

EXERCÍCIOS ESPIRITUAIS E REGIMES ATENCIONAIS FRAGMENTÁRIOS

SPIRITUAL EXERCISES AND FRAGMENTARY ATTENTIONAL REGIMES

Caio Vinícius Gonçalves de Lima¹⁵⁴**Resumo**

O objetivo do presente artigo é, a partir da concepção grega de *Prosokhé* (atenção) como veículo da ascese, conceito explorado por Pierre Hadot em seu livro “Exercícios Espirituais: de Sócrates a Foucault”, tentar traçar a relação entre as práticas dos Exercícios Espirituais e a formação estética da afetividade e das faculdades mentais (pensamento, memória e atenção). Investiga-se como a escola formal contemporânea, em sua interrelação com o mundo, especificamente o mundo do trabalho, contribui para a formação dos regimes atencionais, o que se buscará evidenciar pela exposição de normas, práticas e estatísticas próprias do universo educacional. Ao final, discute-se a relevância da formação da atenção para o ofício do educador. O método de exposição e arguição ora utilizado é pautado na exploração dos conceitos apresentados em sua relação com os fatos históricos.

Palavras-chave: Exercícios Espirituais. Atenção. Educação Estética.

Abstract

The aim of the presented article is to, by means of the Greek conception of *Prosokhé* (attention) as a vehicle for asceticism, a concept explored by Pierre Hadot in his book “Spiritual Exercises: from Socrates to Foucault”, trace the relation between the practice of the Spiritual Exercises and the aesthetic development of affectivity and the mental faculties (thinking, memory and attention). The article explores the way contemporary formal school, in its relation to reality and, specifically, the job market reality, contributes to the construction of attentional regimes, which will be demonstrated through the correlation of norms, practices and statistics belonging to the educational field. This is followed by a brief discussion on the importance of attention development regarding the educator’s craft. The utilized method of exposition and arguing is founded on the exploration of the presented concepts in their relations to the historical facts.

Keywords: Spiritual Exercises. Attention. Aesthetic Education.

¹⁵⁴ Graduando em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. Email: caio_lima@id.uff.br; Telefone: (21) 27183321; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5831-9378>



Introdução

As conquistas culturais da humanidade se devem a uma atenção profunda e contemplativa. A cultura requer um entorno em que seja possível a atenção profunda. Esta é substituída progressivamente por uma forma de atenção completamente diferente: a hiperatenção.

Byung-Chul Han

Exercícios Espirituais

Pierre Hadot (1922 –2010) foi professor de História do pensamento Grego e Romano no Collège de France, tendo iniciado seus estudos em filosofia pela via eclesiástica Católica onde foi ordenado Padre em 1922. Deixa a igreja em 1950 para posteriormente se formar na École Pratique des Hautes Études, em 1961, e, ao longo dos anos, se interessa pelo Neoplatonismo, particularmente pelo pensamento de Plotino. Em 1981 publica o livro “Exercícios Espirituais e Filosofia Antiga” onde, acerca da definição do conceito “Exercícios Espirituais”, traz no capítulo dois uma interessante reflexão inaugural sobre como tal termo pode ser pensado dentro da contemporaneidade:

Voar todos os dias! Pelo menos por um momento, que pode ser breve, desde que seja intenso. Um ‘exercício espiritual’ todos os dias - sozinho ou na companhia de alguém que também deseja melhorar a si mesmo. Exercícios espirituais. Saia da duração... tente se livrar de suas próprias paixões, vaidades, e a coceira para falar sobre o seu próprio nome, que às vezes queima você como uma doença crônica. Uma calúnia nula. Livre-se da pena e do ódio. Amar todos os seres humanos livres. Torne-se eterno transcendendo você mesmo (HADOT, 1995, p. 81, tradução minha).

Comenta Hadot que a passagem acima não foi retirada de nenhum livro de filosofia antiga, dos estoicos ou epicuristas (ou de algum livro de autoajuda), e sim parafraseada do sociólogo contemporâneo Georges Friedmann, um teórico marxista formado pela Escola Normal Superior em Paris e diretor atuante do Centro Nacional de Pesquisa Científica Francês (CNRS) na época, que buscava entender os efeitos da mecanização e taylorização da produção sobre a psique dos trabalhadores em seu último livro *La puissance et La sagesse* (1970). A escolha do termo “espiritual”, explica Hadot, se dá não por motivos de adesão a alguma corrente da mística ou da religião, e sim pela ausência de alternativas que pudessem

expressar a mesma gama de sentidos que tal termo abarca. Exercícios mentais, exercícios intelectuais, exercícios psicológicos, são todas alternativas que, além de não terem passagem na literatura da tradição ocidental como tem o termo espiritual (aqui, segundo Hadot, basta lembrar dos Exercícios Espirituais de Inácio de Loyola ou a História Eremítica, de Rufinus [403d.C]), não deixam claro o objetivo de tal prática: “a transformação de nossa visão de mundo e a metamorfose de nossa personalidade (HADOT, 1995, p. 82, tradução minha)”¹⁵⁵.

Regimes Atencionais e fragmentação da experiência

A atenção pode ser entendida como um dos recursos cognitivos fundamentais da vida terrestre, sendo parte integrante de todos os animais, voluntária ou involuntariamente, figurando como todo e qualquer processo pelo qual um organismo se atém a um determinado objeto ou fenômeno a partir de um estímulo. Em sua forma mais rudimentar, se apresenta como simples “taxia”. Konrad Lorenz, ocupante da cadeira de Psicologia na Universidade de Königsberg (cadeira anteriormente denominada metafísica e ocupada por Kant) em seu livro “The foundations of Ethology” (LORENZ, 1981, p. 268) expõe a sequência evolutiva do aparato atencional, indo desde a simples phototaxia positiva dos insetos que se dirigem em direção à luz (phototropia), ao complexo processo de reconhecimento, manipulação e proteção dos ovos por parte dos Gansos Bravos (Anseranser). Nos animais vertebrados superiores, a atenção se integra essencialmente à consciência, estando presente em todos os momentos nos quais estamos acordados, sendo talvez a característica definidora do funcionamento do estado desperto. Ela requer percepção formal, ou seja, o reconhecimento de uma forma que nos permita focar nosso aparato sensível e inteligível em determinado objeto para que acompanhem seu fluxo ou estado. Nesse sentido, para os humanos, a linguagem verbal figura apenas como auxiliar no processo atencional, sendo as linguagens visual, auditiva e tátil frequentemente mais relevantes no que se refere à construção de conceitos e esquemas formais mediadores da atenção.

