

Ana Szpiczkowski

A EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E
A ATUALIDADE DO *PIRKEI*
AVOT, “ÉTICA DOS PAIS”

Dissertação apresentada à
Faculdade de Filosofia, Ciências e
Letras da Universidade de São
Paulo para obtenção do título de
Doutor em Letras: Lingüística:
Semiótica e Lingüística Geral,
elaborada sob orientação do Prof.
Dr. Izidoro Blikstein.–

São Paulo, Agosto, 1996

AGRADECIMENTOS

Gostaria de tomar pública minha gratidão àqueles que auxiliaram na realização deste trabalho:

ao Prof. Dr. Izidoro Blikstein, pela orientação, sensibilidade e apoio;

ao Rabino Jacob Garzon, pela inestimável contribuição, comentando pacientemente comigo todas as passagens do *Pirkei Avot*;

à Profa. Dr^ª. Jaffa Rifka Berezin, por seus comentários e sugestões;

ao Prof. Dr. John Robert Schmitz, pela disponibilidade e orientação bibliográfica;

à Prof^ª. Ruth Leftel, por seu interesse e por suas indicações;

às colegas da área de hebraico, Prof^{ªs}. Eliana Rosa Langer, Nancy Rozenchan, Tal Goldfajn e Dora Blatyta, pelo incentivo e colaboração;

à colega Claudia Malbergier Caon, pela solicitude continuada;

à Prof^ª. Maria Nair Moreira, pela participação neste trabalho, com a revisão;

ao meu marido Leão e às minhas filhas Ligia e Vivian, pela colaboração e paciência nas minhas ausências;

ao meu filho Jairo, pela dedicação, envolvimento e ajuda, dispondo de seu tempo, de seu lazer e de sua inteligência;

à minha mãe Zipora Scheinman, coluna mestra, meu esteio e repouso.

...Que a honra do teu discípulo seja tão querida para ti como a tua própria, e a honra do teu companheiro como a reverência pelo teu mestre, e a reverência pelo teu mestre como a reverência pelos Céus.

Pirkei Avot, 12:4

Sumário

1 - Introdução.....	1
2 - Educação Democrática e Ensino.....	12
3 - Pirkei Avot - Ética dos Pais.....	21
3.1. - Esclarecimentos Preliminares - O Pirkei Avot no Contexto da Literatura Bíblica.....	21
3.2. - A Educação Democrática no Pirkei Avot - Ética dos Pais.....	28
4 - Conclusão.....	190
5 - Referências Bibliográficas.....	197
5.1. - Estudos Bíblicos e Judaicos.....	197
5.2. - Lingüística.....	202
5.3. - Educação.....	205
Anexo 1.....	208
Anexo 2.....	213

1 - Introdução

Este trabalho, que integra contribuições da educação, da psicologia, da lingüística, da lingüística aplicada, de fontes judaicas, tem como alvo estabelecer uma analogia entre os princípios democráticos de educação e o texto do *Pirkei Avot - Ética dos Pais*.

A escolha deste tema não se deu por acaso. Nossa experiência enquanto professora de língua estrangeira levou-nos à busca de uma abordagem facilitadora para o processo de seu ensino e aprendizagem. Estudos atuais, relativos ao processo ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, desenvolveram propostas educacionais relacionadas aos princípios da educação humanista, democráticos por excelência, e que produzem eco em nosso íntimo.

Conhecemos alguns autores, tais como Knibbeler (1989), por exemplo, que propõe um modelo segundo o qual professores e estudantes podem aproximar-se gradualmente, passo a passo, de modo que o ensino esteja subordinado à aprendizagem, e que objetiva o melhor e mais favorável envolvimento dos alunos no processo da aprendizagem. Propõe também princípios, relacionados com o comportamento tanto do professor como do aluno, e que são estabelecidos de acordo com os seguintes critérios: exploração, criatividade, motivação, afetividade, economia, nível apropriado, tomada de risco, autoconfiança, ouvir a si próprio. Autores como Dubin e Olshtain (1986), Breen e Candlin (1980), Canale e Swain

(1980), Widdowson (1978), Almeida Filho (1988), Krashen (1982), Medeiros (1984) e Scott (1984), por sua vez, consideram o aluno como responsável por sua própria aprendizagem, capaz de tomar decisões próprias, escolher e iniciar atividades e expressar sentimentos e opiniões sobre suas necessidades, conhecimentos e preferências. Entendem o professor como elemento problematizador, mediador e facilitador, que oferece para seus alunos as ferramentas de que eles necessitam para a aprendizagem, tem respeito por seu ritmo individual, se envolve no processo e interage com seus alunos de maneira que a comunicação se torne autêntica.

Prodomou, L. (1991), por outro lado, seleciona algumas características necessárias ao professor, tais como: administrador, monitor, modelo, conselheiro, facilitador, amigo, informante e trabalhador social. Felder, R.M. e Henriques, E. (1995), por sua vez, estudam as questões relativas aos diferentes estilos de aprendizado, aos estilos de ensino e como fazer para alcançar as necessidades educacionais dos alunos de língua estrangeira.

Outro autor, Little, D. (1995), refere-se ao diálogo como forma interativa para o desenvolvimento da autonomia dos alunos, a qual pressupõe a autonomia dos professores. Aspectos como motivação para o aprendizado, balanceamento de informações e de abordagens, uso livre de materiais visuais, atividades grupais, diálogos etc. são algumas das propostas desses autores. Finalmente, Prahbu (1990) afirma que o professor deve usar o senso de plausibilidade, isto é, o conceito (ou teoria, ou, em um estado mais latente, uma intuição pedagógica) para se engajar e se

envolver na operação de ensinar, perceber como e em que medida a aprendizagem acontece e como o ensino, oferecido por meio de atividades em sala, leva aos resultados desejados para o aprendizado. Com tal procedimento, o professor abandona o caráter mecânico da educação para refletir e repensar sua prática pedagógica.

Ao encontrar nessas idéias princípios condizentes com a “nossa verdade”, passamos a questionar-nos sobre os motivos que nos levam a acreditar nestes e não em outros procedimentos. Cremos que isto se deva à nossa formação. Criada em um ambiente religioso, onde o estudo da Bíblia e da ética judaica faziam parte do nosso cotidiano, acreditamos que, desde o início de nossa carreira, ainda muito jovem e sem conhecimentos profundos sobre ensino de língua estrangeira, adotamos uma prática, se não igual, ao menos semelhante aos fundamentos desta abordagem. Os anos foram passando, fomos nos especializando, lendo, buscando, ora concordando, ora divergindo, até que chegamos ao ponto em que nos encontramos agora: professora universitária de língua hebraica, com determinado repertório cultural, que constitui, a nosso ver, o pano de fundo necessário para a aprendizagem da língua. Mas, ao nos reportar a estas fontes judaicas, deparamos com princípios adequados não somente ao ensino do hebraico mas à educação de um modo geral, adaptáveis ao ensino de qualquer disciplina, inclusive ao ensino de língua estrangeira. Estabelecer a relação entre os elementos que constam nas fontes judaicas e os princípios democráticos de educação para o ensino de língua estrangeira era a proposta deste trabalho, quando percebemos a riqueza do *Pirkei*

Avot e resolvemos deter-nos nele. Foi quando o trabalho mudou de rumo. Percebendo a inesgotável riqueza de ensinamentos e reflexões sobre educação e indiretamente sobre ensino, consideramos que uma leitura do *Pirkei Avot* à luz dos modernos princípios da educação democrática já poderia constituir uma contribuição original, mesmo que modesta, para o debate e a reflexão sobre a educação de um modo geral.

Por conseguinte, neste trabalho, procuramos estabelecer um diálogo entre o *Pirkei Avot*, os comentadores do *Pirkei Avot* e os modernos autores que tratam de educação e aprendizagem.

Há uma literatura infindável sobre a educação, tratada do ponto de vista humanista e democrático. Com efeito, Freire (1980,1986), Gadotti e Guimarães (1986) já enfatizaram, em seus estudos, a importância do despertar e da participação do cidadão no processo educacional. De fato, a problematização do ensino, decorrente do envolvimento e, de acordo com Maslow (1970) e Nuttin (1953), da motivação do educando por ver sua realidade social e cultural ser considerada nos conteúdos ensinados é, em nosso entender, fundamental para a educação. Outros autores, tais como Buber (1973) e Rogers (1978), preocuparam-se especialmente com o modo de se perceber o aluno como um todo, nos seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores, e com os relacionamentos professor/aluno, resultado dessa percepção. Também Piaget (1974,1978,1977) se referia à importância da percepção do alunos pelos estádios de desenvolvimento cognitivo em que se encontrem, atribuindo papel essencial ao processo de aquisição do conhecimento.

Dentre os autores que estudam a educação humanista, há alguns que estabelecem relação entre esses princípios e o judaísmo, dentre os quais destacamos Averbach (1982), Fuchs (s/ data), Rapel (1976) Goldman (1981), Donin (1977), Munk, Mosche (1974), Munk, Meir (1989), Zobin (1986), Orlowek (1993), Schwartz (1990), Schneerson (1990), Brisk (1993), Steinsaltz (1989), Tal (1977) e outros. Esses autores foram por nós consultados com a finalidade de conhecer, nos seus aspectos gerais, aquilo que outros estudiosos entendem por educação no judaísmo. Ainda, com o objetivo de compreender um pouco mais as fontes judaicas, nem sempre explicitadas, fizemos algumas entrevistas com o Rabino Jacob Garzon¹ (1996), estudioso e erudito que, por meio de exemplos, citações e explicações, esclareceu dúvidas e ampliou nossos conhecimentos. É bom esclarecer que, na citação de autoridades religiosas, procuramos seguir as normas tradicionais de citação de autores, indicando-os pelo sobrenome. Por esta razão, não figuram daqui em diante, no texto, expressões de reverência religiosa; por exemplo, quando citamos Garzon, referimo-nos ao Rabino Garzon.

