

# PROFILAXIA DA ARROGÂNCIA NO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA CONSCIENCIOLÓGICA

## *Prophylaxis Of Arrogance In The Exercise Of Consciential Teaching*

Ivana Rito

**RESUMO.** O presente artigo tem como objeto de estudo identificar formas de enfrentamento da arrogância, no exercício da docência conscienciológica. A pesquisa é resultado da experiência de estágio no curso de preparação para docente de Conscienciologia promovido pela Reaprendentia, entre setembro de 2019 e maio de 2020, em São Paulo. A partir dessa experiência foi possível perceber o quanto o traço da arrogância dificulta o fazer parapedagógico, prejudicando a interassistencialidade da tarefa do esclarecimento. Nesse sentido, à luz do paradigma consciencial, a presente pesquisa buscou mensurar as diversas formas de manifestação da arrogância no âmbito docente e os meios para o autoenfrentamento. A pesquisa visa contribuir para a tomada de consciência desta condição regressiva de manifestação consciencial, o autoenfrentamento necessário e o posicionamento a uma docência interassistencial, autêntica e aglutinadora.

**Palavras-chave:** arrogância; docência conscienciológica; Parapedagogia; recin.

**ABSTRACT.** This article aims to identify ways of coping with arrogance, in the exercise of conscientiological teaching. The research is the result of the internship experience in the preparation course for Conscientiology teacher promoted by Reaprendentia, between September 2019 and May 2020, in São Paulo. From this experience it was possible to perceive how much the trait of arrogance makes it difficult to do parapedagogic, harming the interassistentiality of the task of clarification. In this sense, in the light of the consciential paradigm, this research sought to measure the various forms of manifestation of arrogance in the teaching environment and the means for self-confrontation. The research aims to contribute to the awareness of this regressive condition of consciential manifestation, the necessary self-confrontation and the positioning for an inter-assistance, authentic and agglutinating teaching.

**Keywords:** arrogance; conscientiological teaching; Parapedagogy; recin.

## INTRODUÇÃO

A motivação pela escolha do tema ocorreu a partir do entendimento da necessidade de reciclagem do traço da arrogância no exercício da docência conscienciológica, uma vez que o docente conscienciológico é o principal representante da Parapedagogia. Entendeu-se que este professor, agente da tares, deve ser o primeiro a optar pela autocoerência entre teoria e prática – teática – quanto às suas manifestações a partir do paradigma consciencial.

Nesse sentido, o paradigma consciencial, que estuda a consciência - eu, *self*, essência - de modo integral, considerando múltiplas vidas, dimensões e bioenergias (VIEIRA, 2008) auxilia na compreensão, de que a consciência por vezes repete traços imaturos de vidas anteriores,

anacrônicos e ultrapassados para a sua condição de vida atual.

Um exemplo da repetição dos traços imaturos é a manifestação do traço da arrogância muitas vezes aprendido e utilizado no passado como meio de defesa, necessidade ou manifestação de poder. Contudo, ao alcançar e experimentar um patamar de holomaturidade, a consciência identifica que não faz mais sentido manter um tipo de traço deslocado do contexto.

A consciência observa que manter o traço da arrogância culmina por desvirtuar da sua condição evolutiva mais avançada quando utiliza as suas energias para manifestação de “poder” em detrimento da interassistencialidade.

A partir dessa compreensão, os esforços da Parapedagogia, especialidade da Conscienciologia, culminam na reeducação dos docentes e discentes pelas mudanças de hábitos antievolutivos, a partir do paradigma consciencial. Nesse processo, o professor de Conscienciologia é o agente retrocognitor que por meio das suas ideias e exemplarismo auxilia as consciências a alcançarem níveis mais avançados de manifestação.

Significa que esse professor ajuda as consciências a se tornarem mais lúcidas quanto ao seu processo evolutivo, a recuperarem as memórias quando da sua vivência como consciências extrafísicas no intermissivo e, das preparações que fizeram para se manifestarem na vida humana.

Em suma, significa ser um docente envolvido com um aspecto fundamental da Parapedagogia que é ajudar a consciência a ter lucidez quanto à sua realidade multidimensional, parapsíquica, seriexológica. É trabalhar para assistir. Assim, a manifestação de traços egocêntricos de arrogância em contexto parapedagógico torna-se incoerente e desvirtua o propósito maior da Parapedagogia que é a interassistencialidade.

Nesse sentido, a questão problema dessa pesquisa se deu em torno de identificar quais as estratégias profiláticas e as formas para enfrentamento da arrogância no exercício da docência conscienciológica.

A metodologia realizada foi uma pesquisa de campo a partir da experiência de estágio docente, no Curso para Formação de Professores de Conscienciologia – CFPC, organizado pela Associação Internacional de Parapedagogia e Reeducação Consciencial – Reaprendentia. Os estágios foram realizados em São Paulo, durante o período entre setembro de 2019 e maio de 2020.

A partir da identificação do traço da arrogância, sinalizada pelos parapedagogos, nas explanações das aulas-estágios ministradas, iniciou-se um processo de enfrentamento dessa atitude antagônica e incoerente com o contexto docente.

Para realizar um mapeamento dos dados: foram analisados os vídeos com a gravação das aulas estágios; realizado estudo das informações contidas nas fichas de avaliação formativa do professorando, preenchidas após cada aula ministrada; análise das anotações dos feedbacks dos parapedagogos e dos registros das reflexões ativas durante a vivência da pré-aula, aula-estágio e pós-aula.