¹⁵⁵ “Exercícios espirituais. A expressão desafia um pouco o leitor contemporâneo. Antes de tudo, não é mais muito bom hoje usar a palavra 'espiritual'. Mas devemos nos resignar a usar esse termo, porque os outros possíveis adjetivos ou qualificadores: psíquico, moral, ético, intelectual, pensamento, alma, não cobrem todos os aspectos da realidade que queremos descrever. [...] A palavra 'espiritual' permite compreender que esses exercícios são o trabalho, não somente do pensamento, mas de toda a psique do indivíduo e, em especial, revela as verdadeiras dimensões desses exercícios: graças a eles, o indivíduo eleva-se à vida do Espírito objetivo, isto é, à perspectiva do Todo” (HADOT, 1974, p. 26, tradução minha).

Partindo da ideia de que a atenção do ser humano se torna gradualmente um ato intencional da consciência, mediada por diferentes linguagens, podemos pensar que a interação entre mundo e subjetividade se dá pelo laço da atenção, da abertura de um ser que possibilita que a presença do outro o afete. Dessa maneira, prestar atenção é um ato de apreciar algo, de prece. Segundo Eclea Bosi:

Para Simone Weil a atenção é uma forma alta de generosidade. Todas as outras vantagens da instrução são secundárias comparadas ao exercício da atenção: é um bem em si independente de recompensa ou aquisição de informações. Os estudos são nada mais que uma ginástica da atenção, seja qual for seu conteúdo (BOSI, 2003, p. 12).

Mas, se por um lado, a receptividade atencional do ser humano permite que o mundo esteja vivo dentro de si por meio da estesia, por outro, as eventuais hostilidades da realidade nos alertam para a impossibilidade de termos a atenção plenamente aberta a tudo sem que tomemos o cuidado da compostura, ou seja, a decisão consciente de nos posicionarmos, de nos abrir ou nos fechar diante de determinados fenômenos.

Dado o caráter formal da atenção (filomórfico), há de se ressaltar que, sendo o aparato cognitivo humano fundamentalmente neuroplástico, a formação de uma memória atencional se configura intimamente na relação entre o ambiente e a vida do espírito. As diferenças de estímulo atmosférico e social, ao longo do tempo, não somente forjam regimes atencionais específicos, garantindo a possibilidade de que o indivíduo seja capaz de discernir entre as diferentes inflexões formais presentes na paisagem, como também afetam a saúde daqueles que experimentam ambientes mais ou menos harmônicos. A poluição sonora e visual são hoje problemas graves para a integridade psíquica dos habitantes das grandes metrópoles, consequências indesejáveis do planejamento urbano deficitário que se deixa arrastar pelo ritmo do capital e não o da razão humana e seus valores éticos e estéticos.

A fragmentação da experiência e, conseqüentemente, da atenção, vividas diariamente por aqueles que estão submetidos pelo regime urbano-industrial de poluição atmosférica, visual e sonora - frutos da truculência do sistema de propaganda, engenharia social e trabalho sob o capital - , promovem uma forma de apreender o mundo que se enclausura na micro linguagem da informática, dos livros, da televisão, e, talvez, se veja incapaz de conceber os sentimentos de totalidade e enraizamento. Um regime atencional, portanto, indica um processo de desenvolvimento psiquegógico que combina em si os atos

intencionais pelos quais o indivíduo atua em nome de sua própria liberdade ao decidir pela apreciação ou contemplação de diferentes formas existentes no mundo, na paisagem e na arte, e, também, o histórico de experiências intervenientes que se apresentam a nós sem que tenhamos controle sobre elas. Um regime atencional surge da interação voluntária ou não entre espírito e mundo, da intenção de se harmonizar ou antagonizar com os fenômenos que se lhe apresentam. Nesse sentido, Costa argumenta que:

se a apreensão da linguagem por parte do homem não é da ordem de suas decisões voluntárias, visto que os seus sentidos a colhem esteticamente, a sua irremissível condição de intérprete faz com que **escolha o significado que empresta a todo e qualquer fenômeno que lhe suceda** ou presencie, resultando daí tanto a possibilidade do acerto e do erro, **da harmonia e da desarmonia**, como também de uma escuta e de uma **atitude consonantes ou dissonantes diante da música do mundo** (COSTA, 2013, p. 90, grifo do autor).

Assim, a experiência de apreciar um concerto de orquestra filarmônica revela a vigência de um regime atencional especificamente harmônico caso o ouvinte tenha a escuta treinada para esse tipo de música, ao passo que a experiência cacofônica dos ruídos de canteiro de obra ou do conjunto de buzinas no engarrafamento podem não suscitar o mesmo tipo de atenção, configurando, pelo contrário, a possibilidade da interrupção constante do estado de espírito no qual pretendemos nos encontrar.

Nesse ensejo, Bosi argumenta que:

A atenção traz consigo uma “liberdade para o objeto”, como se ela cortasse as peias que nos prendem a nós mesmos. É um sair de si, que pela sua qualidade de doação se assemelha à prece. Walter Benjamin (1985, p. 159) escreveu:

Se Kafka não rezava, o que ignoramos, era capaz ao menos, como faculdade inalienavelmente sua, de praticar o que Malebranche chamava “a prece natural da alma” – a atenção. Como os santos em sua prece, Kafka incluía na sua atenção todas as criaturas (BOSI, 2003, p. 12).

A proposta do presente artigo é, então, explorar a primazia da faculdade da atenção como postura epistemológica e existencial frente à realidade e ao momento histórico, analisando políticas institucionais de mercado e de Estado em sua forma de se relacionar com a atenção e, por outro lado, perscrutar a maneira como a tradição da filosofia ocidental

entende o domínio da atenção como pressuposto fundamental para o desenvolvimento espiritual, ou melhor, para a ascese. O meio pelo qual a atenção pode ser conduzida pelas inflexões formais sutis que exigem o processo de ascese se dá através da incorporação de uma linguagem conceitual, que refina e redireciona o processo perceptivo pela introdução de parâmetros estéticos racionais. Nesse sentido, busca-se uma linguagem filosófica que se volte para a atenção a si mesmo, abarcando uma morfologia fisiológica, linguagem dos afetos, que seja capaz de traduzir a estesia em sua conexão com o mundo. Assim, como expresso por Pierre Hadot em seu livro “Filosofia como modo de vida”:

Prosoché (προσοχή) ou atenção a si mesmo, a atitude fundamental do filósofo, se tornou a atitude fundamental do monge. Podemos observar esse fenômeno na “Vida de Antônio”, de Atanásio, escrito em 357 d.C. Ao descrever a conversão do Santo à vida monástica, Atanásio simplesmente diz: “ele começou a prestar atenção em si mesmo (HADOT, 1995, p. 131, tradução minha).

