, Biologia e Ciências Sociais, entre outras. Também na moderna Psicologia Evolutiva, que estuda a mente como um processo biológico adaptativo, e a Psicologia da Conservação sobre a qual se falará mais adiante (GALLAGHER *et al* 2008; MATURANA&VARELA 2011; DAMASIO, 2014).

Uma das bases para discutir esta mudança paradigmática das novas ciências da psicologia evolutiva e da biologia cognitiva é o método fenomenológico, quando critica a adoção do enfoque epistemológico dominante na nossa cultura do Representacionismo do conhecimento. Segundo MATURANA& VARELA (2011):

“No cerne do método fenomenológico está uma atitude que questiona o paradigma epistemológico do Representacionismo, onde o conhecimento é visto como uma representação fiel da realidade e independente do conhecedor. A ideia de que nosso ser aparece num mundo previamente existente, e que começa a estabelecer um relacionamento como esse mundo, construindo uma representação interna dele na nossa mente e se

relacionando com ele a partir dessa dialética do externo-interno. As consequências práticas e éticas deste paradigma (quase um dogma na nossa cultura) vieram reforçar a crença de que o mundo é um objeto a ser explorado pelo homem em busca de benefícios e legitimando por tanto o extrativismo predatório dominante na nossa cultura).”

Esse entendimento Representacionista está na base da separatividade que experimentamos, aceitar que "chegamos" num mundo previamente existente ao qual temos que nos adequar é a base certa para considerá-lo externo a nós, independente, autônomo, sem poder compreender nunca a absoluta e delicada inter-relação que temos (MATURANA, 1996).

Mas a atitude contrária e oposta ao Representacionismo também é contraproducente, e alguns autores alertam para certo tipo de subjetivismo muito comum hoje nas divulgações pseudocientíficas da mídia, em que se cai no extremo oposto, utilizando e extrapolando arbitrariamente princípios da física quântica como o de indeterminação, para defender um subjetivismo extremo e megalomaníaco onde a mente constrói o mundo por si própria (VARELA *et al.* 2011).

Em oposição ao pensamento Representativista, na reflexão fenomenológica o ser e o mundo se constroem mutuamente num processo contínuo de retroalimentação. A biologia cognitiva vem reforçar as intuições e observações dos fenomenologistas quando aponta para a inter-relação de dois campos existenciais de todo ser vivo, o domínio fisiológico-molecular e o domínio relacional-comportamental, ambos são disjuntivos, porém absolutamente coexistentes e interdependentes.

"Em suma, a estrutura do ser vivo determina seu modo de viver, e o modo de viver de um ser vivo guia o curso da sua própria mudança estrutural, e ainda que os dois domínios de existência sejam disjuntivos, e cada um seja abstrato á respeito do outro, se modulam recursivamente no viver" (MATURANA, 1996).

Essa recursividade etológica e fisiológica vista como campos separados, porém dependentemente generativos, está no cerne da compreensão do nosso lugar no mundo e da responsabilidade das nossas condutas e na influência que elas exercem sobre o ambiente.

“Vivemos com os outros seres vivos, e, portanto, compartilhamos com eles o processo vital. Construimos o mundo em que vivemos durante as nossas vidas. Por sua vez ele também nos constrói ao longo dessa viagem comum.

Assim se vivemos e nos comportamos de um modo que torna insatisfatória a nossa qualidade de vida, a responsabilidade cabe a nós"(MATURANA, 1996).

Estas formulações se revestem de particular importância quando discutimos os caminhos que podem levar a uma educação ambiental na qual os seres humanos se sintam intuitivamente como parte integrante do mundo natural, criando laços de empatia com a verdadeira matriz da sua origem esquecida ou escurecida. Para isso, é necessário primeiro que o ser humano se observe a si mesmo enquanto observa o mundo, mas não um observar separado na alteridade racional cartesiana, mas como sujeito submerso numa teia relacional da qual é impossível separar sujeito e objeto, nas palavras dos autores:

"Esse passo é fundamental, pois permite compreender que entre o observador e o observado (entre o ser humano e o mundo) não há hierarquia nem separação, mas sim cooperatividade na circularidade"(VARELA 2011).

Falamos anteriormente do Representacionismo como um padrão ou norma fundacional pré-científica e formadora da nossa base conceitual epistemológica. Nele, o conhecimento é visto como uma representação fiel da realidade e independente do conhecedor, isso traz como consequência um reforço da dualidade conceitual profundamente enraizada na nossa cultura, o alicerce sobre o qual se edifica a nossa visão e compreensão do mundo da separatividade, e que é o fundo dogmático sobre o qual moldamos os nossos paradigmas cognitivos e operacionais que aplicamos sobre o meio socioambiental. O paradigma Representacionista finca fundo as suas raízes na racionalidade intelectual, ou numa descrição do mundo a partir da razão e do dualismo cartesiano. A ideia do que o mero conhecimento ou informação são suficientes para propiciar uma percepção e uma mudança de atitude, visto que sendo "animais racionais" poderíamos moldar racionalmente as nossas atitudes e modificar as nossas condutas." (MATURANA & VARELA, 2011).

O paradigma cartesiano da autonomia e separatividade é a nossa mortalha epistemológica que arrastamos sem percebê-la. Descartes, provavelmente o filósofo que mais influenciou o desenvolvimento científico, inaugurou uma maneira de pensar e estudar o corpo como um mecanismo, em tudo dissociado das faculdades intelectuais, esse "*cogito*" cartesiano que pode independer da matéria alimenta até os nossos dias a fantasia de que uma mente pode

existir independente do corpo físico. Nas suas próprias palavras:

"Por isso soube que eu era uma substância cuja essência integral era pensar, que não havia necessidade de um lugar para a existência dessa substância e que ela não depende de algo material; então esse "eu" quer dizer, a alma por meio da qual sou o que sou, distingue-se completamente do corpo e é ainda mais fácil de conhecer que esse último, e, ainda que não houvesse corpo, a alma não deixaria de ser o que é" (DESCARTES 2005).

Contra a fantasia cartesiana de uma racionalidade independente do corpo e da inscrição física, de uma "alma" que sem corpo "não deixaria de ser o que é", o neurobiologista Antonio Damásio argumenta, apoiado em exemplos clínicos de pessoas com dano cerebral, que sem perder nenhuma das suas características de uma racionalidade e juízo lógico perfeito eram, no entanto, profundamente disfuncionais na sociedade, pela carência justamente de esse componente afetivo-intuitivo que a doença ou acidente lhe tiraram e que é o complemento indispensável para o funcionamento da razão (DAMASIO, 2014). Nas páginas finais de seu trabalho refere-se assim a essa dicotomia:

"É este o erro de Descartes: a separação abissal entre o corpo e a mente, entre a substância corporal infinitamente divisível, com volume, com dimensões e com um funcionamento mecânico, de um lado, e a substância mental, indivisível, sem volume, sem dimensões e intangível de outro; a sugestão de que o raciocínio, o juízo moral e o sofrimento adveniente da dor física ou agitação emocional poderiam existir independente do corpo." (DAMASIO, 2014).

Esta separatividade intrínseca da metodologia cartesiana, está no cerne da revolução científica que começou no século XVII e impulsionou enormemente o conhecimento científico e tecnológico, propiciando o desenvolvimento acelerado de novas técnicas e saberes que conduziram, duzentos anos depois, à Revolução Industrial e, a partir daí, em aceleração exponencial até os nossos atribulados dias.

Mas esse conhecimento compartimentado, baseado na divisibilidade e na manipulação, perdeu o contato com a base das nossas vidas com o cerne da experiência do que significa ser humano e perdeu também de vista a delicada trama de inter-relações que sustenta toda a vida no planeta. E o primeiro elo quebrado na nossa relação com o mundo natural é contextualizado por Merleau-Ponty (1971) quando declara:

"Mister se faz que o pensamento da ciência -pensamento de sobrevoos,

pensamento do objeto em geral- torne a colocar-se num "há" prévio, no solo do mundo sensível e do mundo lavrado tais como são em nossa vida, para nosso corpo, não esse corpo possível do qual é lícito sustentar que é uma máquina de informação, mas sim esse corpo atual que digo meu, a sentinela que se posta silenciosamente sob as minhas palavras e sob meus atos."

Esse "sentinela silencioso" a que se refere Merleau-Ponty está no cerne da experiência do que Le Breton chama do "apagamento do corpo" na sociedade ocidental. Corpo que nos parece tão óbvio, mas, como o autor claramente expõe, às vezes a evidência é o caminho mais curto para o mistério. Só perceber todos os ritualismos do cotidiano destinados a suprimir o corpo no convívio a prevenção do contato físico, a eliminação de possíveis odores dos fluídos corporais, os ruídos diversos que não podemos evitar, o corpo se manifesta à nossa revelia e, se não fosse pelo "apagamento" do mesmo na convenção social, não provocaria esses constrangimentos que a imposição da sua existência nos provoca(LE BRETON, 2013).

Esse esquecimento e apagamento do corpo na nossa cultura é uma das causas da nossa falta de empatia com o mundo natural. Ao não nos reconhecermos no âmago do nosso corpo "natural", ao manifestarmos e reconhecermos só no intelectualismo do "cogito" cartesiano, no abismo da mente separada do corpo, abrimos mão da infindável riqueza e variedade de relacionamentos recíprocos com o mundo do qual formamos parte. O mandato cartesiano abriu as portas ao mundo da especialização e dos avanços tecnológicos, ao preço de perder o sentido e o significado da própria vida e de como ela está completamente inter-relacionada, interdependente com o mundo natural, formando uma teia funcional da qual é impossível nos separarmos. A falta de entendimento íntimo com o corpo que somos marca o isolamento e a alienação da pessoa para com o mundo.

"O corpo moderno é de outra ordem. Ele implica o isolamento do sujeito em relação aos outros (numa estrutura social do tipo individualista); em relação ao Cosmos (as matérias primas que compõem o corpo não têm correspondência em nenhuma outra parte); e em relação a si mesmo (ter um corpo mais do que ser um corpo)"(LE BRETON, 2013).

Essa falta de relação do corpo que somos com o meio ambiente, a alienação do próprio corpo que é a nossa natureza mais próxima e íntima, é o primeiro e fundamental elo rompido na nossa empatia com o mundo natural. Essa ruptura traz outras e outras, levando-nos cada vez

mais adiante na separatividade e isolamento desse mundo do qual fingimos não depender, e pagamos um alto preço por essa pretensão de independência. O paradigma cartesiano é a ilusão de um ego independente e isolado, que constrói uma representação do mundo no teatro da sua consciência. O conceito de "ignorância" na terminologia budista refere-se especificamente a isso, à separatividade, à cegueira para enxergar a interdependência de todas as coisas no Universo e o sentimento de isolamento e o sofrimento que essa "ignorância" acarreta.

Mas existem estudos inovadores desde a perspectiva das ciências cognitivas baseadas nas neurociências, que já citamos e que trazem outro olhar sobre esses conceitos dogmáticos que, sem percebê-los, estão no cerne da nossa visão do mundo. O conceito inovador desenvolvido nesses estudos é o da Mente Corpórea (*Embodied Mind*). Partindo da perspectiva da mente corpórea (ou corporizada), a cognição não se considera somente o resultado de uma série de funções cerebrais que, de alguma maneira e em algum lugar, interatua com o corpo do sujeito pensante. Em vez disso, deve ser vista como o resultado de uma constante atividade de interface entre o corpo e o meio ambiente, o resultado de informação senso motora que cria o fundo a partir do qual os processos mentais podem emergir e o horizonte a partir do qual a mente pode observar. Nas palavras de Damásio:

'Do lado da neurociência os estudos apontam para a associação entre estruturas cerebrais específicas e comportamento, só então podemos nomear esse comportamento como cognitivo, visto como resultado das interações que sofre o cérebro e o sistema nervoso, com um determinado meio. Por outro lado, alterações na estrutura cerebral modificam o comportamento e as experiências, se estabelecendo assim uma circularidade recursiva entre organismo e meio-ambiente, que se moldam mutuamente' (DAMASIO 2014).

Neste novo paradigma das neurociências, a mente então seria entendida como "corporizada", ou seja, estruturada através das nossas experiências corporais e não um objeto puramente metafísico e independente do corpo. Da mesma forma, o raciocínio é também "corporizado", já que se origina tanto na natureza e estruturação do nosso cérebro e dos nossos corpos moldados pela seleção natural, como pelas interações com o meio socioambiental. Ou seja, os mecanismos neuronais e cognitivos que nos permitem perceber e nos movimentarmos são os mesmos que criam a nossa base conceitual e as formas de

raciocínio. Portanto, nesta ótica a razão humana não é uma função transcendente, metafísica e autônoma, em vez disso, foi formatada em detalhe pelas particularidades do nosso corpo, por detalhes cruciais da estrutura cerebral, e pelas especificidades de acoplamento funcional que temos como organismos com o meio ambiente (LAKOFF, 1999).

Para Gallagher (2008) a noção de mente corporificada significa substituir as noções ordinárias de mente e corpo, as quais são mutuamente derivadas e abstratas. Citando o pensamento de Merleau Ponty (1972) quando argumenta que a existência corporizada é uma terceira categoria entre o meramente fisiológico e o meramente psicológico. Esse "corpo vivido" não é nem espírito nem natureza, nem alma nem corpo, nem interno nem externo, nem sujeito nem objeto, e que todas essas categorias são derivadas de algo mais básico. Neste sentido o aporte da fenomenologia para a solução do problema da mente-corpo, não é uma teoria metafísica da causação mental, nem uma explicação de como o corpo interage com a mente, em vez disso procura entender até onde a nossa experiência do mundo, de nós mesmos, e dos outros é formada e influenciada pela nossa corporificação (GALLAGHER 2008).

Além disso, nos experimentos demonstra-se que a maioria das funções psíquicas são inconscientes, já que nossa consciência não tem acesso aos próprios mecanismos de funcionamento. Ouvir um encadeado de fonemas, processar essa informação e atribuir-lhe um sentido semântico ou prático, tudo isso se processa sem que saibamos ao certo como. O que chamamos consciência, então, só pode operar em dependência de um vasto encadeamento de processos psíquicos aos quais não temos acesso e que foram moldados pela evolução. Essa mudança de enfoque a respeito da faculdade de raciocínio, que passa a ser enxergada como uma adaptação do processo evolutivo, muda fundamentalmente o sentimento e a valorização da nossa relação com o mundo. A razão, em vez de ser vista como algo que nos separa dos outros seres vivos, passa a ser vista como uma continuidade do mesmo processo evolutivo (LAKOFF, 1999).

Do ponto de vista do cognitivismo a estruturação deste processo conceitual depende da experiência direta do mundo através das estruturas corporais. Num exemplo clássico, o conceito abstrato do tempo é construído a partir das nossas experiências espaciais, por isso nos referimos ao futuro como algo que está na nossa frente e ao passado como algo que ficou para trás (LAKOFF, 1999). A partir dessa ótica questiona-se, por exemplo, a noção derivada

das teorias da mente computacional de que a mente opera como um aparato *input-output*, afirmando que a mente não opera como um recipiente em que entram e saem informações, mas sim como uma rede emergente e autônoma. Existe também um conceito de “ação incorporada”, uma proposta que tenta superar a questão epistemológica do interno *versus* externo. O termo “incorporada” refere-se ao fato de que a cognição depende das experiências do corpo a partir de suas capacidades sensório-motoras, ocorrendo no âmbito de “um contexto biológico, psicológico e cultural mais abrangente”(VARELA *et al.*,2011).

Esta circularidade levantada pelas ciências cognitivas é representada nestes diagramas reproduzidos abaixo e extraídos da obra de Varela *et al* (2011) e que podem esclarecer o papel do cognitivismo e a circularidade básica dos seus processos.Podemos representar isso como no diagrama da Figura 1. Nesse gráfico, a estrutura, seria a base biológica da cognição representada pelo sistema nervoso e o cérebro, e a cognição e experiências o resultado dos comportamentos, as setas, a interação recursiva entre eles.

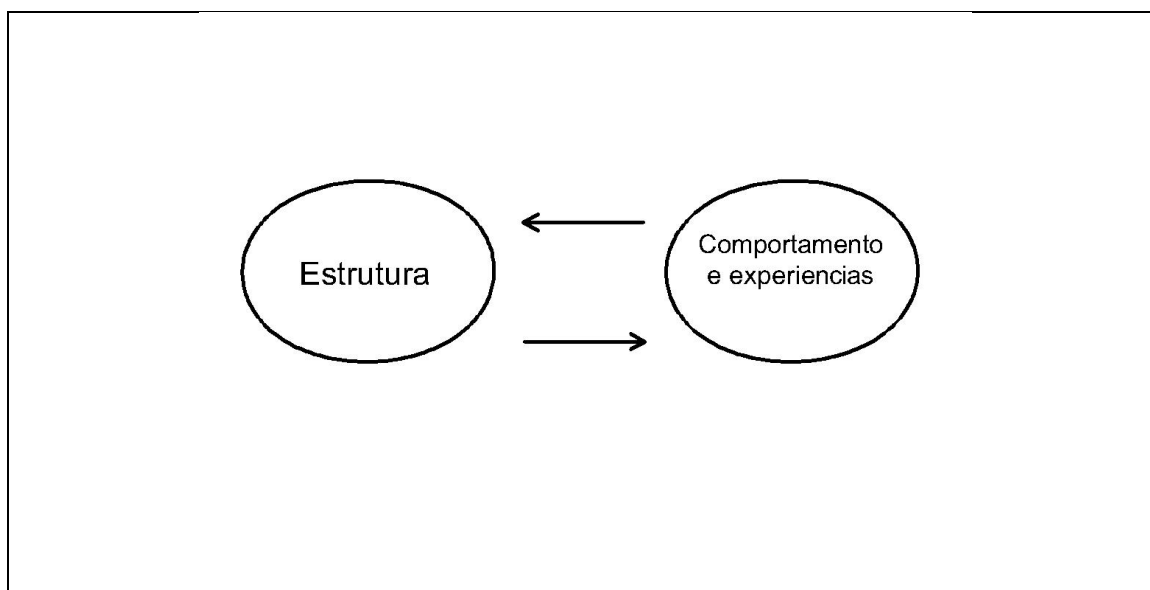


FIGURA 1: Gráfico da base biológica da cognição. Fonte VARELA *et al.* 2011).

Mas, chegado até aqui podemos inferir, por uma coerência lógica, que qualquer descrição científica, seja de fenômenos biológicos ou mentais, deve ser produto de nosso próprio sistema cognitivo, como aparece no diagrama da Figura 2.

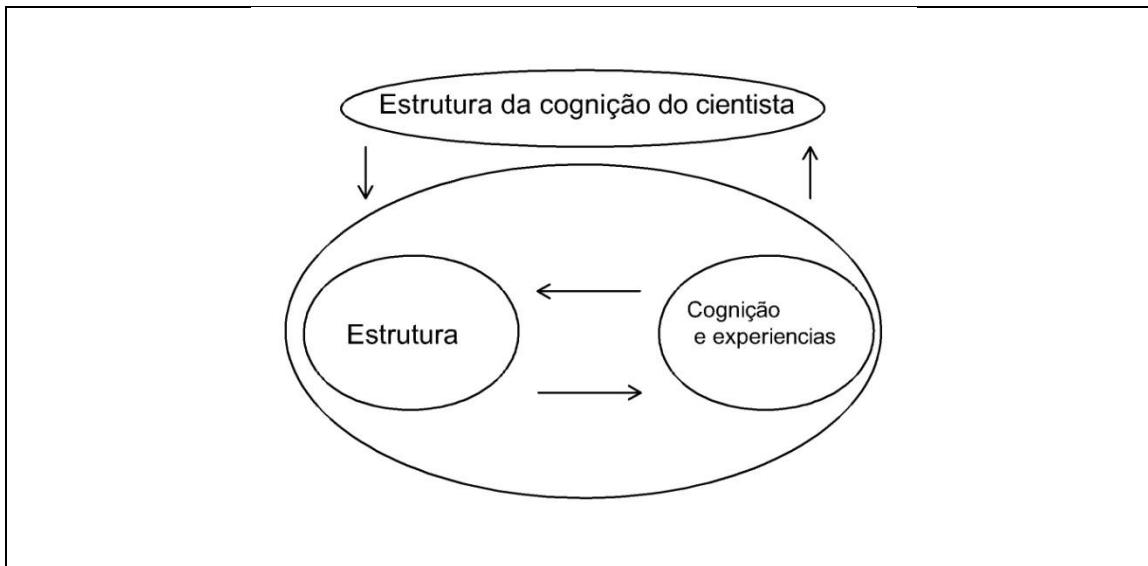


FIGURA 2:Gráfico base biológica da cognição, 2º nível, incorporando a estrutura cognitiva do pesquisador. Fonte VARELA *et al.* (2011).

Ainda descobrimo-nos executando essa reflexão a partir de um dado meio socioambiental produto das nossas crenças, práticas biológicas, sociais e culturais que nos alimentam e às quais também alimentamos, como representado no diagrama da Figura 3.

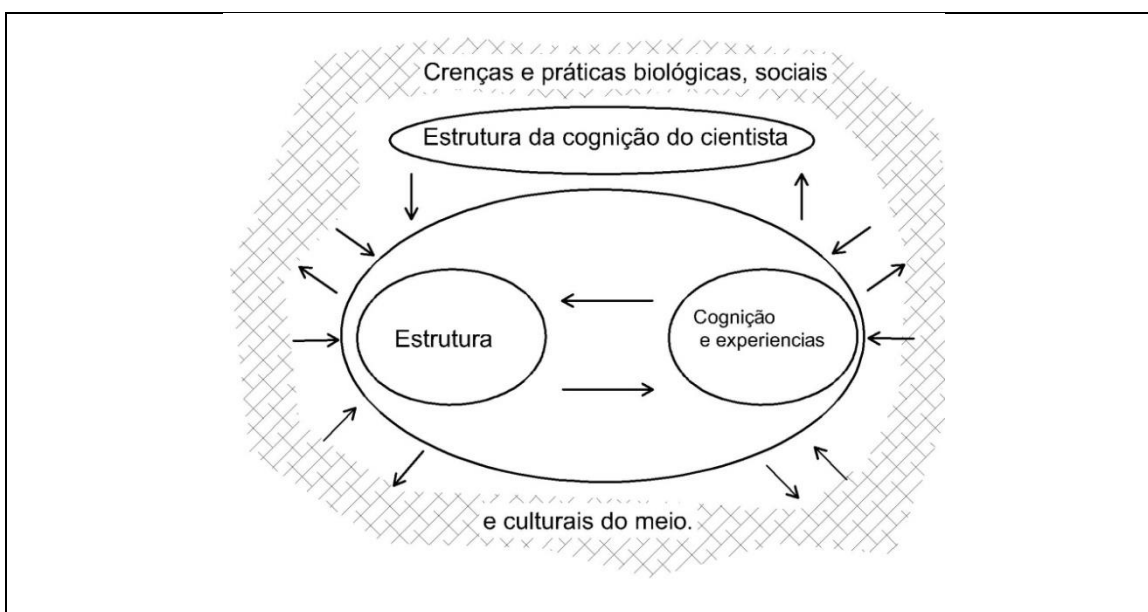


FIGURA 3: Gráfico base biológica da cognição, 3º nível, incorporando o meio socioambiental. Fonte: VARELA *et al.*(2011)

Contudo, o mesmo postular da nossa compreensão de todo este sistema como algo que nós estamos fazendo neste momento como seres vivos e corporizados, acrescenta um outro

nível de compreensão por cima do nosso meio socioambiental. Então deveríamos incorporar mais uma camada, que seria a do lugar do indivíduo que está refletindo sobre esta estrutura e que está representada aqui no diagrama da Figura 4.

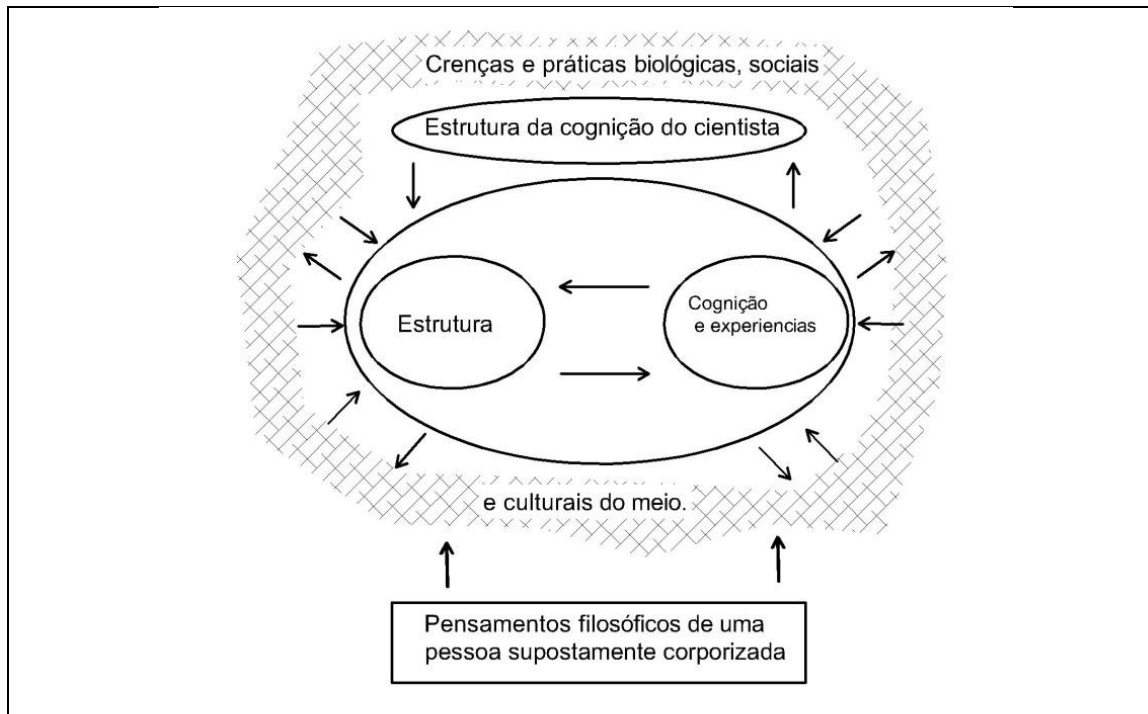


FIGURA 4: Gráfico base biológica da cognição, 4º nível, incorporando a reflexão do indivíduo. Fonte: VARELA *et al.*, 2011.

Essa profunda circularidade do conhecimento e consciência é um dos elementos centrais do pensamento de Varela (2011) e Maturana (1992), que foi elaborado originariamente só na sua base biológica dentro do conceito de Autopoiese², e depois estendido à cultura e cognição humana, e pressupõe um dos elementos básicos do entendimento de qualquer sistema dito sustentável.

²Autopoiese ou autopoiesis (do grego auto "próprio", poiesis "criação") é um termo cunhado na década de 1970 pelos biólogos e filósofos chilenos Francisco Varela e Humberto Maturana para designar a capacidade dos seres vivos de produzirem a si próprios. Segundo esta teoria, um ser vivo é um sistema autopoietico, caracterizado como uma rede fechada de produções moleculares (processos) em que as moléculas produzidas geram com suas interações a mesma rede de moléculas que as produziu. A conservação da autopoiese e da adaptação de um ser vivo ao seu meio são condições sistêmicas para a vida. Portanto, um sistema vivo, como sistema autônomo está constantemente se reproduzindo, autorregulando, e sempre mantendo interações com o meio, onde este apenas desencadeia no ser vivo mudanças determinadas em sua própria estrutura, e não por um agente externo

2.3. O Zen

A necessidade de adotar um enquadramento fenomenológico a esta investigação deve-se ao fato de que tanto a Fenomenologia como o Zen compartilham um solo em comum, ambas consideram a importância da vida experimentada, atualizada em seu constante fluir como a base da subjetividade individual.

Zen é uma das escolas do Budismo. Não é uma religião no sentido estrito do termo no monoteísmo, mas uma sabedoria e um tipo de filosofia prática que propõe um caminho para uma profunda compreensão da vida através de práticas meditativas e de Atenção Plena. Ao contrário da especulação intelectual das escolas filosóficas ocidentais, o método do zen consiste em conseguir o conhecimento diretamente pela intuição e pela experimentação íntima (SUZUKI 2006; YONEYAMA 2007).

O Zen é o resultado histórico do encontro de duas grandes tradições orientais, o Budismo da Índia e o Taoísmo da China. Alia em si a profunda intuição e refinamento psicológico dos indianos com a praticidade e o senso comum dos chineses. Ambas as tradições não podem ser descritas nem como religiões nem como filosofias, não se encaixando em nenhuma categoria de pensamento ocidental e são um exemplo do que se conhece em Oriente como um Caminho de Libertação (WATTS 1989).

Do Taoísmo, o Zen herdou uma confiança no funcionamento espontâneo do mundo natural, e na sua capacidade inata de manter a homeostase e resiliência auto-organizada da natureza, assim como a apreciação da simplicidade de vida e uma visão holística da humanidade, formando parte de um Universo dinâmico profundamente inter-relacionado. A cultura e a sociedade humana eram vistas como parte integrante do mundo natural e imbuídas das mesmas particularidades e funcionamento cíclico. O homem virtuoso era aquele que sabia ler os ciclos da natureza e adaptar a sua vida ao contínuo fluxo e refluxo da energia imanente nos processos naturais (WATTS, 1989).

Pelo lado do Budismo, podemos sinalizar que a base dos seus ensinamentos é de uma profunda intuição psicológica, sem nenhum apelo metafísico. Não há aqui deuses, anjos, mensageiros divinos, ou nenhuma entidade espiritual que transmita um ensinamento ou uma revelação. O entendimento ao qual o Buda chegou através da sua prática é totalmente humano, nasce do mesmo cerne de uma experiência humana. O Budismo quase que poderia ser entendido como um sistema autoeducativo, uma proposta de emancipação do indivíduo, uma prática propedêutica que almeja levar o ser humano a vivenciar o entendimento que o

Buda experimentou, uma confiança de que em todo ser humano há uma potencialidade de transformação em direção a essa revelação intuitiva nascida no próprio âmago da pessoa (TAROZZI, 2002 *apud* FRANCESCONI, 2012).

Se alguma coisa o Zen pode aportar para a educação socioambiental é precisamente o conjunto de tecnologias de auto-percepção transmitidas de pessoa a pessoa de maneira ininterrupta ao longo de 2.500 anos, e a sua relação com a formação de hábitos e disciplinas que são vistos tanto como uma ferramenta de estudo de si mesmo, como também práticas destinadas a conseguir uma vida mais harmoniosa e equilibrada entre os seres humanos e a natureza.

Essas práticas de atenção e concentração no momento presente são o que neste trabalho referiremos alternativamente como meditação, ou prática da Não Ação³, e as outras práticas de Atenção Plena que relataremos, e que estão inscritas nos rituais do cotidiano monástico, mas que podem ser transferidas a qualquer atividade que desenvolvamos no nosso dia-a-dia. Como conta uma das mais famosas anedotas do zen, quando um discípulo pergunta sobre a iluminação, o mestre lhe contra-pergunta: "Já comeste o teu desjejum?" Ante a assertiva do discípulo o mestre responde: "Então lava os pratos".

Há ainda dois conceitos básicos que devem ser citados aqui, que são produto das intuições fundamentais da prática do Budismo e que têm muita relação com a atualidade do debate ambiental no planeta e com o sustento teórico desta dissertação: a Interdependência⁴ e a Impermanência⁵. Ambos derivam da Causalidade e da Originação Dependente, e estão baseados na comprovação empírica de que tudo no Universo tem uma causa, uma origem, um

³NÃO AÇÃO: e o nome que no MZMV e dentro do programa Zenzinho, se dá a prática da meditação. Isto é por que a palavra "meditação" no entendimento do Monje Daiju Bitti é uma má tradução do verdadeiro trabalho realizado nessa prática, que não tem nada a ver com a definição de meditação que segundo o dicionário seria: " 1. Submeter a exame interior, 2. Estudar, considerar, refletir, 3. Concentrar intensamente o espírito em algo, refletir, pensar." Longe disso a Não-Ação é uma prática corporal de concentração somática. Uma atividade direcionada a uma compreensão e esclarecimento pragmático do funcionamento de nosso corpo e mente.

⁴IMPERMANÊNCIA: este é um dos conceitos básicos da descrição do mundo para o budismo, e está baseado na comprovação empírica de que tudo no Universo, sejam entes ou processos, tem uma origem e uma dependência nas condições em que foram originados, um percurso no tempo e uma extinção, e que tudo no mundo está sujeito a aparecimento e desaparecimento na mudança constante das formas e condições, não existindo portanto nada permanente, nada que possa reclamar uma imutabilidade, uma permanência ou estabilidade (BUKKYO 1979).