Como enfrentamento utilizou-se de reeducação consciencial por meio da tomada de consciência e aceitação do traço; estudos teóricos e reflexões sobre o assunto; atitudes de enfrentamentos gradativos ao longo do curso, conforme descritos no capítulo 4 deste artigo.

A direção teórica da pesquisa tem como tema central a profilaxia da arrogância, a partir do paradigma consciencial, cujos autores tanto da área da Conscienciologia, quanto da Psicologia e da Sociologia auxiliaram na compreensão do tema. Como tema específico, a docência conscienciológica à luz do paradigma consciencial proposto por Waldo Vieira.

## 2. DISCUSSÃO

A partir dos estudos sobre a arrogância, as pesquisas demonstraram que as pessoas podem ser arrogantes em diversos níveis. Em geral as suas manifestações buscam uma autoproteção do ego, uma tentativa de esconder as próprias vulnerabilidades, de camuflar fragilidades, medos e inseguranças.

A psicologia considera a arrogância um traço de personalidade acrescida de uma crença de superioridade exagerada, em geral inflada artificialmente, que se expressa por meio de posturas excessivas e presunçosas apoiadas em estruturas subjacentes denominadas de esquemas. (SUAREZ, 2019; BECK *et al*, 2005)

Nessa direção, as pessoas com traços de arrogância possuem características peculiares, tais como: consideram-se superiores aos demais, mesmo que não existam elementos que confirmem essa real condição de superioridade, como a exemplo de um cargo elevado ou a condição de nível evolutivo avançado. Acreditam que estão sempre com a razão, que são as “donas da verdade”, que têm as melhores ideias e que sabem de tudo. Em geral, são autoritárias, orgulhosas e gostam de ser o centro das atenções.

Essa última característica denota a relação da arrogância com o narcisismo, uma vez que imbuído de uma vaidade e egocentrismo, o arrogante tem a necessidade em ser o centro das atenções. Gasta grande quantidade de energia preocupado com a autoimagem e com a manutenção de uma boa aparência para satisfação egoica. Usa a própria inteligência em prol do egocentrismo.

Ao preocupar-se com a autoimagem, o arrogante se depara com a necessidade de validação do outro, uma vez que, na maioria dos casos, possuem o que Julian B. Rotter (1966) denomina de *locus* de controle externo. Para o referido autor, as pessoas em uma condição de *locus* externo têm a sua fonte de controle, fora de si. Dependem do reconhecimento do outro para terem um bem estar, de se sentirem bem humoradas e felizes. (DELA COLETA, 1979; LA ROSA, 2012)

Essa condição do *locus* externo em geral é inerente às pessoas com pouca autoconfiança, que para se sustentar no seu bom humor, no seu pensamento mais sadio dependem da chancela de terceiros para determinar que esteja tudo bem.

O aspecto do *locus* externo denota uma contradição diante da característica de autossuficiência peculiar da pessoa com o traço de arrogância. Na condição de se acharem superiores aos demais, muitas vezes não consideram a manifestação do outro adequadamente. Acreditam que a contribuição do outro é inferior, é menor.

Nessa condição, o arrogante exprime um comportamento intimidativo, agressivo, “com intuito de provocar a reação de inferioridade em outras conscins, e o afastamento do contato afetivo”. (PELETEIRO, 2019, p.5). Sinaliza-se por essa condição a contradição das suas manifestações. Ao mesmo tempo em que se considera autossuficiente e despreza o outro, também precisa, em alguns momentos, da validação, do reconhecimento desse outro para sentir-se bem.

Essas contradições reafirmam o teor conflituoso de desorganização consciencial do arrogante. Nessa situação, externaliza a sua condição ínfima de autoconhecimento ficando à deriva das emoções e repetições de padrões comportamentais aprendidos a partir de experiências negativas que levam à manifestação do comportamento da arrogância.

Pode-se afirmar que tais padrões de comportamentos têm origem a depender do contexto no qual o arrogante estava inserido. Pode ser a arrogância aprendida por defesa, poder, vaidade, sobrevivência. Isso inclui “as condições, as épocas, os regimes, os sistemas [...] que favorecem a expressão e o desenvolvimento das maneiras de ser e de sentir que emanam de personalidades

[...] arrogantes”. (HAROCHE, et al. 2015, p.84)

Em contextos, por exemplo, em que crianças não se sentiram reconhecidas ou foram rejeitadas, abandonadas, não receberam o apoio necessário para o seu desenvolvimento, acabam por desenvolver uma carência de autorreconhecimento que pode gerar inseguranças, uma falta de autoestima, amor próprio e culminar em posturas arrogantes de autovalorização exagerada e desequilibrada.

Nesse aspecto, cabe diferenciar a autoestima, cujo cerne da característica está relacionado a uma avaliação positiva que a pessoa faz de si mesma e, o amor próprio, que está relacionado a um autocuidado e autoafeto equilibrado. Essas duas qualidades, quando em excesso ou desequilíbrio tornam-se patológicas, doentias.

Junqueira (2012, p.1) denomina essa falta de amor próprio do arrogante como sendo a falta de um “amor próprio salutar”. Isto significa que a pessoa arrogante reforça um mecanismo, de basear o seu amor próprio, na tarefa que executa, não porque gosta de fazer ou porque sente que tem talento naquele ofício, mas por precisar construir uma imagem positiva, de importância e autovalor, para si mesma. (JUNQUEIRA, 2012).

Desse modo, o arrogante constrói a sua identidade em torno de uma atividade, para fugir da insegurança gerada por vezes, no contexto da infância. Resume a sua personalidade no traço força ou na qualidade socialmente legitimada. Com esse mecanismo a pessoa arrogante acaba por desencadear outros aspectos da arrogância como a inveja e a competição.