1. Políticas atencionais

O hodierno funcionamento dos sistemas de cultura, ainda que largamente mediados por tecnologias mecânicas e eletrônicas, se encontra, tal qual em sua gênese primeva como constructo humano, lastreado na economia dos processos simbólicos¹⁵⁶ - tal fenômeno se evidencia na aparente semelhança entre os meios de distribuição de informação em mídia digitalizada, de um lado, e as formas diretas de comunicação pela linguagem, de outro, passando pelo intermediário do formato escrito, o que, não obstante, revela seu caráter maquinal e, ao mesmo tempo, primariamente orgânico, antropomórfico. Talvez isso nos assombre, àqueles que por motivos diversos lograram chocar-se com o incessante jorro informacional produzido pelo engenho das sociedades humanas que, à guisa de manterem-se constantemente a par dos eventos e, possivelmente, da verdade histórica, criam e instauram a comunicação mecanizada. Por formas diretas de comunicação pela linguagem não refiro-me aqui, entretanto, somente à capacidade de comunicação verdadeira entre os

¹⁵⁶“Seja qual for a instância regional – indústria cultural, sistema de ensino, campo religioso, etc.-, o processo de simbolização cumpre sua função essencial de legitimar e justificar a unidade do sistema de poder, fornecendo-lhe o estoque de símbolos necessário à sua expressão.” (BOURDIEU, P., Prefácio de Sérgio Miceli, 2007. p. 54)

membros humanos das sociedades racionalizadas, o que pressuporia a saúde e o método dos diálogos, além da convivência minimamente harmônica, mas, também, ao intento de institucionalizar o discurso cultural padronizado pela racionalidade instrumental, característica basilar dos nossos sistemas de ensino cada vez mais impessoais e voltados para a obtenção de capital cultural por intermédio da memorização.

Paradoxalmente, a derrocada de um projeto de sociedade do pensamento esclarecido, seja pela observância do declínio da utilização de formas culturais que exigem mais prolongada minúcia diante de um texto, tal qual a hermenêutica religiosa ou filosófica requerem, seja pela constatação da incapacidade para o diálogo autêntico (a perda da experiência da qual nos fala Benjamin em “O Narrador”¹⁵⁷), vem acompanhada de um aumento vertiginoso dos meios linguísticos pelos quais o espírito pode se engajar nas tarefas da aprendizagem e da crítica. Tal é o estado da nossa assujeitada civilização: onde antes reinava a carência de produtos culturais e a instrução simbólica era um raro recurso destinado a poucos privilegiados¹⁵⁸, hoje, em países extremamente desiguais, como o Brasil, vive-se diante da constante ameaça de informação fácil e intrusiva, que é, muitas das vezes, não solicitada e, não raro, mal intencionada¹⁵⁹.

Nesse sentido, não só há um número aviltante de fontes midiáticas que se pretendem portadoras da verdade em relação aos eventos históricos e aos acontecimentos do tempo presente, como também as maneiras com que determinadas organizações lograram incutir em nossa vida mental diária essas mesmas verdades se tornaram mais sutis e invasivas, passando nas últimas décadas rapidamente do nível mesoscópico e unilateral da

¹⁵⁷ “Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está à serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações” (BENJAMIN, 1994, p. 203).

¹⁵⁸ A escola pública, universal e gratuita foi institucionalizada na França em 1882 com as Leis Ferry, porém apenas em seu segmento primário. Somente em 1959 com a reforma Berthoin é que se torna obrigatória a conclusão do ensino secundário (LANGOUËT, G. 2002). No Brasil a escolarização secundária só se torna compulsória a partir da promulgação da LDB de 1971. Como aponta Shiroma (2011): “Em meados da década de 1980, o quadro educacional brasileiro era dramático: 50% das crianças repetiam ou eram excluídas ao longo da 1ª série do 1º grau; 30% da população eram analfabetos, 23% dos professores eram leigos e 30% das crianças estavam fora da escola”

¹⁵⁹ Nas eleições de 2018 foi firmado acordo entre 28 partidos e o Tribunal Superior Eleitoral, com intuito de combater a disseminação e efeitos das Fake News. Porém, de acordo com a Empresa Brasileira de Comunicação, “Na véspera da votação do primeiro turno das eleições, as chamadas notícias falsas inundam redes sociais”. Uma das notícias analisadas pela EBC informa que ‘foi Fernando Haddad o ministro responsável pela distribuição de um livro no qual um dos textos trata de incesto’

propaganda via televisão, rádio e banners, para o nível microscópico e interativo dos computadores e celulares¹⁶⁰. Tal situação, encarada pelo ângulo individual da subjetividade que interage com esses diversos ruídos e se expõe ao influxo de conteúdo heteronômico disponibilizado, por excelência, pelos aplicativos digitais e empresas de comercialização de informação - as redes sociais exemplarmente - aponta para um constante estado de atenção flutuante e fragmentada do indivíduo médio, entrecortada pelo ritmo dos conteúdos veiculados. Em que pese o modo como funciona, por exemplo, uma rede como o Facebook, a experiência do usuário não profissional da ferramenta pode incluir, em poucos minutos, vídeos relacionados a morte, crimes, intrigas políticas e, de outro lado, vídeos de animais, boas ações e idosos carismáticos, direcionados a aliviar o estado de tensão psicológica criado pela enxurrada midiática de violência e desastres. Ainda, para além dos conteúdos compartilhados por usuários não profissionais, o Facebook e o Google, dentre outras corporações influentes no mercado de informações, desenvolveram grande capacidade técnica para comercializar anúncios de produtos de forma conveniente e administrada, a partir da captação dos dados de pesquisa dos usuários pelo histórico de buscas dos mesmos. Essa arquitetura do uso da internet configura o que o professor da Escola de Direito de Columbia Tim Wu denomina “comércio da atenção”¹⁶¹.

Diante de tal arquitetura caótica da experiência cotidiana, a capacidade dos que vivem sob um regime de constante comercialização da atenção para produzir uma resposta organizadora da práxis atencional aparenta beirar a nulidade. Se a nível institucional, para se ater ao exemplo da escola, o celular se torna gradativamente um fator de preocupação -dado a sua inegável capacidade de, ao mesmo tempo, proporcionar o acesso quase instantâneo à informação e a textos formatados e, por outro lado, retirar o foco dos alunos da questão em

¹⁶⁰ Em um censo de 2016 da empresa de estatística ‘Statista’, o Brasil é apontado como o país do mundo com a maior média de horas por dia gastas ao celular: 4 horas e 48 minutos. China, Estados Unidos, Itália e Espanha são os outros 4 países a compor o Top 5 do Ranking de uso de smartphones. Em estimativa da FGV, o Brasil teria, em maio de 2016, 168 milhões de celulares em uso. Fonte: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/brasileiros-estao-cada-vez-mais-viciados-no-celular/>

