

DESAFIOS DA DOCÊNCIA CONSCIENCIOLÓGICA EM EQUIPE

Challenges of Conscientiologic Team Teaching

Elena Bandeira e Karina Borges

RESUMO. Este artigo apresenta o trabalho em equipe como um dos principais desafios da docência conscienciológica. Com base na observação direta, na autopesquisa e nas trocas com o grupo de docentes da ARACÊ, descreve a problemática das relações de poder estabelecidas pelo modelo de dinâmica docente de primeira e segunda voz. Propõe o desafio da construção de equipes multifuncionais com poder compartilhado. Sugere um modelo de atuação em interdependência, baseada em relações de interconfiança capazes de sustentar as atividades parapedagógicas e intensificar o desempenho tarístico a partir desta recin grupal.

Palavras-chave: recin, equipe, interconfiança, interassistência.

Abstract. This paper presents team work as one of the main challenges of conscientiological teaching. Based on direct observation, self-research and exchange of experiences in the ARACÊ teaching group, it describes the problematic of power relations rooted in first and second voice teaching dynamics model. It proposes the development of shared power multifunctional teams. The paper also suggests an interdependency acting model determined by inter-confidence relations, capable of sustaining parapedagogical activities and increasing clarifying task performances from this intraconsciential recycling group.

Key-word: intraconsciential recycling, team, interconfidence, interassistance.

1. ARGUMENTOS INICIAIS

Materpensene. Entre as práticas mais reconhecidas e institucionalizadas na docência da ARACÊ está a atuação em grupo. Evita-se a atuação individual, em coerência com o materpensene da Grupocarmologia, uma das três especialidades da Instituição Conscienciocêntrica (IC), ao lado da Serenologia e da Intrafisicologia.

Neofilia. Logicamente busca-se a formação de equipes interassistenciais, funcionais e pró-evolutivas, a caminho da holomaturidade. Justamente por isso considera-se importante trazer esse tema à reflexão, com vistas a mudanças de comportamentos, atitudes e práticas parapedagógicas capazes de qualificar a assistência tarística.

Método. Adotando-se o método indutivo, as ideias ora compartilhadas resultam de observação direta de experiências do grupo de docentes da ARACÊ, incluindo estas autoras. Levam ao entendimento do *modus operandi* até então adotado, concluindo-se pela necessidade de revisitar os papéis desempenhados nos campos de aula para alcançar mudança de patamar assistencial.

Estrutura. As experiências oportunizam percepções que requerem registro, em nome do compromisso cosmoético com todos os envolvidos nos cursos de Conscienciologia Aplicada,

especialmente aqueles oferecidos pela ARACÊ. Assim, estrutura-se esse texto em cinco seções. Na sequência destas argumentações iniciais, a seção 2 é a contextualização, onde se descrevem as condições estabelecidas na IC em relação ao quadro docente, no que diz respeito ao tema pesquisado. Na sessão 3 destaca-se a importância dos debates de aula. Na 4, descrevem-se os papéis docentes tradicionais e as consequências da manutenção desses papéis. Já na seção 5 apresenta-se uma proposta de atuação em equipe e, por fim, na 6 conclui-se pela importância de manter a reflexão permanente sobre a própria atuação, identificando e implementando as recins necessárias para promover um *upgrade* grupal no processo parapedagógico.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO

Visão sistêmica. A visão e o pensamento sistêmico oportunizados pela experiência na coordenação do Núcleo de Parapedagogia da ARACÊ, simultaneamente a várias participações em equipes docentes, proporcionam melhor entendimento da dinâmica parapedagógica dessa IC. A análise contextual evidencia o tempo oportuno para a explicitação dos pensenes, em consonância com o *“polinômio grupopesquisa-grupodiagnóstico-grupenfrentamento-gruposuperação”*, apresentado por Vieira (2010, p. 6057).

Democracia. Muitos são os aspectos que impactam na atuação docente, os quais são frequentemente debatidos na Formação de Parapedagogos da ARACÊ (FPA) e nos encontros semestrais de Equalização Docente (EQD), que visam à formação continuada dos professores. Nessas ocasiões a transparência é estimulada como elemento indispensável à gestão democrática e participativa vislumbrada para o cotidiano da ARACÊ.