Considerando os objetivos e a preocupação de fazer uma leitura do *Pirkei Avot* do ponto de vista da educação e aprendizagem, foi muito importante ter o apoio bibliográfico de alguns especialistas no ensino de língua estrangeira, como, por exemplo, Knibbeler (1989) e outros já citados acima. Não se veja aí nada de artificial, porque nosso enfoque está na educação e aprendizagem.

A seleção das máximas do *Pirkei Avot*, denominadas *Mischná*, foi feita com base na questão da intertextualidade entre a *Ética dos*

¹ Diretor do Colégio Iavne de São Paulo.

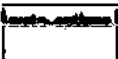
Pais e a educação moderna, procurando, de acordo com Fiorin (1994), incorporar um texto em outro, quer para reproduzir o sentido incorporado, quer para transformá-lo e perceber, segundo Barros (1994), a intertextualidade "interna" das vozes proposta por Bakhtin, que falam e polemizam no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos. Também a interdiscursividade está sendo utilizada no trabalho, na medida em que citamos outros textos ou aludimos a eles, que ora manifestam identidade, ora relações polêmicas.

Nossa proposta, portanto, é ler e interpretar o texto do *Pirkei Avot* no contexto das modernas teorias da educação, particularmente, a educação democrática, ao mesmo tempo em que, aludindo a outros textos ou citando-os, procuramos estabelecer um discurso polifônico com outros estudos. Nosso discurso restringe-se às relações entre o *Pirkei Avot* e a educação democrática. Muito mais há para ver no *Pirkei Avot* e sua riqueza filosófica e teológica permitiria inesgotáveis abordagens. Fique claro que, aqui, visamos especificamente à questão da educação e do ensino.

Por mais frequentes e até óbvias que possam parecer as idéias aqui expostas a respeito da educação democrática, consideramos necessário indicar, para os leitores deste trabalho, os recortes teóricos e epistemológicos a que recorreremos para ilustrar nossa visão a respeito dela.

O objetivo final deste trabalho não consiste, como já afirmamos anteriormente, em estabelecer relações entre o *Pirkei Avot* e o ensino de língua estrangeira, embora, na qualidade de professora de língua estrangeira, e até por força do hábito de analisar nossa conduta pedagógica, essa analogia, por vezes, se estabeleça.

Sobre o *Pirkei Avot*, foram consultados vários autores, como Valle (1981), Steinsaltz (1989) e Lehmann (1985). Dentre eles recorreremos particularmente a Lehmann, pela minúcia e variedade de seus comentários. Para os objetivos do trabalho, mantivemos a tradução literal, mesmo com eventuais “prejuízos” do português. Há trechos em que a tradução coincidiu com a de Levin (1976) e outros que foram apoiados em Lehmann e Garzon. Para a clareza do texto hebraico, sempre que necessário, introduzimos termos explicativos em itálico.

A constante preocupação em estabelecer relações intertextuais entre o *Pirkei Avot* e as modernas teorias de educação levou-nos a adotar, para maior clareza e coesão do trabalho, o seguinte recurso gráfico: acrescentamos, no final de cada comentário das *Mischnayot*², uma lista de palavras-chave, referentes, em nosso entender, aos conceitos de educação democráticas, resgatados do texto pela análise e interpretação de cada *Mischná*, evitando, assim, uma certa prolixidade ou mesmo redundância. Por exemplo: *Mischná* 13, do Cap. 2 - **...E não te consideres perverso ante ti próprio.** - . O significado da flecha, por nós utilizada é: *levar a*, como por exemplo: *Mischná* 22, do Cap. 5. -

Universalidade da Bíblia -> estudo analógico do <i>Pirkei Avot</i> e da educação democrática.

 Esses conceitos e noções serão explorados na conclusão do trabalho.

Considerando o fato de que esta tese foi produzida na área de lingüística e semiótica geral e, conseqüentemente, levando-se em conta o fato de que o leitor deste trabalho não é, necessariamente, um especialista em estudos bíblicos, consideramos pertinente

² Plural de *Mischná*. Ver glossário.

apresentar aqui alguns esclarecimentos preliminares que, por mais óbvios que sejam a um hebraizante, podem, eventualmente, ser úteis a um especialista de outras áreas.

Como já afirmamos acima, a leitura do *Pirkei Avot* permitiu-nos detectar conceitos que nos pareceram bastante coerentes com as modernas teorias de educação. Decorre daí a composição do presente trabalho, que consiste em, primeiramente, comentar as passagens do *Pirkei Avot* que julgamos pertinentes ao nosso propósito, para, em seguida, destacar os conceitos ou idéias centrais que permeiam o texto.

O glossário, apresentado no anexo 1, resultou de consultas feitas à *Enciclopédia Judaica* e aos autores Caon (1995), Nachim (1982) e Valle (1981). As referências a datas e períodos foram obtidas em Valle (1981), Dubnow (1948), Berezin (1981) e Nachim (1982). O texto original, em hebraico, foi colocado no anexo 2, a fim de que o leitor, em caso de alguma dúvida, possa recorrer a ele. Os termos e expressões hebraicas foram, em sua maioria, transcritos em caracteres hebraicos, enquanto que, para sua transliteração, adotamos os critérios utilizados por Berezin (1995).

Não temos a intenção de renunciar a nenhuma das tradições do pensamento judaico nem tampouco alimentamos a ilusão de conciliar as diferentes teorias; procuramos, sim, estabelecer uma relação ou até um contrato entre a educação democrática e o *Pirkei Avot*.

A leitura do *Pirkei Avot* nos permite observar que os Tanaitas - *repetidores* - *educadores* ³ - adotaram um estilo próprio para

³ Ver glossário.

transmitir suas convicções, utilizando muitas vezes sentenças breves, com estilo e forma genuínos. Observamos, em algumas máximas, certa semelhança entre a linha de raciocínio dos Sábios e a lógica proposta por Aristóteles. Da maneira como o chamado “quadrado lógico de Aristóteles”, com suas relações de oposição e de contrariedade, pode ajudar a entender todo o mecanismo lógico que regula o processo da significação, assim também se desenvolve, por vezes, o estilo utilizado no texto do *Pirkei Avot*. Expressões como: “aquele que frequenta” e que contrasta com “o que não frequenta”; há “o que frequenta e não pratica”, “o que não frequenta e não pratica” e “o que frequenta e pratica”, são encontradas no seu texto e demonstram uma visão lógica da realidade.

Outra questão interessante a ressaltar no texto do *Pirkei Avot* é a dialética existente entre o papel do aluno e a função do professor, porque o aluno de hoje é o mestre de amanhã que, por sua vez, irá se tornar novamente aluno, ao deparar com outro mestre, e assim por diante. O mestre é considerado um sábio, também chamado de *Talmid Hakham*, cuja tradução literal é *aluno inteligente*, mas que se refere ao sábio estudioso. Convém salientar que os estudos ou recortes aqui apresentados contêm um princípio indiscutível que se refere à unicidade de Deus e ao cumprimento de todos os seus mandamentos; partem do pressuposto de que todas as práticas devem se basear no conceito de que tudo se faz para servir a Deus e às idéias por ele propagadas, entre elas o estudo, tema fundamental desta pesquisa.

Algumas máximas são citadas integralmente e outras repartidas em sentenças, com o intuito de facilitar sua análise. Em hebraico, entretanto, por uma questão de praticidade, elas serão incluídas em sua forma completa.

Uma vez já trabalhados os conceitos de educação democrática, não será sempre estabelecida a relação entre o *Pirkei Avot* e os princípios modernos de educação democrática, pois o texto do *Pirkei Avot*, por vezes, é bem explícito. Quando ele se apresenta, porém, de forma sucinta, os conceitos de educação democrática estarão sendo relacionados com as idéias desenvolvidas a partir da análise e interpretação do seu texto, ora feita por nós, ora por comentaristas consagrados. As referências aos textos sagrados e a seus interpretadores e comentaristas foram, em sua maioria, devidamente verificadas na fonte. Tal procedimento se deve ao fato de que nosso objetivo não consiste em estudar todas as fontes e suas interpretações, fato que tornaria este trabalho inesgotável; assim, para economia e objetivos do trabalho, optamos por manter as referências dos autores, que citam as fontes com os seus comentários.

Para unificar a forma de se referir à divindade, estaremos utilizando neste trabalho, na maioria das vezes, o termo "Deus". Outras vezes ela poderá receber o nome de "Eterno" ou "Todo-Presente". A *Mischná*, por sua vez, utiliza "Céus" ou outros vocábulos com o intuito de não vulgarizar o nome sagrado.

O termo *Torá* estará sendo utilizado neste trabalho de maneira a se referir a toda a Lei, escrita e oral. Para facilitar a análise do texto do *Pirkei Avot* simultânea ao da educação democrática, ampliamos o

sentido da expressão “estudo da *Torá*”, de maneira a se referir também ao estudo e à lei de um modo geral, sem desmerecer com isso o caráter sagrado da *Torá*.