¹⁶¹ Em seu livro de 2016 “ The Attention Merchants”, Tim Wu traça a genealogia dos processos de captação coletiva da atenção auxiliada pela reprodução técnica da arte. Numa passagem sobre a questão da captação da atenção para o esforço de Guerra na Alemanha Nazista, lê-se: “At the core of the Third Reich’s attention project was a relatively simple idea: to scale the enrapturing effects of Hitler’s speeches so as to influence the whole population. Hitler’s speeches were, after all, what had turned a party with just fifty-five members into the nazi movement and a threat to the entire world. They furnished the effort its spiritual dimension. The technical challenge for the ministry (Goebbels), then, was to project the effects of the rally, which at most reached hundreds of thousands of party loyalists, across the nation of 80 million.”

pauta, a partir de notificações dos aplicativos, ou simplesmente por representar uma válvula de escape para o tédio das aulas-, a nível individual, as maneiras de se relacionar com essa tecnologia estão à mercê do senso comum e do conhecimento tradicional, dado realmente não haver nenhum tipo de bula ou dispositivo de auto regulação efetivos incutidos nesses artefatos ou nos serviços de apoio ao cliente disponibilizados pelas marcas. Não causa espanto, pois, que cada vez mais a formação da subjetividade ocorra num ritmo ditado pela arquitetura das redes informacionais de comércio da atenção¹⁶² e não pelas intenções do sistema público educacional de dotar o aluno de liberdade intelectual, o que pressuporia, em primeiro lugar, sua autonomia psicológica e atencional.

Frente a esse quadro, poucas são as respostas oferecidas pelas instituições de ensino profissionais, confessionais não-monásticas, e, não obstante a profissionalização da ciência, científicas, enquanto as soluções psiquiátricas parecem ter desfrutado grande crescimento nas últimas décadas. Tomando como ponto de partida o parâmetro de que a escola serve primariamente à formação do trabalhador e do cidadão¹⁶³, e que tal objetivo estaria refletido nos percursos formativos adotados em cada escola de acordo com sua liberdade frente às determinações contidas na LDB e nos Planos Curriculares Nacionais, a constatação da ausência de uma política efetiva para a formação contínua da autonomia subjetiva não deveria surpreender. De fato, a única menção no texto oficial da LDB ao processo de desenvolvimento psicológico do indivíduo apoiado pelo trabalho educativo se faz no Artigo

¹⁶² Sobre a formação (ou semi formação) e sua relação com a estrutura técnica característica de cada época cf. Bourdieu: “Muito provavelmente, poder-se-ia definir para cada época, além de um lote de temas comuns, uma constelação particular de esquemas dominantes e um número de ‘perfis epistemológicos’ correspondente às escolas de pensamento. De fato, pode-se supor que cada sujeito deve ao tipo de aprendizagem escolar que recebeu um conjunto de esquemas fundamentais, profundamente interiorizados, que servem de princípio de seleção no tocante às aquisições ulteriores de esquemas [...]. Esta hipótese encontra uma confirmação exemplar na célebre análise das relações entre a arte gótica e a escolástica proposta por Erwin Panofsky. **O que os arquitetos tomam de empréstimo à escola mesmo sem saber é um *principium importans ordinem ad actum*, ou então, um *modus operandi*.** [...] Por exemplo, o princípio de clarificação (*manifestatio*), esquema de apresentação literária descoberto pela Escolástica, segundo o qual o autor torna palpável e explícito (*manifestare*) a ordenação e a lógica de seu propósito -diríamos seu “plano”- também rege a ação do arquiteto e do escultor, o que se pode verificar pela comparação do *Juízo Final* do tímpano de Autun com os de Paris ou de Amiens onde, a despeito de uma riqueza maior de motivos reina a mais extrema clareza graças ao jogo das simetrias e correspondências.” (BOURDIEU, 2007, p. 209-210, grifo do autor) É patente, no entanto, a transposição de termos que se opera aqui: os esquemas fundamentais que antes poderiam ser verificados como estando assentados no encadeamento da relação geradora Universidade->Escola->Arquitetura (sendo a Universidade o acesso privilegiado à Verdade e tanto a escola quanto a arquitetura seus meios de difusão), no marco da sociedade informatizada surgem primariamente do contato com a tecnologia informática ainda na infância, em que pese o fato de a clivagem social a permitir ou não esse contato esteja cada vez menor.

¹⁶³ Artigo 2 da LDB 9.394/96: “A educação [...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

29, seção II, onde se lê: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, **psicológico**, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” Portanto, está delimitado aí o esforço normativo oficial para que se ofereçam os meios com os quais o indivíduo poderá lidar diretamente, numa perspectiva educacional, com a formação de sua estrutura psicológica, ficando confiada à família e à sociedade civil os outros cuidados.

Para que se possa então proceder a uma tentativa de mensuração do problema da formação psicológico-atencional e seus distúrbios, tomando apenas uma faceta do mesmo como caso de análise, um dos indicadores essenciais a serem consultados é o que diz respeito à ampliação da medicalização da atenção. Nesse intuito, vale resgatar os dados sobre a epidemia de consumo de Ritalina, vivenciada pelos estudantes brasileiros (de todos os níveis de ensino) nos últimos anos, e que, não por acaso, também é um problema que atinge os estudantes nos Estados Unidos.

Segundo Ortega:

O metilfenidato, conhecido no Brasil como Ritalina, é o estimulante mais consumido no mundo, mais que todos os outros estimulantes somados. Sua vinculação ao diagnóstico de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) tem sido fator predominante de justificativa para tal crescimento [...] no ano 2000, o consumo nacional foi de 23 kg. Apenas seis anos depois, o Brasil fabricava 226 kg de metilfenidato e importava outros 91 kg.

e ainda:

A fabricação mundial declarada de metilfenidato passou de 2,8 toneladas, em 1990, para 19,1 toneladas em 1999, o que representa um aumento de mais de 580%. Este aumento é devido ao uso do metilfenidato para o tratamento de TDAH, divulgado mais amplamente na década de 1990. No ano 2000, esta produção caiu para 16 toneladas. Mesmo com queda em alguns anos, a tendência foi de crescimento, chegando a 33,4 toneladas em 2004, 28,8 toneladas em 2005, e quase 38 toneladas produzidas em 2006. Destas 38 toneladas, 34,6 foram produzidas pelos EUA, que são não somente os maiores fabricantes, mas também os maiores consumidores. A maior parte do que os EUA produzem é para uso interno. O consumo nos EUA vem crescendo a cada ano, e hoje representa 82,2% de todo metilfenidato consumido no mundo (ORTEGA, 2010, p. 500).