⁵INTERDEPENDÊNCIA: outro conceito chave para o budismo, parte da comprovação de que tudo no mundo, sejam coisas ou processos, se origina de outro e necessitam para se sustentar no tempo, o apoio de todos esses "outros", numa rede gigantesca de interações mútuas. E por conseguinte nada pode existir sem estar profundamente vinculado a todo o existente. . (BUKKYO 1979).

efeito. O Universo é visto como uma gigantesca teia, uma grande confluência de causas, efeitos e condições, onde nada se origina independentemente, onde nenhuma coisa ou fenômeno pode reclamar autonomia, onde cada coisa ou fenômeno tem uma origem e uma dependência das condições em que foi originado, um percurso no tempo e uma extinção, e que tudo no mundo está sujeito a aparecimento e desaparecimento na mudança constante das formas e condições, não existindo portanto nada permanente, nada que possa reclamar uma imutabilidade, uma permanência ou estabilidade (BUKKYO 1979).

Mas dentro da compreensão do Zen e longe das teorizações conceituais ou especulações intelectuais, ambos os aspectos, a Interdependência e a Impermanência, são entendidas como integradas e impregnadas na prática zen, encarnadas nos próprios corpos dos participantes, num entendimento íntimo e sempre atualizado momento a momento, na dinâmica dos relacionamentos (SUZUKI 2006).

2.4. Psicologia da Conservação e Práticas de Atenção Plena

2.4.1 A Psicologia da conservação

Para Brook (2001) a Psicologia da Conservação é uma especialização recente dentro do campo da Psicologia Ambiental e está inscrita como uma subdisciplina de uma ciência psicológica mais geral. O escopo da sua atuação refere-se às formas e maneiras pelas quais os aspectos social e físico do ambiente influenciam o comportamento das pessoas, e como as ações das pessoas, por sua vez, afetam seu entorno. Esta nova área da Psicologia da Conservação, presumivelmente independente da Psicologia Ambiental, estudaria a influência do comportamento sobre o nosso entorno, tendo em vista os crescentes problemas ambientais da atualidade (BROOK, 2001).

Os pesquisadores da Psicologia da Conservação consideram que a conexão entre os seres humanos e o restante da natureza é essencial para a nossa saúde mental e relacional ou ecológica (AMEL, 2009). O moderno foco nas experiências internas autorreferentes, desprezando ou excluindo o contexto externo, realiza-se ao custo de sacrificar nosso bem-estar enormemente dependente das condições do meio externo. Há um consenso entre os psicólogos ambientais e os ecopsicólogos de que necessitamos desenvolver um "conceito de indivíduo relacional e inclusivo" (ROZAK, 1992), ou ressaltar a importância de uma

"individualização ecológica" (CONN'S, 1995). Num paradoxo iluminador um ecopsicólogo pergunta: "Se a mente está toda dentro e a natureza toda fora, então a ecologia e a psicologia não têm nada em comum"(FISCHER, 2002, apud AMEL, 2009).

Seguindo esta linha de pensamento, o projeto da ecopsicologia é de reatar a psicologia com a ecologia, restabelecendo o indivíduo como inextricável parte da natureza. Esta plena e profunda consciência da nossa interdependência com o mundo natural não só pode nos ajudar a reconquistar nossa identidade ecológica profunda, mas também poderia ajudar a agir mais sustentavelmente, fechando a fenda que existe entre atitudes pró-ambientais e comportamentos efetivos (ROZAK 1992).

Aqui estamos frente a um dos desafios básicos da Psicologia da Conservação; além dos esquemas conceituais e teórico e das necessárias mudanças nas políticas públicas, o que realmente temos que mudar para atingir o nosso objetivo de viver de maneira sustentável dentro dos limites do nosso pequeno planeta, é o nosso comportamento majoritariamente predatório e imediatista, sem percebermos as consequências que isso acarreta para o nosso entorno. E este comportamento é geralmente sustentado nos hábitos e nas rotinas inconscientes que formam 90% da nossa vida ativa, e das quais não temos um entendimento pleno. Estudos têm demonstrado que na grande parte da nossa vida cotidiana nossas ações estão regidas por hábitos (KOLLMUSS 2002; NEAL *et al.* 2006). Como dizia William James, "Toda a nossa vida, na medida em que tem forma definida, não é nada além de uma massa de hábitos" (William James, 1962, *apud* DUHIGG, 2012).

Os nossos automatismos e hábitos cotidianos são uma adaptação evolutiva que permite uma maneira mais eficiente de administrar a energia consumida pelo cérebro. Pelas pesquisas de Damásio (2014) uma vez que um hábito tem sido estabelecido o seu processamento muda do neocórtex para a região dos gânglios basais no centro do cérebro. Verificou-se que indivíduos portadores de graves problemas de disfunção cognitiva, devido a traumas e doenças que haviam afetado o neocórtex, eram ainda capazes de formar novos hábitos de conduta, que mesmo sem passar por processos conscientes, permitiam solucionar várias atividades rotineiras (DUHIGG 2012);. Esta mudança no processamento dos hábitos que passam a ser assumidos pelos gânglios basais permite poupar o neocórtex que é o grande consumidor de energia do cérebro, do controle de tarefas repetitivas.

Grande parte da nossa atividade diária é resolvida através destes hábitos; executamos tarefas muito complexas e elaboradas como dirigir um carro no meio do trânsito, preparar e

cozinhar alimentos, sem sequer percebermos. Muitas das nossas ações rotineiras baseiam-se em ações precedentes que foram satisfatoriamente resolutivas e passaram a operar de maneira inconsciente e isso constitui grande parte da vida funcional do nosso cotidiano

. Mas também os nossos hábitos são filtros cognitivos que moldam em grande parte as respostas que temos em relação ao nosso cotidiano relacional e por conseguinte ao nosso meio ambiente. (NEAL *et al.* 2006). Esta extensão do poder dos hábitos na nossa vida se manifesta também na maneira de como escolhemos as nossas metas e objetivos, e a procura por atingi-los, os nossos motivos, desejos, vontades e ações não são o resultado de escolhas conscientes ou de pensamentos deliberados (BRAGH & CHARTRAND, 1999; CUSTER & AARTS, 2010). Tendemos a experimentar o mundo através dos nossos filtros cognitivos de uma maneira autocentrada e condicionada que pode nos levar a ver a realidade de uma forma superficial, incompleta e predeterminada (BROWN&CORDON, 2009). Desta maneira, habitualmente o nosso raciocínio e julgamento humano, e as decisões que tomamos acreditando no nosso livre arbítrio, são distorcidas por uma matriz de preconceitos cognitivos, perceptivos e de conduta, mas tendemos a nos negar a reconhecer esses preconceitos (PRONIN 2007).

Ainda que os hábitos e automatismos sejam benéficos em certas circunstâncias do cotidiano, pode haver também efeitos indesejáveis em relação à saúde ou ao bem-estar, porque a nossa conduta habitual pode ser difícil de ajustar, mesmo que isso seja desejado em alguma reflexão racional. Esta matriz conceitual também afeta nossa seleção perceptiva, quando alguns aspectos da situação que estão relacionados com os nossos interesses podem ser realçados em detrimento de aspectos que podem ser benéficos para a comunidade como um todo (MARTEAU *et al.*, 2012).

O mesmo acontece com os nossos hábitos de consumo; são automáticos e influenciados por escolhas inconscientes mais do que por raciocínio deliberado. Os publicitários e marqueteiros sabem bem disso e se ocupam de reforçar estes automatismos para nos fazer consumir mais. As estratégias de colocação dos produtos nas prateleiras dos supermercados é um exemplo de uma aplicação prática desses estudos (ROSENBERG 2004; CHARTRAND 2005).

Nas últimas duas décadas têm se multiplicado os estudos sobre os efeitos das práticas de AP e meditação no corpo; existe extensa literatura sobre estes experimentos. As conclusões que têm se chegado em estudos laboratoriais, clínicos e experimentais apontam para vários

efeitos positivos das práticas meditativas, como a sensação de bem-estar e empatia (CORRAL *et al.* 2011), clarificação de valores e mudança comportamental (UZUN, 2012), melhorias no comportamento social e controle emocional em adolescentes (DAVIDSON *et al.*, 2012) autorregulação cerebral (LUTZ, 2008), redução de estresse em doentes crônicos (KABAT SINN, 1994) e um trabalho que é muito citado em todos os artigos consultados, que descreve um estudo que relaciona um aumento da espessura do neocórtex em áreas relacionadas com a atenção e o controle emocional em praticantes de técnicas meditativas (LAZAR *et al.*, 2005).

Esses estudos apontam para consequências positivas na construção de novos hábitos conseguidos através das práticas de AP, já que ao propiciar uma maior percepção e clarificação dos condicionantes e respostas automáticas da nossa vida psíquica, pode trazer um reconhecimento dos nossos hábitos cognitivos e emocionais no que eles têm de prejudicial ou indesejável, e ajudar neste contexto a mudá-los, promovendo assim uma resposta não-habitual/não-automática que sendo mais flexível e objetivamente informada pode redundar na incorporação de hábitos mais ambientalmente sustentáveis (BISHOP *et al.*, 2004). Em resumo, estas pesquisas apontam para o fato de que as técnicas de Atenção Plena podem ser utilizadas como parte dessa “tecnologia do eu” que foca numa transformação individual através do autoconhecimento, redundando em efeitos positivos tanto no aumento do bem-estar subjetivo, como da empatia com os outros seres e com o meio ambiente.

Atenção Plena (*Mindfulness*) basicamente significa estar consciente, prestando atenção àquilo que está acontecendo tanto no mundo interno como no externo, sem tentar avaliar e categorizar as experiências que estão acontecendo aqui e agora, sem tentar dissimular pensamentos ou sensações que podem ser desagradáveis. Como relatado anteriormente, os estudos sugerem que através da prática destas técnicas são desenvolvidas atitudes subjetivas como maior consciência, integridade e coerência com os próprios valores individuais, altruísmo e compaixão, importantes coadjuvantes em direção a uma transição para comportamentos mais sustentáveis (CORRAL 1999; KOLLMUS & AGYEMAN 2002). Outra descrição sucinta poderia ser a de Bishop (2004), que descreve AP como a disposição de experimentar e observar as percepções dos sentidos, os pensamentos, sentimentos, tudo o que percebemos no campo da consciência, como eventos da mente, sem se identificar com eles nem reagir a eles nos padrões habituais de resposta. Segundo pesquisas recentes que vem a convalidar as práticas de AP, esse estado pode ser treinado e potencializado através da prática da meditação e de outras ferramentas que possibilitem ao indivíduo a focar a sua atenção no

momento presente (FRANCESCONI, 2012). Por exemplo, na meditação sentada, a pessoa presta atenção ao corpo, à respiração, ao fluxo do pensamento, das sensações, das emoções, e também ao entorno e contexto físico imediato (luz, temperatura, eventuais sons), sem julgamento, sem considerar se a experiência é prazerosa ou não prazerosa, assustadora ou sedutora; só prestamos atenção à experiência, momento a momento (ERICSON *et al.*, 2014).

Para tentar definir estas práticas de AP, devemos vencer primeiro a resistência ao estranhamento que podemos sentir, ao saber que algumas tradições de autoconhecimento valorizam atitudes e práticas corporais que implicam um abandono de toda a conceitualização e coação moral sobre o sujeito, para se voltar a experimentações que fundam a sua autoridade em percepções baseadas na Atenção Plena. Achemos surpreendente e inútil, um desperdício de tempo, que uma pessoa possa ficar 30 minutos sentada imóvel sem "fazer nada" como parte de um treinamento em AP, mas não estranhamos que outra pessoa passe 6 horas de um domingo assistindo um programa de entretenimento na TV. Isto se deve ao fato de que não existe na nossa cultura um *habitus*⁶ orientado para a construção de disposições e práticas de AP como uma forma de autoconhecimento e, quando existem, estão limitadas a um exame dialético intelectual e ético da nossa conduta como no sistema platônico, ou uma reflexão moral sobre os nossos comportamentos falhos e pecaminosos, como na tradição Cristã do "exame de consciência".

Já as tradições do oriente consideram estas práticas de AP como algo natural, e foram desenvolvidas e vêm sendo aplicadas desde tempos imemoriais, como parte do treinamento básico das pessoas interessadas em descobrir mais sobre si mesmos e sobre a sua relação com o mundo. A Atenção Plena pode ser treinada e melhorada através de práticas meditativas e outras práticas corporizadas como num treinamento experiencial (FRANCESCONI, 2012). Todas elas tentam levar a nossa atenção ao momento presente, com uma observação apurada de tudo que chega ao campo da consciência, momento a momento (ERICSON *et al.*, 2014).

⁶ HABITUS: e um conceito originado no pensamento de Aristóteles mas que foi reformulado na Sociologia por vários pensadores. É um dos conceitos básicos sociológicos utilizados por BORDIEU (2009). Habitus se define como um "sistema de disposições para a ação". É uma noção mediadora entre a estrutura social e o agente individual, em que se procura incorporar todos os graus de liberdade e determinismo presentes na ação dos agentes sociais. Assim, o *habitus* é a "interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade", ou seja, ele capta o modo como a sociedade se deposita nas pessoas sob a forma de disposições duráveis, capacidades treinadas, e modos de pensar, agir e sentir, e capta também as respostas criativas dos indivíduos às solicitações do meio social envolvente, respostas essas que são guiadas pelas disposições apreendidas no passado mas que podem ter também um certo grau de autonomia e inovação.

Dentro da tradição do Zen, a principal destas práticas de Atenção Plena é o Zazen, ou prática da meditação Zen. Que se realiza duas vezes por dia em períodos normais, e até 9 vezes por dia durante os retiros de concentração. Consiste em uma prática de meditação sentada como foi descrito anteriormente durante períodos de 40 minutos em média.

A atitude básica que se espera do praticante é a de uma total atenção a todas as sensações, percepções, ideias, que aparecem no campo da consciência, sem discriminar, sem julgar, sem comentar, num estado de absoluta observação, se o praticante se descobre seguindo uma ilação de pensamentos, simplesmente aceita o fato, abandona o encadeamento de pensamentos, e volta ao estado de observação. A postura é formal com as pernas cruzadas, a coluna esticada, ombros relaxados, os olhos entreabertos e o olhar a 45°, olhos relaxados e fixos. Não se procura nenhum estado mental especial, a atenção se dirige à respiração e à postura corporal que é trabalhada permanentemente como um referente da atenção.

Dogen Zenji (2015) o fundador da Escola Zen Sotoshu, no século XIII, em seu livro "Guia Universal Para a Prática do Zazen" (*Fukanzanzengi*), comenta se referindo a atitude que o praticante deve ter para a prática do Zazen:

"Em geral, um quarto quieto é bom para praticar Zazen, sendo que comemos e bebemos com moderação. Deixe de lado todos os envolvimentos. Dê às miríades de coisas um descanso. Não pense em bom ou ruim. Não considere certo e errado. Pare de dirigir o movimento da mente, vontade, consciência. Cesse as considerações intelectuais através de imagens, pensamentos e reflexões. Não objetive tornar-se um Buddha." (DOGEN 2015)

Esta atitude básica que Dogen Zenji recomenda aos praticantes de Zazen tem uma notável semelhança com o conceito de Redução (*Epoché*) próprio do Método Fenomenológico, quando recomenda se aproximar da experiência colocando entre parêntesis ou seja suspendendo momentaneamente, e deixando de lado todos os preconceitos e julgamentos. Com a diferença que no caso de Dogen Zenji essa atitude é vivenciada empiricamente corporificada na prática e não como um processo meramente intelectual.

Para o Abade Daiju Bitti, o Zazen permite obter uma compreensão além de qualquer anteparo teórico da experiência do momento presente, sendo que esse entendimento também continua e se desdobra nas outras práticas de AP no nosso cotidiano.

Estas técnicas de AP foram desenvolvidas ao longo de muitos séculos, a partir de treinamentos específicos aplicados pelas diversas escolas budistas na Ásia. A vida monástica

no budismo rege-se por um conjunto de rituais e práticas que, abstraindo de qualquer conotação metafísica, são utilizadas como ferramentas de autoconhecimento através da AP. Desta maneira, pequenos rituais, hábitos e rotinas do dia-a-dia, coisas banais como lavar os dentes, preparar o café e lavar roupa podem se tornar ferramentas de autoconhecimento quando encarados de maneira plena e autoconsciente. Esta focalização e concentração especial nas pequenas coisas, no cotidiano visto e experimentado com significação derivada da própria atenção que colocamos na ação, trazem consigo uma empatia implícita que nos faz entender de outra perspectiva a responsabilidade e as implicações de o nosso agir cotidiano, ao nos tornar conscientes da delicada e intrincada rede de inter-relações e interdependências entre todos os seres e o meio socioambiental, do qual somos parte indissolúvel (SUZUKI 2006).

O grande salto que devemos dar agora leva-nos dos conceitos teóricos ao conhecimento experiencial corporizado nas práticas meditativas e de AP. Tentaremos explicar como estas práticas corpóreas funcionam como tecnologias que permitem colocar em prática e vivenciar essa "mente corpórea", para poder entender de uma maneira somática e empírica a nossa verdadeira relação com o meio socioambiental experimentando no nosso próprio corpo. Ou seja, um dos subprodutos das práticas de AP seria o de nos recolocar no centro da nossa relação com o mundo natural e social, através da corporização da mente, do reconhecimento da poderosa ligação com ele, eternamente negada na nossa cultura.

Estas práticas de Atenção Plena seriam o que Csordas (1999) chama de "modalidades somáticas de atenção", que são definidas como forma de prestar atenção com o próprio corpo ao entorno e que incluem também a presença incorporada de outros sujeitos. Assim a atenção a uma sensação corporal pode ser uma maneira de entender o contexto que originou essa sensação. Para Carini (2009) prestar atenção com o corpo pode-nos dar informação sobre o mundo e sobre as outras pessoas o que estão por perto o que inclui os seus próprios corpos, a sua posição e movimento. Para este autor a "pedagogia zen" implicaria no aprendizado e práticas de diversas modalidades de atenção somática como uma forma de reeducar a atenção do praticante sobre seu próprio corpo

Este princípio de corporização existe na tradição do Zen, não da maneira que existe na psicologia cognitiva moderna, talvez por que o *habitus* da tradição budista não coloca tanta ênfase na divisão corpo-mente no sentido cartesiano. Mas existe um entendimento de que as práticas de AP colocam o indivíduo num estado além do dualismo conceitual, reintegrando-o

numa integração pré-existente e esquecida ou apagada. Só que temos que atentar para o fato de que isso nunca é resultado de uma especulação filosófica, senão de uma intuição empírica obtida através da prática. Como afirma Suzuki (1992) "As ideias abstratas que não se refletem na vida prática são consideradas sem valor. A convicção tem que ser ganha através da experiência e não através de abstrações".

O Abade Daiju Bitti, numa explicação formal durante o período da Não-Ação (meditação), disse que uma das maneiras de entender a prática da NA é a de ser um exercício através do qual o corpo e mente se entranham mutuamente. E continua dizendo que isto se deve ao fato de que no dia a dia não percebemos como o nosso corpo tem uma velocidade e a mente outra, mas quando sentamos em meditação, a percepção dessa discrepância surge na nossa consciência como um sofrimento, a mente quer correr, mas o corpo permanece aqui. Nesse sentido a prática da Não Ação é vista como um exercício através do qual ambos se interpenetram e se harmonizam.

Dogen Zenji, o fundador da Escola Soto no século XIII, também se refere a esta comprovação empírica quando escreve no seu livro "Shobogenzo Juki": "Porque o corpo necessariamente preenche a mente e a mente necessariamente preenche o corpo" (KIM, 2004). Segundo Deshimaru, um dos pilares do ensinamento do Dogen seria "*Shinjinichinyo*", isto é, "Corpo e mente são um" e acrescenta que "estudar o budismo com o próprio corpo-mente significa estudar o universo com ele" (DESHIMARU, 1990).

Outro mestre zen contemporâneo, o fundador do Zen Centre de São Francisco, Califórnia, Shunryu Suzuki, comentando sobre a dualidade do nosso pensamento cotidiano, diz que a prática da meditação "leva a que a mente penetre o corpo todo" (SUZUKI, 2006).

Para o médico psicossomático Yujiro Ikemi (1990), no Japão se emprega correntemente a expressão "*taitoku*" que significa "aprender com o corpo". Segundo a compreensão da cultura japonesa, os conceitos pessoais estão enraizados nas sensações do corpo. O corpo é parte da natureza e permanece entrosado intimamente a ela. O entendimento claro disto facilita a compreensão das leis naturais que atuam no corpo. Esse tipo de consciência é qualitativamente diferente da compreensão intelectual da natureza. E conclui que do ponto de vista da ecologia, a rejeição à natureza que caracteriza a cultura moderna está associada a uma rejeição do corpo (IKEMI, 1990). Estas formulações vão ao encontro das reflexões de Le Breton (2013) sobre o apagamento do corpo na sociedade ocidental já citadas anteriormente.

Esta percepção empírica do acoplamento que resulta nessa unidade do corpo-mente durante as práticas de AP que todos estes autores e praticantes do Zen reafirmam ao longo de séculos, encontram um eco no conceito de corporização, como descrito pela moderna ciência cognitiva. Por exemplo, Lakoff(1999) em seu livro "*Philosophy in the flesh, The embodied mind and his challenge to the Western thought*" apresenta o seu conceito de corporização com estas palavras:

"A Razão não está separada do corpo, como a tradição há sustentado longamente, mas ela surge da própria natureza dos nossos cérebros e corpos e das experiências corpóreas. Isto não é a inócua e óbvia constatação de que necessitamos um corpo para poder raciocinar, senão a notável declaração de que a verdadeira estrutura da razão provém dos detalhes da nossa corporização. Os mesmos mecanismos neurais e cognitivos que nos permitem perceber e nos movimentar no ambiente, também nos permitem criar os nossos sistemas conceituais e modos de raciocínio. Por isso para entender a razão devemos compreender os detalhes do nosso sistema visual, do nosso sistema motor, e os mecanismos gerais do acoplamento neuronal. Resumindo, a razão não é de nenhuma maneira um aspecto transcendente do Universo ou de uma mente descorporizada. Ao contrário, ela é moldada crucialmente pelas particularidades do nosso corpo humano, pelos detalhes notáveis da estrutura neuronal dos nossos cérebros, e pelas especificidades do nosso funcionamento no mundo"(LAKOFF 1999).

Estas práticas de AP que nos levam a uma percepção da corporização da mente de uma maneira empírica e atualizada a cada momento sem nenhum anteparo teórico ou ideia preconcebida, são a base para nos reconhecermos na nossa natureza original corporizada, que é a mesma de todo o mundo natural. Trata-se, portanto, da base para o desenvolvimento de uma empatia com o mesmo, mas não de um ponto de vista intelectual ou especulativo, senão de uma síntese empírica dessa percepção realizada no corpo e através do corpo, podendo ser consideradas como exercícios práticos que podem levar para uma mudança real do paradigma epistemológico reinante de separatividade e manipulação do mundo natural, para um outro que aponte à integração harmoniosa e ao cuidado e responsabilidade dos seres humanos com o meio natural.

2.4.2 Dinâmica da vida comunitária, interdependência.

A vida em um mosteiro é regulada por uma rotina ajustada; cada hora é preenchida com atividades seguindo um padrão estabelecido pela tradição. A comunicação se faz toda com toques de sinos, anunciando cada atividade. Os monges e ordenados leigos dirigem-se assim a cada templo (lembramos que todo e qualquer prédio do mosteiro é considerado um templo, um lugar de treinamento) para realizar as diferentes atividades do cotidiano monástico.

As atividades que acontecem dentro destes prédios são ritualizadas, no sentido em que é desenvolvida uma sequência de diferentes posturas e gestos coreografados, de acordo com cada circunstância ou atividade que esteja sendo realizada, lembrando que nestes gestos há sempre uma intenção de desenvolver um modo somático ou corporizado de atenção, definido como uma forma de prestar atenção com o próprio corpo e que inclui também a presença incorporada de outros sujeitos. Desta maneira, uma sensação corporal pode ser uma forma de atender ao contexto. Prestar atenção ao corpo pode nos dizer algo do mundo, sobre a posição e movimento de outros corpos e do meio ambiente onde estamos (CSORDAS 1993). Toda esta ritualização desenvolve um entendimento de como agimos uns sobre os outros de maneira sincronizada e harmônica. O cerne do que chamamos de disciplina monástica está aqui no entendimento atualizado e renovado das dinâmicas da vida comunitária.

Assim, um particular *habitus* psico-físico e social é culturalmente construído entre os membros, pautado pela inter-relação entre eles, em um contexto comunitário, em que as práticas somáticas de atenção desenvolvidas têm um papel preponderante na construção da ação ritualizada que leva a este clima particular (CARINI 2011).

Toda ação realizada dentro do Mosteiro está sempre apontando para uma compreensão intuitiva e empírica do fato de estar em uma comunidade, em permanente e dinâmico inter-relacionamento com os outros e com o meio, tudo isto expressado em cada pequeno gesto. Toda essa preparação faz com que se esteja atento de uma maneira que se expressa através da integração corpo-mente, no aqui e agora da vida comunitária.

O fato de estar permanentemente trabalhando em conjunto atento sempre às interações e respeitando o espaço do outro, em toda e qualquer ação realizada, a coordenação do movimento nos rituais, a atenção colocada no uso dos espaços e dos recursos, sempre tendo em vista a comunidade, vão criando uma ambiência de ressonância que contribui para a harmonização da vida comunitária

Este reconhecimento do outro, dinâmico e atualizado a cada momento, pode ser lido com uma consequência do entendimento da corporificação aplicada no cotidiano., e neste sentido pode ser utilizado como o pressuposto básico e a ferramenta útil para a construção de novos hábitos, que baseados no reconhecimento profundo da interdependência dos sistemas naturais e humanos, mudar os nossos comportamentos em prol de ações que visem a sustentabilidade, num processo de autoconstituição. Como sinaliza Maturana:(1996):

"Considero a autoconstituição como o processo que incorpora o "outro legítimo outro" ao mesmo tempo que cria um mundo, em vez de cair na ilusão de que podemos recebê-lo pronto"

Nesse sentido,a ênfase do entendimento das práticas de AP dentro do Mosteiro Zen está nessa construção permanente e atualizada constantemente,reconhecendo e legitimando o "outro" como parte indissolúvel e sustentável da vida. Como demonstra graficamente o Monge Daiju Bitti, tampando o nariz:"Qual é nosso primeiro alimento? O oxigênio,tenta viver sem respirar, isso é o outro, o ar que respiramos e que nem consideramos, no entanto, se nos é tirado, não sobrevivemos nem dois minutos, esse entendimento passa também para todas as coisas:o colega, o animal, a planta, a floresta, todos são o Outro".

2.4.3 A disciplina monástica como prática corporal .

O que se chama de "disciplina monástica", nada mais é do que o conjunto de práticas e rituais desenvolvidos com o intuito de facilitar uma vida comunitária harmônica, sincronizada e pautada dentro da regularidade de ações no cotidiano, sempre se revertendo a atenção para a inter-relação entre os membros e procurando um equilíbrio dinâmico e autorregulado nas ações. Mas também poderíamos defini-la como um conjunto de hábitos pensados em função da harmonização desse dia-a-dia monástico num contexto de plena atenção. Este particular *habitus* da "disciplina monástica" é o marco referencial e vivencial que os participantes experimentam ao longo do programa.

Quando se fala em autodisciplina, no sentido comumente aceito e alentado pela nossa cultura, é geralmente colocada como um entendimento voluntarista e "externo", uma imposição moral que o indivíduo deveria realizar sobre si mesmo, como se houvesse uma transferência da autoridade externa da "disciplina" para outra interna da "autodisciplina", uma instância psíquica autônoma que impõe uma conduta desejável à pessoa (ELIAS, 1989).

Dentro desse entendimento a autodisciplina é introduzida no individuo a partir do

meio social externo, conformando um processo de adaptação á ordem imposta. Só como uma ilustração corriqueira do entendimento popular na nossa sociedade sobre o que significa disciplina, procuramos um site de uma Consultora de Desenvolvimento de Recursos Humanos. Segundo o entendimento dessa empresa, os cinco pilares da autodisciplina seriam: "aceitação, força de vontade, trabalho duro, diligencia e persistência" e declara a continuação: "Autodisciplina é a habilidade de obrigar a si mesmo a tomar atitudes independentemente de seu estado de espírito" (EXCELENCE 2015).

Mas essa compreensão da autodisciplina como um empreendimento voluntarista e controlador é precisamente condizente com o paradigma dualista e separativo cartesiano, onde uma parte da mente controlaria outra. Pode se argumentar que esse enfoque voluntarista da autodisciplina é um dos mitos mais prevalentes da nossa cultura, e que na realidade o que chamamos de autodisciplina nada mais é do que a construção de um conjunto de hábitos que são valorizados socialmente ou internamente pelo indivíduo em sua autopercepção e que materializam uma determinada conduta desejável e consistente através do tempo(BABAUTA, 2015).

Curiosamente, um filósofo clássico já tinha argumentado sobre essa particularidade dos hábitos, invertendo o embasamento do raciocínio idealista, para quem primeiro é a ideia e só depois a ação. Disse Aristóteles:

"A excelência é uma arte que se consegue com treinamento e hábitos. Não atuamos corretamente por que temos virtude e excelência, ao contrario temos ambas por que temos atuado corretamente. Somos o que fazemos repetidamente. Excelência e por tanto não um ato, mas um hábito" (ARISTOTELES, 1996).

Nesse entendimento são a disciplina e os hábitos que nos tornam virtuosos, isto é, efetivos no agir consistente e propositivo, e não os nossos processos intelectuais e de raciocínio ou a injunção moral. Gostaríamos de remarcar essa frase de Aristóteles, porque ela é muito importante na nossa hipótese: "Somos o que fazemos repetidamente".

Quando admiramos ou colocamos alguém como exemplo de autodisciplina, nada mais estamos dizendo que essa pessoa exhibe hábitos de comportamento consistentes, harmonizados e eficientes na procura de certos objetivos. O que admiramos é a consistência e coerência dos comportamentos e a sua persistência no decurso do tempo. Neste sentido, os hábitos são a chave da consistência do comportamento desejável e não a disciplina, esta vem como uma

construção posterior na autorreflexão (BABAUTA, 2015).

Para Merleau-Ponty, o hábito é um ato além do automatismo e da ideação. Ele traz como exemplo o trabalho das datilógrafas (estamos falando dos anos 50), mas podemos dizer o mesmo de condutas muito complexas como a condução de um automóvel no meio do trânsito, em que passamos marchas, calculamos distâncias, esquivamos obstáculos, sinalizamos corretamente desvios e mudanças de vias, sem esta plenamente conscientes; isto não é um automatismo tampouco uma ideação, é algo que se encontra claramente além, como disse Merleau-Ponty (1971):

O hábito exprime o poder que temos de dilatar o nosso ser no mundo, ou de mudar de existência anexando a nós novos instrumentos. Se o hábito não é nem um conhecimento nem um automatismo, o que é ele pois? Trata-se de um saber que está nas mãos, que só se liberta com o esforço corporal, e não pode ser traduzido por uma designação subjetiva.

Nessa citação, são tocados vários conceitos interessantes a respeito do hábito; num primeiro momento, a plasticidade do hábito nesse poder que tem de aumentar a capacidade e disponibilidade da ação do nosso ser no mundo. Num outro, o fato de o hábito não poder ser encaixado em nenhuma das categorias formais de conduta, seja como pensamento ou como automatismo. E terceiro, o fato de só se libertar "pelo esforço corporal"; aqui podemos dizer que o hábito seria um típico exemplo de um comportamento complexo da mente-corporizada.

Hoje, com o avanço das técnicas de imagens internas não invasivas como os modernos tomógrafos e exames de ressonância magnética aplicados a experimentos neurocientíficos, temos uma maior compreensão do papel da região dos gânglios basais no controle das condutas regidas pelos hábitos. Mas, do ponto de vista tanto da fenomenologia como do Zen, há sempre a necessidade de um esforço corporal repetitivo na concretização e consolidação do hábito, o que nos coloca de novo no caminho do entendimento da corporização da mente. Damásio (2014) cita um caso de um paciente, com graves problemas cognitivos devidos a deficiências no neocórtex, que desenvolveu novos hábitos de conduta, o paciente tinha se mudado a uma nova casa, mas quando perguntado não conseguia reconhecer conscientemente nem discernir qual era a sua casa no meio das outras da quadra. No entanto tendo desenvolvido com a sua acompanhante o hábito de fazer um passeio a pé pelo bairro, numa ocasião saiu sem acompanhante, e voltou sozinho sem erro até a nova moradia. Isto se repetiu várias vezes nos mostrando como uma parte independente do cérebro assumia o controle sem

intervenção consciente.

Contudo, o mais importante para a construção da nossa hipótese é que a autodisciplina pode ser considerada um tipo de treinamento seletivo que, criando novos hábitos de pensamento, comportamento e fala procura um melhoramento pessoal ou alcançar certas metas definidas (FRANCESCONI, 2012). Neste sentido, as práticas de AP, pelo seu foco na percepção momento a momento dos processos corporizados, podem ser consideradas uma ferramenta muito eficiente, coadjuvando no esclarecimento dos hábitos e condutas repetitivas e falhas e ajudando, assim, no processo de construção de novos hábitos mais efetivos para o nosso desenvolvimento em equilíbrio e harmonia com o meio socioambiental.