Por adquirir uma insegurança em relação a sua própria identidade, por ter memórias de experiências de falta de reconhecimento e autovalorização, as pessoas arrogantes fazem uma autoimagem inferior ao que realmente são. Para compensar essa inferioridade buscam exagerar e mostrar para as pessoas as qualidades e traços que têm reduzindo a sua personalidade a essas qualidades. Desse modo se vêem ameaçadas e em crise diante de pessoas que demonstrem ter habilidades maiores e melhores no que fazem.

A demonstração de superioridade e “autoconfiança” para camuflar as inseguranças são, portanto, formas aprendidas a depender das condições e contextos, conforme já apresentado nos parágrafos anteriores e, Haroche amplia a compreensão:

"Eu gostaria, inicialmente, de retrair uma breve genealogia da arrogância, as formas das quais ela se reveste, as causas que podem estar em sua origem. 1. Termo do Antigo Regime, a arrogância caracteriza os comportamentos e os valores de aristocratas onipotentes que exprimem o brilho, a desenvoltura, o orgulho, o prestígio, um sentimento de superioridade em relação às camadas que, por muito tempo, foram consideradas inferiores na sociedade. [...] a arrogância é um termo que, por um certo número de razões [...] perdurou, contudo, sob formas diferentes. Se a arrogância reveste formas distintas daquela das sociedades do passado, se ela se deve a outras causas, ela pode, no entanto, conservar marcas profundas nas personalidades, quer se trate das sociedades do Antigo regime, do feudalismo, da sociedade das cortes, ou, mais amplamente, das sociedades tribais ou clínicas das sociedades tradicionais. [...] Observemos, entretanto, que todas as formas de racismo repousam fundamentalmente sobre a arrogância daqueles que se consideram superiores, seja ainda de modo religioso, identitário, no sentido amplo, facilitando, permitindo a obtenção de meios econômicos, sociais e também de estatutos. [...]" (HAROCHE, et al. 2015, p.85)

A partir da compreensão desses mecanismos sociais reforçando a arrogância na consciência individual, observa-se o efeito dessas distorções no funcionamento dos grupos sociais e na sociedade. Em contextos societários em que existe uma dinâmica simbólica em torno do poder

e dominação (BOURDIEU, 2001), a sociedade desenvolve valores sociais que podem fomentar posturas arrogantes. (JUNQUEIRA, 2012)

Os denominados “capitais simbólicos”, assim caracterizados por Pierre Bourdieu (2001), que são valores socialmente reconhecidos, permitem aos indivíduos que conseguem obter esse capital desfrutarem de uma posição de destaque e de status de alto valor. O conhecimento é um desses capitais, com elevado grau de importância para a sociedade.

As pessoas inseridas em locais de predomínio intelectual, como universidades ou ambientes que reúnam especialistas, docentes, estudiosos, pesquisas, são pessoas que estão reunidas por uma qualidade que em geral é reconhecida socialmente, uma vez que o conhecimento é um valor social. Esses ambientes podem ser considerados propícios ao desenvolvimento da arrogância, caso não se tenha um acurado autoconhecimento e lucidez a fim de se evitar sucumbir à utilização do saber para fins de dominação e satisfação egóica. (JUNQUEIRA, 2012)

Na contramão dessa tendência há de se estar aberto a ser um constante aprendiz. Compreender que não se evolui sozinho. Na relação interpessoal, todos têm o seu valor no processo mútuo de troca de conhecimento. Em um contexto de evolutividade, a partir do paradigma consciencial, no qual o mais evoluído assiste o menos evoluído, dentro de uma perspectiva cosmoética e interassistencial, não cabe arrogância. Cabe maturidade consciencial.

Conceber o entendimento de que não dá para saber tudo de uma só vez, em uma só existência é aceitar que na vida, ora se é “professor” ora se é “aluno”. Em ambas as condições três aspectos são requeridos: estudo, silêncio, resiliência. Essa analogia do ser “professor” ou “aluno” da vida ajuda a exemplificar a condição inerente da consciência em constante evolução, de sempre aprendente, assim como afirma Vieira:

"Semperaprendenciologa: Pessoalmente, começo sempre do princípio de que ainda sou muito ignorante, por isso, penso, converso, leio, anoto e torno a refletir. Gosto de fazer isso. A real intenção é ver se aprendemos algo novo todo dia. Se o seu dia terminou e você não aprendeu nada novo, você perdeu ou desperdiçou as 24 horas de respiração nesta dimensão. Tal postura vem da Antiguidade assentando os fundamentos do prazer de estudar. Existe quem respira com resultados positivos e quem respira infrutiferamente." (VIEIRA, 2014, p.1515)

A partir dessas considerações, a presente pesquisa buscou identificar estratégias de enfrentamento, na superação do traço da arrogância, em um ambiente de predomínio mentalsomático e de conhecimento, a partir do exercício docente. À luz do paradigma consciencial, à medida que a consciência evolui, a tendência é abrir mão dos mecanismos antievolutivos aprendidos e fazer uso dos atributos e talentos para as reciclagens intraconscienciais e à interassistência.

O posicionamento em se tornar um docente conscienciológico passa pelo crivo de não mais sucumbir às influências da mesologia e das histórias de vidas passadas. É utilizar o conhecimento de maneira cosmoética, a favor da interassistencialidade despojando-se de competição, “holofotes”, “estrelismos”, “audiência” ou busca por reconhecimento. A manifestação do traço de arrogância torna-se anacrônico e deslocado em um contexto docente parapedagógico enquanto “minipeça do maximecanismo”.