Diante de tal diagnóstico talvez nos seja lícito questionar a forma como as modernas sociedades informatizadas condicionam a atenção e a percepção de seus membros (também dos seus membros marginalizados) por meios educacionais legítimos, como nos alerta Foucault sobre a Escola e o Exército¹⁶⁴, mas também, e hoje principalmente, pelos meios educacionais não legítimos do uso da coerção atencional, nominalmente a dominação da experiência pessoal pelo fluxo informático das narrativas e propagandas e pela reprodução técnica da arte e da linguagem, em contradição com algumas prerrogativas da LDB. Em outras palavras, por que talvez seja interessante para o Estado que sejamos viciados em Smartphones e redes sociais? Num artigo da década de 1930 intitulado “A Metrópole e a Vida Mental”, Simmel alega que:

A base psicológica do tipo metropolitano de individualidade consiste na intensificação dos estímulos nervosos, que resulta na alteração brusca e ininterrupta entre estímulos exteriores e interiores, o homem é uma criatura que procede a diferenciações. Sua mente é estimulada pela diferença entre a impressão de um dado momento e a que a precedeu. Impressões duradouras, impressões que diferem apenas ligeiramente uma da outra, impressões que assumem um curso regular e habitual e exibem contrastes regulares e habituais - todas essas formas de impressão gastam, por assim dizer, menos consciência do que a rápida convergência de imagens em mudança, a **descontinuidade aguda** contida na apreensão com uma única vista de olhos e o inesperado de impressões súbitas. Tais são as condições psicológicas que a metrópole cria (SIMMEL, 1979, p. 12, grifo do autor).

Nesse sentido, a heteronomia na vida do espírito parece ter seguido um caminho semilinear no que se refere ao aumento da capacidade das estruturas presentes nas grandes cidades (não obstante os efeitos da conurbação e da informatização do campo também) de ditar o ritmo de nossas percepções e, conseqüentemente, de nossa vida mental. Em relação a tal fato, levanta-se a hipótese de que a transmissão dos conteúdos escolares se assenta sobre uma base epistemológica correlata, ou seja, rígida, e, ao mesmo tempo, altamente fragmentada, o que não só oculta a aprendizagem consciente da forma de utilização da

¹⁶⁴ “Encontraríamos facilmente sinais dessa grande atenção dedicada então ao corpo – ao corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cujas as forças se multiplicam. O grande livro do homem máquina foi escrito simultaneamente em dois registros: no anátomo-metafísico, cujas as primeiras páginas haviam sido escritas por Descartes e que os médicos, os filósofos continuaram; o outro, técnico-político, constituído por um conjunto de regulamentos militares, escolares, hospitalares e por processos empíricos e refletidos para controlar ou corrigir as operações do corpo.” (FOUCAULT, 2014, p. 134)

atenção, como também a dificulta por meio da aparente diversidade e incomunicabilidade conceitual entre as muitas subdivisões do conhecimento escolar presentes no currículo. Assim, a exegese que o aluno faz do mundo a partir de seus próprios conceitos e experiências e a relação que se constrói entre sua apropriação das dinâmicas do mundo social e natural e sua tomada de decisões não se tornam hábitos sistemáticos. Dialogar sobre a própria existência e, partindo daí, se utilizar de técnicas que possam criar novos afetos e conceitos que influam na vida de cada aprendiz, como o são a meditação e a escrita poética, são atividades secundárias e esporádicas dentro do currículo escolar, pois o imperativo categórico da formação para o trabalho alienado ultrapassa em importância as necessidades existenciais dos alunos, embora saibamos que nenhum trabalho, mesmo o alienado, possa ser minimamente produtivo sem saúde psicológica.

2. Trabalho, educação e regimes atencionais

O pior atentado, que mereceria, talvez, ser equiparado ao crime contra o espírito - e que não tem perdão - é o atentado contra a atenção dos trabalhadores [...] a baixa espécie de atenção exigida pelo trabalho taylorizado não é compatível com nenhuma outra, por que esvazia a alma de tudo o que não seja preocupação pela rapidez. Esse gênero de trabalho não pode ser transfigurado, é necessário suprimi-lo.

Simone Weil

Numa interessante passagem de seu livro “Esperando não se sabe o quê” (LARROSA, J, 2018. p. 14), Jorge Larrosa aponta que “a educação não é, em primeiro lugar, a transmissão de um saber, mas a formação da atenção”. Tal indicação reflete o caráter ao mesmo tempo conceitual e perceptivo da atenção, no que se refere à capacidade de um ser dotado de vontade consciente direcioná-la para determinados objetos e processos externos e internos à sua pessoa (em que pese a superficialidade dessa definição, refiro-me aqui, por exemplo, à percepção física dos fenômenos propriamente exteriores ao indivíduo e, por outro lado, à atenção aos fenômenos interiores ao pensamento, oriundos da memória). Com isso, pretende-se aludir ao fato de que percepção e o reconhecimento estão intimamente conectados tanto à memória sensível quanto ao entendimento racional e conceitual dos fenômenos. Entretanto, dado o caráter inelutavelmente fragmentário de nossa experiência factual do mundo -que é atravessada a todo tempo por discursos e arquiteturas conflitantes-

como também de nossa formação intelectual, confiada às dezenas de professores diferentes, o que em si não seria um problema, não fosse o fato de se valerem de métodos que muitas vezes não se comunicam e que proveem uma visão de mundo também isolada (os recortes didáticos de realidade), levanta-se a hipótese da relação de causalidade parcial entre a arquitetura informacional de nossa sociedade – incluindo nossos esquemas escolares de interpretação da realidade, ou seja, uma hermenêutica fragmentária- e a epidemia de Déficit de Atenção¹⁶⁵. Por outro lado, existe também um certo tipo de inconsciência nas instituições de ensino acerca da questão da educação da atenção. A tradição nos lega um currículo subdividido em diferentes áreas do conhecimento¹⁶⁶, as quais podemos observar que se agrupam, para além da subdivisão clássica entre ciências humanas e ciências da natureza, por exemplo, da seguinte forma:

COMPONENTE CURRICULAR	Nº de tempos por ano		
	1º	2º	3º
Português	5	5	5
Língua Estrangeira	3	3	3
Arte	2		
Educação Física	2	2	
História	3	3	3
Geografia	3	3	3
Filosofia	2	2	2
Sociologia	2	2	2
Biologia	4	4	4
Física	4	4	4
Química	4	4	4
Matemática	4	4	4
Desenho		2	2
TOTAL	38	38	36

Fig. 1 – Grade curricular do Colégio Pedro II. Acesso em http://www.cp2.g12.br/images/pdf/faq/curricular_fund_final.pdf

¹⁶⁵“Em 1998, o "Instituto Nacional de Saúde Americano" (*National Institutes of Health* - NIH) publicou um documento, intitulado *Consensus Development Statement on Diagnosis and Treatment of Attention Deficit Hyperactivity*, no qual explicita que as teorias sobre as causas do TDAH permanecem especulativas e não há nada que prove a hipótese de uma causalidade orgânica, e mais especificamente cerebral (NIH, 1998). No que diz respeito ao processo diagnóstico do transtorno, o documento deixa claro que não há teste válido para o diagnóstico e que não é possível estabelecer limites objetivos entre o TDAH, outras desordens do comportamento e o comportamento normal.”. Cf. Ortega (2010, p. 502);

¹⁶⁶A Lei de Diretrizes e Bases (LEI Nº 9.394/96), art. 26, parágrafo 1, determina que: “Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.”