Distância. As atividades parapedagógicas da ARACÊ são realizadas no Campus, localizado nas montanhas capixabas, e também em outras cidades tais como Porto Alegre, Pelotas, São Paulo, Belo Horizonte, Rio de Janeiro, Cascavel ou qualquer outro local, conforme demanda. O distanciamento geográfico exige que o relacionamento entre os docentes e entre estes e o Núcleo de Parapedagogia baseie-se na confiança e no empoderamento das equipes. Estas se dedicam às aulas com relativa autonomia, preservados os conteúdos fundamentais e técnicas sugeridas no projeto paradidático de cada curso. A Parapedagogia exerce função de apoio às atividades das equipes docentes e discentes.

3. A IMPORTÂNCIA DOS DEBATES DE AULA

Dedicação. Quando se posiciona para atuar na docência de um curso conscienciológico o docente sabe que será necessário dedicar-se intensamente a essa atividade. Primeiro estudando, debatendo os temas e preparando as aulas, e, posteriormente, realizando a crítica reflexiva sobre a experiência parapedagógica, com vistas à qualificação crescente.

Debates. Em especial estimulam-se os debates prévios, por meio de encontros presenciais e virtuais. Nesses momentos é que ocorre a *“extração dos sinergismos dos cotejos”* sugerida por Vieira (2010, p. 6056). Vivências pessoais podem ser analisadas à luz dos temas propostos para a aula, dúvidas são esclarecidas e o estudo dos conteúdos é aprofundado previamente à transposição. É uma oportunidade de intensificar o aproveitamento da pré-aula, conceituada por Klein (2011). Também nos intervalos e ao fim de cada aula debates devolutivos são recomendados, a fim

de alinhar a equipe com os objetivos ou para avaliar a evolução daquela aula e fazer os ajustes necessários para as próximas. Disposição para aprender é atributo indispensável à associação de ideias e para diferenciar o “dar aula” do “vivenciar a aula”.

Heterocrítica. Experiências mostram que quando esse processo interativo evolui com tranquilidade, há suficiente interassistência entre os docentes, com as conversas francas conduzindo ao desenvolvimento de amizades sinceras, sustentadas por heterocrítica sadia. À medida que levam ao aprofundamento da autopesquisa da equipe e ampliam a teática, estas variáveis aumentam o amparo de função da docência, pois atraem amparadores extrafísicos para o campo de aula, favorecendo docentes, discentes e paradiscentes.

Diferenças. Nem sempre a realidade corresponde a esse quadro ideal acima descrito. Algumas vezes há dificuldades em tratar divergências, embora naturais quando se tem perfis diferentes na mesma equipe. Com isso pode-se diminuir o potencial de assistência da aula. Essas situações requerem dos docentes reciclagens prioritárias e desenvolvimento da habilidade de trabalhar em equipe, a fim de prevenir prejuízos ao processo pedagógico interdimensional.

4. EQUIPES E PAPEIS DOCENTES

Harmonização. A busca pela harmonia das equipes docentes é um objetivo do grupo e incita à pesquisa para identificar os traques e atuar nas causas dos dificultadores, com vistas a melhorias contínuas.

Papeis. Há mais de uma década convencionou-se uma divisão dos docentes da mesma equipe/curso, conforme o desempenho de três papéis distintos, com base no manejo dos campos de aula, a partir da publicação dos textos “A Dinâmica Docente na Conscienciologia Aplicada” e “Campos de Aula e Agentes de Sustentação” resultantes da experiência de vários docentes da ARACÊ (ATHAYDE et al, 2005a e 2005b), como segue:

1. Primeira Voz. Pesquisador-docente com responsabilidade de coordenar e manejar a aula, com mando de campo. Mantém-se ininterruptamente sintonizado ao campo assistencial instalado em sala de aula. Tem a atribuição de conduzir o avanço do conteúdo em caráter de exclusividade.

2. Segunda Voz. Pesquisador-docente com a atribuição de detectar os campos patopên-sênicos e fazer as intervenções necessárias para desestruturá-los, utilizando-se da explicitação de tais campos e contra-argumentação, quando necessário. Na dúvida entre falar e interromper o docente primeira voz, deve ceder a vez.