### 3. RESULTADOS

Na experiência do estágio docente, no curso de formação para professores de Conscienciologia da Reaprendentia, o traço da arrogância pôde ser percebido nas manifestações, até então imperceptível pela autora deste artigo. Pode-se dizer que este traço aparecia de maneira sutil, em algumas circunstâncias, mas com indicadores necessários que sinalizavam a arrogância.

Foi a partir dessa experiência enquanto professoranda e de uma reflexão aprofundada sobre o assunto, que foi possível perceber a existência, na intraconsciencialidade, de esquemas aprendidos de arrogância que precisavam ser reciclados e superados se quisesse avançar na docência e especialmente na evolutividade.

Durante a exposição da primeira aula de estágio, os parapedagogos, por meio do *feedback* sinalizaram esse traço demonstrados em diversos momentos. A partir de então, o que se observou foi a manifestação da arrogância não apenas no contexto da aula, mas que se expandia para a pré aula, pós aula e para as demais áreas da própria vida.

A partir de então, ficou clara a necessidade de buscar iniciar um processo de autopesquisa a fim de investigar a raiz do problema. Nessa investigação, a arrogância aparecia por uma insegurança tendo o egocentrismo como a raiz do problema. Em um crescendo patológico, esse egocentrismo gerava uma carência, que gerava uma insegurança, que deflagrava a arrogância nas manifestações.

Essas manifestações em nenhum momento tinham como foco a necessidade do assistido. Focavam-se no desempenho, na performance, na preocupação com a imagem, na necessidade de reconhecimento, de aceitação, validação, tudo por vaidade, carência, satisfação egóica.

Na pré-aula, o ato de procrastinar, de deixar para preparar a aula faltando poucos dias para o estágio indicava o traço da arrogância. Pois nesse caso, havia um mecanismo aprendido de acreditar que se conseguia executar a tarefa utilizando os elementos traforísticos, as qualidades que se tinha, como recurso para o caso de haver situações inesperadas a se resolver.

O hábito de deixar para última hora foi fortalecendo uma crença de que mesmo deixando para depois, o resultado era alcançado. Só não se percebia, ou não se queria enxergar, que ao deixar para última hora não se precavia de possíveis contrafluxos. De que havia um gasto energético para driblar os imprevistos, as ansiedades, os autoassédios, as perguntas desafiadoras de assuntos pouco refletidos ou estudados, enfim, de administrar as conseqüências da autodesorganização.

Na verdade, por trás desse mecanismo aprendido havia o medo de vivenciar o processo de aprendizagem, de expor a condição de imperfeito, de vulnerável, de achar que não era capaz, mesmo o sendo, por uma questão de vaidade. Assim como afirma Brown: “[...] a sensação de estar vulnerável é tirar a máscara e esperar que o verdadeiro eu não seja muito decepcionante. [...] Vulnerabilidade soa como verdade e é sinal de coragem. Verdade e coragem nem sempre são confortáveis, mas nunca são fraquezas” (BROWN, 2016, p.30).

Ao levar esse hábito para um exercício docente de predomínio multidimensional parapsíquico, que requer do professor um preparo não apenas teórico, mas energético, emocional e físico, o hábito não se sustentou. E não havia outra saída a não ser partir para uma reciclagem intraconsciencial.

Ainda durante a pré aula, o traço da arrogância aparecia por meio da teimosia em muitas vezes não se ouvir a sugestão da parapedagoga e ainda assim querer fazer do jeito pensado e não sugerido, pois acreditava-se que era o melhor jeito.

O mesmo ocorria diante dos *insights* dos amparadores, que eram deixados para depois e caídos no esquecimento. A conseqüência aparecia na hora da aula por meio de situações embaraçosas,

falas confusas e tentativas de improviso para resolver os embaraços. Nessas circunstâncias os amparadores não conseguiam trabalhar com os elementos de conteúdos pouco estudados pelo professor para ajudar no esclarecimento ao aluno.

Nesse aspecto aponta-se a atenção no que a Eliana Amadi (2020) denomina de “o sinergismo cosmoético inspiração extrafísica - informação esclarecedora” (AMADI, 2020, p.2). Esse binômio traduz a condição de dedicação aos estudos e preparação da aula como favorecedores na criação de neossinapses que serão utilizadas pelos amparadores em sala de aula. Às vezes é um exemplo direcionado a assistir um determinado aluno em que houve uma contribuição extrafísica na parapercepção. E nesse caso utilizado a partir das neossinapses do professor para assistência.

O fato é que em uma aula de cunho essencialmente multidimensional, todos os aspectos paraperceptológicos influenciam na didática e evidenciam-se por meio de pensamentos, sentimentos e energia. Dentro da holossomática a energia informa o que se passa nos pensamentos e sentimentos. Em um ambiente onde as pessoas são mais sensíveis às percepções energéticas, não se escondem traços e a verdade aparece.

Nessa condição há de assumir a compreensão de que a conscin docente começa a ensinar através da sua força presencial, que por sua vez é o que gera o campo parapedagógico. (AMADI, 2020). Essa condição passa pela externalização de uma força energética ortopensênica, equilibrada, cosmoética, auto coerente e autêntica.

A falta de autenticidade nesses casos acaba por enfraquecer a força presencial do professor, que nessas circunstâncias rechaça e prejudica a oportunidade assistencial ao aluno em sala de aula. Esse aspecto pôde ser evidenciado durante as aulas de estágio do curso, em que o traço da arrogância se manifestava de diversas formas sutis.