Ainda para além das treze divisões apresentadas no exemplo acima, se enfrenta dentro de cada um dos componentes as subdivisões em novas ramificações (mat.1 e mat. 2, etc.), podendo-se constatar normalmente a existência de 18 a 20 disciplinas diferentes durante um mesmo semestre, caso corriqueiro nas escolas de formação de nível técnico como os CEFETs. Não obstante o fato de que o trabalho educativo e/ou instrumental desenvolvido nas escolas necessite da progressiva formação de uma atenção conceitual mediada pela linguagem lógica, pode-se perceber a carência de iniciativas exclusivamente voltadas para tal fim -abordagens diretas aos problemas das técnicas de estudo e aprendizagem- , mesmo que esse tipo de conhecimento seja a pedra angular de praticamente todas as disciplinas. A atenção é uma condição básica e imprescindível do trabalho educativo e do processo de aprendizagem, sendo impossível desenvolver qualquer atividade de ensino-aprendizagem num espaço coletivo sem que as devidas atenções estejam voltadas para aquilo que se apresenta como questão de interesse. Ainda assim, não há na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96) qualquer menção à questão da prática educativa voltada para a formação da atenção. Se por um lado o Sistema Educacional adota como diretriz a promoção das diversas linguagens como meio para uma formação multilateralizada, em que constam as linguagens matemáticas puras e aplicadas, a aprendizagem das línguas portuguesa e estrangeiras, além das diferentes linguagens corporais trabalhadas via educação física e teatro, por outro lado a apreensão crítica de tais linguagens em sua potencialidade como hábito formativo, como exercício constante e autônomo para a emancipação do sujeito-aprendiz, fica comprometida exatamente pela ausência de práticas voltadas diretamente para a análise consciente da situação de vida de cada um, exercício que ocorre, por sua vez, nos momentos de desvio da normalidade onde o aluno é encaminhado para o orientador ou para o psicólogo escolar. Dessa maneira, somente de forma tangencial se propõe a instituição escolar abordar a realidade existencial de cada aluno, trabalhando na hipótese de que, ao entrar em contato com o discurso científico dos livros e dos professores acerca da realidade natural, histórica e social, o estudante, no desenrolar das obrigações do ano letivo, consegue desenvolver respostas à altura de suas necessidades existenciais para consigo mesmo e para com o outro. Tal processo de escolarização, baseado num currículo pré-estabelecido pelo acordo entre as instâncias normativas nacionais, estaduais e locais, influenciadas ainda pelo lobby empresarial, se desenrola, dentro das condições de normalidade estatística previstas

pela legislação educacional, de forma impessoal, tolhendo a abertura para o saber que se dá a partir do diálogo, do espanto com o mundo e a elaboração espiritual que daí decorre.

Não são recentes as críticas ao modelo de escola governado pelas exigências do estado-mercado (cf. Polêmica Dewey x Bobbit em Tomás Tadeu)¹⁶⁷, nem tampouco as respostas organizadas pelos intelectuais da educação a tal modelo¹⁶⁸. O que, no entanto, a contradições agônicas entre os porta-vozes da mercantilização da educação, os ditos modelos construtivistas de educação, as redes confessionais de educação da elite e os defensores da escola pública politécnica revelam, é, no fundo, a adoção unívoca do modelo programático seriado e impessoal. A ausência, nas quatro instâncias, de um esforço que proporcione a abertura para o diálogo existencial autêntico entre educando e educador¹⁶⁹, diálogo que

¹⁶⁷ “O sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica. Bobbit queria transferir para a escola o modelo de organização proposto por Frederick Taylor. [...] A orientação dada por Bobbit iria constituir uma das vertentes dominantes da educação estadunidense no restante do século XX. Mas ela iria concorrer com vertentes consideradas mais progressistas, como a liderada por John Dewey, por exemplo. Bem antes de Bobbit, Dewey tinha escrito, em 1902, um livro que tinha a palavra ‘currículo no título’, *The child and the curriculum*. Neste livro, Dewey estava mais preocupado com a construção da democracia que com o funcionamento da economia. Também em contraste com Bobbit, ele achava importante levar em consideração, no planejamento curricular, os interesses e as experiências das crianças e jovens. **Para Dewey, a educação não era tanto uma preparação para a vida ocupacional adulta, como um local de vivência e prática direta de princípios democráticos.**” (DA SILVA, 2005, p. 23, grifo do autor)

¹⁶⁸ “No final de 1980, o Ministério da Educação (MEC) realizou um convênio com a Faculdade de Educação da Unicamp, desenvolvendo um projeto para a implementação do PROEPRE: Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental, programa este idealizado por Mantovani de Assis. Tratava-se de um curso que trazia aos participantes uma fundamentação teórica e orientações práticas acerca da teoria construtivista piagetiana.[...] Tal programa espalhou-se nacionalmente desde sua implementação, sendo inicialmente desenvolvido em dezoito estados brasileiros, assim como em parceria com as Secretarias de Educação de vinte e cinco municípios do Estado de São Paulo e oito do Estado de Minas Gerais. Ao longo de pouco tempo, também foi implantado em oito escolas particulares nos estados de São Paulo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Devido ao visível sucesso dos resultados obtidos, o MEC decidiu expandi-lo a outras unidades escolares de diversos estados: Alagoas, Amazonas, Amapá, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraíba, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima, Santa Catarina e Sergipe. Ao todo, desde sua implementação até o ano de 2006, foram mais de sete mil professores capacitados pelo programa (CAMARGO DE ASSIS, 2007).” (WREGE, M. 2012)