Decorre desta proposta o seguinte plano: procuramos apontar, inicialmente, os pressupostos teóricos da educação democrática, base deste trabalho. Em seguida, destacamos do texto do *Pirkei Avot* trechos ou máximas que abordam, em nosso entender, a questão do processo ensino/aprendizagem de acordo com uma visão democrática de ensino. A seguir, procedemos à análise desses trechos, à luz da moderna educação democrática, averiguando até que ponto contêm princípios semelhantes. Finalmente, procuramos sintetizar nossa análise numa conclusão, apontando a atualidade do texto do *Pirkei Avot*, redigido há cerca de dois milênios pelos Tanaítas.

Este trabalho vem acompanhado de dois anexos:

Anexo 1 - glossário de termos judaicos;

Anexo 2 - texto original do *Pirkei Avot*, em hebraico.

2 - Educação Democrática e Ensino

Muito embora atitudes e valores não façam parte do currículo escolar como uma disciplina específica, estão constantemente presentes nos conteúdos das verbalizações dos professores, nas atitudes do corpo docente e na maneira como são estabelecidos e mantidos os relacionamentos entre aluno/aluno e professor/aluno.

Normalmente, espera-se que, além da família, outras instituições, dentre as quais destacamos a escola, se encarreguem de desenvolver nas pessoas atitudes e valores condizentes com alguns pressupostos educacionais. É preciso ter clara a meta educativa que se pretende atingir e, na busca de respostas e perguntas, tentar conduzir a ação político-pedagógica numa direção emancipadora.

Os estudos sobre a educação têm passado, nas últimas décadas, por transformações significativas, e hoje já existe suficiente consistência teórica nas formas alternativas de estudar, pesquisar, ensinar e aprender.

Alguns autores percebem um papel político no ato de educar. Gadotti⁴ (1986), por exemplo, afirma que *"...o educador é político, enquanto educador, e o político é educador pelo próprio fato de ser político"*. Também Freire (1986) defende a idéia de que, quando se chega à especificidade do pedagógico, descobre-se que esta especificidade abre a porta para o político, pois, enquanto educador, ao discutir com os educandos, ele está pretendendo persuadi-los.

⁴ Cap.I - V.

Não se trata, porém, de uma persuasão pura e simples, mas sim, como diria Guimarães (1986), ao explicitar suas idéias, o professor faz com que os outros percebam em que medida as deles, que partem das suas próprias práticas, têm semelhanças ou divergências, para então começar a discussão. O educador, para Gadotti (1986), é educador em todo lugar, pois este é um trabalho que não se faz especializadamente. Uma de suas características principais é a paciência que, como postura política, deve acompanhar todos os atos, em qualquer situação em que se encontre. Em seu papel histórico e social, ele deve procurar promover a participação do outro, vincular sua prática às características de cada sociedade, de cada clientela, e dar a todos ou, segundo Freire (1986), especificamente à classe trabalhadora, o direito de conhecerem melhor o que já conhecem (a partir da sua prática) e de conhecerem o que ainda não conhecem, participando da produção do novo conhecimento. Para que as instituições escolares assumam seu caráter democrático, prossegue Gadotti (1986), é preciso que favoreçam o debate, a crítica, a autonomia e a participação, sem que seja preciso para isso, de acordo com Freire (1986), dar margem à superficialidade e à irresponsabilidade do estudante na sua tarefa de estudar.

Atualmente, a questão da educação tem sido abordada no Brasil, com certa frequência, por um dos seus principais jornais, **O Estado de São Paulo**. Em reportagem datada de 02/06/96, esse jornal organizou um caderno especial cujo título foi **O Debate da Educação**, baseado em mesa-redonda sobre educação, promovida pelo próprio jornal, da qual participaram educadores, representantes

de órgãos oficiais educacionais brasileiros⁵, em que podemos perceber uma nítida preocupação em repensar a educação no Brasil. A simples observação dos títulos e dos termos utilizados nas matérias publicadas, tais como *“Educadores cobram participação da sociedade”*, *“LDB (Lei de Diretrizes e Bases) está acoplada à autonomia da escola”*, *“Cidadania estabelece responsabilidade”*, *“Escola é responsável pelo progresso do aluno”*, nos permite perceber uma preocupação com a democratização do ensino brasileiro. Colocações do tipo *“...escola como pacote pronto leva à repetência...”*, *“...quando se muda a ênfase de se o aluno acertou ou não a pergunta do exame final para se ele desenvolveu ou não a habilidade para manejar a escrita com certo grau de compreensão, tem-se um padrão mais flexível e trabalha-se mais com a capacidade de a criança adquirir a competência do que a de acertar a pergunta...”*, ou ainda, *“...em vez de termos uma espécie de peneira que vai peneirando o aluno a todo momento...o aluno pode, durante um determinado momento, fazer percursos muito diferentes que não poderão ser avaliados exclusivamente por uma única peneira...”*, nos indicam claramente a preocupação dos educadores modernos em respeitar os alunos pelo caminho que percorrem para atingir o conhecimento, por suas capacidades e empenho pessoal, enfim, pelo processo de aquisição da aprendizagem, e não necessariamente só por resultados finais. O citado artigo enfatiza também as responsabilidades da escola e dos professores para com os alunos, prega a participação ativa da sociedade no processo

⁵ Eunice Durham, secretaria de Projetos Educacionais Especiais do MEC - Ministério da Educação - Carlos Jamil Cury, Presidente da Câmara de Ensino Básico do Conselho Nacional de Educação (CNE), e José Arthur Gianotti, membro do CNE, pp. A29 - A32.

educacional brasileiro e afirma, ainda, que *“...vontade política é uma sociedade mobilizada, em função da qual os interesses se manifestam na educação, com o que os dirigentes sensíveis às demandas populares tomam a educação como prioridade”*.

Em outro artigo do mesmo jornal (9/12/95), Dori Incontri, jornalista, escritora e educadora, se remete a pedagogos como Sócrates, Platão, Comenius, Rousseau e Pestalozzi, para afirmar que a finalidade da educação é formar homens plenos em sua humanidade, ou seja, favorecer o desenvolvimento das potencialidades humanas em todos os âmbitos, com razão crítica, visão de mundo ética e humanista, criatividade, senso estético e equilíbrio afetivo e psíquico; ao mesmo tempo, professores, como pessoas realizadas e preparadas existencialmente, podem ajudar o desabrochar de outra pessoa, praticando a ética e empenhando-se por uma sociedade humanista.

Se, por um lado, não há grandes novidades nas colocações dos debatedores, por outro, temos que elogiar sua preocupação com o destino da educação brasileira à luz das idéias apresentadas por eminentes educadores.

Com efeito, a educação moderna tende a encarar o processo educacional dentro de uma visão democrática, centrada no estudante e que, de acordo com De La Puente (1978), o coloca como elemento responsável por sua própria educação, autodeterminado, de iniciativa e de discernimento, capaz de aprender e transferir o conhecimento adquirido para outras situações, para a solução de seus problemas, servindo-se da própria experiência. Por sinal, Rogers (1961) encara a educação como um

caminho para a formação de pessoas com espírito livre, dinâmico e criativo, capazes de colaborar com outras, preservando sua individualidade. Para que o educador possa se empenhar nesse tipo de formação, ele⁶ afirma (1978) que o professor também precisa ter algumas qualidades específicas. São elas: autenticidade no relacionamento com os alunos; apreço aos sentimentos, opiniões e à própria pessoa do aprendiz; interesse não possessivo em relação ao educando; aceitação do outro como pessoa separada, cujo valor próprio é um direito seu; confiança, isto é, convicção de que o outro é fundamentalmente merecedor de crédito; compreensão empática, que implica habilidade de o professor compreender as reações íntimas do aluno, percepção sensível do modo como o aluno vê o processo de aprendizagem.

A propósito, Rogers⁷ relata em sua obra (1978) críticas feitas por uma estudante de pós-graduação, que aponta o ensino superior como uma situação de "estudante versus faculdade", em contraposição ao "estudante com a faculdade". Para essa aluna, o ensino superior deve oferecer ao estudante a liberdade para dispor do tempo e do pensamento, e permitir sua descontração e expansão, para que tenha a possibilidade de sentir-se responsável para aprender, para empenhar-se, para discutir o que faz e o que pensa, e o que os outros fazem e pensam. Nesse contexto, o professor promove a "criticidade" do aluno, num ambiente de respeito e boa relação interpessoal. Trata-se de um processo de duas mãos, que envolve tanto alunos como professores num diálogo constante.

⁶ pp.112-117.

⁷ p.172.

Pensamos que, de fato, as idéias apresentadas por Rogers dizem respeito às concepções de Buber (1947), autor-filósofo-antropólogo, que encara a educação do ponto de vista do envolvimento educador-educando e se manifesta na atitude dialógica, em que dois seres se encontram, mesmo não havendo palavras ou ainda que estejam separados pela distância. A educação supõe, assim, a comunhão interpessoal e com o mundo, além de um instinto de autor, de criação, de comunicação do aluno, pois é agindo que ele toma conhecimento de suas possibilidades, de sua origem, de sua estrutura e conexões, extrapolando a observação, mas interagindo e se comunicando com o objeto.