Outro ponto destacado como positivo nas práticas de AP diz a respeito ao aumento do "locus de controle interno"⁷o que pode ser útil em situações em que nos vemos diante de ter que escolher entre duas opções, um comportamento pro-ambiental ou o tentador comportamento habitual não sustentável (FRANSMAN 2015; HAMARTA,2015). O locus de controle interno também tem sido associado a uma maior sensação de bem-estar e um aumento da autoestima, (BROWN *et al.* 2005) e a uma maior predisposição para captar, extrair e processar informações do entorno imediato em estudantes secundários (DOLLINGER, 2000).

Podemos concluir baseado nesses estudos que as práticas de AP podem ser entendidas como ferramentas importantes de autoconhecimento, e que pelos seus efeitos relatados em reduzir ou esclarecer os automatismos do cotidiano, ajudar a estabelecer um *locus* de controle interno, aumentar a autoestima e a capacidade de prestar e extrair informações do entorno, clarificação de valores e mudança comportamental, melhorias no comportamento social e controle emocional em adolescentes, poderiam ser utilizadas conscientemente como uma forma de treinamento subsidiando programas de educação socioambiental, propiciando a mudança individual de maneira de transformar as intenções pró-ambientais em uma conduta

⁷LOCUS DE CONTROLE INTERNO: é um termo utilizado na psicologia cognitiva que descreve o sentimento subjetivo que um indivíduo possui quando acredita que pode controlar os eventos da sua vida. Se esse "locus de controle" é externo, o indivíduo sente que as coisas em torno dele estão fora da sua capacidade de controle e acredita que a sorte, o destino, Deus ou alguma instituição como um partido político ou igreja, ou um grupo de pessoas poderosas tem uma definitiva participação na maneira em como a sua vida se desenvolve. Já a pessoa com um "locus de controle interno" acredita que é responsável pela sua própria vida e de todos os resultados que pode experimentar nela.

efetiva (CHATZISARANTIS & HAGER 2007).

Mas, como foi dito anteriormente, a ênfase não está colocada numa disciplina externa que deve ser incorporada, um código de conduta a seguir, senão numa construção de hábitos corporizados na ação cotidiana, seja arrumando uma sandália, lavando um prato, fazendo uma reverência, sentando em meditação. Todas as restrições gestuais que se realizam ao longo do dia de treinamento têm um correlato empírico que às vezes é difícil de captar para quem não participa das práticas. Através da postura das mãos, ou do corpo, ou ainda na maneira de sentar à mesa, a postura do corpo durante as refeições, todo e cada momento pode ser uma oportunidade para o exercício da auto-observação da Atenção Plena ao momento. O corpo é sempre o presente, não há futuro nem passado nele, a Atenção Plena ao fluxo do presente nos ancora plenamente na realidade deste aqui e agora.

2.4.4 O espaço resignificado, vivenciado ou comunitário

O mosteiro segue uma tradição milenar quanto à sua organização espacial, existe uma ordem simbólica na disposição dos prédios, que estão organizados em torno de um espaço interno, entendido como um pátio ou átrio em torno do qual se organizam os diferentes templos. Existe uma metáfora referida a esta disposição espacial que pode ser lida como sendo cada templo um órgão do corpo de Buda, a metáfora se completa com o simbolismo de que os praticantes que se deslocam por dentro dele podem ser interpretados como o sangue que afluí a cada órgão do corpo levando vida a ele (Figura 5).

Assim, a "cabeça" do corpo está representada pelo *Hattô*, o templo do Buda onde se realizam as cerimônias; este templo fica sempre ao Norte do complexo. Ao Sul dele e a ambos os lados formado um pátio interno, estão o templo da cozinha e refeitório (*Kuin*) ao Leste, e o Zendo o templo da prática da Não Ação (meditação) ao Oeste. Ao Sul do *Kuin* se localiza o Templo do Banho, e enfrente a ele o Templo do Sanitário. Depois, e mais ao Sul, se espelhando a ambos os lados, estão os dormitórios, salas de estudo e demais prédios auxiliares. Do lado Oeste e mais afastado situa-se o cemitério com seu templo em memória dos antepassados. Neste caso, o fato de o cemitério posicionar-se ao lado do poente está associado a claros simbolismos solares.

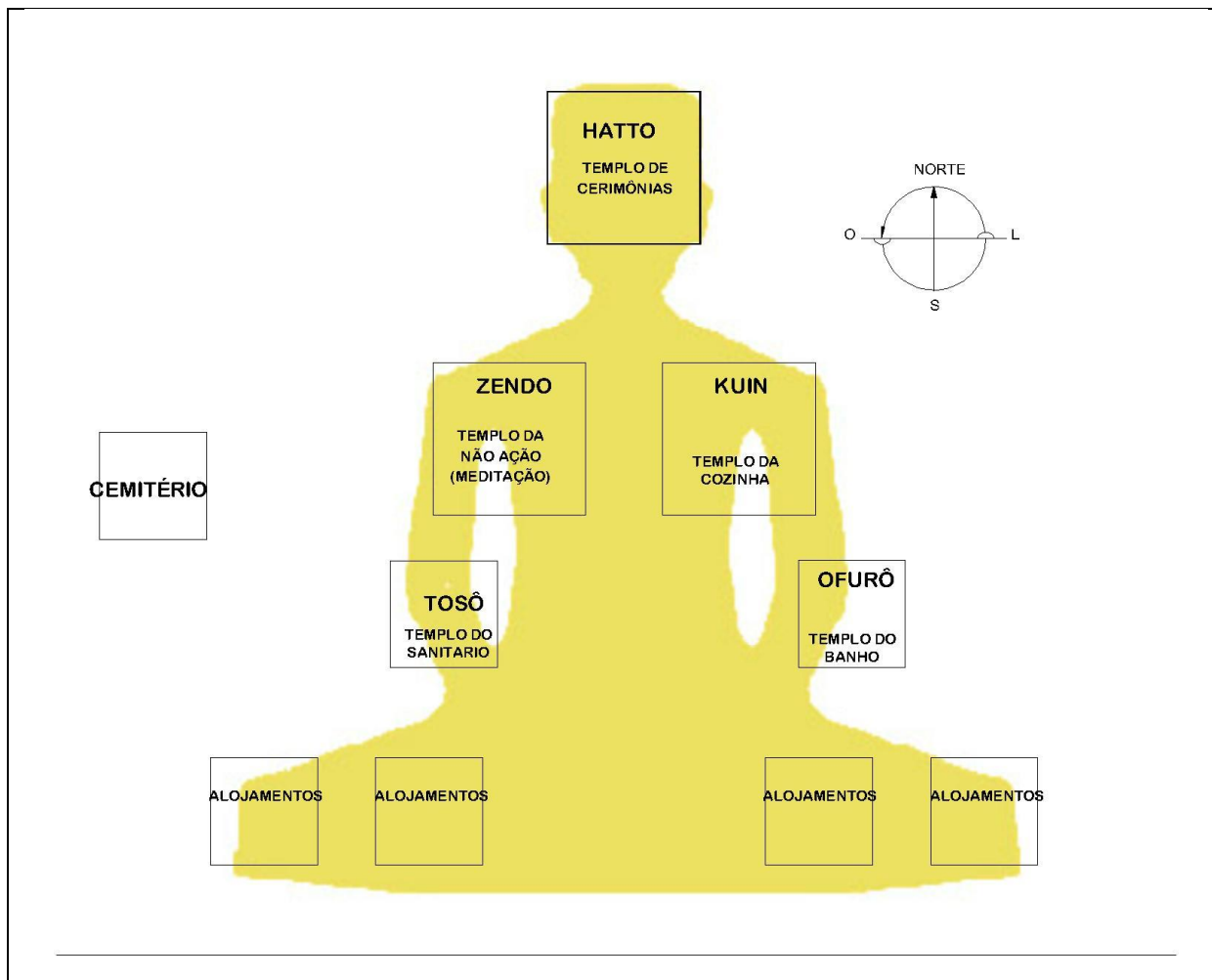


FIGURA 05: Representação esquemática da planta de um mosteiro da tradição zen budista. Fonte: Elaborada pelo autor.

Como já foi citado, a utilização dos espaços dentro do mosteiro segue regras de etiqueta muito precisas. Existe toda uma maneira de entrar em cada um dos espaços, uma maneira de circular, uma maneira de se sentar ou ainda de comer. Estas regras foram desenvolvidas ao longo de séculos, e em todas elas encontramos um reconhecimento permanente sobre a vida comunitária. Estes rituais e estas normas gestuais que, em princípio, parecem nos limitar são paradoxalmente as que permitem nos ajustarmos sem conflito à vida comunitária.

Este ajuste espacial resignifica o espaço atribuindo-lhe uma qualidade simbólica. Há uma metáfora usada pelo Abade Daiju Bitti em que a *Sangha*, o conjunto dos praticantes, é como sangue afluindo e dando vida aos diversos prédios que compõem o mosteiro.

Para Mauss (1974) um espaço diferenciado e simbolicamente estruturado, onde se

realizam atos ou rituais pode agir de maneira inconsciente sobre os indivíduos.

"Assim se certos ambientes e espaços agem abertamente sobre o corpo, modelando, educando, disciplinando, como academias de ginástica e escolas, outros espaços e instituições interferem de forma poderíamos dizer inconsciente. É o caso então da educação no sentido amplo do termo, da tradição, da imitação prestigiosa" MAUSS (1974)

O autor se refere aqui a certa característica inconsciente da regulação espacial como educadora, num sentido além do que usamos habitualmente, acrescentando que nos Mosteiros se agrega a sua carga simbólica a da operatividade do ritual, entendido aqui como prática de Atenção Plena.

Este espaço regrado, regularizado e especialmente considerado, é o que o biólogo Maturana (1996) chamaria de "espaço complexo" que seria como uma arena de treinamento, onde os seres humanos possam vivenciar e relacionar-se com outros de maneira fluida, em ambientes que, de alguma forma, questionem o espaço cotidianamente assumido como "normal", provocando situações que os tirem de seu padrão habitual em processos sucessivos de estranhamento e assimilação, levando a conformação de novos modos de organização. Nas suas próprias palavras:

"Sob o ponto de vista autopoietico, complexo seria aquele espaço onde seres humanos possam se autoexperimentar e se relacionar com os outros de maneira fluida, nas conversações, e na experimentação de si mesmos em ambientes perturbadores de forma a serem desafiados por situações que os desestabilizem, levando-os a auto-organização" (MATURANA 1992 *apud* PELLANDA, N.M.c., 2009)

Em cada um desses templos realizam-se rituais específicos, e cada um deles tem uma utilidade especial e uma forma de uso regrada pela tradição. O Mosteiro físico pode, assim, ser visto como um espaço experimental, uma máquina que nos estimula a autoconsciência do momento presente, no sentido que foi expresso anteriormente. Assim, as diferentes atitudes rituais, como tirar as sandálias, girar para direita, fazer uma reverência e colocar as mãos em uma determinada postura são exercícios físicos que têm a capacidade de nos chamar a atenção fora dos caminhos habituais e trilhados do nosso diálogo interior, e nos ancoram no presente da realidade física. Nesse sentido e ao longo desta dissertação sempre que façamos referências ao ritual, deve ser entendido como uma prática desprovida de qualquer intenção metafísica, e será enxergado como uma ferramenta corporal e corporizada de AP, no sentido

já citado das "modalidades somáticas de atenção" (Csordas, 1999), definidas como forma de prestar atenção com o próprio corpo ao entorno e que incluem também a presença incorporada de outros sujeitos nos permitindo trazer a atenção para o momento num concreto e físico associado a uma realidade social e espacial concreta.

3. AREA DE ESTUDO

O Mosteiro Zen Morro da Vargem (MZMV) está localizado no município de Ibirapu, 60 km ao Norte da cidade de Vitória, capital do Espírito Santo, na BR 101, Km 217 (Figura 6).



FIGURA 6: Rota para chegar ao Mosteiro Zen Morro da Vargem, em Ibirapu, Espírito Santo. Fonte: www.mosteirozen.org.br

O Mosteiro foi fundado em 1974 numa área de 150 ha doada à Comunidade Sotoshu do Brasil. A área tinha sido submetida a uma exploração intensiva de produção de café e, esgotado o ciclo, estava-se utilizando como área de pasto para gado. A cobertura original de árvores havia desaparecido, só restando um pouco de mata no topo dos morros. Grande parte da área de 150 ha estava em adiantado processo de degradação e erosão (ROCHA 2008)(Figura 7).

A área do MZMV está localizada no Domínio Tropical Atlântico, configurando uma elevação separada entre a baixada litorânea e a serra, caracterizada como uma Região de Colinas e Maciços Costeiros. Apresenta altitude média de 350 m chegando no pico mais

elevado aos 474 m.

O clima corresponde ao domínio da zona megatérmica e superúmida da Província Atlântica Brasileira, mas moderado pela altitude e a geomorfologia, configura-se como um microclima mesotérmico e sub-úmido; a temperatura média oscila entre 25°C e 29°C. O período chuvoso vai de outubro a março e a pluviosidade média anual é de 1500 mm.

A drenagem geral do Morro é para o Rio da Prata, afluente do Rio Tacuruçu, que desagua no mar através da bacia do Rio Piraqueaçu cuja foz encontra-se localizada no Município de Aracruz. Há muitos mananciais nas encostas rochosas que fornecem água para o Mosteiro.

A vegetação original correspondia a das florestas perenifólias latifoliadas higrófilas costeiras, ou floresta latifoliada tropical úmida, também chamada popularmente de Mata Atlântica. Toda a região sofreu um fortíssimo processo de desflorestamento nas décadas de 50 e 60 para abastecer a indústria madeireira e para abrir campo à agricultura do café e a plantação de eucalipto. A 30 km localiza-se a antiga Aracruz Celulose, hoje Fibria, uma das maiores fábricas de polpa de celulose do Brasil.

A fauna está atualmente muito degradada pelo desaparecimento dos habitats primitivos e a ação da caça furtiva. Ainda se encontram pequenos mamíferos, como preás, pacas e gambás, mãos-peladas e tatus, e primatas como o macaco prego e mico-estrela. São relatadas dezenas de espécies de aves silvestres, predominantemente, de áreas abertas. Há varias espécies de répteis, entre lagartos e serpentes (PLANO DE MANEJO,1991).

Em 1985, com a colaboração do naturalista Augusto Ruschi, foi elaborado um plano de recuperação ambiental fortificando as diretrizes já tomadas pela Comunidade Zen e dando continuidade aos trabalhos de replantio de mudas de árvores. (Figura 7). Nesse período foram plantadas mais de 300.000 mudas de árvores nativas, além de adequar diretrizes para o ordenamento do solo, destinando áreas para pesquisa científica, educação ambiental, e área especial onde se localizam os templos e construções de uso do Mosteiro (PLANO DE MANEJO,1991).

No ano de 1991, foi elaborado um estudo coordenado pelo Mosteiro Zen, e realizado em conjunto com a Universidade Federal do Espírito Santo e o Centro Brasileiro de Estudos Ambientais/USP, que teve como resultado a elaboração de um Plano de Manejo da Área do Mosteiro Zen Morro da Vargem. Paralelamente a esse estudo foi também elaborado um Plano Experimental de Educação Ambiental que viria a ser posteriormente uma das origens do Programa Zenzinho (PLANO DE MANEJO, 1991; PLANO EXPERIMENTAL, 1991).

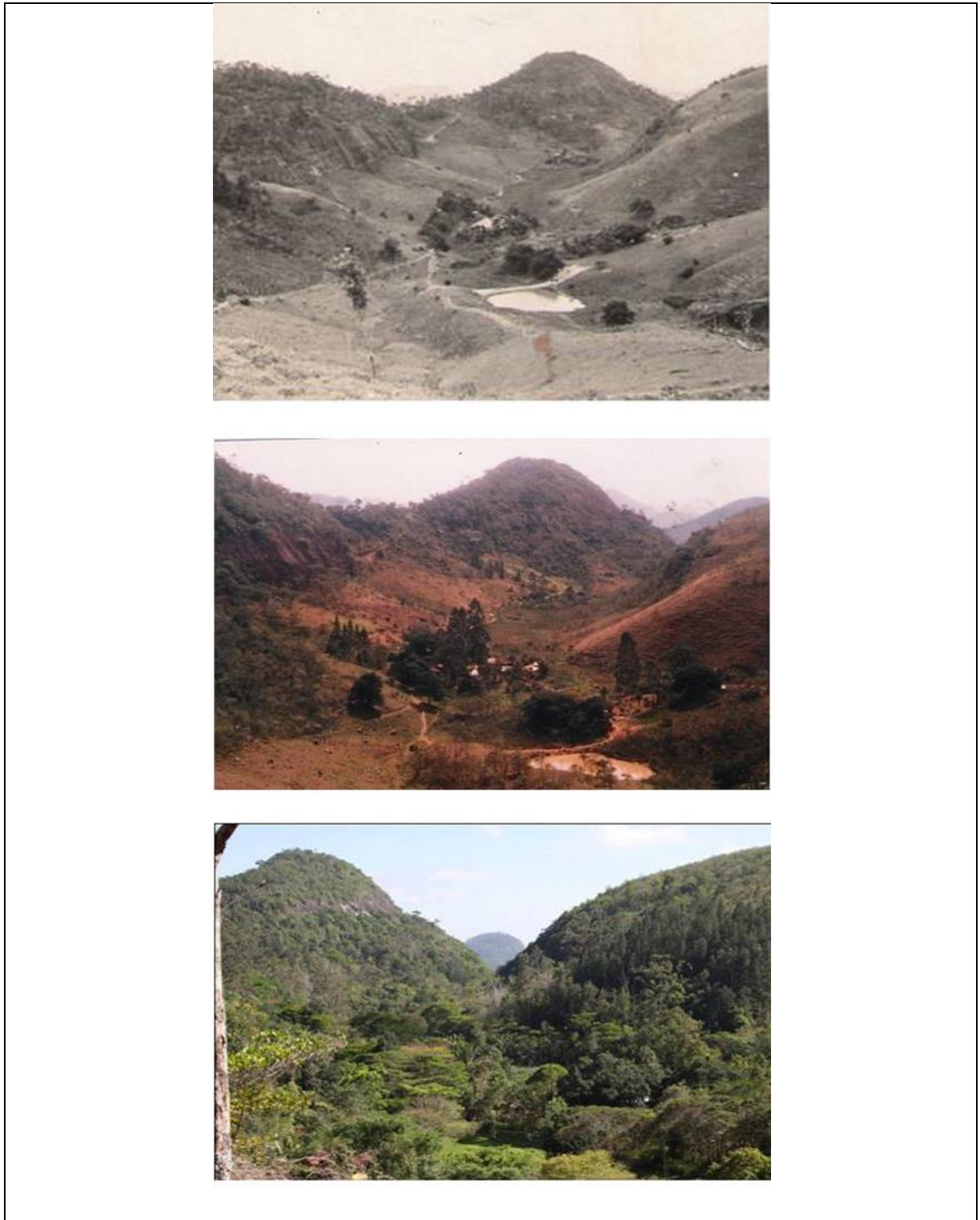


FIGURA 7: Reflorestamento área do Mosteiro Zen Morro da Vargem, em Ibirapu, Espírito Santo. Situação em 1974, 1985 e 2002. Fonte: Arquivos fotográficos do Mosteiro.

Em 1992, através do projeto Mata Atlântica do Governo do Estado do Espírito Santo, o Mosteiro, pela sua relevante atuação na área ambiental e na difusão de práticas de reflorestamento, foi escolhido como Polo de Educação Ambiental com abrangência nos municípios de Ibirapu, Aracruz, Fundão e João Neiva.

Em 1995, foi inaugurada a Estação Cultural, num prédio situado a 800 m do Mosteiro dentro da área do mesmo, que funciona como um atelier e centro de concentração para artistas que podem, gratuitamente, ter acesso ao mesmo e passar um período de tempo realizando seus trabalhos.

Em 2005, a área do Morro da Vargem, onde se localiza o Mosteiro, através do Decreto Estadual nº: 1588-R de 23 de novembro, tornou-se uma Unidade de Conservação Estadual – ARIE (Área de Relevante Interesse Ecológico)(MOSTEIRO, 2015).

O Mosteiro Zen Morro da Vargem estabeleceu-se seguindo a secular escola Soto Zen, introduzida no Japão no século XIII pelo Mestre Dogen Zenji (1200-1253), fundador do Mosteiro Eihei-ji, em 1244. Ao longo de sua vida, Mestre Dogen destacava a importância da simplicidade, disciplina e da prática do Zazen, a Não-Ação. A Escola Soto-Zen baseia sua compreensão do Budismo na prática atualizada no cotidiano. Muito além dos livros e das teorias, o importante no Zen é o autoconhecimento direto e empírico, sem anteparos intelectuais, da nossa mente e corpo, como disse o poema-frase mais famoso do Dogen Zenji.:

"Estudar o Zen é estudar a si mesmo
Estudar a si mesmo é esquecer de si mesmo.
Esquecer de si mesmo é estar uno com todas as coisas."

(Dogen Zenji)

O Mosteiro Zen do Morro da Vargem tem as suas atividades centradas em 3 grandes eixos:

O Religioso, que se implementa através da realização de retiros, treinamento de monges e eventos especiais, como a realização de cerimônias em comemoração de antepassados, cerimônias funerárias e casamentos Também com a criação junto com a Arquidiocese de Colatina dos "Caminhos da Sabedoria", um roteiro de peregrinação espiritual de 70 km visitando as antigas capelas rurais, que se inicia e acaba no Mosteiro, e que está sendo tratado como um treinamento inicial para pessoas que querem realizar o Caminho de Santiago, na Espanha.

O eixo Educacional-Ambiental, com cursos, oficinas e vivências que difundem as práticas de Atenção Plena"para a melhoria da organização, concentração e disciplina, almejando contribuir para a melhoria dos seres humanos, preocupados não apenas consigo, mas também com o coletivo, com o lugar em que vivem e com a interdependência de todas as coisas" (MOSTEIRO 2015). O Polo de Educação Ambiental Mosteiro Zen Morro da Vargem desenvolve atividades que proporcionam a estudantes, professores, pessoas da terceira idade, visitantes e a sociedade em geral a possibilidade de "despertar uma nova consciência e postura face às situações e desafios do cotidiano".Como exemplo disto podemos citar o Programa de Educação Socioambiental como o Zenzinho, objeto deste estudo.Existem outros programas de vivência como o COMPAZ, criado em 1995 em parceria com a Polícia Militar de Espírito Santo, que se propõe integrar a Ética Policial e a vivência Socioambiental através de treinamentos dos policiais dentro da disciplina monástica e as práticas de Não-Ação, inspirado nos treinamentos da Polícia Japonesa. Também são trabalhadas questões de autoconhecimento, ética, direitos humanos e meio-ambiente. Há também programas de formação de professores, agentes de saúde e outros para pessoas na terceira idade. Todos eles trabalham com a integração de Práticas de Atenção plena no cotidiano dos participantes (MOSTEIRO 2015).

O eixo Cultural-Social visa promover a integração e a reflexão sobre os valores de interação e interdependência cultural. Propicia a vinda de artistas que realizam trabalhos na Estação Cultural, como pintores, escultores, músicos, grupos de dança. O Mosteiro tem também uma rica integração com as populações rurais próximas, promovendo a realização de eventos culturais como festas folclóricas e feiras de produção artesanal. Outra ação notável foi a compra e doação à comunidade de um parque à beira da BR101 Norte. É uma área de 2 ha, com um tratamento paisagístico e monumental inédito nas pequenas cidades que rodeiam o Mosteiro. Inclui um jardim de seixos típico da cultura japonesa, um portal tradicional japonês chamado de Torii e a instalação recente de 15 imagens de Buda acima de uma colina. Transformou-se num ponto de visitação turística muito frequentado, além de ser usado como cenário para fotografias de noivas e de grupos escolares que não dispõem de nenhum espaço com tratamento paisagístico e monumental na área(Figura 8).



Figura 1

FIGURA 8: Portal do Mosteiro Zen Morro da Vargem e monumento com imagens de Buda. Vista da BR 101, Km 217. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Ao longo de 2014 o mosteiro foi visitado por 8.155 pessoas que participaram de 186 eventos que aconteceram nele. Entre estes, 34 Programas Zenzinho de Educação Ambiental e sustentabilidade nos quais participaram 1.335 alunos. Houve ainda 45 visitas escolares de um dia, atendendo a 1.815 alunos e professores. Também foram realizados oito cursos do Programa Compaz (Ética policial e vivência socioambiental) junto à ACADEPOL - Acadêmia de Polícia Civil do Espírito Santo, com 40 policiais cada, totalizando 320 participantes. Outro curso realizado junto à Escola de Magistratura do Espírito Santo tratou sobre Ética e Práticas de Atenção Plena, no qual participaram os 40 novos juízes admitidos no ano de 2014. Foi realizado também o segundo Curso de Matriciamento e Saúde Mental para os agentes de saúde dos Municípios de Fundão, Ibiracu e João Neiva. Em outubro de 2014 aconteceu um Retiro de Treinamento especial, que reuniu, por dez dias, 70 monges do Brasil e de outros países da América do Sul, além de religiosos do Japão, para um seminário de filosofia budista e sustentabilidade. Também houve 4 Retiros de treinamento monástico Seischin, dos quais participaram 320 pessoas.

4.- METODOLOGIA

Para este estudo utilizamos metodologias de tipo etnográfico, estabelecendo e estruturando o relato a partir de observação direta e participativa das experiências dos estudantes e professores que vivenciam o programa. O objetivo deste tipo de trabalho é entender os saberes e disposições do grupo estudado. Busca-se compreender qual é a visão que os indivíduos do grupo estudado têm do próprio grupo, das relações entre eles como indivíduos, e também como se veem em relação a outros grupos; aprender a partir dos membros do grupo, descrevendo a cultura, as práticas, os saberes, os rituais, e as relações dos indivíduos entre si e com o seu entorno (ANGROSINO *et al.*, 2009).

Os estudos etnográficos tratam de assuntos que dizem respeito à forma de como o conhecimento cultural, normas, valores e outras variáveis contextuais influenciam a experiência de algo em um indivíduo dentro de determinado grupo (ROCHA *et al.*, 2008). O papel do pesquisador é o de ser um observador participante, alguém que escuta e ao mesmo tempo permanece alerta ante o surgimento do diferente ou singular do componente interno que subjaz à narrativa (CLIFFORD, 1998). Junto com a coleta de dados da observação participante, o pesquisador utiliza outras fontes de informação como a análise documental, entrevistas, conversas informais e narrativas de história de vida. A finalidade das entrevistas é a de conseguir os dados, extrair temas e obter um entendimento profundo dos valores e crenças que guiam as ações dos indivíduos (ANGROSINO *et al.*, 2009).

O fato de ter participado nos últimos 20 anos de muitas das atividades e programas do Mosteiro como voluntário, traz um questionamento acerca de como se poderia superar a ambiguidade na definição de papéis, e a isenção requerida no trabalho de levantamento de dados no campo e a sua interpretação. Tem autores que trabalharam sobre este quesito em discussões sobre metodologias qualitativas em etnografia, e existem sinalizações que destacam a ambiguidade da pesquisa qualitativa enquanto pressupõe uma objetividade, mas também alertam para o fato de que esse resgate da subjetividade: Assim Ruth Cardoso aponta:

[...] "não pode ser justificativa para uma indefinição dos limites entre a ciência e a ideologia e, portanto, não deve servir de desculpa para repor a velha oposição entre verdade e mistificação. A relação intersubjetiva não é o encontro de indivíduos autônomos e autossuficientes. É uma comunicação simbólica que supõe e repõe processos básicos responsáveis pela criação de

significados e de grupos. É neste encontro entre pessoas que se estranham e que fazem um movimento de aproximação que se pode desvendar sentidos ocultos e explicitar relações desconhecidas” (CARDOSO, 1986),

Ou seja, faz-se necessário construir a proposta de metodologia no campo, explicitando ao máximo as estratégias que devem ser desenvolvidas para conseguir um “estranhamento” que permita lidar com essa alteralidade artificialmente criada

. Paradoxalmente, o fato de estudar e relatar condutas fortemente ritualizadas pode ajudar neste quesito, já que a forma “dura” do ritual pode servir como um invólucro externo objetivamente descritível deixando a resignificação do mesmo para as entrevistas.

4.1 Metodologia de Campo

A investigação baseou-se nas técnicas de metodologia etnográfica, sendo o foco de interesse o relato dos fatos observados de maneira de serem interpretados e compreendidos no contexto global em que são produzidos, com a intenção de explicar as características em que se desenvolve a transmissão destas tecnologias, de Atenção Plena dentro do âmbito de uma proposta de educação ambiental e sustentabilidade.

O trabalho foi realizado com seis grupos escolares nos meses de setembro a dezembro de 2014. Foram realizados, portanto, três trabalhos de campo de quatro dias cada um, estudando duas escolas em cada viagem.

Foram empregadas técnicas de observação participante, com foco nas conversas espontâneas dos alunos, nas suas interações entre eles e com os monitores e professores acompanhantes, como também nos depoimentos e opiniões que eles externaram nas reuniões e debates organizados ao longo do programa.

Fui aprestando a cada um dos grupos pelos monitores, como pesquisador da UFRRJ trabalhando numa investigação sobre o programa de educação ambiental. Tivemos diálogos separados com os professores, explicando para eles o objetivo da investigação, e o fato de que a pesquisa teria um segundo momento no qual iríamos entrevistá-los para avaliar os resultados do programa, pedindo então a sua autorização para contatá-los posteriormente.

Foram feitos registros e anotações em cadernos de campo manuscritos, gravações digitais das palestras e atividades, registro fotográficos e de vídeo digital.

Prevista à realização da pesquisa foi solicitado ao Mosteiro a autorização para a realização da mesma, foram realizadas varias reuniões, onde foi explicado como seria

realizado o trabalho de campo, e os cuidados que seriam tomados para interferir o menos possível na realização das vivências. Foi pedida também autorização dos professores responsáveis pelos grupos escolares para acompanhá-los ao longo da vivência, e acertado com eles que só seriam realizadas citações no trabalho garantindo o anonimato dos depoimentos dos alunos e também das escolas. No caso dos depoimentos dos professores, solicitamos a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para poder citá-los nominalmente (ANEXO B).

Outra fonte de consulta foram os arquivos do Mosteiro, especialmente os questionários de avaliação de compreensão de valores de sustentabilidade que são preenchidas pelos participantes no final do programa, que foram utilizadas como base para entender a percepção que os mesmos tinham sobre os valores trabalhados na vivência (ANEXO A).

Estes questionários elaborados pelo Mosteiro como uma maneira de avaliar as distintas partes do programa, são basicamente divididos em três grandes grupos de perguntas. No primeiro grupo, estão as perguntas específicas sobre a funcionalidade e eficiência da logística e condições de atendimento dentro do Mosteiro (transporte, preparação anterior, condições de alojamento, comida, organização etc.). No segundo grupo temos perguntas fechadas que tentam avaliar em que medida os alunos compreenderam as competências trabalhadas durante a vivência, dando três opções de respostas: positivo, indiferente ou negativo, representadas por um rosto sorridente, indiferente ou triste (Figura 9). A terceira parte é livre e pede-se aos participantes que sinalizem os pontos positivos e negativos da vivência, fazendo críticas e sugestões (ANEXO A).

Trabalhou-se com duas vertentes dentro dos questionários de avaliação pesquisados. Em princípio, descartaram-se por irrelevantes para o nosso trabalho as avaliações da funcionalidade do programa, e centrou-se a pesquisa nas outras duas partes que espressem mais subjetivamente as mudanças percebidas pelos próprios participantes.

No caso do segundo grupo de perguntas, extraíram-se e sistematizaram-se quantitativamente os dados, enquanto sinalizadores das mudanças de percepção dos alunos, a respeito da sua compreensão das competências trabalhadas no programa. Estes dados numéricos foram analisados à luz das narrativas feitas pelos alunos nas reuniões de encerramento do programa e de depoimentos recolhidos de redes sociais na Internet. Com o intuito de embasar e aprofundar o entendimento dos alunos sobre os pontos em análise. No caso dos depoimentos, eles foram gravados com autorização dos professores responsáveis dos

grupos, em mídia digital, o conteúdo foi transcrito e selecionado identificando expressões que refletissem parte dos conceitos elencados e que tivessem uma relação com os pontos abordados nos formulários de avaliação, garantido sempre o anonimato dos participantes e das escolas.