¹⁶⁹ Sobre a relação da apropriação de tal linguagem por parte do aprendiz: “Para falar a linguagem da tradição grega, o mundo natural só se torna significante quando passa a constituir o objeto de uma *diacrisis*, de um recorte que assegura o triunfo do “limite” (*peras*) sobre o caos sem delimitação (*apeiron*): a escola fornece o princípio desta ordenação e ensina a arte de operá-la. O gosto não passa da arte de estabelecer diferenças, entre o cozido e o cru, entre o insípido e o saboroso, mas também entre o estilo clássico e o estilo barroco, entre o modo maior e o modo menor. Quando faltam tanto esse **princípio divisório como a arte de aplicá-lo** comunicada pela escola, o mundo cultural reduz-se a um caos sem delimitações nem diferenças. Por exemplo, os visitantes de museus desprovidos deste **arsenal de palavras e categorias** que permitem nomear as diferenças e apreendê-las ao nomeá-las – nomes próprios de pintores célebres que operam enquanto categorias genéricas, conceitos que designam uma época, uma escola, um “período” ou um estilo e que autorizam as aproximações (ou paralelos) ou as oposições – estão fadados à diversidade monótona de sensações desprovidas de sentido: ‘Quando não se sabe nada de nada’, diz um operário de Dreux, **‘não se consegue ver muito bem... Acho tudo parecido, é um quadro bonito, é uma bela pintura, mas não se consegue ver muito bem.’** E um outro operário, de Lille, observa: ‘Para alguém que queira interessar-se, é difícil. Só enxerga pinturas, datas. Para se poder fazer as diferenças falta um guia, se não fica tudo igual’.” (BOURDIEU, 2007, p. 213-214. grifo do autor)

possibilita a realização do trabalho de formação propriamente espiritual do aluno a partir de diferentes práticas do cuidado de si e do pensamento crítico, indica, sobretudo, que os meios pelos quais os educandos terão para reflexionar metodicamente sobre seus próprios destinos são tratados como coisas de importância secundária. Em meio ao emaranhado de materiais didáticos, disciplinas, tecnologias e instrutores proporcionados pela escola e pela família, depara-se com a selva dos símbolos o aprendiz que, não obstante as investidas da disciplinarização escolar incidindo sobre sua linguagem corporal e falada, constrói diariamente sua visão de mundo e de si apoiado na informalidade de sua linguagem existencial.

A formação espiritual do aprendiz contemporâneo está, então, confiada à selva fragmentada dos símbolos, da imagem e da tecnologia. Sua leitura de mundo é marcada com a interdição pelas formas simbólicas governadas pela propaganda do capital e do Estado, ainda que possa se valer, em medida maior ou menor, da linguagem-técnica que coordena o processo de aprendizagem e desenvolvimento das competências necessárias para o trabalho e, também, ainda que em menor grau, para a reflexão livre. O que, no entanto, ficará confiado à sorte, é a inércia espiritual que governa a vida do cidadão dócil, até que possivelmente os prejuízos provocados por tal desleixo conduzam o espírito à inquietação crítica. Tal diagnóstico é corroborado pela evidência do consumo epidêmico de ansiolíticos, antidepressivos e estimulantes em nossa sociedade.

3. Logos, Physis e a formação do espírito

Os riscos que a existência fragmentária, heteronômica e contraditória apresenta constituem o motivo essencial pelo qual as escolas de filosofia ética¹⁷⁰ desenvolveram suas respectivas doutrinas. A esse respeito, Sócrates diz na Apologia de Platão (PLATO, 1966, p. 145, tradução minha): “Para um homem bom, nenhum mal é possível, esteja ele vivo ou morto”¹⁷¹. Indicada nessa frase está não só a característica da ação virtuosa empregada pelo

¹⁷⁰ Segundo Hadot, entretanto, a distinção entre filosofia como modo de vida e filosofia como criação de sistemas linguísticos explicativos só se configura como fenômeno moderno, sendo a filosofia antiga fundamentalmente um modo de viver que se dá a partir da conversão do indivíduo a uma determinada **escola**;

¹⁷¹ “But you also, judges, must regard death hopefully and must bear in mind this one truth, that no evil can come to a good man either in life or after death, and God does not neglect him.”

sábio, aquele que é fluente na linguagem dos seres com os quais interage e é inclinado por um ethos reflexivo a realizar ações justas, como também a sua pretensão à impassividade ou invulnerabilidade, ou seja, sua sabedoria numa arte de viver. Tomando também como exemplo a doutrina Estóica, a boa vida é aquela que se vive de acordo com a Razão ou Logos universal, que se articula através do pensamento e do discurso humanos. Esse é o mesmo Logos que constitui um conjunto de sentidos moventes, uma cadeia infinita de causalidades múltiplas segundo a qual o universo se move. Acerca dessa afirmação Pierre Hadot comenta:

Nesse período (Antiguidade), a instrução em filosofia consistia acima de tudo em treinamento para discussões e argumentação, e, conseqüentemente, em exercícios dialéticos. Aqui, novamente, nós encontramos um logos: dessa vez é o discurso humano, mas um (discurso) que é racional e justo, posto que imita aquele logos que mantém o universo em ordem.

e ainda:

É essa unidade de um único logos, ou Razão, que permeia todas as coisas. Nas palavras de Émile Bréhier: É uma só razão, singular, que, em dialética, conecta proposições conseqüentes às suas antecedentes; que, na natureza, conecta todas as causas; e que, na conduta humana, estabelece a perfeita concórdia entre os atos. É impossível que um bom homem não seja um físico e um dialético; é impossível que a racionalidade seja exercida de forma separada nessas três áreas (Física, Lógica, Ética); é completamente impossível perceber a razão inerente ao curso dos eventos no universo sem, ao mesmo tempo, perceber a razão inerente ao próprio comportamento do indivíduo (HADOT, 1998, p. 74, tradução minha).

Assim, nossa atenção possibilita o processo que tensiona um estado isomórfico da verdade entre as formas da realidade percebida e a forma espiritual da ideia, assumidas no reconhecimento humano do mundo, sem que haja, é necessário notar, uma perfeita relação de identidade entre o ente e a organização perceptiva na ideia. A figuração da verdade como caminho para a ação ética, ainda hoje um parâmetro basilar no julgamento moral e na historiografia, ancorado no conceito de provas e indícios, depende, antes de mais nada, do sutil exercício da atenção que colhe o fenômeno-outro, a compostura do olhar que não interfere e sim contempla. Por outro lado, o desenvolvimento de uma linguagem filosófica, lastreada na interação com a morfologia que nos chega a partir da gramatização ontológica da linguagem e da percepção -a classificação do mundo em substâncias, ações e qualidades-

e na sintatização funcional dos termos entre sujeitos e objetos, ativos e passivos, se moveria então no sentido da fisiologização de nossa experiência, do esforço de, partindo do reconhecimento do acolhimento atencional dos fenômenos pelas portas dos sentidos e do pensamento, construir a reflexão própria de nossa capacidade de discernir as inflexões formais do mundo a partir do refinamento de nossa faculdade estética, produzindo estesia como afeto fundante da realidade movente, assim como verdade sobre si e para si. Como entende Kierkegaard, nossas verdades são os afetos que nos movem principalmente¹⁷².