3. Ponto. Pesquisador-docente que se mantém conectado ao primeira voz durante toda a aula. De forma discreta, este pesquisador também realiza o rastreamento da equipe discente e da equipe de apoio, com o objetivo de identificar possíveis conscins encapsuladas de modo patológico.

Terceira voz. À margem dos textos acima referenciados e com o ingresso de novos voluntários na docência, passou-se a admitir mais um integrante nas equipes, o qual ficou conhecido empiricamente como terceira voz. Esse papel sempre gerou dúvidas, não tendo atividades bem definidas. Algumas vezes foi nomeado estagiário, ao ser normalmente desempenhado por docentes em treinamento.

Acultramento. A publicação daqueles textos sustentou o acultramento do grupo quanto aos papéis de cada voz. A cada nova turma formada, o Núcleo de Parapedagogia definia a equipe docente e o papel que cada um exerceria em sala de aula.

Errologia. Desenvolveu-se, assim, uma hierarquização das equipes, e muita energia dissipou-se nas relações de poder estabelecidas *a priori* desde então. Entende-se que pode ter havido erro de interpretação dos textos de referência, suprimindo-se a parte “*os papéis de primeira e segunda voz podem se alternar ao longo da aula*” (ATHAYDE et al, 2005b, p. 355).

Vulnerabilidades. Essa prática foi observada ao longo de três anos na coordenação do Núcleo de Parapedagogia. Identificaram-se vulnerabilidades agravadas pela adoção desse modelo, outras dele decorrentes, constituindo travões para o desenvolvimento de equipes docentes genuinamente interassistenciais, quais sejam:

1. Empoderamento excessivo do docente no papel de primeira voz. Estimula o sentimento de superioridade nesse docente em relação aos demais membros da equipe. Acarreta dificuldade de permitir e estimular a participação dos colegas no planejamento e desenvolvimento das aulas, impondo as próprias falas e métodos, ao mesmo tempo em que se percebe sobrecarregado.

2. Acomodação excessiva dos docentes nos papéis das demais vozes. Manutenção do desempenho dos docentes de segunda, terceira voz e ponto em subnível, com redução do comprometimento com as tarefas de estudo, elaboração, planejamento, execução e avaliação da aula. Sentimento de menos valia desses docentes, assim incapacitados para equalizar a autoridade concedida ao primeira voz, em prejuízo da atuação conjunta.

3. Patopensividade. Podem surgir discordâncias entre os docentes quanto ao estilo pessoal, à abordagem, ao viés adotado para desenvolver determinado conteúdo, entre outros. Tais discordâncias, se não explicitadas, compreendidas e superadas de imediato podem se transformar em não-ditos e/ou não-ouvidos, favorecendo assediadores extrafísicos interessados em desestabilizar a equipe no trabalho interassistencial.

4. Convencionalismo. Ao adotar um papel de professor convencional o docente pode concentrar atenção no conteúdo a ser ministrado em detrimento da assistência interdimensional em conjunto com a equipex. Assim arrisca-se a deixar de realizar a leitura das informações contidas nos campos energéticos instalados em sala de aula, mitigando a assistência tarística.

5. Muita fala e pouca escuta. Supervalorização da fala em detrimento da escuta. Inadvertidamente, aquele que fala é mais importante e empoderado do que aquele que escuta, levando a uma distorção do processo comunicacional. Muitas vezes o desejo de falar em sala deriva de vaidade e da vontade de parecer inteligente e importante, os quais funcionam como barulhos ensurdecedores impeditivos à escuta de qualidade, dificultando a interação com os campos assistenciais, de acordo com Bandeira (2014).

6. Falta de autoconfiança parapsíquica. A dificuldade em realizar a escuta multidimensional e a expectativa inadequada quanto aos fenômenos parapsíquicos talvez decorram de treinamento deficiente e falhas na formação. Ambas levam o docente a sentir-se inseguro quanto ao próprio parapsiquismo, atributo básico para interpretar e interagir com os campos pensênicos instalados no espaço de aula. Essa tarefa é mais desafiadora do que a exposição tradicional de conceitos, do que se conclui que tem sido mais difícil exercer o papel de segunda voz do que o de primeira. Já estão previstos treinamentos para melhorar o desempenho docente na interpretação e interação com os campos pensênicos de aula.