Neste caso a pergunta do formulário era: "Como esta vivência no Zenzinho contribuiu para a sua compreensão sobre:" (Figura 9). As competências que se queria trabalhar e que nos utilizaremos como indicadores de percepção de valores eram:

- Concentração
- Sua contribuição para o ambiente escolar
- Diversidade (gênero, étnica, cultural, religiosa)
- Relações interpessoais
- Disciplina
- Cuidar de si e do entorno
- Dos direitos deveres e responsabilidades (de si e dos outros)
- Resgate de valores
- Atenção Plena

7. Como esta vivência no Zenzinho contribuiu para sua compreensão sobre:											
Concentração			Sua contribuição para o ambiente escolar			Diversidade (gênero, étnica, cultural, religiosa, etc.)			Relações interpessoais		
😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️
Disciplina			Cuidar de si e do entorno			Dos direitos, deveres e responsabilidades (seus e dos outros)			Resgate de valores		
😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️	😊	😐	☹️
			Atenção Plena			Meio ambiente, ecologia e interdependência					
			😊	😐	☹️	😊	😐	☹️			

FIGURA 9: Questionário de compreensão de competências. Fonte: Formulário de Avaliação.

Arquivos do Mosteiro

As respostas foram contabilizadas e representadas em percentagens por meio de gráficos e separadas para análise individual de cada uma na seção de Percepção de compreensão de valores de sustentabilidade.

Com as perguntas do terceiro grupo, trabalhou-se sobre as declarações espontâneas dos participantes sobre os pontos positivos e negativos que eles percebiam no programa. Aqui realizou-se uma varredura e contagem dos conceitos mais repetidos e trazidos à tona, tanto nas avaliações positivas como nas negativas. Também aqui se articulam os pontos mais significativos pelo número de citações com os comentários espontâneos extraídos dos questionários que embasam as apreciações afim de aprofundar e ilustrar as opiniões dos alunos. Como já foi dito foi garantido sempre o anonimato dos participantes e das escolas. Os resultados estão na seção Pontos positivos e negativos.

Também se utilizaram dos depoimentos espontâneos e públicos feitos pelos alunos participantes e postados em redes sociais e blogs, e também com narrativas colhidas nos informativos do portal da SEDU/ES onde se noticiam as visitas de várias das escolas ao Programa Zenzinho (PZ).

Finalmente foi realizada uma visita às escolas participantes 12 meses depois, para verificar *in loco* se as vivências das práticas de AP desencadearam alguma resposta nas práticas e rotinas do cotidiano escolar.

As escolas participantes estão listadas na tabela 1 abaixo.

Tabela 1: Escolas participantes do Programa Zenzinho no período que compreende este estudo, número de alunos que participaram do programa e número de professores que acompanharam os alunos.

ESCOLA	Nº Alunos	Nº Profs.
EEFM Alfordício Carvalho da Silva de Vitória, ES.	38	2
EEEM Irmã Maria Horta, Praia do Canto, Vitória, ES,.	38	2
EEFM Aristóbulo Barbosa Leão, Jardim Limoeiro, Serra, ES	39	2
EEFM Clovis Borges Miguel, Santo Antônio, Serra, ES.	36	2
EEFM Almirante Barroso. Goiabeiras, Vitória, ES	37	3
EEEM Arnulpho Mattos, Bairro República, Vitória, ES	38	3

. 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO.

5.1. Descrição do programa

O programa nasceu de um projeto desenvolvido pelo MZMV em conjunto com a UFES em 1995, desenvolvido como um Projeto Experimental de Educação Ambiental com escolas públicas da região, e foi uma derivação dos roteiros interpretativos traçados nos estudos realizados no Plano de Manejo que a UFES ajudou a elaborar (PROJETO EXPERIMENTAL, 1991; PLANO DE MANEJO, 1991).

A demanda inicial proveio do MZMV que começava a receber uma visitação continuada de turistas, e também atendendo à demanda por visitas organizadas, solicitadas pelas escolas. A comunidade monástica foi integrando e incorporando ao Programa o conjunto de rituais, práticas e técnicas de autoconhecimento da Escola Soto Zen, com o intuito de que, através delas, os alunos as vivenciassem e as experimentassem por si mesmos. Isto permite, dessa forma, transmitir a eles estas "tecnologias de autoconhecimento", que fazem parte do treinamento monástico dentro do contexto de Educação Socioambiental. Os explicitados do programa são os de: "contribuir para o desenvolvimento de uma consciência alinhada com princípios de vida sustentáveis e para a percepção de pertencimento a uma rede de interdependência, por meio de uma imersão num ambiente que alia a tradição de práticas milenares a um conceito moderno de desenvolvimento humano" (MOSTEIRO 2015).

O fato de contar no Estado com um Programa de ESA já montado e funcionando há mais de 20 anos, com um *know-how* testado e reconhecido, que podia ser rapidamente implementado para satisfazer a demanda das escolas de vivências integradas em ESA, foi enxergado pela SEDU/ES como uma oportunidade para incorporá-lo ao seu currículo de ESA, que deve se ater a cumprir as diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9795/99) e da Lei nº 9265/09 que regula a Política Estadual de Educação Ambiental do Espírito Santo. Sendo assim, foi assinado um acordo de cooperação técnica entre o MZMV e o Governo do Estado de Espírito Santo em junho de 2013. Este acordo visa estimular o desenvolvimento de ações de educação ambiental junto à rede escolar, no setor rural e nas comunidades dos municípios da região, por meio de apoio ao Programa de Educação Ambiental do Polo de Educação Sustentável do Mosteiro Zen Morro da Vargem, a sua diretriz básica e trabalhar com os alunos a diversidade e a educação ambiental com foco no ser humano, valorizando e respeitando sua história, crença, cultura e valor e tem sido renovado e

ampliado chegando a atender a 35 programas por ano com uma média de 40 participantes em cada um. O documento foi assinado entre o Mosteiro Zen do Morro da Vargem e a Secretaria de Estado do Meio Ambiente e Recursos Hídricos (Seama), o Instituto Estadual de Meio Ambiente e Recursos Hídricos (Iema), a Secretaria de Estado da Educação (Sedu), as prefeituras de Fundão, João Neiva, Ibirapu e Aracruz e as empresas Fibria e Vale. (PORTAL SEDU/ES 2015).

Segundo a Coordenação de Educação Ambiental da SEDU, o critério de escolha das escolas para participação no Programa de Educação Sustentável inicialmente segue o grupo de escolas que fazem parte do “Programa Estado Presente”, que é um programa que visa levar às comunidades menos favorecidas ações de cidadania e combate a violência e criminalidade. O foco é concentrar esforços de todas as secretarias de governo nas áreas de educação, saúde, cidadania, esportes, lazer, cultura, segurança, além de qualificação profissional e novas oportunidades de emprego e renda (PORTAL SEDU/ES 2015).

Os alunos participantes do programa são do Ensino Médio de escolas da Rede Pública Estadual da região metropolitana de Vitória, integrada por quatro municípios: Vitória, Vila Velha, Serra e Cariacica. O perfil, em geral, é de alunos pertencentes a núcleos familiares de escassos recursos, muitos dos quais recebem assistência de programas sociais, moradores de zonas de risco, como favelas e comunidades assoladas pela violência. Vitória, Cariacica e Serra estão entre as cidades com maior número de homicídios de jovens em proporção à população dos municípios (MAPA DA VIOLENCIA 2014).

Os critérios de seleção dos alunos para participar do Programa Zenzinho obedecem a diversos motivos, sendo a escolha uma atribuição da Direção da escola junto com os coordenadores pedagógicos e os professores. Em geral, escolhem-se alunos que demonstrem alguma liderança dentro do grupo, para que sejam depois agentes que repliquem a experiência. Outros são escolhidos pelo seu bom comportamento ou por estar passando por algum processo de mudança dentro da escola e, nesse caso, a visita seria como um incentivo. Desse último caso, há exemplo de alguns alunos que tinham sido captados por redes de tráfico e venda de entorpecentes pela sua condição de menores de idade, tendo conseguido sair dessa situação e estavam em um processo de readaptação com assistentes sociais trabalhando junto com as famílias.

Roteiro do Programa.

1º Dia:

09:00 -Chegada e Recepção: o ônibus fica na portaria do Mosteiro ao pé do morro, e os alunos fazem baldeação para vans que são as mais adequadas para subir pela estrada íngreme e sinuosa até a sede do Mosteiro, que fica a 350 m de altitude.

09:30-Lanche, arrumação dos quartos:na medida em que os alunos vão chegando em sucessivas viagens da van, são recebidos pelos monitores e são servidos com um lanche. Depois são levados aos quartos onde arrumam as suas camas e pertences.

10:00Visita à horta, composteira, bombas de energia solar, captação de água, praça.

10:30 Palestra de boas-vindas: coleta das expectativas, dinâmica, O Pacto de Comportamento. Explicação da Não Ação.

11:30 -Prática da Não Ação.

12:00 - Almoço informal.

13:30 - Oficina de Ikebana.

15:00 - Lanche.

15:30 -Atividade eco-pedagógica esportiva. Jogo de bola.

16:00 -Banho ritual no ofurô.

18:00 -Pratica da Não Ação.

18:30 -Jantar formal.

19:30 -Atividades culturais e pedagógicas, vídeo, debates.

21:30 -Toque de silêncio.

2º Dia:

05:50 -Despertar, higiene pessoal

06:10 -Pratica da Não Ação.

06:30 -Cerimônia de abertura do dia.

06:40 -Desjejum formal

07:10 -Arrumação de quartos e pertences.

07:30 -Trilha interpretativa monitorada.

09:00 -Oficina de levantamento de ideias para a sustentabilidade da escola.

11:00 -Reunião de avaliação do Programa.

11:30 -Prática da Não Ação

12:00 - Almoço informal

13:00 - Encerramento e partida.

5.2. As práticas de Atenção Plena ao longo do programa.

Chegada e primeiras instruções

Assim que os alunos chegam, são recebidos pelos monitores com um lanche de sanduíches e suco natural, servido na varanda do Templo da Cozinha.

Como foi dito, os alunos são adolescentes com idades entre 13 e 17 anos, pertencentes a Escolas Públicas de Ensino Médio, dos municípios de Vitória, Serra e Cariacica. Cada grupo de 40 alunos é acompanhado por 2 ou 3 professores.

Em princípio, ficam curiosos e atentos, mas um pouco encabulados, observando as particularidades da organização espacial e os prédios, fazendo piadas e comentários entre eles ou com os professores para aliviar a tensão do estranhamento.

Depois do lanche, os alunos são conduzidos pelos monitores aos dormitórios. Já na varanda, e antes de entrar, os monitores explicam que não se pode entrar nos quartos sem antes tirar as sandálias na porta (Figura 10).



Figura 2

FIGURA 10: Chegada dos Alunos ao alojamento do Mosteiro Zen Morro da Vargem.

Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Os monitores pedem para que a arrumação seja feita com cuidado, atentos aos detalhes dos colchões e armários do quarto, pedindo para deixar o quarto bem arrumado, sem desordem e bagunça de bolsas e roupa, praticando e entendendo essa vivência do espaço comunitário (Figura 11).



Figura 3

FIGURA 11: Arrumação interna feita pelos alunos no alojamento do Mosteiro Zen Morro da Vargem. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Prática corporal das sandálias

Cada vez que se entra num dos prédios do Mosteiro é necessário tirar as sandálias. Este ritual que tem, em princípio, um motivo prático de higiene é utilizado como uma prática que nos ancora no aqui e agora, trazendo a atenção para o que se está fazendo, já que as sandálias devem ser deixadas arrumadas, paralelas, formando um conjunto harmonioso e viradas, isto é, apontando para fora do prédio. Com isto, todos os que entram nos prédios do mosteiro têm que parar, girar 180° e se descalçar com cuidado, deixando-as sandálias ordenadas e só depois entrar no prédio. Perguntam por que as sandálias têm que ficar apontadas para fora? O monitor explica que assim já ficam prontas para quando saírem, que isso é uma maneira de demonstrar sustentabilidade já que é uma ação feita pensando em deixar algo arrumado e pronto para ser usado num momento futuro, mesmo que seja de só uns poucos minutos após.

Os alunos aprendem esta gestualidade e embora haja alguns instantes de comentários e piadas, rapidamente assimilam o gesto. É muito interessante observar, depois, ao longo das atividades nos diversos templos, as sandálias arrumadas nas entradas dos prédios, uma imagem que, além da fruição estética, denota também um desdobramento ético e uma atitude prática que se reflete no coletivo, já que uma pequena e simples ação colocada numa prática corporal traz um desdobramento para uma série de valores que influenciam a vida comunitária, ao reconhecer não só o espaço interno como especial, e separado do externo no

mesmo ato de nos descalçar, como a presença dos outros colegas, da comunidade organizada expressada na matriz de arrumação das sandálias, trabalhando também de forma somática, valores como respeito e cuidado pelo entorno e pelos outros e harmonia(Figura 12).



FIGURA 12: Arrumação das sandálias, prática corporal feita pelos alunos no alojamento do Mosteiro Zen Morro da Vargem. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Os alunos articulam e expressam isso de variadas formas. No balanço final do evento, há alunos que se referem a isso, dizendo que vão ensinar essa prática em casa, para não levar tanta sujeira para dentro. Uma aluna relata "Essa coisa de arrumar o chinelo no início foi difícil, mas depois percebia que você vai toda afobada, aí para respira, aí entra, tudo mais tranquilo". Temos aqui expressada uma compreensão bem clara de um efeito da prática de Atenção Plena, esse afobamento trazido pela velocidade do processo intelectual, quando se está com a atenção toda nos processos autorreferentes da mente, e nada atento ao corpo e ao entorno tanto físico como social. Esse lembrete de "parar para respirar", como se não estivesse respirando antes, é o indício de como a sua percepção ficou mais alerta, através de um simples ritual, que lhe devolveu a consciência para esse fato: respiramos.

Outra aluna diz:

"Vou levar o chamado, vocês chamam a gente de presente. Vou levar as coisas de arrumar o sapato do jeito que a Tamires falou. Minha mãe até falou que eu voltaria mais disciplinada *pra casa*, eu fiquei

pensando: ‘Ah até parece Mãe.... Mas com certeza agora, eu vou tá voltando com uma nova cabeça de tá cuidando, de tá ali presente comigo.”

Há vários conceitos que podemos sinalizar nessa declaração, desde o chamado ao presente, ao que acontece momento a momento, até o hábito de se descalçar como uma forma de cuidado e também esse "presente comigo" que demonstra uma percepção diferenciada do seu lugar no mundo, que agora é mais consciente e clara, ela sempre esteve consigo só que agora vê isso de uma outra maneira.

Palestra no Jardim Zen.

Depois de acomodados nos quartos, voltam todos até a pracinha em frente ao Templo da Cozinha e se reúnem em torno do pequeno lago com carpas, e o jardim de seixos, uma tradição dos templos Zen. O monitor aproveita a curiosidade que o jardim desperta e conta um pouco o que significa essa área seca coberta de seixos, dispostos em ondas como um mar congelado (Figura 13).



FIGURA 13: Palestra no Jardim Zen e Lago com Carpas, Mosteiro Zen Morro da Vargem.

Fonte: Arquivo pessoal do autor.

A conversa informal aponta a realidade do mundo natural que nem sempre são percebidas. Trabalha-se, acima de tudo, os conceitos de Interdependência e Impermanência,

como uma maneira de ir introduzindo a atenção para a complexidade dinâmica do meio ambiente. O monitor pergunta aos alunos: "Essa pedra está mudando?". O monitor explica que hoje de manhã ela estava fria e coberta de orvalho, agora no sol está quente e seca, mudou a temperatura, a umidade, mesmo que em nível molecular seja imperceptível, ela sofre a degradação da erosão, ainda está coberta de líquens e musgo com os quais interage, que a cobrem e estão fazendo fotossíntese e crescendo sobre ela e de alguma maneira também a degradam. E prossegue:

"Então, mesmo aparentemente estática e imutável, ela está mudando sim o tempo todo e interagindo mesmo na sua imobilidade. E isso acontece com tudo, como as ondinhas deste lago, que batem e rebatem se interferindo e influenciando umas às outras o tempo todo. Isso vale para tudo: minerais, plantas, animais, humanos, todos dentro de um universo, interagindo o tempo todo entre todos. Mesmo que não o percebamos, estamos imersos nesse vai-e-vem de influências mútuas que ninguém pode evitar. E ao longo desta vivência no Mosteiro, vamos ter sempre presente isso, estar sempre atentos ao fato de que todos nós vamos fazer todas as atividades comunitariamente e atentos à dependência que temos uns dos outros para fazer tudo no tempo certo e em harmonia."

Depois desta conversa informal introdutória, é realizado um passeio pela horta do mosteiro, visitam a bomba d'água que funciona a energia solar e a composteira. Muitos, incrédulos, duvidam de que aquele monte de terra preta tenha sido cascas, talos, folhas descartadas transformadas pela ação dos microrganismos(Figura 14).

O passeio atravessa a o Parque do Templo de Kanzeon e acaba na sala de aula do Centro de Educação Ambiental. Ali realiza-se uma recepção formal e uma dinâmica em que os alunos escrevem numa pequena tarja de cartolina quais são as suas expectativas do que vão encontrar na vivência do Mosteiro, que são depois trocadas entre eles de maneira que cada um lê as expectativas de outra pessoa. É uma maneira também de trabalhar o comunitário e a interdependência, socializando e compartilhando no grupo essas expectativas. Dentre elas, a palavra "Paz" é de longe a mais mencionada. É praticamente impossível algum aluno não citá-la. Esta repetição do desejo de Paz, faz-nos refletir sobre as condições de vida desses alunos de áreas carentes das grandes urbes. Mais adiante no programa, e na medida em que ganham mais confiança, podemos ouvir nas conversas entre eles muitos relatos da violência cotidiana

a que são submetidos, mesmo sendo notória a reserva de falar sobre isso (Figura 15).



FIGURA 14: Alunos visitando a horta orgânica .Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 15: Dinâmica de grupo na sala de aula do Centro de Educação Ambiental. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Depois da dinâmica, acontece uma palestra em que se conta um pouco a história da recuperação ambiental que aconteceu na área do Mosteiro, e que está descrita no breve relato

histórico do mesmo. É também neste momento que são dadas as primeiras explicações sobre os rituais gestuais que farão parte das práticas ao longo da vivência. Este conjunto de gestos e posturas corporais que se realizam ao longo do dia de treinamento tem um correlato prático embasado na corporização da mente. Através da postura das mãos, a atenção na postura do corpo durante as refeições, ou durante a NA, todo e cada momento pode ser uma oportunidade para o exercício da auto-observação da Atenção Plena. O corpo é sempre a âncora que nos coloca nesta realidade do aqui e agora. E só por e através de corpo que podemos exercer essa atenção somática (CSORDAS, 1999) realizada plenamente no presente. Não há futuro nem passado no corpo, só o presente, esse fluxo contínuo do qual não somos sempre conscientes.

Esta "instantaneidade" corporal é a âncora que nos permite ficar no aqui e agora do tempo real, não na velocidade dos processos mentais, senão na velocidade do corpo da experiência, o único substrato biológico e cognitivo de que dispomos. Essa mesma intuição do zen foi já levantada no início século XX pelo filósofo francês Henri Bérghson citado por Merleau-Ponty:

"De uma maneira geral, Bérghson, viu bem que o corpo e o espírito se comunicam por mediação do tempo, que ser espírito é dominar o escoamento do tempo, que ter corpo é ter um presente. O corpo, diz ele, é uma camada instantânea sobre o devenir da consciência" (BERGSON, 1952, apud MERLEAU-PONTY, 1971)

Este conjunto de restrições gestuais que os rituais trazem, seja na posição das mãos, dos braços, como fazer as reverências, a forma de se sentar à mesa, ou a forma correta de sentar na prática da Não-Ação; a maneira de tirar as sandálias, as normas de etiqueta que diferem em cada templo, são as formas práticas de nos trazer de volta a Atenção Plena de cada momento. Além disso, nas instruções sempre se coloca o foco na realização do gesto com perfeição e elegância; essas disposições físicas ritualizadas são consideradas como uma ferramenta de Atenção Plena, sem nenhum correlato transcendente ou metafísico, a consciência do controle da gestualidade leva por si só à concentração.

A última atividade é a realização do 'Acordo', um mini-código de conduta que se constrói comunitariamente num flip-chart, sendo aceito explicitamente pelo grupo, no qual se detalha, de forma bem-humorada, o que pode e o que não pode fazer na estadia no Mosteiro (Figura 16).

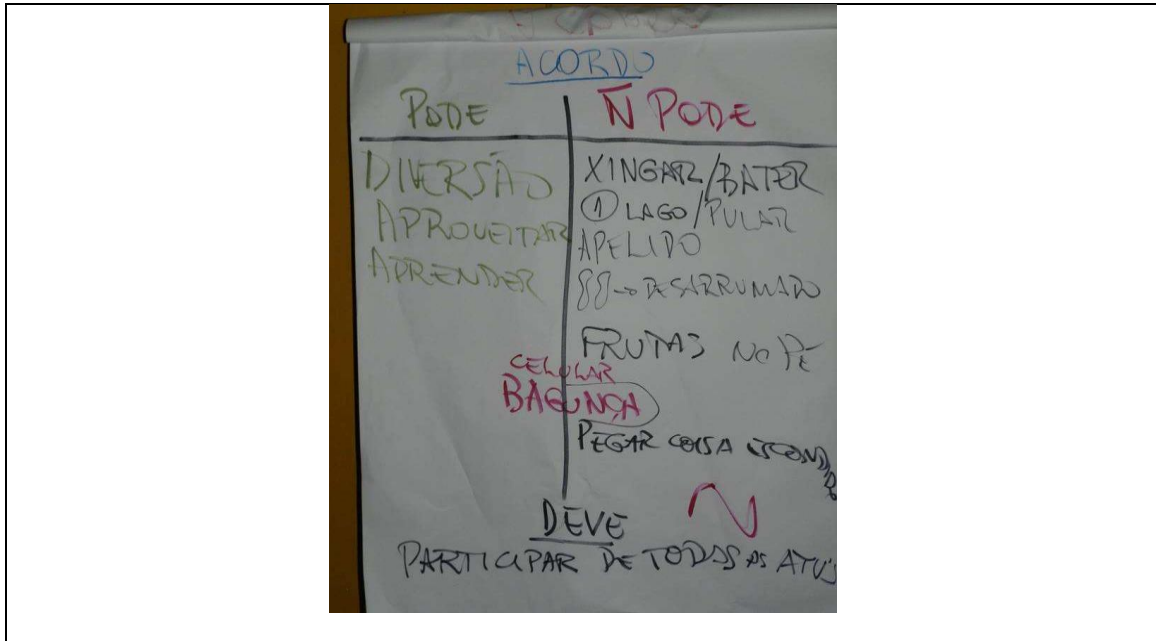


FIGURA 16: Apresentação em flip-chart do “mini-código” de conduta firmado pelos alunos e pelos monitores. Fonte: Arquivo pessoal do Autor

A linguagem adaptada.

Na aplicação de todo o trabalho, os monges e monitores utilizam um vocabulário adaptado, de maneira a evitar toda e qualquer referência ao budismo na explicação da etiqueta e da gestualidade prática que são a base das práticas de AP, evitando assim passar um conteúdo que alguém poderia interpretar como religioso ou propagandístico do budismo. Estabelecer esse afastamento intencional da terminologia budista, em nada impede a realização correta das práticas de AP; o que importa é a realização dos movimentos em plena atenção e com plena intencionalidade dentro do contexto de lugar especial e de tempo especial. Por exemplo, a prática da meditação que no Zen se chama de Zazen é chamada de "Prática da Não Ação". Mas o abade esclarece que esse nome é muito mais correto e se atém mais ao conceito do que acontece nessa prática do que a palavra "meditação" que exprime mais uma atividade psíquica do que física.

Assim, o gesto de juntar as mãos pelas palmas com os dedos esticados como mãos em prece (chamado de gasshō) e traduzido como "Atenção" ou "Estou atento" implica uma intencionalidade que reside na sua perfeição da execução desse gesto, dedos juntos e esticados sem fresta entre eles, cotovelos alinhados e horizontais, altura e distância de um punho com o nariz (Figura 17).



FIGURA 17: Preparação para Meditação, gesto "Estou atento" (Prática de não ação).Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 18:O "alongamento" (reverência) efetuada duas vezes antes e no fim da prática da "Não Ação".Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

A reverência que se faz duas vezes antes e depois de se sentar para a prática da "Não Ação" é chamada de "Alongamento da coluna". Mais uma vez, a instrução passada é a de

realizar este movimento com plena atenção e elegância, sem modificar a posição nem a distância dos braços (que estão permanecem no gesto chamado de Atenção) a respeito do tronco no momento de fazer o alongamento(Figura 18).

Prática da Não Ação



FIGURA 19: Panorâmica da Sala do Zazendo. Alunos praticando "Não Ação".Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

A Não Ação (NA) é o nome que o Abade do MZMV tem dado a esta prática que é conhecida regularmente como "meditação" ou dentro da Escola Zen, como Zazen. O Abade explicou que essa mudança se deve o fato de que a palavra "meditação" não exprime com precisão o que se realiza durante essa prática, já que meditação nas nossas línguas ocidentais pressupõe uma atividade intelectual, mental, ou ideativa, e na prática da NA se trabalha com o corpo todo unificado e não separado em campos antagônicos.

Na explicação prévia (Figura 20), o abade utiliza uma metáfora, dizendo que assim como o corpo precisa de ação e exercícios para ficar forte, a mente precisa do oposto, de Não-Ação. E completa:

"Vocês sempre reclamam que falta liberdade, que os pais não dão a liberdade que vocês querem. Mas a liberdade está relacionada diretamente com a confiança. E só conseguimos confiança, a gente só a adquire quando temos disciplina. Sem ter disciplina, nunca vamos ter nem gerar confiança, e esta prática da NA é a essência, o cerne da disciplina. Parece simples, mas não é, eu aqui comigo mesmo, nesse encontro, sem mexer, nós que nos mexemos o dia todo. Aqui vamos treinar o não agir, o não responder com ação a tudo o que acontece. Vamos ficar aqui firmes na nossa intenção de

não agir. Então uma coisa está completamente ligada com a outra, confiança em si mesmos, e confiança que oferecemos para o outro. E junto com isto treinamos a perseverança, a persistência que também estão relacionadas com a disciplina. O fato de não esmorecer e parar nos obstáculos que encontramos na vida. Tudo isso se trabalha aqui na Não Ação".



FIGURA 20: Abade explicando aos alunos, a prática da “Não Ação”.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Há uma metáfora que o Abade costuma explicar para ilustrar a da pratica da NA, ele diz que a NA pode ser vista também como uma harmonização entre corpo e mente, no sentido de que a mente tem uma velocidade e o corpo outra. Que durante o processo da NA, produz-se esse estranhamento de ambas as estruturas funcionais que se interpenetram mutuamente para se harmonizar na unidade que sempre existiu entre elas, mas que estava escurecida pela preeminência que damos aos processos intelectuais. Vemos aqui trabalhado na prática o conceito de mente corporificada.

Este tempo resignificado é o tempo que se vivencia durante a prática da NA, mas que na realidade se estende alhures, impregnando todo o tempo da vivência dos alunos no MZMV. E mais além, é esse tempo especial que existe também no nosso cotidiano, mas que está apagado por trás do verniz conceitual e ideativo que ofusca o fato de que cada momento é único e que não se repete.

O ritual começa desde que se ouve o sino de madeira que chama para a NA. Os alunos

foram ensinados para assumir então a postura de mãos conhecida como *shasho*, a mão esquerda fechada em punho, a mão direita abraçando-a, o polegar direito por cima do esquerdo. Mão a altura do plexo solar, antebraços paralelos e horizontais, os braços levemente separados do corpo. Esta postura é vista como uma antecipação e pré-concentração na prática de NA(Figura 21).



FIGURA 21: Abade e os alunos, com a postura de mãos conhecida como *shasho*, a mão esquerda fechada em punho, a mão direita abraçando-a.

Nesta postura, todos se dirigem em silêncio para a Sala da Não Ação. Antes de entrar devem tirar as sandálias e deixá-las arrumadas na porta como em todo e qualquer templo(Figura 22).

Uma vez dentro da sala, dirigem-se ao lugar previamente assinalado nas plataformas de tatame. Chegando ao seu lugar, o praticante muda suas mãos para a postura de "Estou atento" que seria similar as mãos em prece, faz um "alongamento da coluna" para a parede, que na realidade chamaríamos de reverência, levanta e volta a ficar com as mãos juntas e alinhadas, gira para a direita 180°, ficando agora olhando para o corredor, e realiza um segundo "alongamento da coluna", agora na direção do corredor, em frente ao praticante vizinho que fica na fileira do outro lado do corredor. Depois disso, senta em cima do *zafu*, que é uma almofada que facilita o dobrado e cruzado das pernas, gira de novo pela direita até ficar sentado de frente para a parede (Figura 23).



Figura 4

FIGURA 22: Sandálias dos alunos arrumadas na porta da Sala de Não Ação. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 23: Não Ação. Alunos com as mãos em postura de “estou atento”. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

A partir desse momento, e pelos 15 minutos seguintes, o praticante ficará sentado com as pernas cruzadas, a pélvis ligeiramente jogada para frente de maneira a permitir um completo alongamento da coluna vertebral, favorecendo a curvatura lombar. As mãos ficam no colo, sendo a direita por baixo e a esquerda por cima (numa evolução natural da postura do *shasho*), os polegares se tocando de leve, mas sem apoiar um no outro. Os braços ficam levemente separados do corpo, as mandíbulas fechadas, a língua apoiada e espalmada no céu da boca. Inspira-se e expira-se pelo nariz, com calma. Nesta posição, a respiração se torna normalmente diafragmática. A concentração fica na postura corporal, o foco é o corpo, a consigna é observar mais a respiração, mas sem deixar de prestar atenção a todos os estímulos sensoriais que chegam ao campo da consciência: tato, sons, cheiros, e observar também os pensamentos, mas sem se engajar neles (Figuras 24 e 25).



5

FIGURA 24: Alunos sentados no zafu, concentrados na postura corporal. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 25: Alunos na prática de “Não ação”.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

O início do período é anunciado com três batidas de um sino de metal, criando uma atmosfera especial e marcando, assim, com um sinal sonoro, o início de um tempo diferenciado, o da prática da Não-Ação, e que vai acabar com uma batida do mesmo sino 15 minutos depois(Figura 26).

Nas instruções prévias o Abade tinha dito

“Aqui não trabalhamos com Budismo, trabalhamos com postura, com elegância. Trabalhamos com o corpo não com a mente, é complicado trabalhar a mente com a mente. Na prática da Não Ação a postura física correta já é o estado mental correto.”

No final do período, toca de novo o sino de metal. Os praticantes fazem o gesto de "estou pronto", ou seja, as mãos em prece, e realizam um alongamento (reverência), giram para a direita e descem da plataforma. Antes de sair, arrumam o almofadão que utilizaram, estufando-o de novo com o peso do corpo e deixando-o alinhado com os outros no tatame. Nas instruções, o Abade Daiju Bitti tinha dito:

"Tudo aquilo que a gente usa deixa preparado para o outro, usaram o

almofadão, agora com o peso do corpo vamos estufa-lo de novo, e deixar ele vem alinhado com os outros, se alguém o deixa desalinhado, dá para perceber logo que não há estudo de si nessa pessoa, que não há compreensão da interdependência com os outros, e isso é bem ecologia né? Sustentabilidade é o que? É deixar tudo pronto para quem vem depois."



FIGURA 26: Alunos sentados no zafu, concentrados na postura corporal.



FIGURA 27: Alunos arrumando o almofadão(Zafu), "deixando tudo pronto para quem vem depois". Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Além de qualquer simbolismo ou especulação metafísica, o ritual da NA que emoldura a prática é percebido como um dispositivo que possibilita a transformação do ser, mediante uma focalização em cada pequeno ato realizado. Durante seu transcurso, o praticante se concentra na postura e na respiração, trazendo de volta, a cada instante, a sua atenção para o momento presente. Cada vez que o praticante percebe que algum pensamento divergente surgiu no campo da consciência, e que chamou a sua atenção para algo além desta realidade, é instruído para abrir mão dele e voltar a atenção no ponto em que foi deixada de lado, sem recriminação, sem julgamento, simplesmente voltar a prestar atenção à postura e à respiração (Figura 26).

A prática da Não Ação (NA) é uma técnica corporal ritualizada, como foi descrita, e está formalmente embasada em uma série de pautas corporais que regulam o tempo e o espaço resignificado durante a sua prática e sempre atento ao comunitário nas suas ações sincronizadas entre todos. O ajuste físico dos movimentos cria por si só uma coordenação necessária entre os praticantes.

Observamos aqui o uso simultâneo do espaço pela comunidade que o utiliza dentro desse acordo implícito na gestualidade do ritual. Há, portanto, um reconhecimento do "outro" na própria disposição física e cinética, de cada ação ritualizada, seja nas reverências coordenadas com quem está em frente ou nos giros sempre para a direita, para ninguém atrapalhar o outro. Uma vez mais, vemos aqui reforçado de maneira prática e somática, o fato de reconhecer, através da nossa atitude corporal e gestual, a existência e respeito pelo outro e pela comunidade trabalhando em harmonia e sincronia com os outros praticantes.