Ser mestre, para Buber, é atitude diante da qual o aluno sente repouso e confiança, e nunca premeditação ou intenção autoritária. Assim, a educação se baseia na espontaneidade que se obtém pela liberdade. Não uma liberdade anárquica, mas aquela que permite o desabrochar natural e completamente livre das capacidades individuais, que possibilitam ao educando entrar em comunhão, numa atmosfera de responsabilidade mútua. O educador não exige obediência às suas idéias; ao contrário, oferece-lhe a liberdade para mudanças e críticas e se arrisca a ser aceito ou não, criticado, traído e até decepcionado. A aprovação, em relação ao educando, vem acompanhada da confiança que este deposita em seu mestre, pois só assim poderá ocorrer o envolvimento dialógico do encontro educativo. Para Freire (1980), por sua vez, o diálogo não se esgota unicamente na relação Eu-Tu, mas corresponde ao encontro dos homens mediatizado pelo mundo, para pronunciá-lo e refletir sobre a sua realidade, pois *"...quando o homem compreende sua realidade,*

*pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”*⁸. Portanto, a educação, para ele, não é um processo de adaptação do indivíduo à sociedade, mas de transformação da realidade; é desinibidora e não restritiva, para evitar a domesticação dos educandos⁹.

Para tanto, Freire propõe a educação libertadora “problematizadora”, oposta à visão “bancária” de educação.

Enquanto na educação “bancária” o professor se coloca como o sujeito, o centro do processo educacional, *“(...) a educação libertadora, problematizadora já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes,... mas um ato cognoscente (...) em que se exige a (...) superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (...). Deste modo, o educador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também”*¹⁰.

Levando-se em conta, enfim, a teoria de uma relação ativa e dinâmica entre o aluno e o objeto de aprendizagem, em que o aprendiz atua, se relaciona e estabelece contatos de ordem cognitiva, perceptual e afetiva com o mundo, ao mesmo tempo em

⁸ p.30.

⁹ p.42.

¹⁰ pp. 78 e 80.

que recebe dele a influência, pode-se concluir que ele tende a buscar nesse mundo a satisfação das suas necessidades, procurando adequá-lo à idéia que dele faz, como elemento que satisfaz as suas aspirações. Com efeito, Nuttin e Lovaina (1977) consideram que a busca da satisfação dessas necessidades corresponde à própria dinâmica motivacional do homem, porque é a motivação que impulsiona e dirige o homem para a concretização das suas necessidades, por meio de suas elaborações cognitivas. De acordo com Maslow (1970), por outro lado, a busca da satisfação das necessidades obedece a determinada hierarquia, que se inicia com a satisfação das necessidades básicas e chega até a auto-realização, para o próprio crescimento do homem. Esta última se refere a uma motivação específica, que vai além das necessidades básicas do homem, já que envolve também sua capacidade criadora e suas potencialidades. Assim, na situação de aprendizagem, o aluno, desde que suficientemente motivado, tende ao crescimento e desenvolvimento de suas potencialidades e capacidades criadoras, numa tentativa de interação com o meio educacional. Percebe e seleciona as relações que correspondem ao seu interesse e as elabora cognitivamente.

Considerando-se que nem sempre as relações que aparecem numa situação de aprendizagem correspondem àquelas de que o aluno necessita afetivamente, a elaboração cognitiva poderá ser prejudicada, de modo a comprometer o processo de aprendizagem. A propósito, Oaklander (1980) demonstra, em seus estudos, a influência das atividades, do interesse e da auto-imagem dos alunos

no êxito da aprendizagem, na execução intelectual e na realização de tarefas.

A nosso ver, o educador deveria preocupar-se em possibilitar ao aluno a participação ativa na situação de aprendizagem, permitindo-lhe, assim, o contato com conteúdos e situações que favoreçam o crescimento do seu “eu”. Deve cuidar, também, das informações e dos conteúdos com os quais o aluno entra em contato, de modo que eles lhe sejam significativos e não se tornem distanciados do seu campo motivacional e do mundo das relações. Ao envolvê-lo no processo de aprendizagem, por meio de contatos afetivos (relações interpessoais de aprovação, ajuda etc.), o professor estará favorecendo a elevação da auto-imagem do aluno, relacionada às suas capacidades, assim como, ao encaminhá-lo à satisfação do desejo de realização de suas necessidades, estará lhe possibilitando uma aprendizagem efetiva.

A escola, nesse contexto, tem um papel essencial, pois além da obrigação de utilizar esta prática com seus alunos deve, também, preocupar-se com a manutenção e o desenvolvimento desses princípios nas gerações que se seguem e, enquanto instituição educacional, buscar sua propagação e multiplicação pelos diversos segmentos da sociedade.

Nossa crença nessa prática educacional democrático-humanista nos conduziu ao texto do *Pirkei Avot*, que contém, a nosso ver, os mesmos princípios, os quais apresentamos a seguir.

Daí o nosso interesse em proceder a uma “leitura” do *Pirkei Avot* à luz dos conceitos da educação democrática.

3 - Pirkei Avot - Ética dos Pais

3.1. - Esclarecimentos Preliminares - O Pirkei Avot no Contexto da Literatura Bíblica

Para que possamos perceber o papel e significado do *Pirkei Avot* - פירקי אבות - vamos começar por situá-lo no seu devido contexto.

Como já dissemos na introdução, por mais óbvias que sejam essas informações, estamos levando em conta que o leitor desta tese não é necessariamente especialista em estudos bíblicos. Chegamos a pensar que esta parte poderia constar de um anexo, mas consideramos a importância da contextualização do *Pirkei Avot* no conjunto da literatura bíblica e concluímos pela pertinência de incluí-lo no próprio texto da tese.

O *Pirkei Avot* encontra-se na ordem de *Nezikin* - נזיקין -, da *Mischná* - משנה -, que é parte da Lei Oral, a qual, juntamente com a Lei Escrita, forma o conjunto da Lei Judaica.

O Tratado de *Pirkei Avot*, ou simplesmente *Avot* - אבות - *Ética dos Pais* - como também é conhecido, contém toda uma coleção de ditos e sentenças dos "pais", os Sábios de Israel, desde Schimeon, o Justo, até Rabi Yehudá - O Patriarca, editor da *Mischná* - משנה -, cobrindo um tempo que vai aproximadamente desde 300 a.C. até 200 d.C.

A Lei Escrita e a Lei Oral são compostas, respectivamente, pelo *Tanakh* - תנ"ך - *Bíblia* - *Lei Escrita*, e pelo *Talmud* - תלמוד - *Lei Oral* -.

A LEI ESCRITA

A Lei Escrita, como afirmamos acima, denomina-se em hebraico *Tanakh*., que corresponde à abreviação de: *Torá* - תורה - *Perfateuco* -, *Nevim* - נביאים - *Profetas* - e *Ketuvim* - כתובים - *Hagiógrafos* (Escritos), e contém vinte e quatro (24) livros. São eles:

Torá - תורה - também conhecido como *Hamischá Humschei Torá* - חמשה חומשי תורה - e é composto de cinco (5) livros: Gênesis, Êxodo, Levítico, Números, Deuteronômio.

Nevim - נביאים - contém oito (8) livros; são eles: Josué, Juízes, Samuel (I e II), Reis (I e II), Isaías, Jeremias, Ezequiel e os doze últimos profetas (um (1) livro - Oséias, Joel, Amós, Obadias, Jonas, Miquéias, Naum, Habacuque, Sofonias, Ageu, Zacarias, Malaquias).

Ketuvim - כתובים - comporta onze (11) livros; são eles: Salmos, Provérbios, Jó e as cinco Megullot (cinco rolos da Bíblia): Cantares de Salomão (Cântico dos Cânticos), Rute,

Lamentações de Jeremias, Eclesiastes, Ester, Daniel, Esdras e Neemias (um (1) livro), Crônicas (I e II).

A LEI ORAL

O *Talmud* - תלמוד - também conhecido como *Torá Sche-be-al-pe* - תורה שבפי - Steinsaltz¹¹ (1989) caracteriza o *Talmud* como o repositório de milhares de anos de sabedoria judaica, um compêndio de lei, lenda e filosofia, um misto de lógica singular e penetrante pragmatismo, de história e ciência, anedotas e humor. É o resultado final da editoração dos pensamentos e máximas de muitos doutos durante muitas gerações. Suas observações eram inspiradas pela vida, nascendo dos problemas a eles submetidos e da troca de opiniões entre os diversos Sábios e seus discípulos. Na medida em que expressar dúvidas é essencial ao seu estudo, a Interrogação é permissível. É o sumário da Lei Oral que se desenvolveu progressivamente, fruto do esforço erudito dos Sábios que viveram na Palestina e Babilônia até o início da Idade Média. Considerado sob vários ângulos como o mais importante livro da cultura judaica, expressa os vários e diferentes aspectos da essência do povo judeu e de seu caminho espiritual, e exerce influência sobre a teoria e a prática da vida judaica, dando forma a seu conteúdo espiritual e servindo de guia de conduta. É bom esclarecer que o *Talmud* tem dois componentes principais: a *Mischná* - משנה -, um livro de *Halakhá*¹² - הלכה - escrito em hebraico mischnaico, diferente do hebraico bíblico, e com intromissões do aramaico, e o comentário sobre a *Mischná* - משנה -, o *Talmud* propriamente dito, ou *Guemará* - גמרא -, um sumário de discussões e elucidações da *Mischná*, escrito em aramaico e hebraico. Existem o *Talmud Yeruschalmi*¹³ - תלמוד ירושלמי - e o *Talmud Babil*¹⁴ - תלמוד בבלי -.