7. Vaidade. O foco no próprio ego em detrimento da assistência aos participantes pode ser considerado um risco no exercício da docência. Em todas as facetas, com destaque à vaidade intelectual, observa-se a perda do amparo de função e dissipação da energia.

8. Lei do menor esforço. Por serem no mínimo dois professores em sala de aula pode haver uma redução no esforço de desempenho de um deles. Verifica-se isso quando um docente não se prepara adequadamente, por considerar que o colega suprirá suas faltas. Notadamente isso acontece com maior frequência com o docente que desempenha o papel de segunda voz.

9. Autoexposição. Pode-se incorrer no erro de usar a autoexposição em substituição ao conteúdo da aula. Ela é ferramenta de grande valia quando bem usada, a partir da associação com o tema da aula. Deve ser usada com boa técnica, pois não se trata de fazer catarse em sala de aula para provocar a simpatia do público, pois isso não contribui com o desassédio. Também não é interessante rebaixar a própria personalidade explicitando tráfegos não superados, “pois isso tornaria o docente exemplo consciencial medíocre”, segundo Couto (2010, p. 39). Considera-se que “a teática exige que o professor tenha habilidade de relacionar o conteúdo teórico à experiência pessoal com a intenção de auxiliar os alunos a descomplicarem suas complexidades pessoais” (VIEIRA, 2003 p. 488).

10. Descompasso. A fragilidade dos vínculos e acertos entre os docentes atuantes pode ocasionar inabilidade para trabalhar diferentes interpretações de fatos e parafatos. Assim, pode ocorrer de um dos professores estar aprofundando o trabalho em demanda interassistencial e o colega tentar direcionar a aula em outro sentido.

11. Contrafluxos. O padrão de pensenidade vigente em uma equipe docente impacta conscins e consciexes e implica em mais amparo ou dá margem para contrafluxos como desorganização do material de aula, atrasos e faltas de professores, alunos e voluntários de apoio, comprometendo a qualidade da experiência grupal.

5. PROPOSTA DE MUDANÇA

Orientação. Entende-se que o aprendizado acumulado em todas as experiências até agora vivenciadas nos cursos oferecidos pela ARACÊ aceleram o passo rumo à holomaturidade dos docentes. Esse processo é estimulado pela Parapedagogia, com vistas à mudança de patamar evolutivo do grupo, por meio de novo direcionamento.

Recins. Por sua vez, tal orientação exigirá recins de todos os docentes, a partir de novo entendimento da participação de cada um nas aulas, a fim de superar fraquezas e avançar na formação de equipes sinérgicas, convergentes com o modelo de gestão vigente na ARACÊ.

Ideia. A ideia é resgatar a parte esquecida dos textos seminais, assumindo que os docentes se alternam nos papéis relativos ao acesso aos campos assistencial e patopensênico instalados em aula, porém despersonalizando o mando de campo, atribuído não mais a um indivíduo, mas à equipe docente.

Coerência. Entende-se que o *modus operandi* ora proposto é mais coerente com a realidade da ARACÊ, por estar alinhado à harmonização e convergência de esforços, presentes na pauta cotidiana dessa IC. Assim, mantém-se as duas funções principais afetas às aulas, as quais passam, entretanto, a ser de responsabilidade equitativa de todos os membros das equipes:

1. Evolução do conteúdo. Apresentação do conteúdo, condução e manutenção do tema da aula no campo, corrigindo dispersões desnecessárias e procurando o aprofundamento máximo possível para a realização da tarefa.

2. Interpretação do campo. Diferenciação de campos assistenciais e patopensênicos, identificação de agentes de sustentação pensênica, avaliação da pertinência da explicitação e intervenção adequada a cada situação.

Autonomia. As equipes têm autonomia para estabelecer a dinâmica entre seus componentes, de acordo com as vivências e especialidades assistenciais observadas nos debates de aula. A disponibilidade para a assistência tarística e a interconfiança entre os componentes das equipes intra e extrafísica aumentam quando sustentadas pela teática. Recomenda-se que cada conteúdo seja tratado pelo docente que tiver mais vivências associadas a ele, devidamente analisadas e compreendidas. Entre infinitos recursos para auxiliar no esclarecimento aos alunos o professor, com suas experiências, reflexões e aprendizados continua sendo um dos melhores, segundo Alves (2013, p. 17). Valoriza-se assim a força do exemplarismo e considera-se que cada um tem o próprio público alvo para assistir diretamente.