Travava-se uma preocupação com a imagem, um perfeccionismo de querer tudo certo, nenhuma pergunta poderia ficar sem resposta e está precisava ser de alto nível. Todos os esforços giravam em torno de um único objetivo: proteger o ego. Essa postura dificultava a percepção do campo, uma vez que a atenção e as energias estavam voltadas para a autoimagem e às vezes para dar conta de um conteúdo pouco estudado.

Havia uma preocupação com o que os alunos iriam pensar se descobrissem as vulnerabilidades de um professor. Existia uma crença adquirida de que em sala de aula o docente não podia mostrar fraqueza, fragilidade. Tinha-se a ilusão de que essa condição seria o balizador para ser professor e estar em uma sala de aula.

Demonstrava-se nessa crença a ambição de ser melhor e perfeito sempre achando que a contribuição do outro é inferior, é menor. Nessa arrogância entendia-se que para ser docente precisava estar pronto e ser detentor de todo o conhecimento, não havendo mais nada a aprender.

Assim fechava-se na própria ignorância. Negava-se a condição de ser um aprendiz na existência e de ter as suas vulnerabilidades. Quanto a “experimentar a vulnerabilidade, não é uma escolha. A única escolha que temos é como vamos reagir quando formos confrontados com a incerteza, o risco e a exposição emocional.” (BROWN, 2016, p.35).

Nessa crença de não poder mostrar fraqueza e na arrogância de subestimar a opinião do aluno, em algumas aulas do estágio docente acirrava-se uma competição de argumentos sobre quem tinha razão. Acabava-se por utilizar o local de poder do professor, de maneira anticosmoética, ao subjugar o aluno. E mesmo que esse aluno demonstrasse coerência em suas colocações, o professor, mesmo equivocado demorava a aceitá-las. Desse modo gastava-se um bom tempo da aula apenas tentando mostrar quem tinha razão, por vaidade.

Essa tentativa de manter a aparência de quem “sabe mais” e tem razão demonstrava uma falta de autenticidade do professor, especialmente diante de perguntas dos alunos cuja resposta não se sabia. Em alguns momentos, por estar inseguro com a resposta seja por conteúdo insuficiente ou por ser um assunto fora do tema da aula e de necessidade particular do aluno driblavam-se os argumentos para dar a resposta a fim do professor não sair do seu eixo.

Nesse caso, ao invés de expor ao aluno que não teria a resposta naquele momento, ou que não sabia sobre o assunto, iniciava uma enxurrada de “achismo”, de entendimento pessoal, de argumentos incoerentes sem embasamento teórico, apenas para não demonstrar fraqueza e manter a máscara de que o professor em sala de aula sabe tudo.

A postura arrogante muitas vezes dificultava a conexão com a equipe extrafísica e o *rapport* com o aluno, impossibilitando de entender a real necessidade e dúvida exposta no momento da aula. Em outros momentos, a arrogância escondia o dogmatismo entranhado nos costumes e comportamentos demonstrados, em uma forma dogmática de expor o conteúdo ao tentar vencer o aluno ao invés de esclarecê-lo.

As ideias eram impostas como verdade única e absoluta, sem abertismos para as refutações. Nessas circunstâncias, as colocações dos alunos eram sumariamente silenciadas sob o argumento de que o conhecimento transmitido estava escrito nos tratados e livros, os quais não se contra argumenta.

Conduta essa incoerente com uma das premissas da Conscienciologia que é trabalhar com verdades relativas de ponta. Ou seja, as pesquisas sobre os fenômenos da consciência são o que existe de mais avançado às ciências convencionais, filosofias e religiões. Mas como uma ciência, a Conscienciologia é passível de refutações e questionamentos.

Outra premissa incoerente com a forma dogmática e impositiva de exposição do conteúdo pelo professor é o princípio da descrença sugerido nas aulas e destacado nos livros e tratados: “Não acredite em nada, nem mesmo nas informações fornecidas por esta Instituição. O inteligente é fazer pesquisas pessoais, repetidas e autocríticas sobre os temas sob análise”. (VIEIRA, 2005, p. 8800). Este princípio destaca que a pessoa há de desenvolver os experimentos por si mesmo, diretamente, sem intermediários, por meio de autoexperimentação.

As condutas incoerentes, anacrônicas, inautênticas ficam deslocadas em uma circunstância de docência conscienciológica, cuja teática do professor imprime força ao contexto do esclarecimento. Como afirma Vieira: “quem não pratica a verbação – o que fala e o que faz – é seta de encruzilhada: assinala um caminho que não segue” (VIEIRA 2012. p.13).

Nesse aspecto, introduzir traços de arrogância nos esclarecimentos vai na contra mão do propósito parapedagógico, universalista e cosmoético. A exemplo da experiência no estágio, que em algumas situações era perceptível o desconforto dos alunos diante da postura arrogante do professor. Percepção não apenas da expressão facial e gestos dos alunos, como também, da baixa qualidade do campo energético da aula gerando um desconforto e sensação de embaraço.

Era compreensível essa reação dos alunos, afinal, uma vez que o professor buscava vencer de que detinha o conhecimento e que “sabia tudo”, não havia motivação para interação e participação na aula. E nessas condições, mais uma vez havia todo um gasto de energia para reequilibrar o campo de estudo e retomar o conteúdo.