Ritual do acordar

Os estudantes são acordados às 5h30 com o toque de uma sineta; foram instruídos para não falar nada de manhã, não bater papo, se manter em silêncio e concentrados durante a higienização matutina. Depois, dirigem-se em silêncio até a Sala da Não Ação, mas devem já ir andando com as mãos numa postura especial como um punho abraçado, que também é entendida como uma preparação para a concentração. Tiram as sandálias na entrada e, depois de fazer todo o ritual que se explicou na descrição da prática da Não-Ação, sentam-se em silêncio por 15 minutos. Este acordar silencioso é uma prática habitual nos mosteiros. Há um entendimento empírico de que a atividade da contemplação do funcionamento da "mente corpórea" é mais eficaz ou profunda depois de ter descansado no período do sono.

Os participantes seguem bastante bem as consignas passadas na noite anterior. Há um espírito geral de concentração, embora ocasionalmente alguma gargalhada corte o ar matutino, como que marcando mais profundamente o silêncio posterior. Mais uma vez, vemos aqui postos em prática corporizada valores como o reconhecimento do outro, respeito pela convenção estabelecida, construção de um tempo e de um espaço diferenciado através da contenção física, silêncio, postura das mãos, atenção somática. E também a delimitação de um tempo resignificado anunciado pelo toque dos sinos que se alternam tanto no chamado inicial para a atividade como nas marcas do início e fim da mesma.

Prática do bom dia

Após a prática da NA da manhã, os estudantes saem do prédio da Sala da Não Ação e se concentram na Praça que é o espaço especial considerado como o coração do mosteiro. Até esse momento eles se mantêm em silêncio. Forma-se um círculo, e quando todos estão prontos, um aluno fala em voz bem alta "Bom dia". Todos respondem também em alta voz, com isso se dá início aos trabalhos do dia. (Figura 28).



FIGURA 28: Alunos na prática do Bom dia, antes desjejum. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Depois disso, dirigem-se ao Refeitório para tomar o desjejum. Este pequeno ritual de inauguração do dia de trabalho utiliza coisas muito simples para a sua construção, como o sentido do espaço comunitário representado pelo círculo, o fato de reconhecer a comunidade na construção do grupo, e na saudação mútua e convite a um novo dia de trabalho(Figura 27).

Prática corporal nas comidas

Nas refeições, todos os estudantes entram em silêncio no salão do refeitório, servem-se a comida na cozinha, e passam ao refeitório onde o prato é colocado na mesa comprida que comporta até 60 pessoas, e se aguarda em silêncio em frente ao próprio prato, esperando todos os colegas estarem posicionados(Figura 29 e 30).



FIGURA 29: Alunos em silêncio na cozinha, sendo servido pelos monitores. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Quando todos estão à postos, faz-se um alongamento (reverência) com as mãos juntas, e se sentam todos ao mesmo tempo, mas ainda não é tempo de comer. Todos colocam as suas mãos juntas no gesto "atenção", bate um sino de madeira e um dos alunos faz o agradecimento. (Figura 29 e 30).

Em geral, os alunos usam um agradecimento religioso cristão. Só depois disto é que começa a refeição. A instrução passada é só que se reconheça e agradeça pelo fato de ter essa

comida e também a todos os que trabalharam para que essa refeição esteja na mesa, desde quem plantou, cultivou, fez a colheita, o transporte, a preparação. Os estudantes são encorajados a realizar outra tradição da vida monástica: todos devem comer tudo o que foi servido no prato como uma maneira de mostrar respeito pelo alimento (Figura 31).



FIGURA 30: Alunos à postos, no salão do refeitório. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 31: Alunos com o gesto de atenção, agradecendo a refeição na mesa. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Há nos alunos um estranhamento inicial, devido ao fato de comer em silêncio, e prestando atenção ao alimento que estão ingerindo e ao ato próprio de comer. Fazem gracejos e piadas, ouvem-se alguns risos, mas é interessante observar como também se entrosam nesta prática através de um mútuo reforço das consignas que são passadas. Esta circularidade do reforço mútuo nas consignas consegue sustentar uma disciplina flexível que vão aos poucos construindo pela interação dos comportamentos(Figura 32).



FIGURA 32: Alunos se alimentando em silêncio, prestando atenção no próprio ato de comer.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Quando todos tenham acabado, o sino de madeira bate de novo, dando por finalizada a refeição. Os alunos se levantam e cada um lava seu prato e talheres nas pias comunitárias. Essa é uma tradição nos mosteiros zen:onde o trabalho é sempre visto como uma atividade significativa e meritória por si próprio. Aqui também se trabalha com Atenção Plena, lavando o prato com muito cuidado e foco na atividade; segundo o Monge Daiju Bitti, é raríssimo alguém quebrar um prato durante esta operação. Como são muito mais alunos que pias, formam-se filas, cada um esperando seu turno de lavar. Os alunos comentavam (havia passado dois meses da Copa do Mundo) que eles estavam agindo igual que os torcedores japoneses que tinham limpado a sua área no estádio de Cuiabá após o jogo da seleção. Um monitor aproveitou a deixa e comentou que justamente essa é uma prática de sustentabilidade

que demonstra uma riqueza ética, pelo comportamento justo e disciplinado, e também estética, pela beleza que deixavam na área, e que trazia junto uma intenção de ir além, em benefício de todos os que viriam depois ao estádio(Figura 33 e 34).



FIGURA 33: Alunos em equipe efetuando enxugando os pratos e talheres.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Vemos aqui trabalhados na prática, com atitudes corporais, vários conceitos já elencados, a utilização do espaço comunitário com consciência através da conduta ritualizada, os modos somáticos de atenção (Cordas 1999), o respeito pelo tempo de cada um na espera ao lado da mesa, a construção de um espaço e tempo diferenciado que separa o tempo sagrado do tempo profano (DUCKHEIM 1968, citado por CARINI 2011). Esta "sacralização" do tempo, não implica necessariamente nenhuma proposição transcendente ou metafísica. É simplesmente a resignificação de um lapso de tempo, separado e vivido como especial, tempo que traz consigo a sua própria etiqueta de comportamento ritualizado, e que ajuda na criação de um *habitus* especial, que predispõe as práticas de Atenção Plena. A qualificação desse próprio tempo como especial, a atenção colocada no respeito e agradecimento pelo alimento recebido, a consciência plena de levar em conta as inúmeras etapas que o alimento percorreu e

as transformações que sofreu até estar na mesa, a prática de lavar o seu próprio prato e talher, como uma forma de reconhecer a importância de deixar tudo pronto e preparado para ser usado de novo, são todos elementos que tendem a desenvolver uma percepção corporizada da importância das nossas pequenas ações na construção de rotinas mais sustentáveis (Figura 33 e 34).



FIGURA 34: Alunos efetuando a limpeza dos pratos e talheres nas pias comunitárias. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Prática do Ikebana

Depois do almoço, os alunos voltam ao Centro de Educação Ambiental onde acontece uma oficina de Ikebana, a prática oriental dos arranjos florais. Esta é apresentada por monitores de uma escola de Ikebana estilo Sangetsu de Vitória.

No início, os monitores apresentam uma palestra explicativa da Arte da Ikebana, dentro do contexto histórico de como esta arte surgiu no Japão. Os alunos se surpreendem em saber que na sua origem era praticada só pelos guerreiros samurais e que a sua prática estava vedada para as mulheres até o século XX. Ainda hoje no Japão nas escolas de polícia a

Ikebana é uma das atividades do currículo.

As monitoras explicam, com uma apresentação de fotos, o conceito por trás da arte da Ikebana, que é visto como uma prática que desenvolve a percepção e a sensibilidade, aguça a visão, ensina a ver com outros olhos a natureza e as pessoas em torno. É também uma prática moral que desenvolve um maior respeito pela natureza, e que tem um componente altruísta, que está na dádiva de entregar esse arranjo para a contemplação e desfrute dos outros. Para esta prática, a missão da Ikebana se realiza quando contribui para fazer uma vida melhor, mais bela e feliz.

Os alunos recebem um pote de vidro, tesouras, água e, claro, flores e ramos. Não há nenhuma outra consigna mais que se expressar belamente através do arranjo que vão realizar, com o entendimento do respeito pelas flores que se utilizam na criação de algo mais belo e significativo, num objeto estético resignificado e revalorizado pela esforço e aplicação no trabalho realizado (Figura 35 e 36).



FIGURA 35: Oficina Ikebana no Centro de Educação Ambiental, Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Os alunos dedicam-se com concentração à tarefa, numa prática que podemos chamar de estranha, já que está totalmente ausente em seu cotidiano. Vários alunos relataram que nunca ninguém tinha feito um arranjo de flores nas suas casas (Figura 36).

Outros, em geral os meninos, em princípio mostravam resistência por uma prática que lhes parecia própria do sexo feminino, no entanto, é possível observar nas exposições posteriores como isso os afetou, levando orgulhosos os arranjos feitos para o seu lar(Figura 37).



FIGURA 36: Oficina Ikebana .Alunos na organização dos arranjos de flores.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Uma aluna relata:"O Mosteiro me mostrou uma cultura diferente, algo diferente na natureza que eu nunca tinha visto, fiz um contato com as flores, os arranjos Ikebana que eu não tinha visto ainda. "



FIGURA 37: Exposição dos arranjos de flores.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Vemos aqui um aprendizado na percepção e também no estranhamento da interação com uma cultura diferente que nos faz repensar nossos próprios valores desde uma outra ótica.

Existe nesta prática também um correlato de trabalho prático sobre valores que apontam para uma melhor compreensão da interdependência ao passarem os alunos a efetuar operações sobre as flores e folhas, interagindo com elas num fazer que está além de intelectualismos. Esse aprender fazendo ao nos relacionar com as flores, ramos, água e vaso parte do centro da nossa subjetividade, e estabelecemos um tipo de relacionamento sobre elementos naturais numa base em princípio puramente estética, mas com um correlato ético importante já que, a partir da percepção e do respeito intrínseco pelos elementos que manipulam, pode-se presenciar o desenvolvimento de uma nova atitude nunca antes percebida, de uma apreciação diferenciada desse microcosmos "natural" que nunca antes tinha sido levado em consideração.

Jogo do Bag-Ball

Esta é uma prática esportiva realizada entre os alunos como um jogo, mas que traz em si toda uma intencionalidade de trabalhar com a interdependência dentro de uma atividade lúdica e esportiva. Trata-se de uma espécie de handball adaptado para que seja possível ser jogado por todos os alunos independentemente de seu preparo ou habilidade física (Figura 38).



FIGURA 38: Alunos jogando Bag-ball. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

O jogo consiste em duas equipes que tentam fazer pontos colocando a bola dentro de um saco que está pendurado num suporte e rodeado de uma área de exclusão em que é proibido pisar. Os jogadores não podem correr com a bola, uma vez que ela é recebida, o jogador tem que ficar parado e passá-la a outro colega(Figura 39).

Ao final do jogo, os alunos sentam em círculo e há uma conversa informal que tenta fazer com que os jogadores reflitam sobre o que aconteceu no jogo à luz do conceito de interdependência. Expressam-se no jogo de acordo com as características de cada jogador, e percebem como a ação em equipe coordenada traz consigo a própria demonstração desse interagir comunitário(Figura 40).



FIGURA 39:Alunos discutindo o conceito da interdependência, após participação no jogo de Bag-ball.Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Os alunos são levados a considerar esse momento de diversão e expansão física com outro olhar, entendendo através dela a construção comunitária em ação, mesmo em uma atividade muito simples como a desse jogo.

Práticas de Atenção Plena no Banho de Ofurô⁸

⁸Ofurô também chamado de furô é um tipo de banheira tradicional do Japão caracterizada pelo seu formato bem mais profundo e curto do que uma banheira ocidental, permitindo a seu usuário tomar banho com o corpo em posição fetal- suficiente para que a água cubra os ombros de uma pessoa sentada.

O horário do banho também é considerado uma prática de AP. Existe um templo só consagrado a essa atividade. O Templo do Banho consta de várias cabines de chuveiros individuais e dois grandes Ofurôs coletivos, um feminino e um masculino. O Ofurô é uma grande banheira de aço inox com mais de 1200 litros, que fica acima de um forno de lenha que a aquece.

O ritual do banho também pode ser visto como uma prática de incorporação: começa com a retirada das sandálias na entrada, que já marca um espaço diferenciado, os alunos fazem um "alongamento" (reverência) antes de entrar na sala do Ofurô. Uma vez dentro, tem que tomar um banho de chuveiro ensaboar-se e, só depois, entram no Ofurô. Pede-se que se mantenham em silêncio e se concentrem nas sensações de relaxamento que a água quente provoca no corpo (Figura 40).

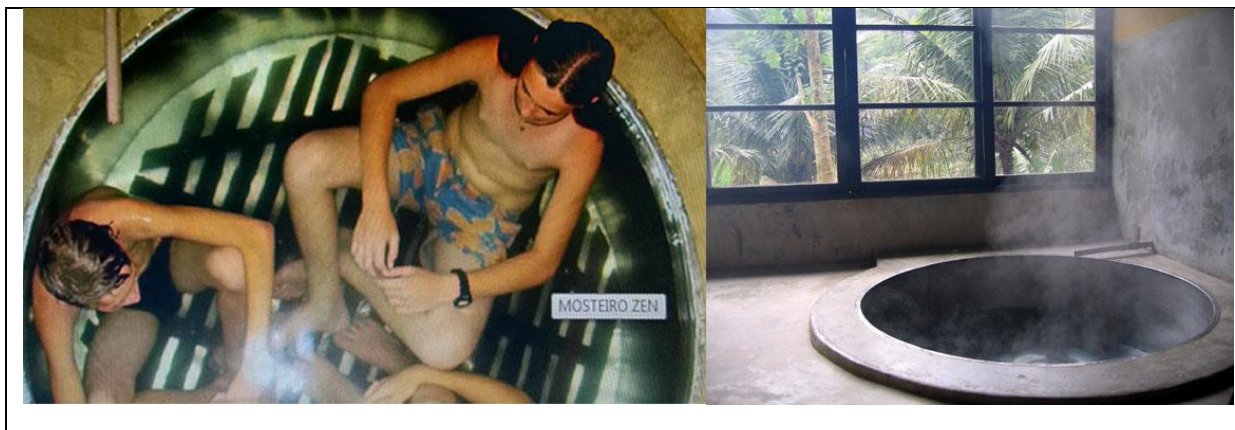


FIGURA 40: Banho de Ofurô efetuados pelos alunos. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Trilha interpretativa

Os alunos realizam uma trilha interpretativa que leva até o mirante do Apicuá que fica num dos pontos culminantes dos morros que rodeiam o MZMV a aproximadamente 390 m (Figura 41).

É uma trilha curta, sem muita dificuldade, e no transcurso dela é explicado pelos monitores que se está atravessando uma área em processo de recuperação ambiental. Mostra-se a importância das espécies pioneiras, e de como esta vegetação arbustiva inicial está protegendo as mudas de árvores nativas replantadas e que são de crescimento mais lento. O monitor explica:

"Aqui existia um cafezal, o que vocês veem são as espécies pioneiras que

estão abrindo caminho para outras árvores mais desenvolvidas que cresceram ou serão plantadas depois, quando houver um substrato vegetal adequado. Daqui a 500 anos vamos poder ter de novo uma floresta".



FIGURA 41: Alunos na trilha do Apicuíá, visualizando uma área em processo de recuperação ambiental. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Essa colocação dos 500 anos sempre provoca assombro, mas é uma maneira eficiente de colocar a questão temporal além dos imediatismos do cotidiano. Recuperar uma área plantando árvores é uma das melhores maneiras que temos de demonstrar um comportamento sustentável, até por que é uma ação dirigida totalmente a todos os seres que vão morar no planeta nas futuras gerações.

Esta vivência, em primeira pessoa, da experimentação de um espaço regrado, pode ser estendida à percepção subjetiva que os alunos têm quando entram no espaço "natural" da trilha interpretativa. Aqui também há uma etiqueta a seguir: não fazer barulho para poder observar os animais, circular em fila dentro da marcação da trilha para respeitar e não danificar as árvores abrindo trilhas divergentes, esperar aos mais atrasados e ajustar a subida para não incomodar os outros. Em todo momento se trabalha com cuidado de si e do outro, especialmente nos setores mais íngremes (Figura 42).

Como relatado, os alunos pertencem a grupos sociais de risco, sendo em geral moradores de comunidades carentes. São pessoas com vivências absolutamente urbanas e que

raramente têm oportunidade de interagir com o meio natural de uma área de preservação. Muitos relatam que jamais tinham estado numa área de mata, com árvores, pássaros, animais, insetos. Um aluno fala: "A gente vive no meio da cidade cheio de prédios, nem vê, nem sente, aqui é diferente, o clima daqui, até a água é diferente, dá para perceber o gosto". Podemos ver aqui como a percepção desse aluno se despertou ao longo do programa, na cidade ele "nem vê, nem sente", só essa comparação já dá um sinal de como a sua compreensão efetuou um salto qualitativo (Figura 43).



FIGURA 42: Trilha: Alunos observando espécies pioneiras, numa área em processo de recuperação ambiental. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.



FIGURA 43: Alunos no final da trilha, Mirante do Apicuíá..Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

Oficina de percepção da sustentabilidade no âmbito escolar

Depois da trilha orientada, os alunos são solicitados para se dividirem em grupos de 5 ou 6 pessoas, para realizar um relato dos problemas de sustentabilidade socioambiental que eles percebem na escola e das suas possíveis soluções.

Acompanhamos esta tarefa com particular interesse, já que reflete o quanto a estadia no PZ pode ajudar a aumentar a percepção dos alunos acerca da sustentabilidade das ações na escola (Figura 44).



FIGURA 44: Percepção Ambiental: Discutindo sobre os problemas na escola.Fonte: Arquivo pessoal do Autor

O primeiro ponto que todos levantam é o desperdício da comida, as porções são excessivas e muito do alimento servido é jogado fora. Provavelmente, essa percepção tenha sido aguçada pelo contraste com a prática da comida no mosteiro, que tem como uma das suas consignas a de colocar no prato só a quantidade de alimento que vai ser consumido, sem deixar sobras, como uma maneira de demonstrar respeito pelo alimento ali presente que foi plantado, colhido, transportado, processado, transportado de novo, vendido, processado e cozido, num incessante processo no qual tomaram parte dezenas de pessoas (Figura 45).

Existem também muitas colocações a respeito da higiene nos banheiros da escola, e do vandalismo a que estão sujeitos esses espaços escolares. A proposta dos alunos foi a de conscientizar os colegas sobre o fato de que a escola é um espaço que lhes pertence tanto como a própria casa, e se eles não depredam a própria casa deveriam fazer o mesmo com a escola. Um grupo trouxe a proposta de grafitar paredes da escola como uma maneira de aumentar o senso de pertencimento dos alunos.

Há varias propostas de reuso de água pluvial e de separação de lixo para posterior reaproveitamento. Há outras propostas como aquecimento de água por energia solar, e utilização de áreas abandonadas dentro da escola para o plantio de hortas comunitárias.

Foi realizada uma visita posterior a estas escolas para tentar acompanhar os desdobramentos das propostas na realidade do cotidiano escolar como se descreve mais a frente.



FIGURA 45: Percepção Ambiental: realizando um relatório de problemas socioambientais detectados na escola. Fonte: Arquivo pessoal do Autor.

5.3 Indicadores de compreensão de valores de sustentabilidade

É sempre difícil avaliar e aferir graus de percepção, sendo esta um componente muito subjetivo. No nosso caso a percepção da sustentabilidade foi refletida através da análise quantitativa das respostas dos participantes, acerca da sua compreensão das competências trabalhadas a longo do programa como foi explicado na Metodologia. Os dados surgiram de um universo de 151 questionários, o que representa 11% do total de alunos que passam no PZ ao longo de um ano, que é de aproximadamente 1.400. Como foi explicado na Metodologia, as competências trabalhadas no questionário e que nos utilizaremos como indicadores de percepção de valores de sustentabilidade (Figura 9), foram contabilizadas em valores percentuais e representadas em gráficos. O modelo do questionário encontra-se no ANEXO A.

5.3.1. Concentração

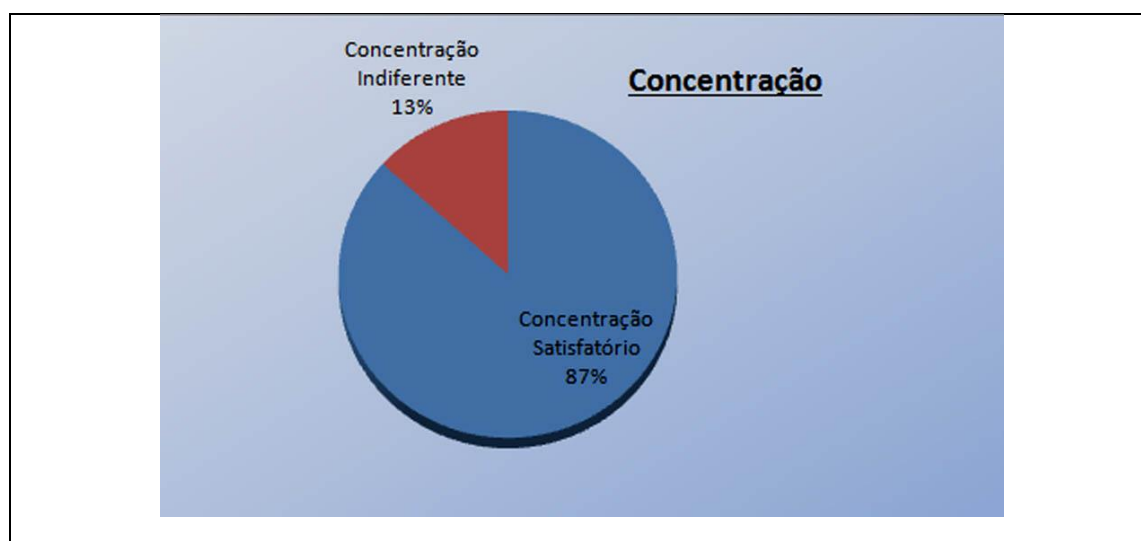


FIGURA 46:Diagrama percentual de compreensão da Concentração.

Podemos entender a concentração como a capacidade de focar com atenção um assunto sem se distrair. A Figura 46, resume em porcentagens o nível autodeclarado pelos alunos da compreensão do conceito de Concentração após a vivência do programa. Notamos que um alto percentagem de 87% dos alunos declararam ter aumentado a sua compreensão com este tema. Isto se reflete nas narrativas recolhidas entre os alunos após a finalização do programa. Assim num dos blogs consultados um aluno declara:

"Cada gesto que você tinha que fazer ajudava na concentração, pois com sua atenção em todos naqueles movimentos, esquecemo-nos de cada coisa e podemos vivenciar um pouco da prática Zen".(VIVER A FILOSOFIA, 2015)

Este depoimento pode se articular com o conceito de atenção somática, anteriormente trabalhado, como postulado por Csordas (1999), no sentido de que a atenção corporizada nos permite entender um contexto não percebido anteriormente utilizando o próprio corpo como arena de experimentação.

Outro aluno relata:

" Foi uma experiência nova que tivemos e espero mudar que eu sou muito agitado. Não consigo ficar parado e com a meditação consegui me concentrar um pouquinho, foi muito bom."

O professor Gessé Paixão da EEFM Irmã Maria Horta, durante a reunião de encerramento disse:

"Outra coisa que me emocionou foi ver vocês concentrados fazendo ikebana, todos colocaram total atenção na atividade, coisa que nem sempre conseguem na escola".

Na percepção do professor, numa atividade prática onde se colocam em jogo habilidades manuais e senso estético como a ikebana trouxe para os seus alunos uma concentração que nem sempre se consegue na sala de aula. O fato de manipular coisas concretas, tesouras, flores, folhas, vasos, em vez de conceitos abstratos, pode ser a chave para entender esse resultado diverso do da sala de aula.

5.3.2. Sua contribuição para o ambiente escolar

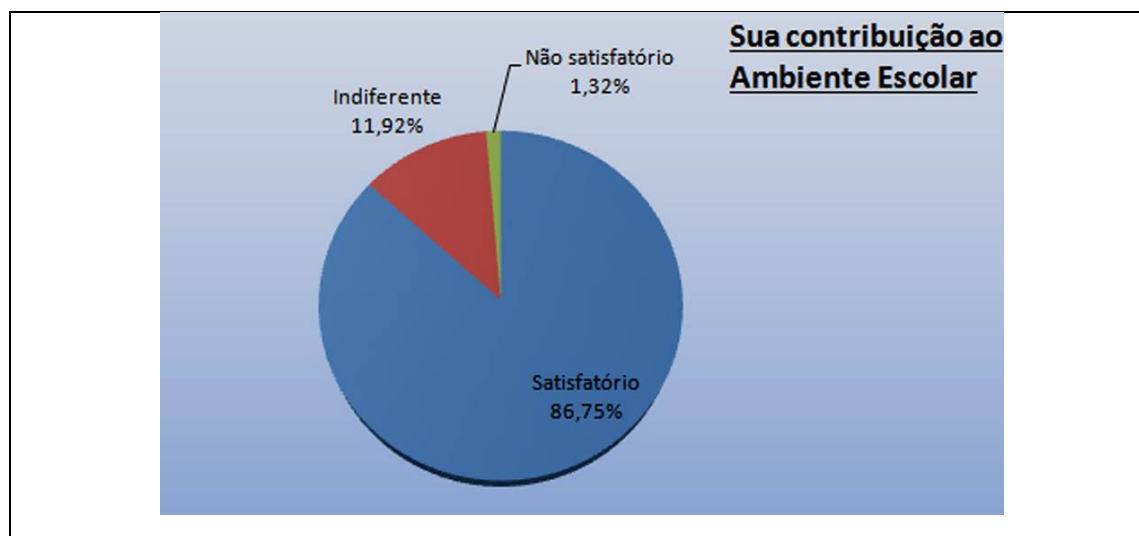


FIGURA 47: Diagrama percentual de compreensão da Contribuição para o Ambiente Escolar.

Na figura 47 vemos a distribuição das porcentagens para o entendimento que cada aluno teve á respeito de seu aporte para o Ambiente Escolar.

Também aqui os números são expressivos, sendo que quase 87% declararam perceber uma melhoria na sua compreensão de seu agir na escola. Provavelmente estes altos índices sejam influenciados pela oficina sobre sustentabilidade no âmbito escolar que realizaram previamente, onde se discutiram vários problemas concretos da ambiência escolar e as suas soluções. Este fato provavelmente ajudou muito ao aumento da compreensão das contribuições individuais que podem ser feitas para o ambiente escolar.

Um aluno disse na reunião de encerramento:

"Gostei das dinâmicas e das discussões, falamos muito sobre a escola, e teve muita união, como ficou demonstrado no jogo de bola, quando com a ajuda de um colega se chega mais longe."

A reflexão aqui aponta para o fato dos alunos terem tido a oportunidade de articular a vivência com as práticas escolares e da discussão dos problemas, mas articulada com uma prática corporal como pode ser um esporte recreativo.

Outro aluno na mesma reunião expressou:

"O que me admirou muito foi que todo mundo trabalhou em grupo e isso deu uma chance de todo mundo saber compartilhar as coisas, gostei dos costumes de aqui".

Vemos aqui refletido como o aporte da construção comunitária dinâmica e permanente

refletidas nas práticas de AP, são relatadas pelo aluno como uma disposição para socializar e dividir a vivência. Essa referencia aos costumes que teria gostado, traz à discussão também o papel clarificador que a experiência do estranhamento propicia na aceitação de novas formas de interagir com a realidade.

5.3.3. Diversidade (gênero, étnica, cultural, religiosa).

A figura 48 representa as porcentagens obtidas na análise dos dados do questionário acerca da compreensão da Diversidade ((gênero, étnica, cultural, religiosa).

Vemos aqui também como os alunos percebem que adquiriram novas percepções sobre o tema do reconhecimento da diversidade e a tolerância ao diferente com um valor de 93% dos alunos declarando uma nova compreensão do tema.

A estadia no Mosteiro, pelo fato de estar moldada sobre outra matriz cultural produz um efeito de estranhamento, que é propício para articular questionamentos sobre tema da diversidade e a adaptação a ela.

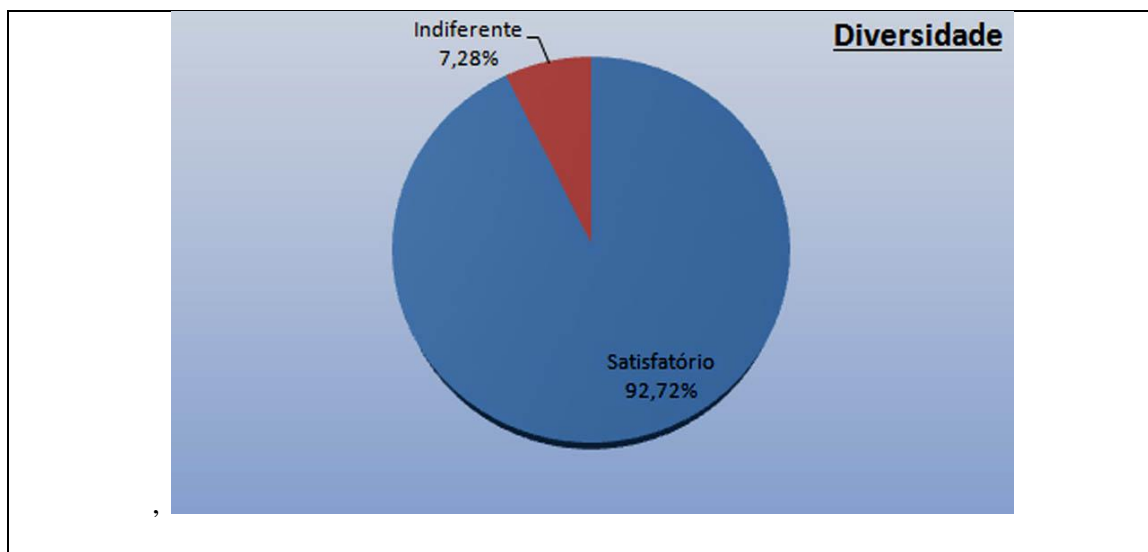


FIGURA 48: Diagrama percentual de compreensão da Diversidade.

Há uma percepção que é sempre trazida a tona nos diálogos das reuniões sobre o ambiente de tolerância que os alunos sentem ao longo da vivência. Especialmente pelo fenômeno social relativamente recente do aumento das Igrejas Cristãs Pentecostais no estado de Espírito Santo, o que provoca uma grande e notável resistência de muitas das famílias que

frequentam essas igrejas, a autorizar aos filhos de visitar o Mosteiro.

Existem muitos relatos que apontam a isso e também histórias de jovens que foram proibidos pelos pais de realizar a visita, devido a pruridos religiosos. Seleccionamos algumas dessas narrativas para analisar.

Uma aluna se expressava assim na reunião de encerramento:

"Estava muito receosa por causa do Budismo, uma outra religião diferente da gente, mas eu me permiti vir, falei com a professora e ela me disse que era tranquilo. Não me arrependo de ter vindo, aprendi bastantes coisas, e que temos muitas coisas em comum com as outras religiões, que todas pregam amar a natureza, amar o próximo, estar em sintonia com a natureza e estar em sintonia com o próximo."

Outro aluno na mesma reunião se expressava assim:

"Eu estava na dúvida por esse negocio de budismo, eu gosto de frequentar a minha igreja. Ai eu estava com um pé atrás, a professora falou, mas eu tava com receio, perguntei para a professora, todo o que eles digam eu vou ter que fazer? Esse negócio de oração eu não vou fazer! Mas eu vi que não é nada disso, gostei do jeito de pensar, de agir, que deixassem a gente fazer a nossa oração, igual que a monitora quando convidou a gente a visitar aquele santuário, ninguém foi obrigado a ir nem nada, gostei da atitude. O jeito de vocês de falar nas palestras, e brincar com a gente. É outro ponto de vista que você vê, e que eu nunca tinha visto.

Uma aluna comenta:

"Achei muito legal, eu também tinha medo de vir para cá por causa do budismo eu sou cristã, mas depois com ela falou a professora conversou com a gente e foi muito legal!Gostei de tudo, da comida atividades, e também a parte da meditação que eu comentei que vou praticar meditação em casa.

Outro relato de uma aluna :

"Achei muito interessante que na hora da oração do café da manhã , o monge diretor daqui mesmo sendo budista ele rezou junto com a gente na nossa oração achei isso muito legal, a atitude dele."

Podemos ver nestes depoimentos que a oportunidade de poder vivenciar esse estranhamento cultural e religioso permitiu aos jovens a desconstruir preconceitos e articular novas narrativas que incorporam um outro olhar mais tolerante e integrador, produzindo uma

mudança na sua compreensão da diversidade religiosa. Nesse sentido a experiência impacta muito no processo de aprendizado crítico dos alunos, propiciando o questionamento de normativas que atentam contra o reconhecimento e aceitação da diversidade cultural da nossa sociedade.

A declaração da primeira aluna sobre o fato de que estar em sintonia com o mundo natural e também estar em sintonia com o próximo, resume numa simples frase o núcleo da hipótese desta dissertação.