Equipe. Pelo exposto, resta superada a nomenclatura até então usual de primeira, segunda e terceira voz e ponto, pela associação inevitável e indesejável com hierarquia. Isso representa avanço no sentido de que é a equipe que constitui uma unidade e lidera o processo interassistencial.

Comprometimento. Esse movimento de construção de equipes obriga todos ao envolvimento com o estudo e preparo da aula. Supõe-se que o amparo de função seja positivamente relacionado ao comprometimento com os objetivos comuns, do que depende o êxito na realização de assistência de alto nível.

Compartilhamento. Reside no epicentrismo compartilhado o grande desafio desse modelo, pois requer o desenvolvimento de atributos elevados tais como:

1. Abertismo. Disposição para mudanças e para conviver com a diversidade. Reconhecer e aceitar as diferenças de perfis e realidades conscienciais, aumentando a capacidade empática e de acolhimento.

2. Autoconhecimento. O labcon do docente é a principal ferramenta para o descobrimento dos próprios atributos, modo de funcionamento consciencial, identificação das principais contribuições à equipe docente e discente. Transformar autoconhecimento em aula é atitude assistencial.

3. Autoconfiança. A intensificação da autopesquisa evidenciará os pontos fortes da personalidade de cada um, facilitando o autoreconhecimento como minipeça no maximecanismo do processo interassistencial, a valorização dos trafores individuais e a percepção da complementaridade entre os membros das equipes.

4. Coragem. A convivência sadia se vincula à capacidade de receber de bom grado informações sobre o impacto que se causa no outro para identificar necessidades de recins. Algumas vezes é difícil explicitar as próprias percepções sobre a atuação de outrem, especialmente com quem se realiza trabalho conjunto. É preciso coragem para dar e para receber heterocríticas com fraternismo.

5. Diferenciação pensênica. Indispensável saber diferenciar o próprio padrão pensênico de possíveis influências extrafísicas na pensenidade da conscin, para a identificação das demandas assistenciais e o adequado manejo dos campos de aula, com bom nível de lucidez.

6. Disponibilidade autêntica para interassistência. Significa foco no ganho principal, representado pela interassistência, muito além do que em ganhos secundários tais como *status* e reconhecimento. Vincula-se à ausência de expectativas de vantagens pessoais e autoexposição na medida desejada para a interassistência. Auxilia o docente a manter-se isento e alcançar precisão, de tal modo que: quando o professor sabe utilizar com discernimento as informações que possui e aquelas recebidas da equipex, as consciências em sala (*conscin* ou *consciex*) são assistidas em suas necessidades reais e pontuais. Nem mais, nem menos. A assistência é cirúrgica, precisa, cosmoética e maxifraterna (Alves, 2013, p. 19).

7. Disposição para aprender. Postura de *semperaprendente*, aproveitando os campos instalados em trabalhos relativos às aulas para aprofundar a autopesquisa, compreender cada vez mais o próprio estilo pessoal e acelerar os autoenfrentamentos. Admitir a imensidão do que não se sabe é a base para nunca parar de aprender.

8. Habilidade para atuar em equipe. Preparar-se para atuar tanto no papel de líder quanto no de liderado, não impondo o próprio mando aos outros nem se comportando de modo submisso, com disposição para realizar a própria parte na proéxis grupal, em conjunto com equipin e equipex.

9. Interconfiança. Desenvolvimento da interconfiança entre os membros da equipin com apoio da equipex. Relações de interconfiança são construções que se edificam por meio do “estar junto” e “fazer junto”, com base em autenticidade e trabalho colaborativo, resultando em vínculos conscienciais sadios.

10. Maturidade consciencial. Conhecer os próprios trafores, trafaes e trafaes e agir conforme o Código Pessoal de Cosmoética. Reconhecer na docência uma oportunidade de autodesenvolvimento e valorização da interdependência nas relações entre colegas.

11. Sustentabilidade energética. Buscar o domínio energético, desenvolvendo o parapsiquismo para potencializar a tares por atacado. Isso é alcançável por meio do exercício das técnicas recomendadas na literatura conscienciológica, entre elas a participação nas dinâmicas parapsíquicas e experimentos laboratoriais, com destaque para o *Serenarium*, todas disponíveis no Campus ARACÊ.