Esta Lei Oral consiste, segundo Valle¹⁵ (1981), na tradição, que serve para interpretar o conteúdo escrito da Lei e também suprir as suas lacunas. Dentro de uma concepção tradicional, mesmo que se atribua a Moisés, no Sinai, toda a tradição oral, não se atribui a ele a responsabilidade por todas as leis, normas, ordens e disposições. Do ponto de vista histórico-crítico, é muito difícil precisar quando começam a cultivar-se no judaísmo "as tradições dos pais" e quando se adquire a consciência de uma dupla fonte da *Torá*, a oral e a escrita. Entretanto, algumas referências históricas e tradicionais, nas quais não vamos nos deter por distanciarem-se dos objetivos deste estudo, levam à suposição de que este processo se inicia no começo da era do Segundo Templo, com Esdras - sacerdote e escriba (445 a.C.),

¹¹ pp.3 - 53.

¹² Decisão rabínica. Ver glossário.

¹³ Compreende a *Mischná* e a *Guemará*- da Palestina, editado em 360-375 d.C., na época da *Nessiut* (Principado dos chefes dos judeus do Império Romano, de 81 a 427 d.C.).

¹⁴ Compreende a *Mischná* e a *Guemará* da Babilônia; elaborado nos séc.III, IV e V.

¹⁵ pp 13 - 28 e 787.

apesar de, ainda na época do Primeiro Templo, encontrar-se menção aos *Tofsei Torá* - תוֹפְסֵי תוֹרָה - os que aprenderam na *Torá*, homens que se dedicaram ao estudo e interpretação da *Torá*

O significado fundamental de Esdras para o futuro desenvolvimento do judaísmo foi o de tomar a *Torá* a norma de conduta do povo judeu, sancionada pela autoridade civil, no caso, os persas. Sem dúvida, a experiência do exílio contribuiu para a redescoberta da *Torá* pelos judeus, uma vez que, sem santuário e sem sacrifícios, era ela o único símbolo que lhes restara da presença divina e de suas peculiaridades como povo.

Esdras foi seguido pelos homens da Grande Assembléia¹⁶ num período que corresponde aproximadamente ao do domínio persa na Palestina (539 a 332 a.C.). A obra desta instituição legislativa está ligada às atividades dos Sábios dessa época, que eram conhecidos pela denominação geral de *Sofrim* - סוֹפְרִים - escribas -. Uma das principais tarefas desta instituição legislativa foi, segundo Valle (1981), levar à observância da *Torá* escrita e das tradições orais, introduzindo novas disposições no campo normativo e incluindo inovações no campo das doutrinas. Foram esses escribas que recolheram as *normas legais* - *Halakhot*¹⁷ - הלְכוּת - e todo outro tipo de ensinamento - *Agadot*¹⁸ - אֲגָדוֹת - que procediam das gerações anteriores. Foram eles, também, que elaboraram os métodos básicos do *Midrasch-Halakhá* - מִדְרַשׁ הַלְכוּתָהּ - *exegese halákhica*, isto é, como nos explica Steinsaltz (1989, p.20), os métodos de estudar a *Halakhá* - הַלְכוּתָהּ - *decisão rabínica* - dos próprios textos bíblicos, conciliando aparentes contradições do texto, interpretando informações enigmáticas, analisando e resolvendo problemas do esquadramento do texto e organizando o material para facilitar sua transmissão sistemática e estudo metódico.

A partir do séc. I d.C., de acordo com Valle (1981), a atividade da transmissão oral se sistematiza e seus transmissores são chamados de *Tanaítas*¹⁹ - תַּנַּיִתִּים - o que, como ainda nos esclarece Steinsaltz (1989), significa aqueles que estudam, repetindo e passando adiante o que aprenderam de seus mestres. Steinsaltz (1989) nos esclarece que esse foi um período de tensão e crise, a começar pela destruição do Segundo Templo pelos romanos, em 70 d.C., o que tomara urgente a necessidade de reconstrução de toda a estrutura da vida religiosa, ameaçada pelos *Minim* - מִינִים - *heréticos* - e pelas seitas cristãs, além de sujeita à perseguição de opressores estrangeiros. Enquanto a erudição pré-tanaítica era coletiva e anônima, com apenas uns poucos nomes se sobressaindo no consenso, nos deparamos agora com personalidades determinadas. A atividade dos Tanaitas vai, segundo Valle (1981), aproximadamente até o ano 220 d.C., com a redação da *Mischná* efetuada por Yehudá - O

¹⁶ Ver glossário.

¹⁷ Plural de *Halakhá*. Ver glossário.

¹⁸ Plural de *Agadá* : " *exposições rabínicas, oposta à Halakhá* " . Ver glossário.

¹⁹ Repetidores. Ver glossário.

Patriarca²⁰. São nomeados na **Mischná** por volta de cento e cinquenta Tanaitas, que cobrem um período de seis gerações.

Cerca de vinte pertencem ao tempo pré-Hilel, último dos pares, e são denominados Pré-Tanaitas. Os *pares* - **Zugot** - זוגות - eram membros de uma instituição que persistiu durante uns cento e cinquenta anos, a partir de aproximadamente 160 a.C.²¹.

Com a destruição do Segundo Templo e a conseqüente supressão dos sacrifícios e do sacerdócio, continua Valle (1981), surgiu o judaísmo rabínico, em que as tradições dos pais desempenharam um papel essencial. A **Torá**, que desde o tempo do exílio da Babilônia havia já adquirido cada vez mais relevância, se converte agora num centro único, em torno do qual girará a vida do povo judeu. Os teóricos da nova tendência ensinaram que se pode servir melhor a Deus pelo estudo da **Torá** - תורה - do que pelos sacrifícios. Daí o papel vital do rabino, do estudioso e especialista da **Torá**, cuja interpretação e aplicação à vida foi denominado de "judaísmo rabínico".

Yokhanan ben Zakay foi um dos grandes representantes do movimento de exaltação à **Torá**, posterior à destruição do Templo²², e que se prolonga ao menos até o final do século II. Durante esse período, ocorre a sistematização e organização das tradições paternas, entre elas a coleção da **Mischná**, não somente como medida de preservação do patrimônio do povo diante do temor de uma nova catástrofe, mas também como exigência dos postulados de sua própria fé. Rabi Yehudá **Ha-nassi** - רבי יהודה הנשיא - O *Príncipe* -, foi o responsável pela seleção e ordenação dessa coleção. Seu extraordinário e rápido êxito deve-se, provavelmente, ao fato de Rabi Yehudá ser o Patriarca e Presidente do Tribunal, e à possível colaboração de todos os seus membros. A inclusão de citações de autoridades posteriores ao próprio Rabi Yehudá demonstra que a forma atual da **Mischná** não pode corresponder a sua redação original. Entretanto, determinar até que ponto as adições posteriores modificaram ou retocaram o texto de Rabi Yehudá está fora do alcance da crítica histórica atual.

A **Mischná** de Rabi Yehudá foi adotada como livro de texto tanto pelas escolas palestinas como babilônicas. Os professores, chamados naquela época de *Amoraftas*, trabalharam palavra por palavra o texto mischnaico, discutindo, elucidando, juntando novo material

²⁰ Presidente do tribunal rabínico - Sinédrio (tribunal supremo do povo judeu durante um século ou mais antes da destruição do Segundo Templo). Ver nota nº.21.

²¹ O *Sanedrin* -Sinédrio - (tribunal supremo do povo judeu) e o *Beit-Din* -*Casa da Justiça* - passam a ser dirigidos por um par de Sábios: um, o - *Presidente* - *Nassi* do *Sanedrin*, e outro, o *Patriarca da Casa da Justiça* - *Av Beit-Din* . O último par foram Hilel e Schamay, Nesta primeira época se originam as disputas ou controvérsias dos diversos Tanaitas ou escolas. acerca do conteúdo da tradição, mas que visavam ao mesmo objetivo de preservar a estrutura tradicionalmente aceita no judaísmo. Famosas são as disputas de Shamay e Hilel e de suas respectivas escolas, in Levin, p.11, Valle (1981), p.1357 e Stenislitz, p.34.

²² No ano 70 foi destruído o Segundo Templo, quando ele criou a *Yeschivá*, *escola superior de estudos da Lei* - de Yavne.

halákhico²³ ou agádico²⁴. Este comentário da *Mischná* constitui a *Guemará* - גמרא -. Os dois elementos, a *Mischná* e a *Guemará* formam o *Talmud*. Como são duas as *Guemarot*²⁵ - גמרות -, uma realizada nas escolas palestinas e outra nas escolas babilônicas - de desigual extensão - dois são os *Talmudim* - תלמודים -²⁶, um da Palestina e outro babilônico, três vezes maior que o primeiro. Há, porém, seções inteiras da *Mischná* que não têm nenhum comentário em qualquer dos dois *Talmudim*.

A *Mischná* apresenta-se organizada em torno de seis grandes seções ou ordens - *Sedarim* - סדרים -, cada ordem agrupada em um número variado de tratados - *Massekhtot* - מסכתות - e cada tratado subdividido em uma quantidade variada de capítulos - *Perakim* - פרקים -. Cada capítulo, por sua vez, é subdividido em unidades menores conhecidas como *Mischnayot* - משניות - (singular *Mischná*), em que cada *Mischná* trata de uma *Halakhá* - הלכה - decisão rabínica - específica ou de diversas *Halakhot*²⁷ - הלכות - correlatas. São sessenta e três (63) os tratados e quinhentos e vinte e três (523) os capítulos. O princípio ordenador do material em ordens e tratados foi o tema, apesar de, em algumas ocasiões, este princípio variar.