A arrogância do professor, muitas vezes fazia o aluno se sentir subjugado e infantilizado diante do excesso de perguntas cuja resposta só o professor sabia e aceitava como correta. Com isso tolhia-se a participação pelo desconforto causado por tamanha rigidez docente. Nesse caso,



a docência, que deveria ser interassistencial e aglutinadora, terminava por assediar e afastar os alunos do contexto da discussão e compreensão do conteúdo.

Isso denota que tanto a conduta quanto o aspecto energético do professor interferem no aprendizado do aluno. Uma postura arrogante transmite uma energia que assedia mais do que assiste. Na exposição das aulas dos estágios percebia-se do professor uma energia intensa, trafores de determinação e vontade.

Contudo em momentos de excessos e desequilíbrio destacavam-se mais a forma da exposição do que o conteúdo informado. Uma prática docente mantida com uma postura arrogante invalida o processo aglutinador inerente à Parapedagogia.

Outro aspecto de desrespeito aos participantes intrafísicos e extrafísicos, em sala de aula, denotando outra manifestação de arrogância, era a falta de pontualidade nos horários. Desconsiderando-se qualquer sinalização do tempo para encerrar a explanação de conteúdo, simplesmente ignorava-se o aviso e continuava-se a aula. Nesse momento a única preocupação era com o tempo que havia sido gasto na preparação dos slides da aula.

Não havia o respeito pelos horários e compromissos pessoais dos alunos, ou dos demais colegas professorandos, tampouco com a equipex para o momento da prática energética. Não se combinava nada com ninguém, apenas “apagava-se o outro”, ignoravam-se os avisos de tempo para término da aula e focava-se apenas no “ego”.

“Apagamento do outro”. É isso que os arrogantes fazem quando desconsideram a presença de outras pessoas. Como têm uma autoimagem exagerada no sentido de se consideraram superiores aos demais, chegam ao ponto de ignorar às outras pessoas, sem menor constrangimento. Em geral não se atentam para o que acontece em volta, se estão atrapalhando outra pessoa, simplesmente “apagam o outro”. (JUNQUEIRA, 2012)

Outro exemplo é em um contexto em que o aluno querendo a fala, o professor ignora e continua explicando. Ao invés de dizer: eu vi você! Só um instante que já te passo a fala, apenas “apaga o aluno” para não ser interrompido. Isso é uma maneira de manifestar essa espécie de apagamento do outro.

No contexto do pós aula do curso, a arrogância ganhava o aspecto contrário na oscilação entre superioridade e genuflexão. O momento do *feedback* era a oportunidade de o professor ouvir dos parapedagogos os apontamentos e sugestões referente a exposição da aula. Nesse quesito observou-se que havia um extremismo íntimo, na forma de receber os *feedbacks*, próprio do traço arrogante, em oscilar entre superioridade e autovitimização.

Ao se dar conta em que não era tão perfeita, tão superior às outras pessoas, como acreditava ser, inclinava-se para o extremo oposto de se sentir inferiorizada, humilhada e descambava para a autovitimização. Ficavam-se dias com os patopenses autodepreciativos, lembrando os *feedbacks* recebidos com pensamentos voltados apenas para o aspecto negativo de tudo o que foi sugerido e sinalizado.

A consequência disso tudo era passar maior tempo autoassediada e sofrendo com os miniassédios inconscientes. Com isso não buscava ações para as mudanças necessárias e não avançava nos estudos. Centrava-se no próprio ego, desviava-se do foco e perdia-se a motivação com a docência.

Consequência, uma desmotivação com as tarefas assistenciais, em decorrência do traço da arrogância. Na medida em que não está sendo autêntico com a tarefa executada, o arrogante acaba por não vivenciar plenamente inclusive o que mais gosta de fazer. Está tão preso na satisfação do

ego, na preocupação com a autoimagem que perde a satisfação real do momento por não estar sendo ele plenamente.

Nessa direção, a conduta acertada de um agente da tarefa do esclarecimento passa pela condição de se permitir estar aberto para ajudar e ser ajudado a partir de um abertismo sincero e acolhedor. No entendimento do paradigma consciencial, ninguém evolui sozinho.

#### 4. FORMAS DE ENFRENTAMENTO DA ARROGÂNCIA NA DOCÊNCIA CONSCIENCIALÓGICA

Na pré aula observou-se que quando a preparação, o treinamento, os estudos eram feitos em um tempo espaçado ao dia da aula, propiciavam-se reflexões, facilidade para criar e ter ideias novas afinavam-se as parapercepções e a conexão com os amparadores. O resultado era um estado de acalmia, segurança, organização mental durante aula e, atenção ampliada à interação com o campo energético.

O mesmo resultado ocorria quando havia abertismo para ouvir a parapedagoga em suas sugestões de correção dos slides e planos de aulas e quando também eram utilizadas técnicas para aprimoramento dos estudos. Desse feito, diante da análise da pré aula, buscou-se como meta inserir a agenda de afazeres diários, como trabalho, estudo, lazer, estabelecer um período do dia, durante a semana, com horário e local fixo, voltado para o estudo docente.

Como forma de aprimoramento dos estudos, a meta foi buscar utilizar a técnica do 5W2H<sup>2</sup>, sugerida pelos parapedagogos, para aplicar aos estudos dos conteúdos essenciais. A técnica consiste responder questionamentos investigativos sobre o conteúdo, a fim de auxiliar na compreensão do tema. A saber: 1 – *What* (o que); 2 – *Who* (quem); 3 – *When* (quando); 4 – *Where* (onde); 5 – *Why* (por que); 1 – *How* (como); 2 – *How Much* (quanto).