5.3.4. Relações interpessoais.

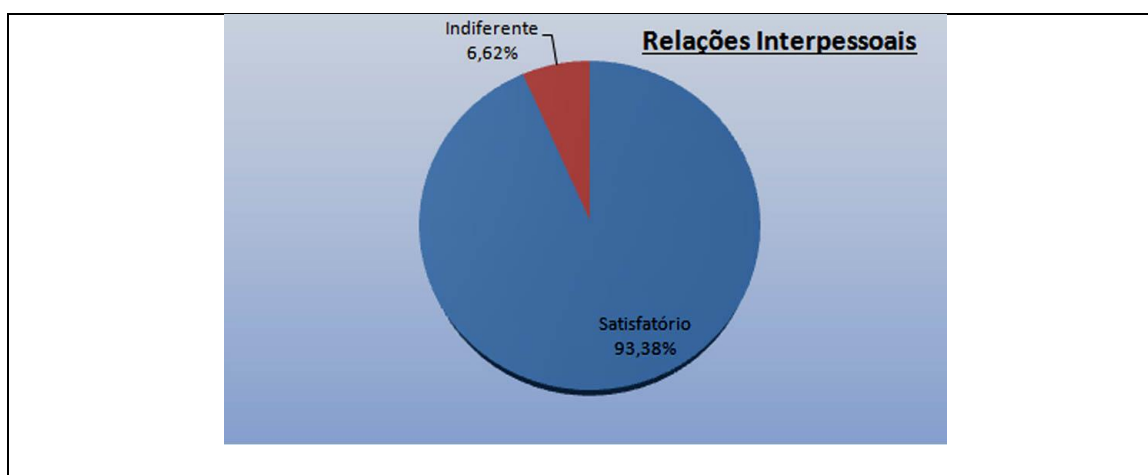


FIGURA 49: Diagrama percentual de compreensão de Relações Interpessoais.

A Figura 49 expressa a relação percentual entre as respostas dadas à pergunta acerca da compreensão das Relações Interpessoais.

Um alto índice de 94% relata ter melhorado a sua compreensão desta competência. O clima cordial da vivência pode ser relatado a este alto índice de aceitação, mas também podemos articular que parte desse resultado pode ser atribuído ao fato de que ao longo da vivência sempre se destaca esse componente de estar sempre atento ao comunitário e sempre percebendo e se articulando com os outros.

Os professores relatam como dentro da escola, e às vezes até dentro da mesma sala de aula, há grupos fechados de alunos que só se relacionam entre si e nem falam com os outros grupos. Nesse sentido a vivência no Mosteiro traz resultados muito integradores que são refletidos nas respostas positivas de quase 94% dos alunos.

Nas reuniões de encerramento conseguimos recolher vários depoimentos sobre como os alunos tinham sido afetados pela vivência.

Uma aluna relata:

"Eu achei bem legal, interessante o companheirismo. Assim no geral muita gente não se conhece , ou se conhecia não se falavam. Eu conheci bastantes r pessoas novas e em um clima muito agradável. Aprendendo o respeito ao próximo, aprendendo respeitar um ao outro e mais né, ter disciplina."

Aqui vemos uma articulação no entendimento de que o melhoramento das relações interpessoais, implica um respeito com a diversidade e o reconhecimento na legitimação do outro.

Outro aluno diz:

"Quero agradecer a atenção a vocês, eu vou tentar ser uma pessoa mais calma. Eu achei muito bom esta coisa de companheirismo, falar com pessoas que não falavam e tal e essa aproximação dos professores. Verificar que eles são gente como a gente. Não é porque ele é nosso professor. Eles são muito mais do que isso, ele é responsável por muitas coisas em nossa vida, então a gente tem que ter respeito com eles e eles com a gente. E tentar ser uma pessoa mais disciplinada e agradecer mais pelas coisas."

Aqui o reconhecimento se estende aos professores, desconstruindo uma visão estereotipada, e propiciando a descoberta de são "gente como a gente". Também se articula aqui uma percepção reconhecimento sobre as responsabilidades e o cuidado nos relacionamentos interpessoais.

5.3.5. Disciplina

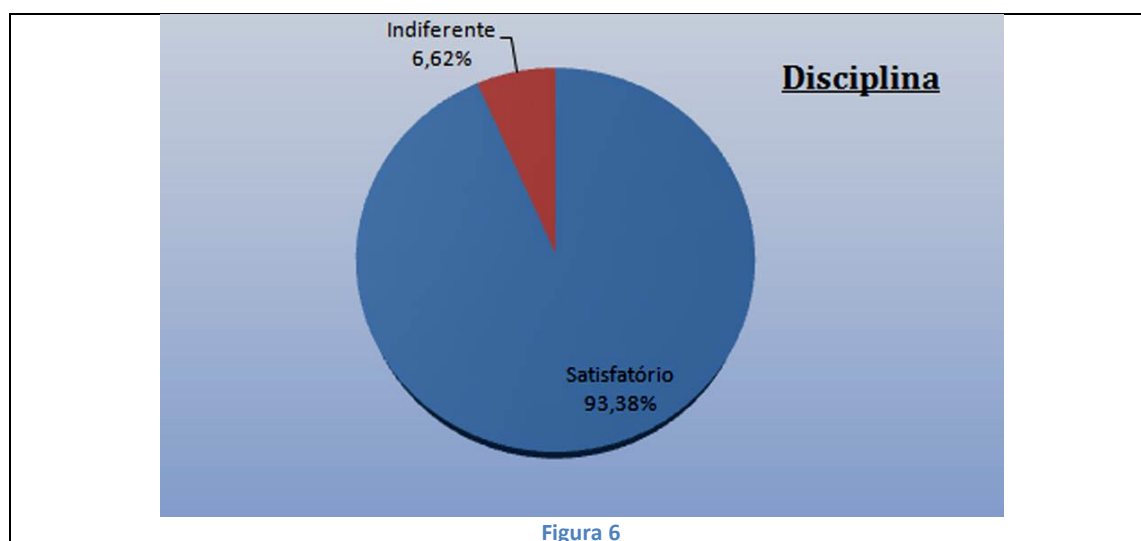


Figura 6

FIGURA 50: Diagrama percentual de compreensão de Disciplina.

Como foi destacado no embasamento teórico, a disciplina deveria ser entendida como uma tarefa de construção de hábitos baseados na autopercepção e não como uma imposição de um rígido código de comportamento.

A Figura 50 representa a distribuição porcentual do entendimento da Disciplina por parte dos alunos. Também aqui as figuras são muito altas quase 94 % relatam ter melhorado a sua percepção nesta competência.

Isso se reflete nas reuniões de encerramento, assim um aluno disse na reunião de encerramento:

'Eu queria primeiro agradecer a todo mundo, porque deu pra perceber que a gente foi muito bem recebido e tem muita coisa que no início é um choque, que é bem rígido. Pois a gente não está acostumado lá, a gente vê no final que é muito bom. Que é isso que mantém toda organização, mantém tudo muito bonito.'

Os alunos sentem bastante o impacto desses hábitos incorporados na vida monástica, que lhes traz uma sensação inicial de estranhamento, que se nota em vários dos relatos colhidos. Mas também se percebe neles que houve outra compreensão posterior de hábitos e disciplinas enquanto são vistos como garantias de uma eficiência na organização e uso dos espaços.

Outro aluno declara:

"Então assim, eu aprendi um monte de coisas e entendi melhor um monte de coisas. Aprendi também, percebi que a disciplina é importante, de uma forma que eu não concordava antes, não aprendi só com as atividades que foram propostas aqui, eu aprendi também com a convivência aqui. E aproximei mais de algumas pessoas de uma forma mais acolhedora, com pessoas que não estou acostumado a conversar. Quero agradecer a todos aqui do mosteiro. E também consegui encontrar melhor, algumas coisas que eu já estava buscando na minha vida, como o silêncio."

Aqui a articulação é feita mostrando num ciclo completo de mudança, que começa com uma resistência inicial à disciplina, e uma percepção posterior através da prática nas atividades e da convivência que lhe permitiram reconstruir de outra maneira esse conceito num entendimento amplificado.

5.3.6. Cuidar de si e do entorno

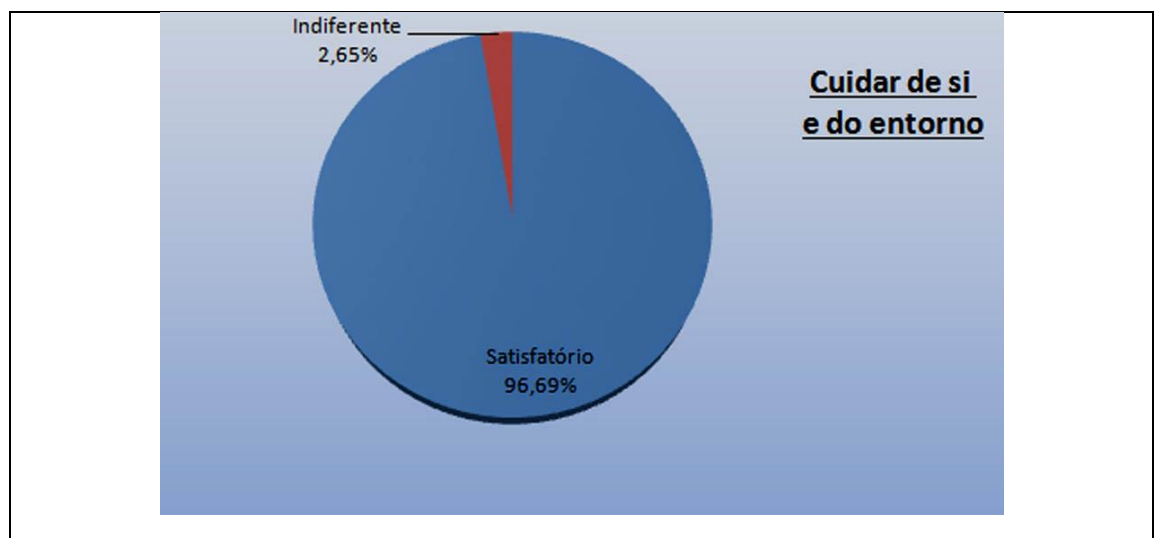


FIGURA 51:Diagrama percentual de compreensão de Cuidar de si e do entorno.

Os alunos declaram em uma alta percentagem de 97% terem melhorado a sua compreensão do cuidado de si e do entorno (Figura 51). Esta percepção pode se dever ao fato de estarem vivenciando um espaço organizado dentro de uma reserva com um

tratamento paisagístico determinado e com formas de uso que são totalmente estranhas ao cotidiano dos alunos.

Num depoimento numa rede social pública um aluno refere-se assim a sua experiência:

"Durante o passeio aprendemos a prática do zen-budismo. O propósito é que através da meditação e o cuidado de si é possível transformar o mundo, despertando-nos para a verdade de que somos e compartilhando das mesmas necessidades primárias de que a felicidade de todos é a nossa verdadeira felicidade. (VIVER A FILOSOFIA, 2015)

Nesse depoimento vemos um exemplo da articulação entre o cuidado de si e a possibilidade de transformação através de um entendimento da interdependência reconhecida nesse compartilhar de necessidades primárias que beneficiaria a todo o entorno.

Um aluno na reunião de encerramento declara que aprendeu no programa a importância do:

"Esta é a primeira vez que venho ao Mosteiro e pude aprender coisas que poderão ser usadas pelo resto da minha vida. Percebi o quanto é importante valorizar o próximo, por meio do respeito, amizade e companheirismo".

Outro na mesma reunião disse:

"A honestidade que eu vi aqui, eu vou até comparar vocês com uma rosa porque todos dias vocês cuidam de cada pétala, se fosse a gente lá da cidade não cuidaria, deixaria lá no cantinho, o máximo trocava a água e pronto. Então é isso que estamos vivenciando aqui, a gente tem que descobrir e tentar cuidar de cada pétala também."

Esse entendimento da importância do cuidado de si e do entorno que transparece nessas narrativas se dá através da harmonia nos relacionamentos e no cuidado com que se trata o outro a partir do entendimento das necessidades de cada um. Mais uma vez são esses valores que são trabalhados de uma maneira corporizada ao longo do programa nas práticas de AP que sempre estão se dirigindo ao reconhecimento dessa reação de cuidado para com os outros, seja através da arrumação das sandálias, da espera no refeitório, da lavagem dos pratos e talheres, do fechamento de uma torneira ou desligar uma luz acesa sem necessidade

5.3.7. Dos direitos deveres e responsabilidades (de si e dos outros)

Vemos no gráfico da Figura 52 que essa competência que engloba Direitos e Deveres apresenta também resultados significativos com um 94 % dos alunos declarando ter adquirido uma nova ou diferente visão após a vivência do Programa.

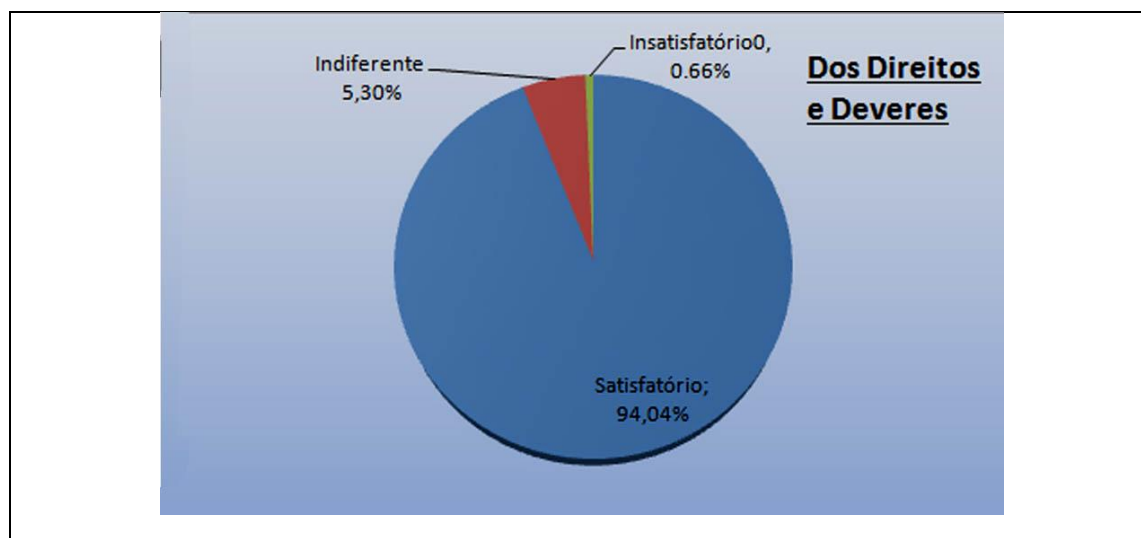


FIGURA 52: Diagrama percentual de compreensão dos Direitos e Deveres.

A questão da responsabilidade individual e a tensão que sempre existe entre os direitos e os deveres permeia todo o debate ético. Neste quesito a compreensão da responsabilidade individual é um fator muito importante para entender o alcance do agir do indivíduo equilibrado no seio da sociedade.

De uma maneira bem-humorada um grupo de alunos expressou isso num mural decorativo feito depois do Programa (Figura 52). No mural se lê "Os mestres podem abrir a porta... mas só você pode entrar" (Figura 53).

Podemos ver aqui como a compreensão de que é de responsabilidade de cada um fazer o caminho em direção a realização. Este simples entendimento demonstra que os alunos que fizeram o mural, tem um *locus* de controle internalizado, chamando a atenção para o fato de que se sentem em controle dos seus destinos e da capacidade de modificá-lo.

Na percepção do Professor Gessé Paixão, houve uma melhoria nos alunos com os compromissos e o respeito mútuo dentro do trabalho em grupo. Este é um aspecto que vários outros professores relataram nos encontros após a vivência do programa, que os alunos semanas depois da vivência trazem à tona os comportamentos que tiveram no Mosteiro, como uma maneira de reviver consignas de comportamento e respeito mútuo dos compromissos assumidos.



FIGURA 53: Foto do mural realizado pelos alunos refletindo um entendimento da responsabilidade individual a través da frase: "Os mestres podem abrir a porta mas só você pode entrar". Fonte:Portal Sedu-ES.

5.3.8 Resgate de valores

O resgate de valores implica um reconhecimento da importância de certas competências que fazem parte de nosso sistema de julgamento moral, e através dos quais resgatamos uma medida ética dos nossos relacionamentos com os outros.

Há uma percepção nos alunos que um espaço de reflexão moral foi aberto e instigado através da vivência. Isso se reflete além dos resultados numéricos nos relatos coletados. Como nestes três depoimentos colhidos na reunião de encerramento:

“É em ocasiões como esta que refletimos sobre as pequenas coisas que temos e não damos valor. É um momento de estar com a cabeça aberta para adquirir novos conhecimentos e também colocar em prática o que nos foi ensinado na escola.”

“...o valor que a gente dá às pequenas coisas, que no dia a dia nem faz importância, que pra gente passa despercebido. O obrigado toda hora, o bom dia, o boa tarde, mais apego às pessoas”.

“Além de levar tudo isto que meus colegas falaram, a importância dos pequenos milagres, das pequenas coisas que nós, que inclusive eu não dou valor e também só não vou levar. Vou deixar um pouquinho de coisinhas ruim pra lá e coisas boas aqui também. Eu vou me sentir mais leve com certeza.”

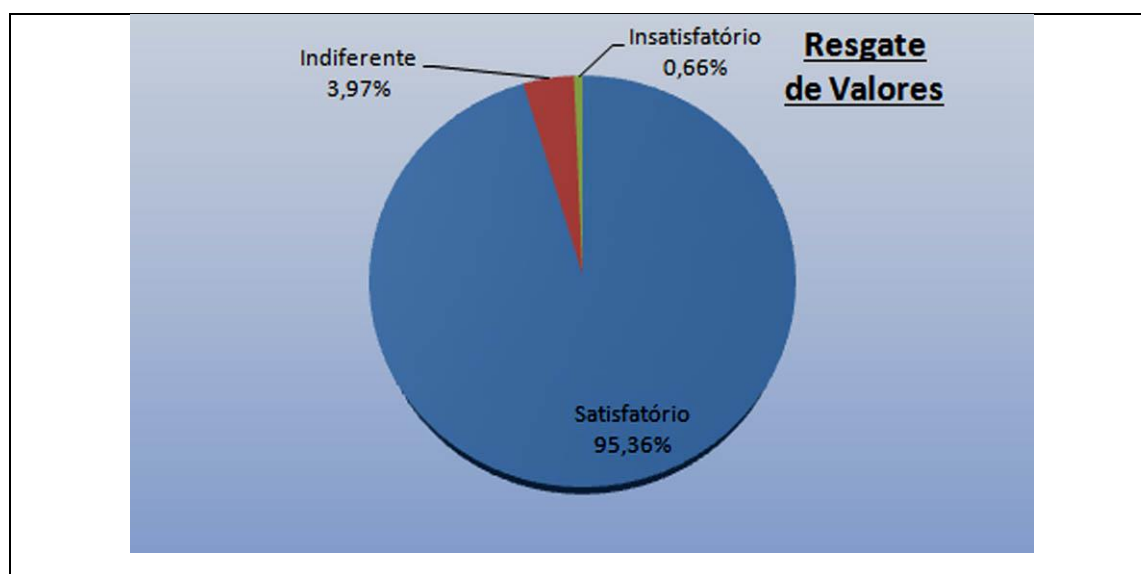


FIGURA 54: Diagrama percentual de compreensão de Resgate de Valores.

Notamos aqui uma mudança na percepção desse espaço moral negligenciado na nossa sociedade, valores como respeito, gentileza, reconhecimento e gratidão são vistos socialmente como signos de debilidade são revalorizados e contextualizados em torno á vivência. Assim um professor comenta:

"...é o que eu levo daqui. A gente vê natureza, a gente faz meditação mas o que mais importa aqui e o capital humano, humanos que vamos sair de aqui, aprimorados, muito do que a gente viu aqui a gente já sabia só que aqui aprimorou ou passamos a valorizar aquilo que a gente não dava valor, então as vezes eu não valorizava olhar para meu colega com um olhar diferenciado, que o colega e uma pessoa legal e bacana, e vou estar junto dele.

Essa declaração é interessante porque traz na discussão o fato de que muitos valores eram conhecidos de todos, no entanto não praticados ou negligenciados. Mas que a vivência

no Mosteiro trouxe uma percepção diferenciada, que no entender dele traz um aprimoramento e uma melhoria na valorização do outro.

5.3.9. Atenção Plena

No diagrama da Figura 55 aparecem resumidas as percentagens de compreensão que os alunos descrevem. Este é o item que recebe a menor avaliação de compreensão 84,77%, e podemos ver refletida aqui a dificuldade em entender e articular as experiências que tiveram com o entendimento da competência que é relatada. Em princípio porque existe uma tendência em se referir às práticas de AP como relatadas exclusivamente à prática da Não Ação, mas como vimos ao longo da dissertação essas técnicas de AP vão muito mais além, infiltrando todo e cada aspecto da vida monástica.

È possível também que o curto tempo da vivência atente contra compreensões que dependem de uma prática contínua e persistente no tempo. Há estudos de pesquisa em AP (*Mindfulness*) de base fisiológica e neurológica que comparam as formas de resposta na atividade cerebral de meditadores experientes e novatos. Onde se aprecia importantes diferenças entre ambos os grupos, se entendendo que as práticas de AP tem um efeito mais persistente e notável quando repetidas a longo do tempo (BREFCZYNSKI 2007).

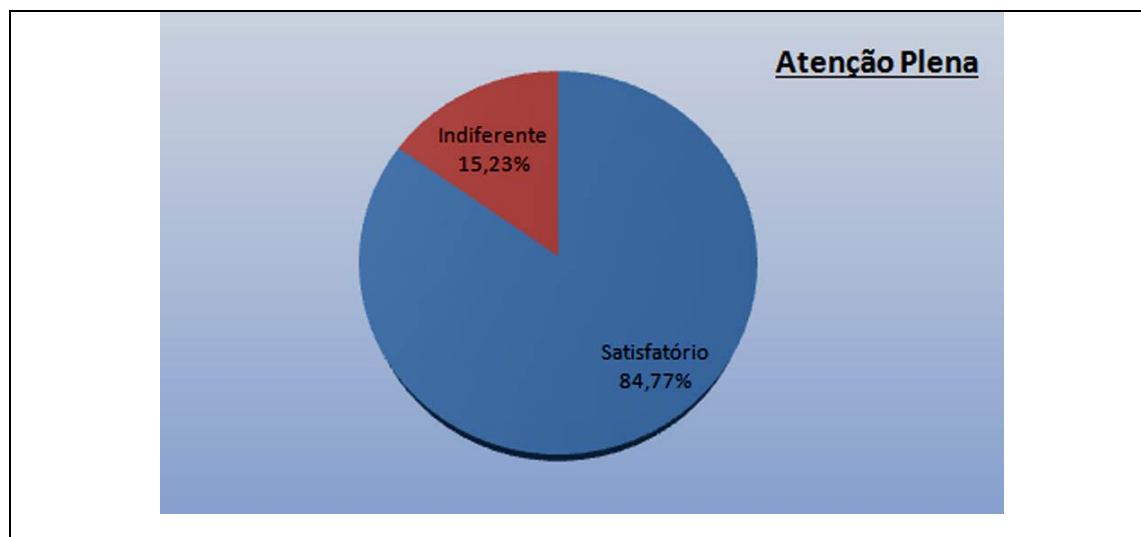


FIGURA 55: Diagrama percentual de compreensão de Atenção Plena.

Os relatos recolhidos referem-se basicamente à Não Ação que é a prática de AP que mais estranheza causa, e a que é mais referenciada como epítome do budismo.

Um aluno relata numa rede social:

"Eu gostei do programa de meditação e o silêncio que a gente não está acostumado. O barulho que a gente vive, aqui foi bem diferente. Como, sei lá uma espécie de interiorização da alma mesmo, da mente da pessoa. E eu gostei bastante".

Podemos analisar aqui pela percepção desse aluno que o primeiro que ele nota como estranho à sua experiência é o silêncio, e logo articula a comparação com o seu cotidiano de barulho. Prossegue definindo essa "interiorização da alma e da mente" como algo diferenciado e não percebido anteriormente uma experiência subjetiva que valoriza sem necessidade de nenhum enquadramento teórico ou ideativo.

Outra aluna disse na reunião de encerramento:

"Eu queria ter aprendido mais sobre budismo, mas eu aprendi aqui uma técnica que acho q me vai a servir pelo resto da vida que é a técnica da Não Ação, outra coia que eu achei e o jeito que vocês pensam sobre a vida e um jeito muito legal".

No depoimento desta aluna se percebe o impacto que teve a prática da NA, que ela descreve como inovadora na sua vida. Podemos comentar também o reclamo de que aprendeu pouco sobre budismo, como foi explicado o PZ esta projetado para falar o menos possível em Budismo, como uma maneira de evitar dar a impressão de proselitismo religioso. O reconhecimento de uma outra cosmovisão que questiona o paradigma habitual e representado nessa apreciação positiva que ela descreve nesse "como pensam na vida"

5.3.10. Meio Ambiente, ecologia e interdependência

Neste quesito é muito alta a estimativa dos alunos sobre a compreensão alcançada. Ao longo da vivência e possível escutar muitas referências ao entorno ambiental, em principio com considerações estéticas sobre a beleza da paisagem. Há sempre um grande impacto quando são mostradas a foto da área em 1975, os alunos olham para a foto projetada e depois para a paisagem e costumam acreditar que seja o mesmo vale. (Figura 7

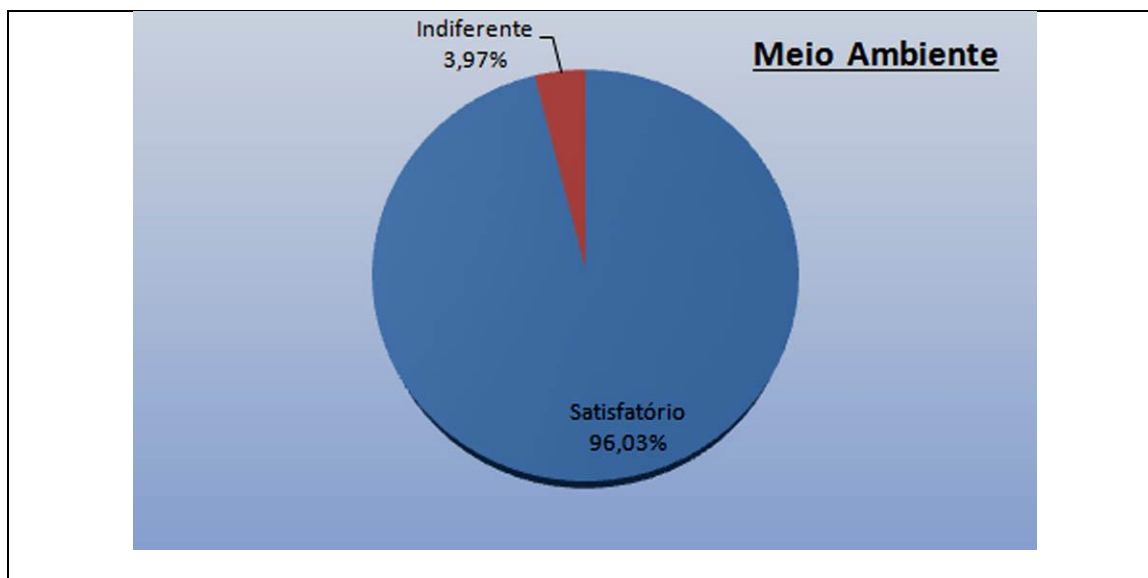


FIGURA 56: Diagrama percentual de compreensão de Meio Ambiente.

Como refere um professor de geografia num depoimento extraído de uma resenha do Portal da Sedu/ES:

“Os estudantes puderam fazer uma leitura paisagística e enxergar a transformação no qual o espaço natural sofreu com o passar dos anos” (PORTAL SEDU 2015).

Este depoimento reflete o impacto que as fotografias que mostram o antes e o depois das transformações que aconteceram na área através das ações de recuperação florestal iniciadas em 1975 (Figura 7).

Um aluno relata na reunião de encerramento:

'Uma experiência boa sim, ligado em cumplicidade em conexão com a própria natureza da gente. Aqui a gente sente a energia das coisas na cidade não.'

Devemos ressaltar o uso dessa palavra "cumplicidade" para se referir a conexão que ele percebeu, mostrando um sentimento de empatia e identificação, com a natureza, que é vista como íntima e cúmplice. Isto também se percebe no fato de ressaltar a sensação de sentir a "energia das coisas", mostrando um sentimento de correspondência e interdependência com a natureza, e articulando isso com a sua experiência do cotidiano.

Muitas vezes os alunos se referiam ao entorno paisagístico, comparando-o com o do lugar onde moram. Muitos relataram que jamais tinham estado num lugar com tantas árvores, que na cidade onde moram (Serra) há muitas poucas árvores e sombra. Essa possibilidade da

novidade de visitar uma Unidade de Conservação pela primeira vez, junto com a experiência de imersão no programa devem ter contribuído para o alto valor de satisfação alcançado nesta competência.

5.3.11. Pontos positivos e pontos negativos

Pontos positivos

Na análise dos pontos considerados positivos (Figura 57) podemos observar que os três primeiros –Comida, Orientação/ Acolhimento e Organização, dizem respeito a valores de ambiência particular que se estabelece num lugar de práticas de AP, onde todas as tarefas são realizadas sempre num contexto de otimização pela própria atenção dedicada a cada uma delas. Para o coordenador de Educação Ambiental da SEDU Wanderley Lopes isto é relevante. Extraímos de seu depoimento o seguinte:

"Pois é, e também o fato de eles estarem aqui, permite esta comparação. Como é que é, no meu ambiente. Que lá na escola, o que é que eles fazem: Eles almoçam, eles terminam de almoçar ou jantar e deixam aquele resto de comida, num prato em cima da mesa. Quem quiser que venha e limpe. E aí alguns alunos começaram a perceber isso de uma maneira diferente e falaram pra mim isso, e a interação que é muito importante."

Dessa maneira a percepção da diferença é o primeiro passo para uma atitude crítica, que permite uma abertura e um novo olhar sobre o lugar do cotidiano.,

A comida é sempre comentada e surge espontaneamente em muitos depoimentos, seja sinalizando pela qualidade da alimentação, seja pelo fato de que não é imposta uma culinária vegetariana, como vimos anteriormente os alunos articulam essa percepção como uma constatação do ambiente de tolerância e respeito pela diversidade que encontram no Mosteiro. Uma aluna ainda agradeceu que houvesse carne na refeição mesmo sabendo que a comida no Mosteiro é vegetariana, e que via isso como um respeito para como eles que não comiam esse tipo de comida. Essa atenção com o cuidado do alimento, aparece também nas oficinas de percepção de sustentabilidade na escola, onde sempre é apontado o fato do desperdício nos refeitórios escolares. Em várias escolas os alunos se propuseram a falar com a Direção para diminuir o desperdício (ANEXO C).

A orientação e acolhimento, também muito comentados, espelham um entendimento desses alunos pelo tratamento que lhes é deferido. Apesar do curto espaço da vivência há nos

participantes essa percepção de um diferencial no trato interpessoal que é sempre muito comentado nas reuniões de encerramento. Assim, uma professora da o seguinte depoimento numa rede social:

"Fiquei admirada com a organização desde o portão de entrada e a limpeza em tudo. O aproveitamento do tempo sem desperdício. Fantástica a mudança no comportamento dos alunos , da chegada em relação á partida . Iremos aderir na cozinha da nossa escola o não desperdício de alimentos, e só colocar no prato o que quiserem comer." (VIVER A FILOSOFIA, 2015)

Podemos resumir nesse depoimento, o que muitas pessoas comentam, acerca do ambiente de excelência que se percebe no Mosteiro, isto e o reflexo do trabalho comunitário e em Atenção Plena dos monges e praticantes.