De acordo com Valle (1981), o título dado aos doutores Tanaitas é *Rabi* - רבי - meu mestre ; *Raban* - רבן - é o título reservado aos patriarcas da casa de Hilel, e *Rav* - רב -, que significa *rabino, professor*, corresponde ao título dado aos Sábios da Babilônia.

A *Mischná*²⁸ comentário da *Torá*, também conhecida por *Schischá Sidrei Mischná* - ששה סדרי משנה - ou *Schas* - ש"ס - (forma abreviada), abrange seis (6) grandes seções (ordens), cada uma agrupada em um número variado de *Massekhtot* - מסכתות - tratados -, e cada tratado é subdividido em uma quantidade variada de *Perakim* - פרקים - capítulos - de cujo estudo resulta a *Guemará*. A *Guemará*, portanto, corresponde a discussões sobre a *Mischná*, comentários sobre as leis da *Mischná* e edição de outras leis não compiladas na *Mischná*.

As ordens da *Mischná* são:

Zeraim - זרעים - 11 tratados - trata das leis agrícolas e do cotidiano do homem;

Moed - מועד - 12 tratados - trata das leis de Schabat (sábado) e dos dias festivos;

Naschim - נשים - 7 tratados - trata das leis conjugais, casamento e divórcio;

Nezikin - נזיקין - 10 tratados - trata das leis de danos e prejuízos e comporta o tratado do *Pirkei*

Avot - פירקי אבות -;

Kodaschim - קדשים - 11 tratados - trata das leis de sacrifício e serviço no Grande Templo;

²³ Da *Halakhá*. Ver glossário.

²⁴ Da *Agadá*. Ver glossário.

²⁵ Plural de *Guemará*. Ver glossário.

²⁶ Plural de *Talmud*. Ver glossário.

²⁷ Plural de *Halakhá*. Ver glossário.

²⁸ Elaborada entre 100 a.C. e 200 d.C.

Taharot - טהרות - 11 tratados - trata das leis relativas a estados de impureza e purificações.

Por último encontramos os **Poskim** - פוסקים - *codificadores - grandes personagens que recopilaram códigos de leis deduzidos do Talmud.*

Conforme já vimos acima, o **Pirkei Avot** - פירקי אבות - consiste em um dos tratados da ordem da **Nezikin** - נזיקין - da **Mischná** - משנה -, correspondente à quarta ordem do livro da **Mischná**.

Como já dissemos, esse tratado contém toda uma coleção de ditos e sentenças dos "pais", os Sábios de Israel, desde Schimeon, o Justo, até Rabi Yehudá - O Patriarca, editor da **Mischná**, cobrindo um período de aproximadamente quinhentos anos. O caráter de suas máximas é fundamentalmente ético e muitas delas exaltam a **Torá**. O capítulo 6, **Kinian Torá** - קנין תורה - *aquisição da Torá*, é uma **Baraita** - ברייתא - *a que está fora* -, que não pertence, portanto, à **Mischná**, porém se inclui em todas as edições modernas. O objetivo final do Tratado é demonstrar a cadeia ininterrupta da tradição desde Moisés. Ele possui cinco/seis capítulos. O primeiro e o segundo capítulo contêm os ditos dos Sábios, desde os homens da Grande Assembléia até Yokhanan ben Zakay. O terceiro e o quarto capítulo se referem a sentenças de uns quarenta Sábios, sem ordem cronológica. O quinto capítulo é constituído, em sua maioria, de ditos anônimos, enquanto o sexto corresponde, principalmente, a louvores à **Torá**.²⁹

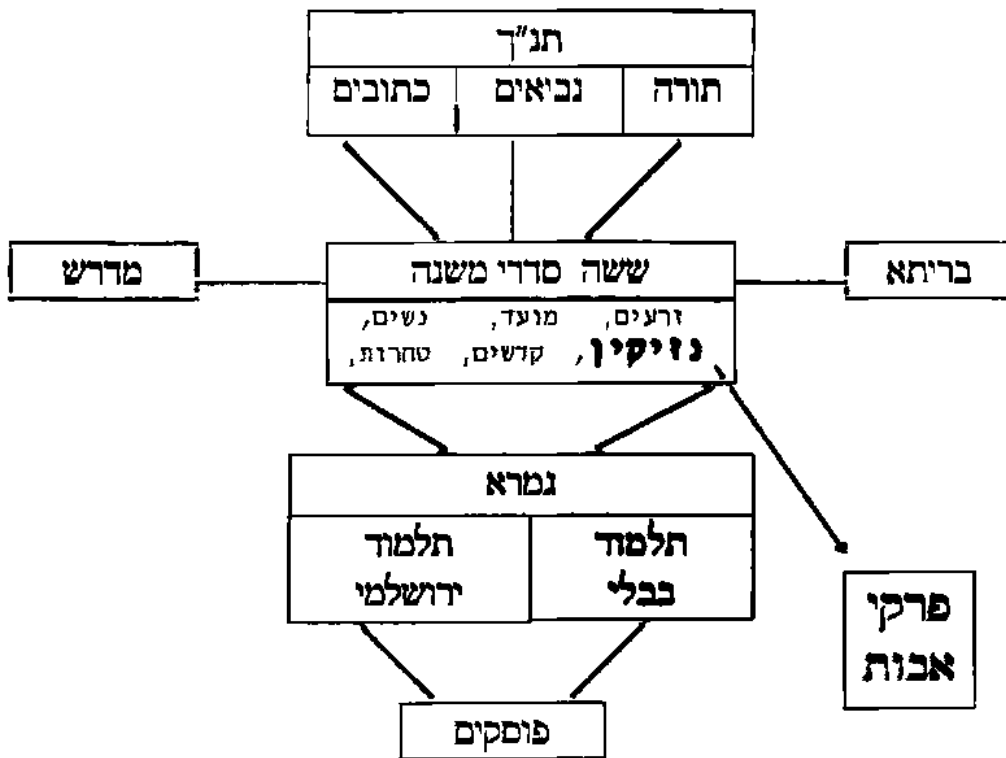
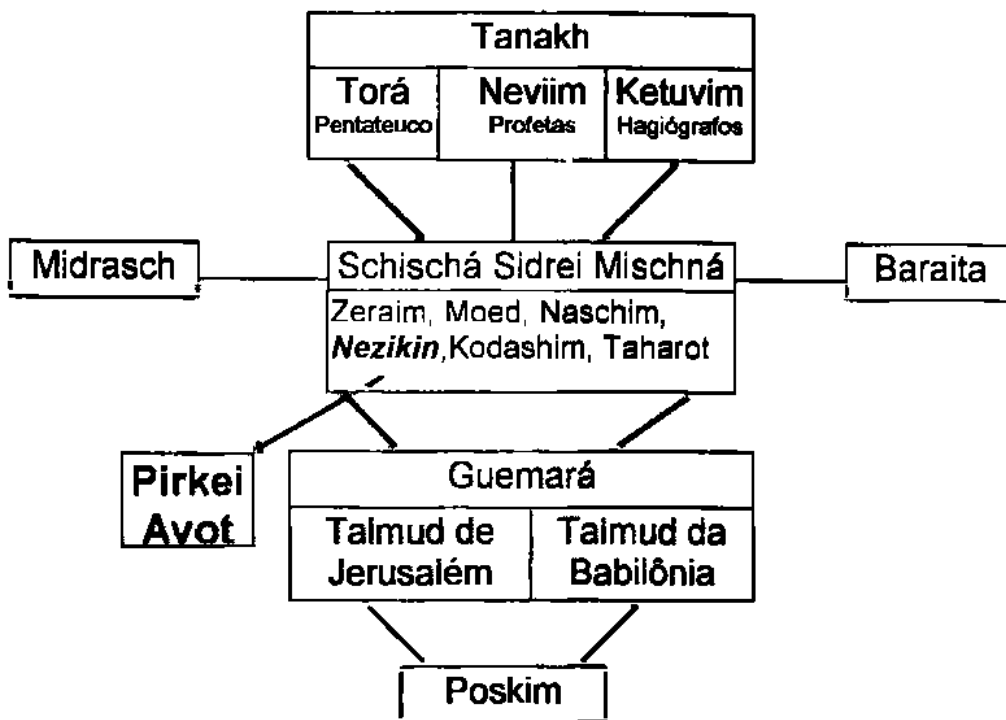
Há, praticamente, unanimidade sobre ser o **Pirkei Avot** um tratado pequeno e, aparentemente, de fácil compreensão³⁰. Aliás, é bom lembrar que o texto do **Pirkei Avot** foi incorporado ao *livro de rezas*, o **Sidur** - סידור -, estando, portanto, ao alcance de qualquer seguidor e fiel.

Porém, para que se possa compreendê-lo melhor e agir de acordo com seu conteúdo, faz-se necessária uma explicação mais detalhada. Sabemos que há muito para se estudar e analisar no texto do **Pirkei Avot**, sob diferentes enfoques e abordagens.

Buscaremos, neste estudo, os princípios democráticos de educação contidos neste tratado para verificar sua atualidade e possibilidade de aplicação.

²⁹ Valle (1981), p. 13 a 28 e 787.

³⁰ Ver prefácio de Rabino D. Weitman, *in* Comentário da **Mischná**, de Moshé ben Maimon - Maimônides, p.1.