Construção. Naturalmente, relações de interconfiança não são inatas nem instantâneas. São uma construção, um processo, por isso requerem investimento de tempo para o convívio e de energia, para que a afetividade sadia emergja das trocas de ideias e experiências.

Voluntariado. Docência e voluntariado são inseparáveis. Com foco na convivência, defende-se a atuação em outras atividades do voluntariado da ARACÊ como pré-requisito para a docência. Isso intensifica o convívio e possibilita a disponibilização dos atributos pessoais para o trabalho grupal, pois embora intensivos em aprendizagem, os encontros para atuação em aulas não são suficientes para o fortalecimento dos vínculos como desejado. Participar da organização dos eventos da IC nas diversas localidades, assim como frequentar o Campus e interagir com os demais voluntários são oportunidades de “estar juntos” que aumentam as chances de desenvolver relações de interconfiança. Concorde-se com Seno, (2013, p. 243), quando diz que “interagir saudavelmente, usando as melhores práticas de convívio, sustenta a proéxis grupal”.

Diálogo. Encontros como reuniões de trabalho voluntário exigem posicionamento pessoal frente à diversidade de pontos de vista. Esse exercício aumenta a capacidade de analisar e discutir problemas de forma racional e inteligente. Fomentam-se nessas ocasiões o diálogo

e a busca de soluções consensuais para diversas questões, aprimorando o desempenho grupal. Esse aprendizado pode ser replicado no trabalho docente em equipe, sendo válido lembrar algumas diferenças entre diálogo e discussão:

Diálogo	Discussão
Ausência de julgamento	Presença de julgamento
Exploração	Confrontação
Ganha-ganha	Ganha-perde
Sinergia	Fragmentação
Aprendizagem	Convencimento, manipulação
Aceita a divergência	Enfatiza a convergência
Criação	Destruição
Confiança	Cinismo, ironia

Pensamento grupal. O Núcleo de Parapedagogia está comprometido com o desenvolvimento do pensamento grupal em todas as oportunidades. Isso é realizado, por exemplo, nos encontros de equalização e formação de parapedagogos, por meio de atividades interativas em que os participantes são agrupados em duplas ou trios, preferencialmente de localidades diferentes. O mesmo procedimento é adotado na definição das equipes docentes dos cursos da IC.

Tecnologia. Importa fazer uso das tecnologias de comunicação para proporcionar aproximação nos intervalos entre os encontros presenciais. São propostos debates de livros, desenvolvimento de novos cursos e palestras, escrita de autopesquisa e, atualmente, está em construção o ambiente virtual de aprendizagem da ARACÊ, que será inaugurado com um fórum para debate das ideias aqui apresentadas.

Linguagem. Entende-se que a difusão das ideias aqui apresentadas é fundamental do processo de renovação que se propõe, com vistas à adesão de todos os docentes, pois trata-se de mudança cultural, que envolve, inclusive, adaptação das palavras até então usadas relativamente aos papéis docentes. Isso é essencial para o sucesso dessa proposta, pois linguagem e pensamento co-evoluem.

Atração. Espera-se que ao fim dos cursos realizados no modelo ora proposto tenha havido intensa recuperação de cons pelas equipes, aumentando a motivação para a continuidade da prática parapedagógica. Mais do que isso, espera-se que a reflexão coletiva e a qualificação dos docentes provoquem movimentos multidimensionais intensos, atraindo um número cada vez maior de intermissivistas para as atividades reeducacionais conscienciológicas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diversidade. A atuação em equipe enriquece a experiência ao reunir competências docentes diversas, o que habilita o grupo para assistir em variadas situações de aula, mediante diferentes interpretações de fatos e parafatos.

Condicionamento. No entanto, ela se revela mais difícil do que trabalhar sozinho ou com divisão em papéis predefinidos. O desafio pode ser ainda maior para os docentes veteranos, que precisam desconstruir condicionamentos arraigados, tais como a individualização do mando de

campo em aula. Mas também é provocativo aos demais, instigados a assumir mais responsabilidades.