A técnica foi utilizada em algumas pré aulas e auxiliaram tanto na compreensão do tema quanto na extrapolação das reflexões sobre o conteúdo. Foi uma forma de estudo que, quando utilizada, auxiliou inclusive a gerar mais tranquilidade e segurança no momento da aula.

Outra técnica que auxiliou na memorização dos assuntos e aprofundamento do tema foi a assimilação de conteúdo por meio de “estudos pausados”, a saber: 50 min de estudo e 15min de pausa. Existem diversas técnicas de pausa nos estudos, conhecidas por diversos nomes e diversas sugestões de intervalo. A utilizada durante a experiência do curso foi a sugerida pelo autor Professor Pier traduzido por Piazzzi (2008).

A idéia é pausar os estudos após 50 min, com intervalo de no máximo 20 min, sem distrações com aparelhos eletrônicos, a fim de melhor processamento do cérebro em relação ao conteúdo estudado. A partir do entendimento do Professor Pier (apud PIAZZI, 2008), esse intervalo possibilita o refazimento dos neurotransmissores que criam novas sinapses.

O percebido ao utilizar essa técnica, é que após 50 min a atenção ficava deficitária, o cérebro já não armazenava a leitura e começava-se a devanear, distrair e dispersar sendo inevitável a pausa.

Em relação às metas de enfrentamento nas aulas, observou-se que, nas análises feitas ao assistir os vídeos das aulas de estágios, notava-se que 90% das vezes em que se demonstrava arrogância, era por saber de menos e não arrogância por saber demais.

Conforme citado no parágrafo da página 9, ocorria diante de perguntas dos alunos, seja

---

2 A técnica 5W2H surgiu no Japão, criada por profissionais da indústria automobilística durante os estudos sobre a qualidade total. Constitui em simples questionamentos que servem de apoio ao planejamento das atividades.

relacionado ao tema da aula ou a assuntos diversos, quando incerto sobre o assunto ou mesmo sem saber a resposta, iniciava uma tormenta de “achismos”, de argumentos incoerentes, de tentar dar qualquer resposta para o aluno, a fim de que ninguém tirasse o professor do seu eixo.

Como enfrentamento para essa condição de respostas incertas, buscou-se iniciar a aula com um “slide lembrete”, no qual constavam as atitudes esperadas, tanto do professor quanto do aluno. No slide havia uma frase em que explicitava a atitude do professor como sempre aprendente e, uma frase motivacional ao aluno por meio de incentivo a estudar e se aprofundar no conteúdo e não depender apenas do esclarecimento informado em sala.

Diante de perguntas dos alunos em que não se havia uma segurança ou certeza da resposta colocou-se como meta evitar as expressões do tipo: “eu acho”, “em minha opinião”, “eu entendo que”, “não é assim”, “essa é a resposta certa!”.

Nesse aspecto, passou a ter uma postura de transparência e autenticidade admitindo que não sabe, ou não tem certeza, bem como utilizando-se de expressões do tipo: “talvez”; “pode ser”; “não vou saber te responder de imediato”; “eu confesso que preciso pesquisar mais sobre esse assunto para te dar essa resposta”; “eu posso responder parcialmente a pergunta”; “estou insegura na resposta, vou pesquisar mais”; “por ser uma pergunta específica, em virtude do tempo, depois eu te sugiro alguns materiais”.

Ao abrir mão da autocobrança de ter que saber responder a todas as perguntas, o professor abre um campo em que fica explícita a interassistencialidade por meio da troca de conhecimento. Ao mesmo tempo em que possibilita esse abertismo, o professor passa a lidar de maneira tranquila com as perguntas desafiadoras, cuja tendência é mudarem ao longo da jornada docente e talvez fiquem até cada vez mais desafiadoras.

No quesito pontualidade, tanto do início da aula quanto da prática energética, percebia-se que deixar anotado em local visível ao professor, o horário de início e término das atividades ainda era deficitário no aspecto do controle do tempo. A correria para dar conta do conteúdo a tempo gerava ansiedade e entropia que refletia no campo e no trabalho energético.

Nesse sentido, o meio de enfrentamento para esse quesito era treinar as aulas quando da sua preparação e ter autoconsciência cosmoética em respeito aos alunos e à equipex na administração do tempo. E nesse caso, é parar no slide que está sendo apresentado, sem protelar explicando o que ainda seria apresentado, encerrar o assunto e partir para a prática energética.

No aspecto de ouvir os feedbacks, pós aula, observou-se que se aproveitavam melhor as pontuações e sugestões dos parapedagogos, quando se tirava do momento o emocionalismo e o aspecto pessoal. Passava-se a ter uma escuta qualificada em que a heterocrítica era acolhida sem oscilação entre subjugação, inferioridade ou superioridade. Ouvir sem julgamento, sem autopunição, reconhecendo a própria condição de aprendiz.

Essas formas de enfrentamento e metas para a reciclagem do traço da arrogância no fazer docente são empenhos constantes na qualificação da tares. Todos os esforços culminam na finalidade de favorecer o aprendizado do aluno em sala de aula e a materialização de uma auto coerência do professor no saber assistir.

Ouvir os feedbacks e colocar metas de melhorias para as aulas seguintes são medidas válidas no processo de qualificação docente. Contudo, não se pode perder de horizonte que a constante experiência em sala de aula é que vai aperfeiçoar o professor. Pode ser que ao longo da jornada ocorram aulas boas e ruins, a depender do nível de autoexigência do professor. Mas possivelmente, a real medida de uma boa aula é o saldo assistencial.