3.2. - A Educação Democrática no *Pirkei Avot* - *Ética dos Pais*.

O tratado de *Avot*, começa com as seguintes palavras:

Cap. 1.

פרק א.

Mischná 1

משנה א.

משה קבל תורה מסיני. ומסרה ליהושע. ויהושע לזקנים. וזקנים לנביאים. ונביאים
מסרוה לאנשי בנסת הגדולה. הם אמרו שלשה דברים. הווי מתונים בדין. והעמידו תלמידים
הרבה. ועשו סייג לתורה:

Moisés recebeu a Torá do Sinai ³¹, transmitiu-a a Josué, Josué aos anciãos ³², os anciãos aos Profetas ³³ e os Profetas a transmitiram aos homens da Grande Assembléia ³⁴. Esses mestres proclamaram basicamente três princípios: sede ponderados no julgamento, formai muitos discípulos e montai uma cerca em torno da Torá.

³¹ De Deus que esteve no monte Sinai.

³² Os Sábios e dirigentes de Israel, tanto nos tempos de Josué como depois dele, até o aparecimento dos Profetas, cuja linha se inicia com Samuel e o rei Davi.

³³ Surgiram durante o período do Primeiro Templo, época do exílio da Babilônia e início do Segundo Templo - 586 a.C.

³⁴ Existiu logo após o início do período que corresponde ao Segundo Templo; dela faziam parte as figuras exponenciais de Esdras e Neemias- 516 a.C.

A cadeia transmissora de ensinamentos, conforme nos referimos acima, nos leva, através das gerações, até os Tanaitas, os Sábios da *Mischná*. Trata-se de uma cadeia sem interrupções, desde a Revelação no monte Sinai até os nossos dias, sendo que em nenhuma época o estudo da *Torá* foi abandonado; cada um dos períodos teve grandes mestres e nos legou monumentos de sua atividade espiritual.

Os três princípios enunciados nessa máxima parecem-nos extremamente atuais e estão presentes nos conceitos de educação democrática.

A ponderação no julgamento remete a conceitos de atuação do mestre. Se o mestre for precipitado no julgamento, poderá distorcer a avaliação, desrespeitando o aluno.

Cercar a *Torá* é pô-la a salvo de qualquer corrupção e distorção dos vícios humanos. Não há pressão humana que possa corromper a *Torá*. Vale lembrar, de acordo com Levin (1976), que a *Guemará* considera a *Torá* como um vinhedo que deve ser protegido com uma cerca.

O significado metafórico deste princípio é que a *Torá* é um espaço inviolável.

Transportando essas idéias para os conceitos atuais de sociedade, da Constituição, temos visto que nem sempre têm estado a salvo de eventuais distorções. A lei, infelizmente, pode até ser mudada, não pelo interesse geral da população mas de pequenos grupos.

Quanto a “formar muitos discípulos”, Lehmann (1985) nos explica que o judaísmo existe somente na *Torá* e pela *Torá*. É, pois, um dever primordial estudar a *Torá* com cuidado, aprender e conhecê-la

bem, aprofundar-se nos seus preceitos e submeter-se a eles com rigor. Porém, ensiná-la é tão importante quanto estudá-la ³⁵. Infere-se daí que o discípulo que estuda a *Torá* não deve ficar apenas ligado ao seu estudo, mas deve ser capaz de ensiná-la, à medida que vai adquirindo maturidade e autonomia. Há uma passagem no *Talmud* sobre Rabi Hyá, séc. III d.C., discípulo de Rabi Yehuda Hanassi - o compilador da *Mischná*, que viajou por diferentes vilarejos de Israel. Lá verificou que as crianças ficavam soltas pelas ruas, não recebiam instrução e, ao atingir uma idade de maior responsabilidade, eram encaminhadas por seus pais para atividades agrícolas, a fim de ajudar no sustento familiar. Ao chegar a determinado vilarejo, Rabi Hyá reuniu um grupo de crianças, de 6 a 7 anos de idade, e ensinou-lhes a *Torá*. Para um ensinou o Gênesis, para outro, o Êxodo, para um terceiro, o Levítico, e assim por diante, com todos os livros da Bíblia. Em seguida pediu-lhes que ensinassem uns aos outros, entre si, aquilo que haviam aprendido. E assim continuou Rabi Hyá por outras cidades, formando cada vez mais discípulos. Conseguiu que essas crianças, a quem ele chamava de *Tzon Kodashim* - צאן קדשים - *rebanho de santos* -, não somente detivessem o conhecimento, mas que, também, multiplicassem seus ensinamentos. Impossível seria para nós deixar de estabelecer uma relação direta entre essa passagem do *Talmud* e a situação brasileira, tão similar em termos de abandono de suas crianças. A solução encontrada por Rabi Hyá foi bastante criativa e adequada para a época, mas não consiste necessariamente numa resposta para os dias de hoje. É preciso que se busquem soluções

³⁵ Lehmann, pp. 10-11.

atuais para um problema que, como vimos, ocorre em todos os tempos. Não se trata de simplesmente copiar exemplos e modelos adotados em outros tempos ou por outras nações, pois a bagagem das crianças é outra e varia muito de região para região do Brasil. É preciso antes de tudo conhecer e analisar atentamente a realidade dessas crianças, para buscar soluções alternativas, criativas e adequadas a essa realidade. A solução encontrada por Rabi Hyá promoveu a autonomia das crianças e, aparentemente, considerou o fato de que sua tarefa de mestre não se restringia apenas a ensinar os discípulos, mas formá-los, preparando-os para que fossem autônomos e capazes de ensinar também. Um estudioso da *Torá* tem por obrigação formar o maior número de discípulos, contribuindo, assim, para a difusão da Lei. Um sábio deve colocar seus conhecimentos a serviço de seu próximo, com o fim de ajudá-lo a encontrar o bom caminho. Isto significa que o sábio não deve ser muito severo e exigente na aceitação de discípulos, mas, ao contrário, deve atraí-los, quaisquer que sejam suas possibilidades, seu ritmo ou suas condições de aprendizagem.

Vale lembrar que os homens da Grande Assembléia insistem na necessidade de intensificar o ensino, independente do número de alunos; querem que os professores se ocupem de cada um em particular, para que, mais adiante, sejam capazes de estudar por si sós, ensinando-os, de tal forma que possam se tornar autônomos e converter-se também em mestres.

Percebe-se, portanto, que a máxima que se refere a formar muitos discípulos envolve conceitos fundamentais da educação

democrática, como a aceitação do indivíduo independentemente de suas condições materiais, culturais e psicológicas.

aceitação, autonomia, avaliação cuidadosa, respeito

Mischná 2

משנה ב

שמעון הצדיק היה **מסדי** כנסת הגדולה. הוא היה אומר **על** שלשה דברים העולם עומד. על התורה. ועל העבודה. ועל **גמילות חסדים**:

Schimeon, o Justo³⁶, foi dos derradeiros³⁷ homens da Grande Assemblêia. Ele dizia: O mundo mantém-se sobre três coisas: a Torá, o trabalho (o culto)³⁸ e a beneficência.

Esta máxima, mencionada por Schimeon, o Justo, tem valor universal, pois, se entendermos a palavra "mundo" no sentido corrente de "humanidade inteira, todo o mundo, todas as pessoas, o Universo, toda a criação", veremos que o mundo foi criado para o Homem. Existem três mundos: o mundo dos espíritos puros, o mundo dos astros e o mundo em que reina o Homem. O mundo dos espíritos puros corresponde à **Torá**, o dos corpos celestes, aos

³⁶ Pré-Tanaita, período de 200 a.C. a 10 d.C.

³⁷ Dos tempos finais da Grande Assembleia.

³⁸ Demos aqui a *Avodá* a tradução de *culto*, conforme seu uso no período talmúdico, apesar de, no período bíblico, significar tanto o trabalho para Deus, como o trabalho material. Neste período

deveres para com Deus e o da sociedade humana se conserva graças às boas ações³⁹.

Esta terceira categoria nos parece pertinente ao presente trabalho, pois consiste essencialmente na prática da beneficência; **“...e amarás a teu próximo como a ti mesmo...”**⁴⁰. Garzon nos relata que existe um costume entre os judeus mais pios, segundo o qual cada um, antes de começar qualquer uma das três principais orações diárias, recita para si mesmo: **“...Eu estou pronto para cumprir uma Mitzvá⁴¹ de fazer a reza junto com meus companheiros, aqui no Minyan⁴², pela ordem de amarás a teu próximo como a ti mesmo...”** - cumprindo, desse modo, o preceito de ***Ve-ahavta*** - וְאָהַבְתָּ - e amarás -, pois está rezando em conjunto e o que ele pede a Deus é para si e para todos. Esse comportamento evoca o sentimento de afeto, muito próximo ao conceito de compreensão empática defendida por Rogers (1978).

afeto, compreensão empática

Mischná 4

משנה 4

יוסי בן יעקב איש צרדה יוסי בן יוחנן איש ירושלים קבלו מהם. יוסי בן יעקב אומר יהי

(talmúdico) houve especialização de sentido, ficando *Avodá* para o serviço divino e *Melakhá* para o trabalho material.

³⁹ Lehmann, p. 15.

⁴⁰ Levítico. 19:18.

⁴¹ Ver glossário.

⁴² Quorum formado por dez judeus adultos do sexo masculino (maiores de treze anos), o mínimo necessário para as orações grupais.