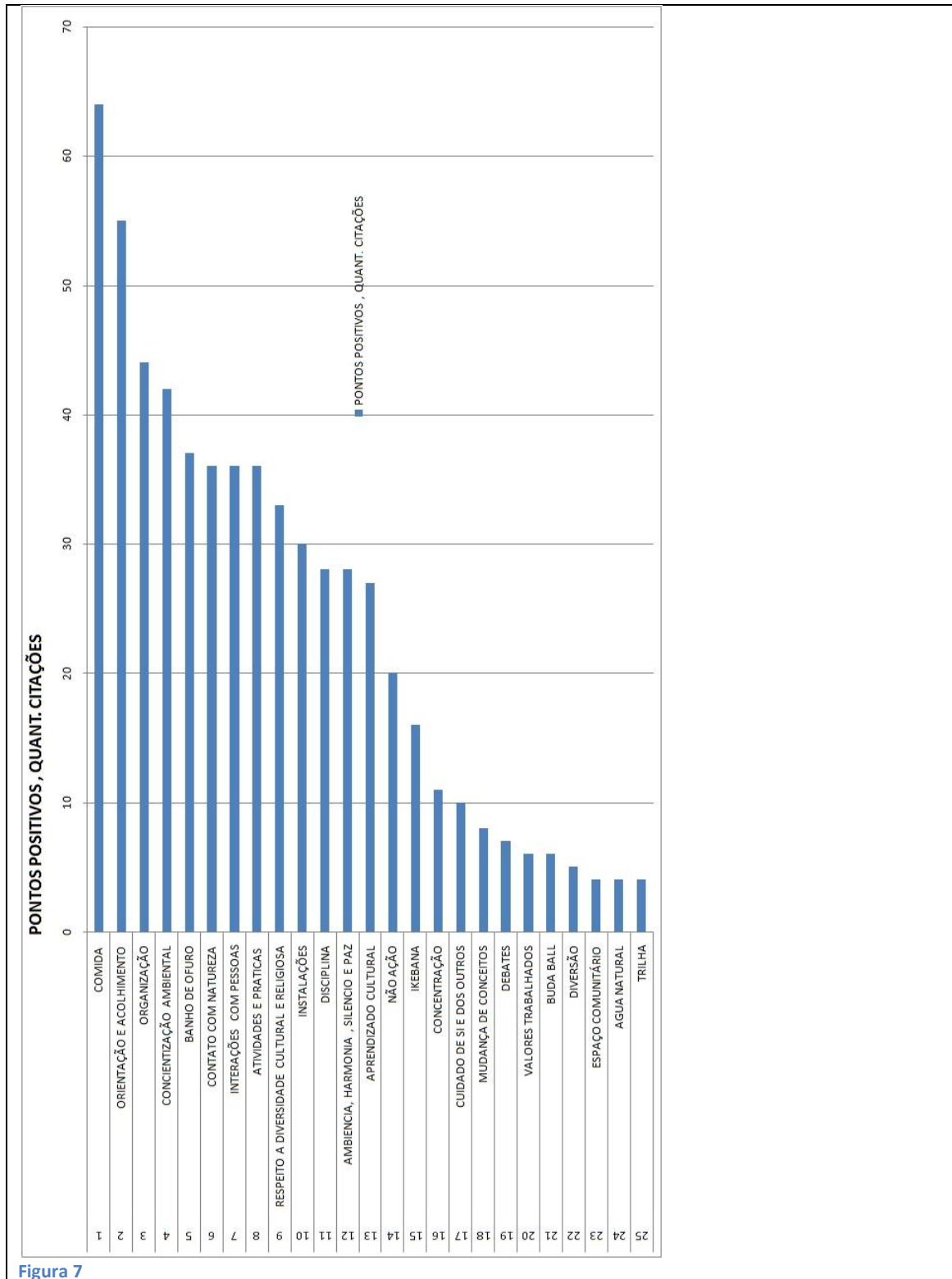


Figura 7

FIGURA 58: Pontos Positivos: Diagrama de barras de número de vezes que um conceito e citado nos depoimentos.

O professor Rogério Oliveira Araújo da .EEFM Arnulpho Mattos comentava que os seus alunos ficaram muito impressionados por que durante a prática da ikebana, um vaso com água foi derrubado no piso de madeira. E que um segundo depois os monges já estavam ali à postos secando a água, isso para eles tinham sido uma demonstração da prontidão para a ação que é uma das marcas da Atenção Plena, da entrega para resolver qualquer problema no momento.

Os pontos seguintes dizem respeito a uma compreensão e percepção de uma beleza no mundo natural e de uma tomada de consciência sobre o entorno. Uma coisa muito comentada são as fotos históricas onde aparece a área quando foi comprada totalmente degradada e o estado atual(Figura 7). Também há muitos depoimentos que falam sobre a beleza das matas e o fato de nunca terem passeado numa área com tantas árvores e beleza natural.

O banho de Ofurô é muito citado e elogiado com frases engraçadas "O que é aquele banho de Ofuró!". Além de ser extremamente prazeroso, é uma experiência realmente inédita para eles, a maioria nunca tinha ouvido nem falar nessa forma de banho.

Um dos pontos mais citados, o de Respeito à Diversidade Religiosa, que já foi analisado nas competências, mas que se repete aqui. Há um entendimento dos alunos sobre o clima de respeito e tolerância que sentem durante a vivência. Tem que se entender a situação social de muitos dos alunos que, como foi relatado, pertencem a comunidades muito carentes da periferia de Vitória, a maioria deles pertencem a Igrejas Cristãs Evangélicas muito rígidas, e são muitos os relatos colhidos com os professores sobre pais que não autorizam os filhos a visitar um Mosteiro Budista, por entender que isso iria contra seus princípios religiosos. Um aluno declara "O pastor me disse para eu não vir por que me iriam obrigar a adorar outros deuses. Eu pensei, eu vou! Ninguém vai me obrigar a fazer nada que eu não queira fazer". Outra aluna declarou que a mãe estava preocupada por que a comida no Mosteiro podia estar amaldiçoada ou enfeitiçada. Também foi muito citado o fato dos agradecimentos na hora da comida, tinham sido feitos da maneira cristã e que isso demonstrava a tolerância dos monges do Mosteiro.

Pontos negativos.

Nos Pontos Negativos(Figura 58) o maior motivo controverso é o fato de que no último dia e antes de viajar não se permite aos alunos de tomar um banho. Esse ponto é muito reclamado tendo sido apontado por quase 40% dos participantes. Isto deve-se ao fato de que o

tempo é muito curto e, caso se permitisse tomar banho isso levaria umas 2 horas, e não haveria tempo suficiente para as outras atividades de encerramento, como o levantamento de sustentabilidade na escola e o debate de encerramento final. Mas é interessante o apontamento porque sugeriria uma adequação necessária do programa às normas de higiene muito enraizadas no povo brasileiro.

Acordar muito cedo é visto como um ponto negativo por muitos alunos. Os alunos como foi dito acordam às 5 da manhã para ir à prática da Não Ação. O fato de mudar a rotina de acordar pode também ser visto como um elemento de estranhamento, que de alguma maneira concorre para a sensação de diferenciação da vivência. Mesmo que seja visto como algo negativo, essa adaptação a um outro horário ou organização temporal pode ser também uma maneira de trabalhar a questão das rotinas e dos hábitos e o tema de poder vivenciar novos comportamentos. Uma professora descreveu isso assim na reunião de encerramento:

“Achei bom a questão do início que chamou a atenção a vocês também, como as sandálias arrumadas apontando para fora, ou o silêncio hoje de manhã ao acordar cedo, que causou um impacto. Mas depois acho que todos entenderam isso. Assim como a meditação, teve alunos que tiveram dificuldade e nós também tivemos, porque é uma coisa que a gente não está acostumada, mas tudo isso que causou estranheza depois virou algo positivo, porque vocês entenderam o sentido daquilo aí, entenderam a importância daquilo.”

Há aqui um movimento que se inicia na percepção da diferença da estranheza, e que depois vai para uma elaboração posterior de um entendimento. No entendimento dela há também um lado positivo nessa a experimentação de novas rotinas, saindo dos lugares do costume, vendo isso como uma oportunidade de ampliar a compreensão, superando a estranheza

O terceiro ponto negativo citado é que a vivência é muito curta, pedem mais tempo para ficar, muitos alunos dizem que queriam ficar no Mosteiro, que gostaram muito, e queriam prolongar a estadia. Paradoxalmente este seria quase que um ponto positivo, onde se expressa o desejo de ficar mais tempo na vivência.

Outro ponto negativo citado é a falta de bebida no almoço, isto é também uma tradição dos Mosteiros, beber e comer são atividades separadas. Os alunos percebem isso também

como algo estranho e diferente do seu cotidiano, porque estão muito acostumados a comer acompanhados de bebidas refrigerantes. Este um ponto controverso e de muita reclamação apesar dos elogios à comida.

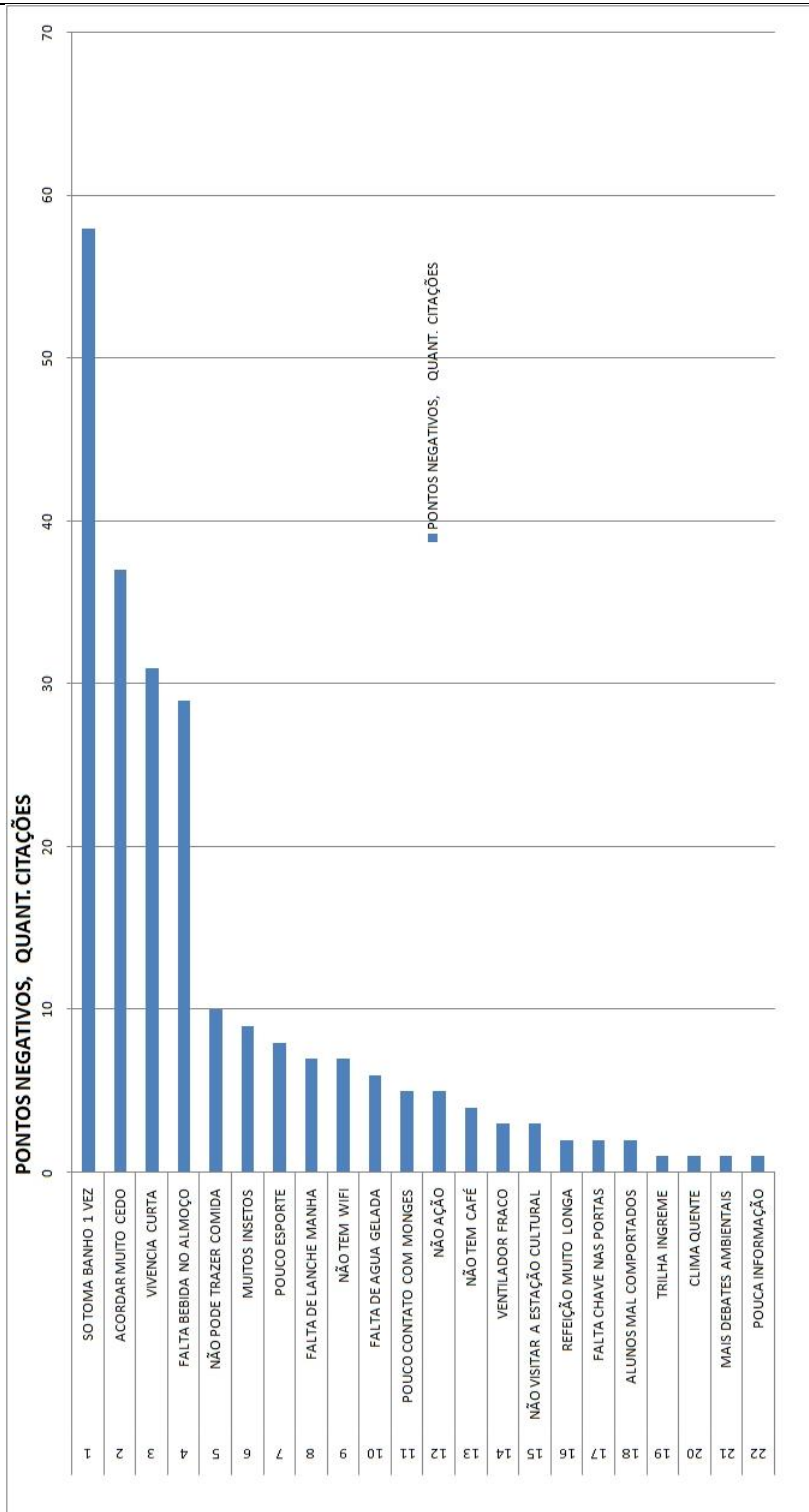


FIGURA 58: Pontos negativos. Diagrama de barras de número de vezes que um conceito e citado nos depoimentos.

5.4. A Opinião dos Educadores.

Ao longo do trabalho de campo falamos muito com os professores que estavam responsáveis pelas turmas e também com os coordenadores de ESA da SEDU. Não foram entrevistas formais com roteiro estruturado, foram conversas abertas onde se deixava que os interlocutores se expressassem sobre o que achavam do programa e das articulações que podiam fazer entre o programa e as práticas nas escolas.

Assim o Coordenador de ESA da SEDU Wanderley Lopes nos disse:

"No início, por exemplo, quando eu vim a primeira vez eu fiquei questionando se tinha alguma coisa de Educação Ambiental. Em paralelo eu também lia sobre ESA, o que dizia a Política Nacional de ESA, a política Estadual de EA. e fui lendo. E depois sempre ouvia críticas " Ah aquilo ali não é EA" Quando eu comecei a perceber, que aí foi questão de percepção. Nós temos que vir aqui na condição de coordenador, tem que fiscalizar. Então eu vim aqui fiscalizar tudo, toda as etapas. Aí bateu aquele insight: "Gente, dentro deste programa aqui tem muito de E.A.". Porque você não pode dissociar o homem deste estudo, você não pode colocar o homem de lado, para estudar E.A. né, a pessoa tem que estar inserida naquilo ali. Porque pensando nesta questão, na questão disciplinar que é trabalhada aqui, a valorização do outro. Porque você tem que saber o seu valor neste ambiente, para você conseguir preservar, o cuidado com o outro que é uma coisa.

E nós vimos produzindo mudanças (no programa). Isso aí que veio, surgiu a Van. Demos ideias para trabalhar em várias coisas aqui dentro. Por exemplo a horta. A Horta é um ambiente que tem aqui, que eu não conhecia e nós conhecemos porque um dia o Daiju resolveu dar pra gente coisas que haviam sido produzidas lá. Aí eu falei aonde que fica? Aí nos fomos lá conhecer, eu falei pra ele "Você tem uma excelente oficina aqui." Aí foi inserido a horta também, agora também está no programa esta questão do cuidado, que é uma coisa muito forte, que é passado de uma maneira muito forte para os alunos. Inclusive tem alunos que nem querem voltar para a casa, falam que querem ficar e essa coisa toda. Um aluno falou bem assim: "Gostei muito de ter vindo, porque olha só este menino aqui. Eu nem falava com ele, eu passava por ele lá na escola e nem conversava com ele, agora não, nós somos amigos, entendeu? Nós tomamos banho juntos lá no Ofurô

não sei o quê. Eu acho assim existem coisas relacionadas ao ensino de educação ambiental aqui no mosteiro, que valorizam também o ser humano e eu acho isto muito importante".

O depoimento do Coordenador interessa, por que nessa crítica ouvida por ele, "*aquilo não é EA*", traz a discussão para a questão do paradigma Representacionista e externo, de uma Educação Socioambiental baseada numa epistemologia dialética, que aponta sempre a uma construção do problema ambiental de maneira objetiva e externa, colocando o ser humano como o agente antitético em relação à natureza, ao contrário do que acontece no PZ, onde o paradigma seria fenomenológico ou existencial, procurando entender desde a própria subjetividade, e através das práticas de AP, reconstruir esse elo perdido com a natureza que se expressa no entendimento corporizado, de uma razão que emerge como resultado da mesma evolução que o restante da Natureza.

O depoimento do Professor Gesse paixão da Escola Maria Horta foi colhido na reunião de encerramento por isso esta dirigido diretamente aos alunos, trechos deste depoimento foram usados anteriormente para ilustrar algumas das competências relatadas, aqui esta a versão integral do mesmo:

"Foi interessante porque fechamos alguns trabalhos que vínhamos realizando sobre diversidade cultural, falamos sobre subjetividade, hoje em dia principalmente nessa fase que estão vocês, vivem uma coisa muito superficial. A gente precisa perceber nossa construção humana o que está acontecendo no dia a dia, deixar a tecnologia do lado, o silêncio, pensar no outro, deixar tudo arrumado, são atividades que mostram isso.

A questão do grupo que sempre trabalho na sala de aula e extra-sala de aula, eu nunca vi tanto resultado como nestes dois dias. Como se esperavam como cumpriam os horários, olha o horário, olha o compromisso, é por isso que eu não recebo trabalho atrasado, porque temos que aprender a respeitar o compromisso com a outra pessoa o, compromisso com a natureza, compromisso com até quem você não conhece também é importante desenvolver, foi muito bonito ver vocês fazendo. Outra coisa que me emocionou foi ver vocês concentrados fazendo ikebana, ver vocês todos colocando total atenção na atividade, coisa que nem sempre conseguem na escola. Na hora da refeição vocês respeitaram todas as normas, toda a cultura do outro e isso às vezes é difícil para adolescentes."

No caso da escola do Professor Gessé, houve uma preparação anterior à vivência, se passaram filmes, houve discussões em grupo e leituras. Por isso as referências dele ao trabalho realizado previamente. O Professor Gessé articula no seu depoimento várias das competências que se pretendiam desenvolver no PZ. Aponta para uma importante mudança comportamental que ele percebe nos seus alunos. No caso o respeito pelo outro, expressado em coisas tão diretas como a arrumação, o compromisso com os horários como uma forma de respeito com o outro, e o aumento da atenção e concentração.

O Professor Fabiano Boscaglia da Escola Almirante Barroso, na Serra, ES, já participou de vários programas, o seu depoimento foi colhido separadamente num momento de descanso.

"Então a gente pode trazer dois panoramas: um individual da minha percepção que foi motivadora, todas as práticas aqui nos motivam para pensar em si pensar no próximo pensar na relação com o meio ambiente, o respeito, reconhecer a diversidade. Tudo isso está embutido dentro das atividades que foram desenvolvidas.

Na minha percepção pedagógica e ali entram os alunos e o processo de aprendizagem deles, foi uma experiência única para muitos, enquanto escola foi a tentativa de oportunizar o conhecimento, conhecer outras realidades, outra cultura, outros espaços, que muitas vezes esses alunos não têm, não têm essas vivências, não têm esses espaços próximos, porque estão à margem da sociedade. Nesse ponto penso que o programa contribui e muito para a mudança individual, de vida e para a transformação social para o coletivo, porque prega práticas de socialização, de fazer tudo em conjunto, de pensar o espaço como único com todos integrados, acho que isso é a grande contribuição do programa do ponto de vista individual e pedagógico integrado com a comunidade."

Neste caso podemos identificar vários dos conceitos elencados anteriormente no enquadramento teórico, a construção de um conceito de espaço comunitário, integrado e dinâmico, a percepção do entendimento da diversidade cultural, o respeito e tolerância como o outro. E o fato levantado de que todas essas competências estão "embutidas" nas atividades realizadas. Isto é um reconhecimento por parte de um docente, de que o diferencial no tratamento das competências que se almeja desenvolver, e precisamente o fato das mesmas são trabalhadas não em forma teórica e declarativa senão que estão empiricamente

"embutidas" nas práticas.

Outro fator relevante é fato dele trazer à tona e desenvolver essa questão da mudança individual que se espelha sempre na transformação do coletivo, através do aspecto do reconhecimento de que as práticas são sempre realizadas comunitariamente, e levando sempre em conta essa dinâmica permanente da construção interpessoal e grupal.

5.5.Resultados do Programa nas Escolas

Foram realizadas visitas em setembro de 2015 a quatro das escolas que tinham participado da pesquisa inicial, um ano após realizado o Programa, para verificação de possíveis desdobramentos e relatar ações práticas e mudanças acontecidas que tenham sido iniciadas ou reforçadas pela aplicação do PZ.

Foram visitadas as escolas EEEM Irmã Maria Horta, Praia do Canto, Vitória ES; EEEM Arnulpho Mattos, Bairro República, Vitória, ES; EEFM Almirante Barroso, Goiabeiras, Vitória, ES; e a EEFM Aristóbulo Barbosa Leão, Jardim Limoeiro, Serra, ES.

Na EEEM Irmã Maria Horta falamos com o Professor Gessé Paixão, que nos informou que houve vários desdobramentos resultantes da participação no Programa Zenzinho, um dos quais iria acontecer naquela semana, que seria uma Oficina num sábado e domingo para os alunos que fariam o ENEM, com o intuito de, através de práticas de AP e meditação, ajudá-los na concentração nos estudos nessas últimas semanas pré-exame. Essa oficina seria ministrada pela ONG Arte de Viver que tinha se aproximado à escola oferecendo essa experiência (ARTE DE VIVER, 2015).

Outro desdobramento é um curso de formação em Atenção Plena que está sendo ministrado para professores com apoio da SEDUC em conjunto com o Instituto Mindeduca, que tem propostas de incorporar as práticas de AP no âmbito escolar (MINDEDUCA 2015).

Na EEEM Arnulpho Mattos fomos recebidos pelo professor Rogério Oliveira Araujo, que acabava de chegar de um Zenzinho. Ele nos relatou que, sensibilizados com a crise hídrica da região e a falta de água, os alunos se organizaram e fizeram um levantamento de todas as torneiras da escola, e que estavam procurando financiamento para trocar todas elas por torneiras de pressão que liberam um fluxo controlado de água. Também estavam preparando um pedido à diretora para que liberasse o uso de uma enorme caixa d'água que tinha sido trocada, para ser utilizada como reservatório de água de chuva colocando-a em

conexão com as calhas pluviais do telhado. A ideia é usar essa água para lavar os corredores e molhar as plantas. A coordenação da escola também estava impulsionando a realização de uma oficina de hortas verticais que iria acontecer no mês de novembro.

O professor Rogério já participou de vários Zenzinhos e está coordenando o Projeto Ecocidadania que visa integrar o Programa Zenzinho com as propostas de mudanças na escola em prol de práticas mais sustentáveis. A ideia é promover maior integração, levando também grupos de professores para avivar a consciência Socioambiental, e articular junto com eles a possibilidade de concretizar as propostas de sustentabilidade no âmbito escolar elaboradas pelos alunos. No ANEXO C está uma cópia do projeto cedida gentilmente pelo professor.

Na EEFM Almirante Barroso as professoras que participaram do Zenzinho tinham organizado uma feira agro ecológica, na qual os alunos apresentaram soluções simples de cultivo de hortas orgânicas em residências e estavam organizando uma feira de Empreendedorismo Sustentável para novembro.

Na EEFM Aristóbulo Barbosa Leão falamos com a professora Fabiola e a mesma relatou que não houve desdobramentos na escola depois da visita. Ela no entanto destacou o impacto que percebe que a vivência trouxe nos seus alunos especialmente nos relatos que constroem meses depois de terem participado do programa e que trazem a tona na sala de aula. Nas suas próprias palavras:

"Não fizemos nada específico como as atividades relatadas por você, mas, com os terceiros anos, trabalhando culturas, sempre me remeto àquela experiência. E sempre que isso ocorre, os estudantes gostam de comentar, detalhar e opinar sobre as experiências vivenciadas por eles. Pela observação, acredito que as experiências foram mais significativas na vida pessoal dos jovens do que na vida escolar. Para mim, a experiência contribuiu tanto na minha vida pessoal como profissional, inclusive, tenho desejo de retornar aquele espaço a fim de aprender um pouco mais sobre o silêncio, sobre a paz interior, sobre a organização, sobre o outro, sobre respeito, sobre escuta e, principalmente, sobre mim mesma. Iniciei, ano passado, com aquela experiência, uma expedição a procura de mim mesma. E ainda não concluí essa aventura. Acredito que os estudantes estejam vivenciando algo parecido".

Podemos ver nesta narrativa que a professora articula vários dos temas trabalhados na dissertação, a questão do espaço comunitário percebido como especial, da organização da vida comunitária como base para a percepção, e como resultado o "respeito" que é o reconhecimento e aceitação do diverso, e incluída aqui a possibilidade de "escuta" desse outro.

5.6 . Discussão

No início da nossa pesquisa fomos alertados que a mesma era bastante inédita e que seria difícil achar exemplos de programas similares ao pesquisado para poder discutir com eles.

De uma maneira geral a maioria das pesquisas em Atenção Plena (*Mindfulness*) no âmbito escolar estão relatadas dentro do campo da Psicologia Cognitiva, muitas das quais já foram citadas no trabalho, especialmente quando apontavam para as competências cognitivas e emocionais que surgem dos experimentos realizados com indivíduos que experimentam as práticas de AP.

O modelo clássico delas são estudos com grupos de alunos que são divididos em 2 grupos, um grupo recebe um treinamento em práticas de AP, o outro realiza outra atividade, e testes padronizados são aplicados a ambos grupos antes e depois da aplicação das práticas. Os resultados dos testes são apresentados e discutidos.

Existe muita discussão entre os pesquisadores sobre a maneira de aplicar as escalas e os testes, existindo trabalhos que negam os resultados de outros similares (PERRIN, 2010). Como todo campo científico muito novo não há ainda consensos sobre as escalas de comparação e a forma de medir as competências relatadas.

Uma destas pesquisas chamou a nossa atenção e um estudo realizado na Universidade de Almería, na Espanha sobre o resultado da aplicação de técnicas de AP em estudantes secundários, e seus efeitos no desempenho acadêmico, no autoconceito e nos níveis de ansiedade (FRANCO 2010). O estudo foi conduzido com 60 alunos da escola secundária que foram divididos em 2 grupos: um Experimental e outro de Controle. Prévio ao início do experimento foram aplicados testes que medem os níveis de ansiedade e autoconceito em ambos grupos. No caso das avaliações acadêmicas se utilizaram as notas obtidas em 4 matérias para ambos os grupos. O grupo experimental passou por um processo de 10 semanas, participando de uma oficina semanal de uma hora e meia onde se aplicaram várias técnicas de AP, como a "Meditação Fluir" uma técnica de meditação sentada com utilização de *mantras* ou palavras que são repetidas uma e outra vez, combinado com uma atenção dirigida à respiração. Se pedia aos estudantes que realizassem uma meditação de 30 minutos todos os dias nas suas casas. Também se utilizaram técnicas de Escaneamento Corporal, que consistem em um relaxamento facilitado por um instrutor, em que os participantes são instruídos a focar a atenção em distintas partes do corpo. Como complemento durante essas oficinas, eram

utilizadas metáforas e contos da tradição Zen e da Escola Vipásana da Índia, além de outros exercícios visando uma maior compreensão da inutilidade de tentar controlar pensamentos angustiantes ou repetitivos, deixando-os fluir livremente. Os dados comparativos antes e depois da aplicação do experimento mostram uma significativa melhoria em todos os índices medidos no grupo Experimental sobre o grupo Controle. Os autores concluem, assim, que as práticas de AP têm resultados significativos em aumentar o desempenho acadêmico e auto-conceito, e reduzir os níveis de ansiedade.

Este estudo tem vários pontos de contato com o nosso apesar da diferença metodológica. Primeiramente pela idade dos alunos coincidente com os de nosso estudo e também pelo fato de ter trabalhado com várias técnicas diferentes de AP, e não somente meditação. Apesar de que os autores não o citam, nem faz parte do seu escopo de pesquisa, podemos entender que essas oficinas semanais configuravam de alguma maneira um lugar e tempos resignificados, no sentido dado na nossa pesquisa, propiciando a singularidade e diferenciação da vivência das práticas. Outro fato interessante é a utilização das metáforas e contos da tradição Zen e Vipásana, que devem ter contribuído na construção de um clima especial, provocando nos alunos uma certa estranheza e deslocamento, ao confrontá-los com uma Cosmovisão diferente e muitas vezes questionadora do nosso senso comum, enriquecendo assim a experiência. Ambas as apreciações estão no nosso caso, integradas pelo fato de já estar a atividade sendo desenvolvida dentro de um Mosteiro Zen, com toda sua ambiência e habitus diferenciados e especializados.

Sampaio (2010) realizou uma pesquisa de três anos sobre a aplicação do "Programa Fortaleza em Paz" que estimula a realização da Meditação para a Paz, nas escolas e outras instituições coletivas numa escola profissionalizante de Fortaleza. Em princípio, existiam vários pontos de contato entre a nossa pesquisa e o trabalho mencionado, a metodologia, a idade dos sujeitos pesquisados, e o fato de se trabalhar com uma escola pública de ensino profissionalizante. A pesquisa foi desenvolvida com uma metodologia etnográfica, resgatando as opiniões e ponderações de alunos e professores. Para estimular a reflexão a autora utilizou como recurso metodológico a realização de "oficinas de cultura de paz" que eram "espaços de discussão que possibilitam a construção de sínteses de saber". O trabalho relata benefícios advindos da prática desta meditação resgatados a partir das expressões dos jovens, obtidas por meio de falas, desenhos e textos escritos, nos quais foram percebidas melhorias relacionadas a participarem do evento de meditação na escola, como a promoção da qualidade devida,

bem-estar, saúde, além de diminuir os índices de violência na cidade. Segundo a autora houve melhora no bem-estar pessoal, concentração em sala de aula, relacionamento familiar e no ambiente educativo e melhor desempenho escolar. Além dos benefícios psicológicos e espirituais obtidos na prática de meditação diária, a autora acredita na importância de poder anunciar exemplos exitosos em termos de educação para a paz.

A principal diferença que notamos é que a "Meditação para a Paz" descrita no trabalho, se configura como um exercício intelectual de repetição de frases propositivas todas as quais tem a palavra "Paz" no seu enunciado, de maneira similar a uma prece. Segundo a autora isto criaria uma vivência de paz e harmonia nos sujeitos. Numa facilitação descrita pela autora a instrutora de meditação fala assim aos alunos:

"Vamos fechar os olhos e respirar. Respirar pelo nariz e expirar pela boca. Vamos nos dar conta do sangue, passando pelas nossas veias. Lembrem da posição das mãos. Vamos agradecer. Pensar nas coisas boas. Ontem foi um dia maravilhoso, foi gostoso. Meu coração está cheio de alegria. Meu corpo está cheio de alegria e quando isso acontece eu estou em paz e transmito paz. Vamos gerar dentro da gente esse campo de paz que vamos mandar para outras pessoas, as que conhecemos e as que não conhecemos. Repitam: Eu sou paz. Eu emano paz. Eu sou paz. Eu emano paz. Vamos distribuir paz na escola, no mundo e no universo. Vamos lá, respirando...Beijos no coração de cada um." (SAMPAIO 2010)

Este tipo de meditação dirigida contrasta fortemente com as técnicas de AP relatadas no nosso trabalho, onde se trabalha com um esquema postural, e não existem prelações ou indicações sobre preces ou pensamentos orientados a conseguir um objetivo declarado e explícito. Considere-se a facilitação relatada com esta orientação do Abade Daiju Bitti, já citada anteriormente:

"Aqui não trabalhamos com Budismo, trabalhamos com postura, com elegância. Trabalhamos com o corpo não com a mente, é complicado trabalhar a mente com a mente. A postura física correta já é o estado mental correto".

Podemos notar aqui a diferença conceitual e de estilo, que existe entre uma declaração e a outra, que expressam claramente dois paradigmas conceituais diferentes. Um baseado no dualismo e a separatividade onde o corpo é representado na imaginação mas não vivido desde

a interioridade, e na projeção ideativa de pensar coisas "positivas" através da repetição da palavra Paz, e outro baseado na interconexão que a corporização, denunciando como ineficaz ou confuso o fato de querer trabalhar ideias com ideias.

Outra reflexão que podemos fazer, é como debaixo do mesmo conceito de 'Meditação' podem existir varias técnicas muito diversas e até contraditórias. Por isso é de fundamental importância que o pesquisador sempre explicita claramente e descreva a técnica de meditação sobre a qual esta falando.

Estudando os resultados descritos pela autora, os alunos relatam melhorias enquanto sentimentos de paz e harmonia, ou de se perceberem mais calmos e menos ansiosos, mas não há no trabalho um resumo que permita comparar as competências trabalhadas. Também o fato de que o foco do programa estudado é centrado no conceito de Paz reduz o escopo das competências trabalhadas.

Uma dos motivos do ineditismo do Programa Zenzinho é precisamente o da sua aproximação à questão ambiental colocando o foco nas práticas de AP como iniciadoras e coadjuvantes de processos de mudança comportamental através do autoconhecimento. Nosso intuito era o de colocar na discussão acadêmica um fato inédito, de poder estudar *in loco* um programa com práticas de AP que funciona há mais de 20 anos. Em princípio, nos estimulava a ideia do registro etnográfico dessa atividade articulada com a educação ambiental em prol da sustentabilidade, mesmo sabendo das limitações que teríamos para realizar a tarefa.

No início pensávamos que experiências deste tipo seriam difíceis de se replicar em outros contextos, devido ao fato da singularidade do Mosteiro: único mosteiro completo, com todos seus templos e disposições espaciais na América do Sul, considerado para os fins desta pesquisa, como um espaço construído e planejado propositalmente como um "campo de treinamento" nessas técnicas de AP, albergando um conjunto de disposições que estimula e aponta permanentemente para o autoconhecimento e a experiência direta da realidade sem anteparos teóricos, com seus rituais e práticas corporizadas, com uma tradição milenar que, mesmo "abrasileirada", cria um *habitus* muito especial e determinado. Além disso, o fato importantíssimo para acrescentar a esta singularidade, que é o trabalho pioneiro e visionário do Abade Daiju Bitti, quando decidiu abrir o Mosteiro (tradicionalmente um lugar fechado até mesmo para visitação) para a sociedade, articulando programas de treinamento em práticas de AP, derivadas da tradição do Zen, na Educação Socioambiental, e que depois se estenderam

a muitos outros programas para policiais, professores e agentes de saúde.