O agir atencioso não é só uma postura epistemológica como também ética e estética. O diálogo autêntico entre educador e educando é a porta de entrada para a elaboração da experiência de cada um, onde se tornam possíveis a troca e a comparação, a rememoração e o prever, como atividades fundamentais para a formação dos afetos e do senso de orientação num mundo complexo. É a partir do diálogo sobre a própria vida - sobre as expectativas de futuro diante das condições do presente e das reminiscências do passado - que se pode começar a caminhar no sentido de uma autonomia existencial, em que as práticas dos Exercícios Espirituais podem figurar como trabalho constante dos afetos e de produção de sentidos. Nesse intuito, o próprio diálogo é considerado uma forma de ascese ou Exercício Espiritual, tal como no *Alcebiades* ou no *Banquete* de Platão, pois figura como suporte linguístico para a contemplação, definindo conceitos e estabelecendo a lógica regente entre os fenômenos, que, assim organizados, podem ser contemplados de forma precisa e vívida pelo olho do espírito. Para além dos diálogos, a prece poética, forma de culto à uma determinada divindade ou parte do universo que, desde Eurípedes no clássico *As Bacantes*, passando pelos católicos e os poetas modernos, encontramos em nossa cultura falada e escrita, e que, embora em diferentes formatos, exercem a função de trazer diante da imaginação, invocar e colocar em evidência uma beleza do mundo, assim como evidenciar desafios que o caos experimentado propõe. A meditação silenciosa, terceira e última forma de exercício espiritual que gostaria de destacar, nos retira do fluxo do discurso e põe em contato com a experiência física de se estar radicalmente no corpo, apontando para os afetos

¹⁷² “Em todas as suas obras Kierkegaard se opõe, radicalmente, ao modo pelo qual a filosofia moderna se estrutura. Nela, a verdade constitui-se na subjetividade egóica, fundamento de toda objetividade, a partir da inversão da noção tradicional de adequação. Não é mais o sujeito que se adequa ao objeto, mas o objeto que precisa, desde o princípio, se adequar ao modo de conhecimento do sujeito. Para Kierkegaard algo foi esquecido na modernidade, o caráter sensível da existência, ou seja, a presença viva do existente nesse processo, tornando impossível tal adequação” (FEIJOO; PROTASIO, 2011, p. 74).

corporais como forma de linguagem que traduzem nossa conexão com o mundo e com nossa memória. A experiência catártica do silêncio meditativo, fruto da atenção concentrada nas sensações do corpo, devolve ao exercitante um estado afetivo harmônico, o afastando da repetição acomodatória do olhar e restaurando um vigor de tudo que acontece quando realmente prestamos atenção naquilo que se apresenta.

4. Considerações Finais

A prática de um agir atencioso devém de um saber fazer que relaciona em si a totalidade da existência daquele que o emprega. Na condição de pré-requisito para o processo de formação escolar ou acadêmico, figura como a minúcia necessária diante do texto que nos propõe uma experiência, realizada efetivamente ou não através de um esforço de seguir de perto o pensamento e as visões de outrem, traduzidos em palavra e imagem. Figura também como a escuta dedicada do outro, seja esse a professora ou professor, o amigo ou amiga, os dois ao mesmo tempo. Essa compleição que aceita a abertura, que não perde o viço diante da plêiade das mazelas da vida humana, se até ao esforço do diálogo, ao esforço das correspondências afetuosas e sinceras. As relações que tornam possível a construção de conhecimentos e saberes, como é o caso na academia, longe das ilusões da objetividade positivista e da pretensa univocidade da ciência, estão eivadas de afetos, de memórias e entonações que os signos carregam consigo historicamente e que nos possibilitam ter algum acesso ao que convencionamos como verdadeiro. Assim nos lembra Pierre Hadot acerca da figura de um Sócrates educador:

Como um infatigável moscardo, Sócrates importunava seus interlocutores com questões que colocavam *eles mesmos* em questão, forçando-os a prestarem atenção e a cuidarem de si mesmos.

‘meu bom amigo, você é um ateniense e pertence à melhor e mais famosa cidade no mundo pela sua sabedoria e força. Você não se envergonha de dar tanta atenção à aquisição de dinheiro, o tanto quanto possível, e, similarmente, à reputação e à honra, enquanto não dá nenhuma atenção ou pensamento à verdade (*aletheia*), à prudência (*phronesis*) ou à perfeição de seu espírito (*psyche*)?’ (HADOT, 1995, p. 89, tradução minha).

Agora, como outrora, o momento clama. Precisamos estar atentos e fortes.

Referências

- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. Vol. I. Trad. Sergio Paulo Rouanet. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1994.
- BOSI, Eclea. **A atenção em Simone Weil**. Instituto de Psicologia da USP. 2003.
- BOURDIEU, Pierre. **A Economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.
- COSTA, Alexandre. **Quatro ensaios sobre música e filosofia**. São Paulo: Editora Coruja, 2013.
- FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo de e PROTASIO, Myriam Moreira. **Análise existencial: uma psicologia de inspiração kierkegaardiana**. Arquivos Brasileiros de Psicologia. 63(3), 72-98. 2011.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Tradução: Raquel Ramalhete. 42ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- HADOT, Pierre. **Philosophy as a way of life: spiritual exercises from Socrates to Foucault**. Oxford. Blackwell Publishers. 1995.
- HADOT, Pierre. **The inner Citadel**. Harvard University Press. 1998.
- HADOT, Pierre. **Exercices spirituels**. In: École pratique des hautes études, Section des sciences religieuses. Annuaire. Tome 84. 1974. p. 25-70.
- HAN, Byung-Chul. **La sociedade del cansancio**. Barcelona: Herder, 2012, p. 35-36.
- LANGOUËT, Gabriel. **A escola francesa se democratiza, mas a inserção social torna-se cada vez mais difícil**. UFSC. 2002.
- LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.
- LORENZ, Konrad. **The foundations of ethology**. Nova Iorque. Springer Science. 1981.
- ORTEGA, F. et al. **Ritalin in Brazil: production, discourse and practices**. Interface - Comunic., Saude, Educ., v.14, n.34, p. 499-510, jul./set. 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832010000300003.
- PLATO. **Plato in Twelve Volumes**. Vol. 1. Tradução de Harold North. Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd. 1966. Disponível em <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A1999.01.0170%3Atext%3DApoll.%3Asection%3D41d>.
- SIMMEL, Georg. **A Metrópole e a Vida Mental**. In: O fenômeno urbano. VELHO, O. G. (Org.). 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- WEIL, Simone. **La condition ouvrière**. Paris : Les Éditions Gallimard, 1951, 375 p. Collection idées, no 52.
- WREGE, Mariana Guimarães. **Escolas democráticas: um olhar construtivista**. Campinas. 2012.
- SHIROMA, Eneida. O. **Política Educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**. 2 ed. Belo Horizonte. Autêntica, 2005.

VALENTE, Jonas. **Fake news sobre candidatos inundam redes sociais em período eleitoral**. EBC. Agosto, 2018. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-10/um-dia-da-eleicao-fake-news-sobre-candidatos-inundam-redes-sociais>.

WU, Tim. **The attention merchants**. Atlantic Books. 2017.

Data do envio: 19/09/2019

Data do aceite :06/05/2020.