## 5. CONCLUSÃO

Todos os esforços que possibilitem um aperfeiçoamento na forma de fazer a tarefa do esclarecimento coadunam-se com o propósito maior dessa tarefa que é o fazer interassistencial pautado na autonomia e nas reciclagens autorreflexivas. A docência conscienciológica é um campo interassistencial que possibilita reciclagens conscienciais mútuas tanto para o professor quanto para o aluno.

A oportunidade de refazimentos e acertos grupocármicos que suscitam em uma sala de aula, por meio da tarefa do esclarecimento, vão requerer do próprio professor um aperfeiçoamento e refinamento dos seus traços conscienciais. Esse refinamento passa pelo crivo da autoconsciência enquanto docente, que esclarece tanto pela teoria quanto pela prática, pelo seu exemplarismo.

Para tanto, não existe outro caminho que não seja pelas reciclagens intraconscienciais por meio das autopesquisas. É ter a coragem de olhar para os traços fardos sem dramas, autopunições ou culpas, identificar os erros, mapeá-los, enfrentá-los e superá-los.

Docência conscienciológica requer posicionamento, organização e disciplina e nesse tripé encontram-se as reciclagens essenciais e inevitáveis desse processo. Não precisa saber tudo e esperar alcançar a condição de Serenão para dar uma aula de escala evolutiva, contudo faz-se necessário um envolvimento com a docência, um compromisso comparado a uma profissão na socin. Para tanto se requer disposição para assistência.

Reciclar o traço da arrogância pressupõe abrir mão das imaturidades de vidas pregressas e alinhar-se com as ideias do curso intermissivo, que aponta para uma compreensão mais afeita a um estado consciencial universalista e maxifraterno.

A postura arrogante torna-se anacrônica em um patamar cosmoético de maturidade consciencial. Quando se opta pela docência conscienciológica, busca-se potencializar e expressar o poder consciencial de maneira cosmoética, para assistir, esclarecer e aglutinar. Decide-se por assumir uma identidade autoconsciente entre o que se diz e o que se faz, pautada no abertismo interassistencial autêntico, condição essa inerente ao curso intermissivo.

## REFERÊNCIAS

- AMADI, Eliana. Docência Tarística Reaglutinadora. **Verbete Conscienciológico** n° 5088. 2020. Disponível em: <http://encyclossapiens.space/buscaverbete/index.php>.
- BECK, A. T., Freeman, A. & Davis D. D. **Terapia Cognitiva dos Transtornos de Personalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BOURDIEU, Pierre. Sobre o poder simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p.07-16.
- BROWN, Brené. **A coragem de ser imperfeito**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- DELA COLETA, José Augusto. **A escala de locus de controle interno-externo de Rotter: um estudo exploratório**. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 4, p. 167-181, mar. 1979. ISSN 0100-8692. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/abp/article/view/18248>.
- HAROCHE, Claudine et al. (organizadores). **Ensaio sobre a arrogância**. Belo Horizonte: NEHCIT/EA UFMG, 2015. 110 p.
- JUNQUEIRA, Lílian. **Arrogância**. **Verbete Conscienciológico** n° 2242. 2012 Disponível em <http://encyclossapiens.space/buscaverbete/index.php>.

- LA ROSA, Jorge. Locus de controle: uma escala de avaliação. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 7, n. 03, p. 327-344, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/revistapt/issue/archive>
- PELETEIRO, Cristina. **Autossuperação da Arrogância**. Verbete conscienciológico nº4858, 2019. Disponível em <http://encyclossapiens.space/buscaverbete/index.php>.
- PIAZZI, Pierluigi. **Aprendendo inteligência: manual de instruções do cérebro para alunos em geral** / Pierluigi Piazzi. - 2. ed. rev. -- São Paulo: Aleph, 2008. -- (Coleção neuropedagogia; vol. 1).
- PORTAL ADMINISTRAÇÃO. 5W2H: **Como utilizar e suas vantagens**. 2014 Disponível em: [\\_https://www.portal-administracao.com/2014/12/5w2h-o-que-e-e-como-utilizar.html](https://www.portal-administracao.com/2014/12/5w2h-o-que-e-e-como-utilizar.html).
- SUAREZ, Jennifer Delgado. **Os três tipos de arrogância, de acordo com a ciência**. Disponível em: <https://www.centropsicologiapsicojaen.es/es/noticias/los-3-tipos-de-arrogancia-segun-la-ciencia/>.
- VIEIRA, Waldo. **Projeziologia**. 10ª.ed. Foz do Iguaçu: Editares, 2008.
- \_\_\_\_\_ **O que é a Conscienciolgia**. 4ª. ed. Foz do Iguaçu: Editares, 2012.
- \_\_\_\_\_ **Léxico de Ortopensatas**. 2 volumes: volume II: Intermisivista – Zurrar, 900 p. Foz do Iguaçu: Editares, 2014.
- \_\_\_\_\_ **Princípio da Descrença**. Verbete Vol. 22, p. 18.004 a 18.006, 2005.

*Ivana Rito, nascida em Recife, reside na cidade de Jacaré-SP, tem 38 anos, formação profissional em Serviço Social, mestrado em Planejamento Urbano e Regional, autora do livro “Avaliação pós-ocupação e qualidade do lugar – uma experiência no conjunto de Habitação de Interesse Social Jardim São José II – São José dos Campos – SP”. Conheceu a conscienciolgia em agosto de 2015, voluntária desde setembro de 2016, atualmente no IIPC SP. E-mail: ivanarito@gmail.com*