Para a nossa surpresa, descobrimos que existem mais desdobramentos do que pensávamos, como foi relatado pelos professores das escolas que visitamos. E que também há algumas ações partindo da SEDU como as relatadas na Escola Maria Horta e Arnulpho Mattos. Também podemos considerar que esse olhar diferenciado da SEDU/ES, propiciando a difusão de técnicas de AP nas escolas estaduais, pode ser visto como uma influência do trabalho do Mosteiro nesses 20 anos, difundindo as técnicas para milhares de pessoas.

Também são expressivas as porcentagens de sucesso quanto às competências sobre as quais o programa tentava despertar interesse nos alunos analisadas anteriormente.

Obviamente, os alunos são impactados fortemente pela vivência do Programa, por serem apresentados a uma maneira de viver e se relacionar muito diferente do seu cotidiano. Os professores relatam que várias semanas após eles continuam trazendo a lembrança do Mosteiro à sala de aula, e chamando a atenção mutuamente sobre atitudes e comportamentos.

É interessante destacar que todos esses valores que foram trabalhados ao longo do programa tiveram obviamente uma parte expressa e declarativa nas palestras e explicações dos conceitos elencados, como acontece normalmente no âmbito escolar, mas, além disso, tinha também todas as práticas que permitem "viver" e experimentar somaticamente as mesmas competências. Esta questão da percepção empírica e intuitiva dos valores que são realizados e entendidos no corpo, em oposição à maneira abstrata e declarativa em que eles são trabalhados habitualmente na nossa sociedade através de prelações e palestras, pensamos será chave para explicar o sucesso e a magnitude das mudanças na percepção que a análise dos dados revela. O valor da corporificação como prática propedêutica aparece aqui claramente diferenciado, se compramos, por exemplo, que uma coisa é fazer uma prelação sobre os valores da vida comunitária, e outra muito diferente é andar todos juntos, sincronizados, numa postura de mãos específica, em silêncio, fazer todos os movimentos, reverências e giros coordenadamente, para sentar na Não Ação, praticando a percepção do espaço e dos outros em harmonia, vivenciando assim empírica e corporizadamente esse senso de comunidade além do ideativo.

6. CONCLUSÕES

Um das perguntas que iniciariam a nossa curiosidade sobre este tema de pesquisa era a da persistência do impacto das vivências das práticas de AP do Programa Zenzinho nos alunos depois de concluído o mesmo. Como relatamos, já podem se ver desdobramentos e ações específicas em várias das escolas um ano após da realização do programa. Pelos resultados conseguidos através dos relatos de alunos e professores e pelas comprovações feitas *in loco* nas visitas às escolas acontecidas um ano após, podemos afirmar que sim, além do impacto inicial na vivência todos os relatos apontam a asseverar o entendimento refletido nos dados numéricos iniciais acerca do impacto positivo na percepção e valorização das competências trabalhadas, e também em termos de resultados tangíveis nas escolas, ao adotar práticas e ações mais ambientalmente amigáveis, em prol de sistemas mais sustentáveis.

Pensamos que os resultados da investigação são alentadores, e que existe a possibilidade de que técnicas de Atenção Plena, incorporadas na Educação Ambiental podem ser vetores efetivos de mudanças na percepção socioambiental e nos comportamentos dos indivíduos, através da incorporação empírica de novas formas de se entender a interação e posicionamento dos seres humanos em relação à Natureza e a si mesmos.

É já um lugar comum falar de "mudança de paradigmas" e o eu me eriço cada vez que ouço esse bordão. Mas à luz das pesquisas já citadas, e também dos dados que surgem desta investigação, pode se asseverar que as práticas meditativas e de AP podem ser relatadas como importantes coadjuvantes em processos de autoconhecimento, que nos permitam perceber mais clara e conscientemente o nosso lugar no mundo, e as reais possibilidades de mudança de que dispomos. Estas técnicas podem ser vistas como verdadeiras tecnologias de mudança comportamental, nos permitindo iniciar e sustentar no tempo, a construção de hábitos mais ambientalmente saudáveis, que contribuam às urgentes e necessárias ações em prol da sustentação e preservação da vida no planeta.

Outras pesquisas e estudos poderão ser realizados no futuro sobre este tema, a partir de campos como o da Psicologia Ambiental ou da Pedagogia coadjuvantes, porém, alheios a esta dissertação, e que muito poderiam enriquecer o debate. Não somos pedagogos e não podemos, portanto, nos atrever a incursionar neste campo, mas pensamos que muito se poderia ganhar do ponto de vista de construir uma sociedade com práticas mais ambientalmente saudáveis e sustentáveis se conseguirmos formar, através da difusão destas técnicas, melhores cidadãos,

com uma visão clara da interdependência dos sistemas vivos do planeta e, por conseguinte, com um entendimento mais pleno das suas responsabilidades e direitos, tendo em consideração a importância do respeito á diversidade e preservação da natureza. ,

Pode-se argumentar que um programa como o Zenzinho, são só pequenos exemplos de ações pontuais, mas acreditamos que toda mudança começa com pequenas ações. Temos exemplos empíricos bem perto que nos mostram mudanças radicais acontecidas no nosso cotidiano. Há 30 anos pouquíssimas pessoas praticavam regularmente atividade física, as academias nessa época só funcionavam dentro de clubes e com concorrência muito limitada. Pessoas idosas tinham poucas oportunidades de praticar atividade físicas nos espaços verdes. Nesse lapso de tempo houve uma mudança radical, a sociedade incorporou a ideia de que a prática de atividade física é benéfica para a saúde e o resultado está à vista nas milhares de academias, nas multidões que caminham nas praças e parques das nossas cidades, são o exemplo de que práticas e disposições sociais podem mudar muito em um curto lapso de tempo.

A belíssima metáfora de Maturana (1996) sobre a Cultura, entendida esta como uma rede de conversas que se estruturam ao longo do tempo, pode nos trazer um bom exemplo disso. Pouco a pouco podemos introduzir novos temas de conversa dentro dessa rede cultural e obrigar, e nos obrigarmos, a discutir e tomar consciência desses novos temas, e agir a respeito deles, e isso já está acontecendo.

Quando eu tinha 8 anos recebi de seu pai como presente a última edição espanhola de uma enciclopédia, "El Tesoro de la Juventud" (1962) A enciclopédia estava dividida em capítulos que se chamavam Livros, um dos quais era o Livro dos Dois Grandes Reinos da Natureza, onde apareciam artigos que descreviam os animais e plantas do planeta, junto com gravuras e fotos, muitas destas ainda do século XIX. Uma das gravuras, a da Orca, (Fig. 59) mostrava a cabeça do cetáceo, com um a boca aberta mostrando os dentes afiados e assustadores. No texto que acompanhava a imagem era chamada de voraz e canibal que devorava seus próprios congêneres o que é uma absoluta mentira . Vinte anos depois tínhamos a história de Free Willy estreando nos cinemas. Se num curto espaço de duas décadas, podemos assistir a uma mudança tão grande sobre o paradigma nefasto que pairava sobre tão extraordinário animal, que passou de assassino serial e canibal a epítome da liberdade, quem disse que não é possível ainda guardar esperanças de que como fichas de dominó, possam ir caindo esses estereótipos que toldam o nosso entendimento? Sacudir as nossas fantasias de

separatividade e começar a enxergar com uma mirada nova e fresca, e sem preconceitos cínicos, o imenso campo das



FIGURA 59: Descrição da Orca no "*El Tesoro de la Juventud*". Fonte: "*El Tesoro de la Juventud*, tomo 7.

possibilidades que pode nos trazer o reconhecimento da nossa natureza interna negada, e por conseguinte da nossa interdependência absoluta com a Natureza deste pequeno ecossistema chamado Terra.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ANGROSINO, M., FLICK, U. (Coord.). Etnografia e observação participante. Artmed, Porto Alegre, 2009.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- AMEL, E. ; L., MANNING C., and SCOTT, B.. Mindfulness and sustainable behavior: pondering attention and awareness for increasing green behavior. *Ecopsychology*. March 2009, 1(1): 14-25
- ARTE DE VIVER ., <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Meio-Ambiente/declaracao-de-estocolmo-sobre-o-ambiente-humano.html>> ,
- BABAUTA L, Zen Habits, webpage, Disponível em<<http://zenhabits.net/about/>>, consultado em 25/05/2015 .
- BARGH, J.A., CHARTRAND, T.L., 1999. The unbearable automaticity of being. *Am. Psychol.* 54 (7), 462–479. 1999
- BERGSON H., Matéria e memória ensaio da relação do corpo com o espírito, Martins Fontes, São Paulo , 2010.
- BISHOP, S. et al. Mindfulness: a proposed operational definition. *Psychology Science andPractics*. 11 (3) 230-240- 2004
- BOFF, L., Ética e a formação de valores na sociedade , Ethos 2003.
- BOFF, L., Saber cuidar: Ética do Humano, compaixão pela terra.: Vozes, Petrópolis,RJ, 2004.
- BOURDIER , P. . A economia das trocas simbólicas. Perspectiva, São Paulo, 2009.
- BREFCZYNSKI L., LUTZ J.;; SCHAEFFER H, LEVINSON S , DAVIDSON, R. Davidson, R. J.(2007). Neural correlates of attentional expertise in long-term meditation practitioners. *Proceedings of the national Academy of Sciences*, 104(27), 11483-11488 (2007)
- BROOK, A. T; What is "Conservation Psychology?". *Population and Environmental Psychology Bulletin*,27(2), 1-2. .2001
- BROWN, K.W., CORDON, S.,. Toward a Phenomenology of Mindfulness: Subjective Experience and Emotional Correlates, *Clinical Handbook of Mindfulness*. pp. 59–81. 2009
- BROWN, K.W., KASSER, T., 2005. Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values, mindfulness, and lifestyle. *Soc. Indic. Res.* 74, 349–368. 2005.
- BROWN, K.W., RYAN, R., CRESWELL, J., 2007. Mindfulness: theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychol. Inq.* 18 (4), 211–237. 2007
- BROWN , K.W., , R.M.The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 84(4), Apr 2003, 822-848, Washington, 2003.
- BUKKYO DENDO KOKAI, A Doutrina de Buda, Circulo do Livro, São Paulo 1979.
- CAIRNS, J., Equity, fairness and the development of a sustainable ethos. *Ethics Science-EnviromentalandPolitics*. 1-7 Fevereiro 2001.
- CARDOSO, R., As aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método. In Cardoso (org) *Aventura antropológica. Teoria e Pesquisa* , Ed. Paz e terra, Rio de Janeiro ,1986.
- CARINI, C, La estructuración ritual del cuerpo, la experiencia y la intersubjetividad en la práctica del Budismo Zen argentino, *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 29(1): 62-94, 2009.

CARINI, C, Etnografía del budismo zen argentino , Ritual cuerpo e poder na recreación de uma religião oriental" Sociedad y Religion N°36, Vol XXI pp. 161-164, Buenos Aires , 2011.

CARNEIRO, S., Fundamentos epistemo-metodológicos da educação ambiental, Educar,, n. 27, p. 17-35, Curitiba,. Editora UFPR, 2006.

CHARTRAND , T.L., 2005. The role of conscious awareness in consumer behavior. J. Consum.Psychol. 15 (3), 203–210. 2005.

CHATZISARANTIS , N.L.D., HAGGER, M.S.,. Mindfulness and the intention–behavior relationship within the theory of planned behavior. Personal. Soc. Psychol. Bull. 33, 663–676. 2007.

CLIFFORD JAMES, A experiência etnográfica : antropologia literatura no século XX, Editora UFRJ, Rio de Janeiro,1998.

CORRAL-VERDUGO, V.,Pinheiro, J.Q , Condições para o estudo do comportamento pró-ambiental, Estudos de Psicologia, 4(1), 7-22 1999

CORRAL-VERDUGO, et al., Happiness as correlate of sustainable behavior: a study of pro-ecological, frugal, equitable and altruistic actions that promote subjective well-being. Hum. Ecol. Rev. 18 (2), 95–104 ; 2011.

CONN'S S. A.; When the Earth hurts, who responds? In T. ROSZAK et al., Ecopsychology : Restoring the earth, heaing the mind(p 156 ,171) San Fransisco, Siera Club Books, 1995.

CSORDAS, 1999 “Embodiment and Cultural Phenomenology”. In Weiss, Gail, and Haber, Honi Fern. *Perspectives On Embodiment*, Routledge, New York and London, 1999.

CUSTER, R., AARTSs, H., 2010. The unconscious will: how the pursuit of goals operates outside of conscious awareness. Science 329, 47–50. 2010

DAMASIO, A. O erro de Descartes, Emoção ,Razão e Cérebro humano, São Paulo, Companhi das Letras, 2014.

DAVIDSON R. et al., Contemplative Practices and Mental Training: Prospects for American Education, Child Development Pespectives , Volume 6, Number 2, Pages 146–153, 2012.

DESHIMARU, T. , Zen e autocontrol, Kairos, Buenos Aires, 1990.

DOLLINGER, S. J.. Locus of control and incidental learning an application to college studentssuccess. College Student Journal;Dec2000, Vol. 34 Issue 4, p537, Southern Illinosis University, Carbondale Ill,USA 2000.

DESCARTES R, Principios da Filosofia, Ed. Rideel,São Paulo 2005

DOGEN, Guia universal para a prática do Zazen, (Fukanzanzengi). Disponível em <<https://mokusen.wordpress.com/tag/fukanzazengi/>>, acesso em 08-11-2015

DUHIGG, C. ; O poder do hábito, Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2012.

DUHN, I., Making ‘place’ for ecological sustainability in early childhood education, Environmental Education Research, 18:1, 19-29, DOI, 2012.

DURKHEIM, E..*Las formas elementales de la vida religiosa*. Buenos Aires: Schapire, 1968

ELIAS,N. ; Sobre el tiempo, Fondo de Cultura Econômica, Mexico, 1989

EL TESORO DE LA JUVENTUD, tomo 7, W. Jackson Inc., Buenos Aires , 1962

ERICSON T.; KJØNSTAD B.G.; BARSTAD A.et al., Mindfulness and sustainability. EcologicalEconomics 104, 73-79. 2014.

ÉTICA E O CUIDADO DE SI. Wabepage,.Disponível em <<https://www.facebook.com/cuidadodesizen?fref=ts>> Acessado em 15/07/2015.

EXCELENCE ESTUDIO, webpage, Disponíve em <<https://www.excellencestudio.com.br>> Acessado em 10/08/2015).

FISCHER A., *Radical ecopsychology: Psychology in service of life*. Albany, NY, State University of New York Press, 2002

FRANCESCONI, D. *The Embodied Mind. Mindfulness Meditation as Experiential Learning in Adult Education*-Tese doutoral Faculty of Cognitive Science University of Trento.-2012

FOUCAULT, M., *Tecnologias del yo*, Barcelona, E. Paidós Ibérica, 1995.

FRANCO, C.; MAÑAS, I.; CANGAS, A. ; GALLEGO, J. *The Applications of Mindfulness with Students of Secondary School, Result on Academic Performance, Self-Concept and Anxiety*. Universidad de Almeria, Almeria , Espanha (2010) Disponível em <<http://www.researchgate.net/publication/221003041>> . Consultado em 05/11/2015.

FRANSMAN ,R.R., *Changing the mind with mindfulness: The influence of mindfulness and locus of control on subjective well-being*. Faculty of Social & Behavioral Sciences, Leiden University Repository, 2015 ,consultado em 12/07/2015 em <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/32496>

FROMM, E. , Suzuki. D.T. . *Budismo Zen e Psicoanalise*. Rio de Janeiro, 1970.

GALLAGHER, S.; ZAHAVI, D. *The phenomenological mind. An Introduction to Philosophy of Mind and Cognitive Science*. Routledge, NY, USA, 2008.

GANDHI, M.; *The Essential Writings of Mahatma Gandhi*. NY: Oxford University Press. 1993.

GUATTARI, F., *As três ecologias*. Campinas: Ed. Papirus, 1990.

HAMARTA, E; et al. , *The prediction level of mindfulness and locus of control on subjective well-being*. Ariel University Open Archive System, Istanbul, 2013, Disponível em <<http://193.255.56.48:8080/jspui/handle/1/142>>, consultado em 10/07/2015.

IKEMI, Y. *Autocontrol y medicina psicossomática, em Zen y Autocontrol*, Kairós, Buenos Aires, 1990.

IPCC (International Panel on Climate Change). 2001. *Climate Change 2001: Impacts, Adaptation and Vulnerability* (McCarthy, J., O. Canziani, N. Leary, D. Dokken and K. White, eds.). Cambridge, UK: Cambridge University Press. 2001:

JAMES W, *Talks to teachers on Psychology and to Students on some of life's Ideals*. New York, Gold & Bow . 1962.

KABAT-ZINN J. *Full catastrophe living: Using the wisdom of your body and mind to face stress, pain, and illness*. New York: Dell; 1993.

KABAT-ZINN J., *Wherever you go, there you are: mindfulness meditation in everyday life*, New York, Hyperion, 1994

KIM J.H. , *Eihei Dogen Mystical Realist*, Wisdom Publications, Boston, 2004

KOLLMUSS ANJA & J. AGYEMAN JULIAN *Mind the Gap: why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior?* Environmental Education Research, Vol. 8, No. 3, 2002.

LANFREDI, G. F. *Política ambiental: busca da efetividade de seus instrumentos*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002.

LE BRETON, D.; *Antropologia do Corpo e Modernidade*. Petropolis, RJ, Vozes 2013.

LAKOFF, G.; JOHNSON M. . *Philosophy in the flesh, The embodied mind and his challenge to the Western thought*. New York, Basic Books. 1999

LAZAR m. et al., *Meditation experience is associated with increased cortical thickness*. Neuroreport, 16(17) 1893, 1897, 2005

LEISEROWITZ A. A.; KATES, R. W.; PARRIS, T.M.. *Do global attitudes and behaviors support sustainable development?* Environment, 47 (9) 28-38, 2005.

LUTZ ,A., et al. , Attention regulation and monitoring in meditation, Trends in Cognitive Science, vol 12 (4) p. 163, 169, Madison, WI, 2008.23

MAPA DA VIOLENCIA NO BRASIL, Homicídios e Juventude no Brasil, em http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2014/Mapa2014_AtualizacaoHomicidios.pdf consultado em 10/07/2015.

MARTEAU, T.M., HOLLANS, G.J., Fletcher, P.C.,. Changing human behavior to prevent disease: the importance of targeting automatic processes. Science 337, 1492–1495.2012

MATURANA, H., El sentido de lo humano, Santiago, Chile, Ed. Dolmen, 1996

MATURANA, H; VARELA, F; A árvore do conhecimento, as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo, Palas Athena, 2011.

MAUSS, M. , Sociologia e Antropologia I , George Gurvitch, org. , São Palo, EPU-EDUSP, 1974

MERLEAU PONTY, M.; Fenomenologia da percepção, Rio de Janeiro, Livraria Freitas Bastos 1971.

MERLEAU PONTY, M.; O olho e o espírito, São Paulo , Coleção os Pensadores, Abril Cultural, 1980.

MINDEDUCA , Webpage, Disponível em <<http://www.mindeduca.com.br>>. Acesso em 18/09/2015

MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM, Disponível em <<http://www.mosteirozen.com.br>>. Acesso em 18/03/2015.

MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM, Assunção A. (org), Casa Paulistana de Comunicação, São Paulo, SP, 1999.

NEAL, D.T., WOOD, W., QUINN , J.M., 2006. Habits—a repeat performance. Curr. Dir. Psychol.Sci. 15 (4), 198–202. 2006

NOBREGA , T.P de, Uma Fenomenologia do corpo, Sao Paulo, Ed Livraria da Filosofia , 2012

OSCAR, S.C.; Revista de Geografía Acadêmica v.1 n.1(xii.2007) 65-78, Rio de Janeiro, 2007.

PELLANDA , N.M.C., Maturana e a educação, Belo Horizonte, Autêntica Editora (2009)

PERRIN J, ; BENASSI V. The connectedness to nature scale: A measure of emotional connection to nature? Journal of Environmental Psychology 29 (2009) 434–440. (2010)

PLANO DE MANEJO DA ÁREA DO MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM., Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, Vitoria, ES, 1991

PLANO EXPERIMENTAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DO MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM, Universidade Federal do Espírito Santo, UFES, Vitoria, ES, 1991

PRONIN , E., 2007. Perception and misperception of bias in human judgment. Trends Cogn.Sci. 11 (1), 37–43.2007

RASKIN P., BANURI T, GALLOPIN G., GUTMAN P., HAMMOND A., KATES R.

SWART T., Great Transition The Promise and Lure of the Times Ahead , A Report of the Global Scenario Group, Stockholm Environment Institute - Boston, 2002.

ROCHA ,C. M. da., A Sotoshu no Brazil: missionários ninkkeis e não-ninkkeis, em, O Nikkei brasileiro Sagawa Roberto (org), Assis, FCL Publicações, São Paulo, 2008

ROCHA, ANA L. C da, EckertCornelia, enCiencias Humanas: Pesquisa e Método, Ed UFRGS, Porto Alegre, 2008.

ROSEMBERG, E. L. Mindfulness and consumerism. Em T. KASSER T. & KANNER, A.D. Psychology and Consumer Culture: The struggle for a Good Life in a Materialistic World, American Psychological Association. Washington DC ,2004

ROZAK T. ; The voice of the Earth, Simon & Schuster , New York, 1992.

SACHS, J. D.; The Age of Sustainable Development, Columbia University Press, New York , 2015.

SAMPAIO, D.; Tese Doutoral: Cultura de Paz, Educação e Meditação com Jovens em Fortaleza, UFC , Fortaleza, 2011. Disponível em <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7638>>, Consultada em 08/08/2014

SAUVÉ , L.. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle Carvalho, Isabel. Educação Ambiental: Pesquisa e desafios. São Paulo: Artmed, 2005.

SOKOLOWSKI, R. ;, Introdução á Fenomenologia, 3 ed. Ed, Loyola, São Paulo , 2012

SUZUKI, S. Zen Mind Beginner's Mind, Shambala, Boston & London, 2006.

SUZUKI, D. T. Introdução ao Zen-Budismo São Paulo: Pensamento. 1992

TAROZZI, M. Il paradigma dell'agire narrativo nel buddhismo mahayana. Quaderni de Adulita, 3: 41 -61, 2002.

USP BIBLIOTECA VIRTUAL DE DIREITOS HUMANOS, Declaração de Estocolmo sobre o Ambiente humano. 1972. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos, São Paulo, 2015 Disponível em <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Meio-Ambiente/declaracao-de-estocolmo-sobre-o-ambiente-humano.html>>, acesso em 08-07-2015

UZUN, F. & KELES OZGUL, The effects of nature education project on the environmental awareness and behavior, Procedia - Social and Behavioral Sciences 46, 2012.

VIVER A FILOSOFIA, Webpage, Disponível em: <<http://www.viverafilosofia.com.br/>> Acesso em 10/06/2015.

VARELA, F.; THOMPSON E.; ROSCH, E, A mente corpórea, ciência cognitiva e experiência humana. Lisboa, Instituto Piaget, 2011.

WATTS. A.; The way of Zen, New York, Vintage books, 1989.

WALSH R. , SHAPIRO S.L., The meeting of meditative discipline and western psychology: a mutual enriching dialogue, American Psychology

YONEYAMA E.; Phenomenology of life, Zen and management", Society and Business Review, Vol. 2 Iss: 2, pp.204 - 217 ,2007.

ZENZINHO MOSTEIRO ZEN. ,. Disponível em <<https://www.facebook.com/programazenzinho?fref=ts>> Acessado em 15/07/2015.

ANEXOS

ANEXO A.

Formulário de avaliação utilizado pelo Mosteiro Zendo **Morro da Vargem**.

ANEXO B.


Modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

ANEXO C.

Projeto Eco Cidadania da EEFM Arnulpho Mattos, Vitória,ES.

ANEXO A

Formulário de avaliação utilizado pelo Mosteiro Zen do Morro da Vargem.

 MOSTEIRO ZEN MORRO DA VARGEM POLO DE EDUCAÇÃO SUSTENTÁVEL	
FICHA DE AVALIAÇÃO	
Escola: _____	Local: _____
Nome: _____	Idade: _____
1- Estrutura / Logística:	
a) Como foram as orientações da escola para você participar do Programa Zenzinho? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
b) Como você avalia a qualidade do transporte? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
c) Receptividade no Mosteiro Zen Morro da Vargem: () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
d) Qual a sua avaliação em relação às acomodações no Mosteiro? (Alojamentos, Auditórios, Banheiros, Áreas de Recreação, Estação Cultural, Trilhas, Templos) () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
2- Alimentação: (Lanche, Almoço, Jantar, Café da Manhã)	
a) O que você achou da alimentação no Mosteiro Zen? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
3- Conteúdo:	
a) As informações apresentadas são relevantes/importantes e adequadas à sua realidade? () Sim () Não	
4- Práticas Ecopedagógicas:	
a) As atividades estavam adequadas ao grupo e facilitaram a compreensão dos assuntos apresentados? () Sim () Não	
b) O que você achou do roteiro das atividades desenvolvidas no Programa Zenzinho? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
5- Educadores: (Conhecimento, Flexibilidade, Estímulo à Participação, Valorização dos Participantes)	
a) Como você avalia os profissionais do Mosteiro que desenvolveram as atividades com vocês? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
6- Outros:	
a) Você participaria novamente do Programa Zenzinho? () sim () não	
b) Como você avalia sua participação no programa? () Ruim () Regular () Boa () Ótima	
c) Quanto você acredita que este Programa pode contribuir para mudanças de atitudes de hoje em diante?	

7- Como esta vivência no Zenzinho contribuiu para sua compreensão sobre:

Concentração	Sua contribuição para o ambiente escolar	Diversidade (gênero, étnica, cultural, religiosa, etc.)	Relações interpessoais
Disciplina	Cuidar de si e do entorno	Dos direitos, deveres e responsabilidades (seus e dos outros)	Resgate de valores
	Atenção Plena	Meio ambiente, ecologia e interdependência	

AVALIAÇÃO ESPONTÂNEA

No quadro abaixo destacar os pontos positivos e negativos do Programa Zenzinho:

Pontos positivos		Pontos negativos	
1		1	
2		2	
3		3	
4		4	
5		5	
6		6	
7		7	
8		8	
9		9	
10		10	

Faça aqui seus comentários/críticas/sugestões:

Desenhe algo que represente sua visita:

ANEXO B

Termo de consentimento livre e esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Dados de identificação

Título do Projeto: ___PRATICAS DE ATENÇÃO PLENA NA EDUCAÇÃO SOCIO-AMBIENTAL.O PROGRAMA ZENZINHO DO MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM.

Pesquisador Responsável: ___Eduardo Harguindeguy_

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: _PPGPDS -IF UFRRJ_____

Telefones para contato: (_21_) ___99696440 - (___) _____ - (___)

O propósito desta pesquisa é realizar um estudo sobre a assimilação e resposta, por parte dos alunos, da aplicação do Programa Zenzinho de Educação Ambiental e Sustentabilidade, implementado no Mosteiro Zen do Morro da Vargem, Ibiracú , ES. Informamos que a pesquisa não envolve nenhum tipo risco sendo composta apenas de uma entrevista que será registrada em meio digital.

O Sr. (ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **PRATICAS DE ATENÇÃO PLENA NA EDUCAÇÃO SOCIO-AMBIENTAL.O PROGRAMA ZENZINHO DO MOSTEIRO ZEN DO MORRO DA VARGEM**, de responsabilidade do pesquisador Eduardo Harguindeguy,

Eu, _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo em participar, como entrevistado no projeto de
pesquisa acima descrito.

_____ de _____ de _____

Assinatura

ANEXO C

PROJETO ECOCIDADANIA

O homem pós-moderno tem vivenciado mudanças velozes e significativas em suas práticas, princípios e valores, o que têm provocado alterações em suas relações com ele mesmo, com o outro e com o meio ambiente. Diante da velocidade das transformações por que passamos, muitos têm vivenciado situações extremas de stress, de depressão, de vazio existencial, de baixa estima, de violência, de caos social e de grandes impactos ambientais. Este quadro tem levado a um “descuidar de si, do outro e do mundo”, um total descaso com aquilo que mais há de valor: a vida. O consumo cada vez maior e mais cedo de drogas, lícitas e ilícitas, tem contribuído para agravar este quadro, além de ser uma triste resposta aos novos tempos. Desenvolver ações que possam contribuir com o conhecimento de si mesmo, do outro e do meio ambiente possibilitará o desenvolvimento da dimensão de pertencimento do cuidar de si mesmo, cuidar do outro e cuidar do meio ambiente na dimensão propositiva de novos conhecimentos e práticas que tragam novos significados e sentidos para os novos tempos. A filosofia do cuidar nos leva a criar atividades de intervenção para transformar a realidade.

VISITA AO MOSTEIRO ZEN BUDISTA:

- OBJETIVO GERAL:

Conhecer a unidade de conservação ambiental da reserva ecológica do Mosteiro Zen Budista e o seu sistema ético, filosófico e socioambiental, desvelando seus princípios e práticas que nos levará ao desenvolvimento do conhecimento próprio e do outro, da relação interpessoal e do cuidado com o meio ambiente e a apresentar propostas concretas de intervenção na realidade.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Apresentar proposta alternativa de conhecimento pessoal, de relação interpessoal e de cuidado com o meio ambiente;

Percorrer a trilha ecológica do mosteiro identificando as espécies da fauna e da flora do seu ecossistema;

Despertar no aluno o espírito de tolerância filosófica, religiosa, política, e social;

Vivenciar com os alunos novas práticas do cuidar de si, cuidar do outro e cuidar do meio ambiente;

Propor atividades concretas de intervenção na realidade da escola.

DESENVOLVIMENTO:

PASSO 1 – Visita dos professores ao mosteiro Zen Budista em Ibirajú;

PASSO 2 – Desenvolvimento de atividades com os alunos ligando os princípios budistas com o eixo do trabalho;

PASSO 3 – Visita com os alunos ao Mosteiro Zen Budista;

PASSO 4 – Filmagem, edição e apresentação para os alunos da escola;

PASSO 5 – Aprofundar os princípios e práticas budistas e relacioná-los com o tema do trabalho ligando com o nosso cotidiano;

PASSO 6 – Criar atividades de intervenção na escola para transformar a realidade

PASSO 7 – Avaliação e replanejamento.

ATIVIDADES:

1 – ÁGUA

2- ENERGIA

3 – LIXO

4 – RELAÇÕES INTERPESSOAIS E VIOLÊNCIA

5 – ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA

1 – ÁGUA:

1.1 – Levantar e analisar a situação do uso da água na escola;

1.2 -Elaborar campanha de conscientização sobre o uso racional da água na escola e em casa;

1.3 – Levantar o número de torneiras que temos na escola;

1.4 – Buscar meios para trocar as torneiras da escola por torneiras econômicas;

1.5 – Criar reservatório para coleta e reaproveitamento da água da chuva.

PROPOSTAS LEVANTADAS PELOS Alunos:

- PATRIMÔNIO VANDALIZADO: CONSCIENTIZAÇÃO DOS Alunos E PENALIZAÇÃO DE ACORDO COM O REJ. COMUM DAS ESCOLAS.

- FALTA DE COLETA SELETIVA: ORGANIZAÇÃO DAS LIXEIRAS, CRIAR GRUPOS DE APOIO PARA RECOLIMENTO E RECICLAGEM.

- AMBIENTE ESCOLAR: URBANIZAÇÃO DO AMBIENTE, COLORINDO E CRIANDO ESPAÇO VERDE, CRIAÇÃO DE HORTA VERTICAL.

- DESPERDÍCIO DE ÁGUA: TROCAR AS TORNEIRAS DE ÁGUA PELAS TORNEIRAS ECONÔMICAS E PROCESSO DE REUTILIZAÇÃO DA ÁGUA.

- DESPERDÍCIO DE ENERGIA: CAMPANHA DE CONSCIENTIZAÇÃO, AULAS DE CAMPO, DESLIGAR LÂMPADAS E VENTILADORES.
- DEIXAR CADEIRAS E CARTEIRAS FORA DO LUGAR: DEIXAR ARRUMADO PARA O QUEM VIRÁ DEPOIS.
- ADAPTAR ESPAÇO FÍSICO DA ESCOLA PARA DEFICIENTES. TIRAR FOTOS PARA ENVIAR PARA A SEDU.
- CRIAR SISTEMA DE RECICLAGEM NA ESCOLA. COLETA DE PILHAS, BATERIAS, PRODUTOS ELETRÔNICOS E ÓLEO DE COZINHA PARA O DESCARTE CORRETA.
- UTILIZAR MELHOR OUTRAS ÁREAS OCIOSAS DA ESCOLA.
- CRIAR LOCAIS DE CONVIVÊNCIAS.
- NÃO HÁ VOZ NA ESCOLA.
- MAIS ATIVIDADES ARTÍSTICO-CULTURAIS/CULTURAIS/SARAU (SEMANA CULTURAL).
- DESPERDÍCIO DE COMIDA.
- MÁ EDUCAÇÃO AMBIENTAL: REALIZAR EVENTOS (ARTESANATO) QUE REFORCEM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.
- FAZER ATIVIDADES DE MEDITAÇÃO PARA MELHORAR A ATENÇÃO.