Complexidade. Docência em equipe envolve liderança alternada e representa o principal desafio em termos de auto e heterossuperação. Importa identificar o que se tem conhecimento e reconhecer o que se ignora para que os docentes percebam-se como partes conectadas de uma rede multidimensional e pluriexistencial de alta complexidade. Isso envolve determinação para superar o individualismo e aprofundar o entendimento e a práxis da grupalidade sadia. São objetivos que exigem mudanças em um fenômeno concreto que se deseja coletivo, sinérgico e coerente com a busca contínua de aperfeiçoamento grupal.

Limites. Este trabalho apresenta limitações as quais representam oportunidade para novas pesquisas. Em primeiro lugar, restringe-se a experiências no âmbito da ARACÊ, pelo que requer o cotejo com a realidade vivenciada em outras ICs. Em segundo lugar, está estruturado em conhecimento tácito, dada a inexistência de indicadores para avaliar se essa nova ideia, que representa uma inovação em potencial, merece ser implementada. Estudos longitudinais poderão ser mais adequados para esse esclarecimento. Por fim, o trabalho fundamenta-se na suposição de que o resultado da assistência em equipe é melhor do que o individual, considerada, naturalmente, a dimensão intrafísica. Merece, por isso, levantamento de situações diversas e avaliação quanto à melhor forma de condução das aulas conscienciológicas, se individualmente ou em equipe, a fim de fortalecer ou refutar as conclusões aqui apresentadas. Espera-se que o compartilhamento de todas essas pesquisas desperte o interesse de outros pesquisadores e contribua com a aprendizagem coletiva.

REFERÊNCIAS

1. ALVES, H. C. Ciclo de qualificação da Práxis Parapedagógica. **Revista de Parapedagogia**. Ano 3 Nº 3, Out./2013. Foz do Iguaçu/PR. 2013, p. 17 e 19.
2. ATHAYDE, G.; BALTHAZAR, A. BASSANESI, M. C.; CATTO, M. L.; COLANGELO, C.; CRESPO, T.; FONSECA, J. D.; LUCKMANN, M. A Dinâmica Docente na Conscienciologia Aplicada. Em: **Anais da III Jornada de Educação Conscienciológica**. Vol. 7, n. 28S. Curitiba/PR, 2005a, p. 53 a 65.
3. _____. Campos de Aula e Agentes de Sustentação. Em: **Anais da III Jornada de Educação Conscienciológica**. Vol. 7, n. 28S. Curitiba/PR, 2005b, p. 353 a 363.
4. BANDEIRA, E. Escuta Multidimensional Interassistencial: um caminho para a autossuperação. **Revista CAP**. Nº 10, Ed. Especial, Domingos Martins/ES, 2014, p. 61 a 71.
5. COUTO, C. **Contrapontos do Parapsiquismo**. – Foz do Iguaçu/PR: Editares, 2010.
6. KLEIN, W. Aspectos da Pré-aula de Conscienciologia. **Revista Conscientia**, 14(4) Out. /Dez. 2010. Foz do Iguaçu/PR: 2010, p. 480-487.
7. SENO, A. **Comunicação Evolutiva nas Interações Conscienciais** – Foz do Iguaçu/PR: Editares, 2013.
8. VIEIRA, W. Recin Grupal. Verbete. **Enciclopédia da Conscienciologia**. 6ª Ed. Foz do Iguaçu/PR: Editares, 2010, p. 6056 a 6058.
9. _____. **Homo sapiens Reurbanisatus**. 1ª Ed. Foz do Iguaçu/PR: Associação Internacional do Centro de Altos Estudos da Conscienciologia – CEAEC, 2003, p. 488.

Elena Bandeira, psicóloga, mestranda em Administração e Desenvolvimento Empresarial. Voluntária da ARACÊ desde 2004, docente desde 2008. Coordenadora do Núcleo de Parapedagogia da ARACÊ desde a gestão 2014-2015 até a 2016-2017. E-mail elena@arace.org, telefone (21) 99399-6703;

Karina Borges, administradora, pós-graduada em Marketing, Gestão de Pessoas e Gestão de Vendas. Voluntária da ARACÊ desde 2006, docente desde 2008. Coordenadora do Núcleo de Parapedagogia da ARACÊ desde a gestão 2014-2015 até a 2016-2017. E-mail karina@arace.org, telefone (16) 99223-6703.