ביתך בית ועד לחכמים. והוי מתאבק בעפר רגליהם. והוי שותה בצמא את דבריהם:

Yossé ben Yoezer de Tzreidá e Yossé ben Yokhanan ⁴³ ***de Jerusalém receberam*** (ensinamento) ***deles*** ⁴⁴. ***Yossé ben Yoezer de Tzreidá diz: Seja o teu lar um centro de reunião para os Sábios, aspira o pó dos seus pés e bebe avidamente as suas palavras.***

Podemos extrair desta ***Mischná*** alguns conceitos judaicos interessantes que podem ser encontrados em algumas das ***Mischnayot*** ⁴⁵ já tratadas até aqui ou que serão, ainda, analisadas no decorrer deste estudo, quer seja na própria ***Mischná*** ou mesmo nas suas interpretações.

Dentre esses conceitos destacamos a importância de se dedicar ao estudo da ***Torá*** por toda a vida, mesmo que a pessoa já tenha passado da idade de freqüentar a escola e ocupe cargos importantes na sociedade. Encontramos no livro de Josué ⁴⁶ “...***Ve-haguita Bó Yomám Va-lalla...***” - והגית בו יומם ולילה - ...***medita nele dia e noite...***, um verdadeiro chamamento ao estudo das fontes em todas as horas do dia.

Aliás, como nos indica Garzon ⁴⁷, em ***Bavá Metziá*** ⁴⁸ - ***בבא מציעא*** - Rabi Ischmael foi inquirido sobre as implicações do fato de uma pessoa

⁴³ Pré-Tanaitas. período de 200 a.C. a 10 d.C.: com eles inicia-se o costume dos pares. Ver nota nº 21.

⁴⁴ Schimeon, o Justo e Antigono, in Levin, p.11.

⁴⁵ Plural de ***Mischná***.

⁴⁶ Josué, 1:8.

⁴⁷ Entrevista concedida em maio de 1996.

⁴⁸ Tratado do ***Talmud***, incluído no livro de ***Nezikin*** - Leis e normas sobre prejuízos e reparações -, na ***Mischná***.

estudar assuntos considerados supérfluos, isto é, desnecessários para a sua época. A resposta dada foi que a pessoa poderia estudá-los, com exceção do dia e da noite, porque nesses horários ele é obrigado a estudar a *Torá*. De acordo com Rabi Hanina ben Haninay **"Aquele ...que dedica o seu coração à futilidade, compromete a sua alma"** ⁴⁹. Por outro lado, encontramos em *Kodaschim* ⁵⁰ - קדשים -, nas obrigações do pai para com seu filho, que ele deve ensiná-lo a nadar, porque o pai tem a obrigação de dar ao filho todas as possibilidades de aprender a se defender na vida. Aprender a nadar, para aquela época, consistia em defesa pessoal para sua sobrevivência.

Outros rabinos, por sua vez, opinaram que aqueles que, por algum motivo específico, como é o caso das filhas, não têm a obrigação do estudo da *Torá* e do cumprimento de alguns preceitos, devem se ocupar dos estudos considerados supérfluos, porque a mente e o corpo devem estar ocupados. Outro aspecto a ser analisado nesta *Mischná* é a consideração atribuída ao *Beit-Ha-Midrasch* ⁵¹ - המדרש - בית - que deve ser considerado, de acordo com esta *Mischná*, como seu verdadeiro lar.

Para exemplificar a importância atribuída às Casas de Estudo no judaísmo, Garzon nos explica que a tradição judaica, em todas as suas fontes, quer seja na *Mischná*, no *Talmud* ou no *Midrasch*, se refere ao profeta Elias com a expressão **"Eliahu Ha-navi Zakhur Le-tov"** - אליהו הנביא זכור לטוב - *Elias, o profeta, lembrado para o bem,*

⁴⁹ *Pirkei Avot - Ética dos Pais*. Cap.3, ver.4.

⁵⁰ Contém leis a respeito do casamento - no Tratado de *Naschim* - Mulheres.

⁵¹ Casa de Estudos. Trataremos mais especificamente do *Beit-Hamidrasch* quando de sua ocorrência explícita na *Mischná* 14, do Cap.5 do *Pirkei Avot* (p.174 de minha tese).

porque ele sempre aparece em boas ocasiões ou para vaticinar boas ocasiões, bons momentos ou momentos de felicidade, e se transformou no personagem para quem a tradição judaica designou a láurea de ser lembrado para o bem. Uma única vez, no *Talmud*⁵², é feita referência a outra pessoa, Rabi Yehoschua ben Gamla, como sendo *Zakhur Le-tov* - זכור לטוב - *lembrado para o bem* -, porque ele dedicou seu dinheiro, tempo, esforço e capacidade para estabelecer escolas, lugares de ensino, nas diferentes cidades de Israel. A expressão “...*Zakhur Le-tov Oto Ha-ish, Ve-rabi Yehoschua ben Gamla Schmo..*” - זכור לטוב אותו האיש ורבי יהושע בן גמלא שמו - *...lembrado seja para o bem aquela pessoa que se chamava Yehoschua ben Gamla...*, vem destacar e nivelar sua figura à do profeta Elias, por sua dedicação à proliferação de Casas de Estudo, numa demonstração da importância atribuída a elas no judaísmo. Concordamos com as citações desta *Mischná* na medida em que entendemos a importância que tem na vida de qualquer pessoa a predisposição ao estudo e à aprendizagem em todos os momentos e situações. E este movimento estudo/aprendizagem ocorre durante as relações que se estabelecem com o mundo. Em função disso, o homem se relaciona com pares ou grupos, onde a troca de conhecimentos irá vigorar. Por sinal, entendemos que o próprio texto desta *Mischná* faz referência ao estudo em grupo, quando utiliza o termo “reunião” com os Sábios.

No tratado de *Bavá Metziá*⁵³ - בבא מציעא - é relatada uma polêmica ocorrida na sala de discussões do tribunal rabínico, onde dois

⁵² Tratado de *Rosch Haschaná*.

⁵³ Ver nota nº 48.

grandes Tanaítas da segunda geração, Rabi Yehoschua ben Hananyá e Rabi Eliezer ben Horkanos, discutiram a respeito de como rejuntar os pedaços de um forno de argila que havia sido dividido em diferentes partes. Para Rabi Eliezer, as partes divididas poderiam ter captado certas impurezas, colocando em risco tudo o que fosse nele assado, enquanto, para Rabi Yehoschua, não havia esse risco. Após a argumentação de ambas as partes, conforme é relatado, Rabi Eliezer, para comprovar a veracidade de suas idéias, solicitou milagres aos Céus, os quais realmente ocorreram. Rabi Yehoschua não aceitou a argumentação dos milagres e pediu que Rabi Eliezer se baseasse em argumentações tangíveis a todos. Rabi Eliezer, não tendo mais o que mostrar, pediu aos Céus que proclamassem, caso ele estivesse certo. E uma voz foi ouvida por todo o *Beit-Ha-Midrash*, perguntando o que todos tinham contra Rabi Eliezer, que tinha razão em tudo o que dizia. Nesse momento ergueu-se Rabi Yehoschua e proferiu o verso do Deuteronômio: *“...Lo Ba-schamaim Hi...”* - לא בשמים היא - *a Torá não está mais nos Céus* -, foi dada para os homens na Terra. Ao término da discussão entre os dois rabinos, houve a votação do tribunal e foi adotada a lei segundo Rabi Yehoschua ben Khananyá. Passados alguns dias, conta o *Talmud* que um dos presentes ao tribunal encontrou o Profeta Elias e lhe perguntou o que ocorrera no mundo celestial na ocasião em que Rabi Eliezer solicitara milagres aos Céus. A resposta do Profeta Elias foi: *“Nitzkhu li Banay”* - נצחו לי בני - *venceram-me meus filhos* -, e Deus completou com *“Elu Ve-elu Divrei Elo-him Khaim”* - אלו ואלו דברי אלהים חיים - *tanto essas como essas são palavras do Deus vivo*. Isso significa, de acordo com Garzon,

que mesmo havendo uma argumentação tal que possa mexer com o próprio Céu, o que vale é aquilo que é democraticamente resolvido. Nesse caso, tanto Rabi Eliezer quanto Rabi Yehoschua se submeteram à decisão final do Sinédrio, composto por setenta e um Sábios, e onde a maioria absoluta decide, isto é, maioria de no mínimo duas pessoas. Por sinal, “... *Eln Gozrin Gzeirá Al Ha-tzibur, Ela Im Ken Rov Ha-tzibur Yekholin Laamod Ba...*”⁵⁴ - בה אין גוזרין גזרת על הצבור אלא אם כן רב הצבור יכולין לעמד - , isto é, havia uma determinação em todas as gerações e em todos os Sinédrios de que nunca se poderia promulgar uma lei quando a maioria do povo não pudesse cumpri-la. Trata-se de um exemplo que procura demonstrar a presença da democracia no judaísmo, onde as divergências são respeitadas e a argumentação é considerada para a tomada de decisão final, que se baseia na opinião da maioria absoluta.

O comportamento de modéstia e humildade é enaltecido nesta *Mischná* nas palavras “*aspira o pó de seus pés*”, que equivalem a ter humildade suficiente para não se sentir superior àqueles que ensinam. Outra interpretação implica acompanhar os Sábios por onde eles vão e não se incomodar com o pó deixado por seus pés⁵⁵.

Destacamos o papel da educação democrática na sociedade moderna, pois é através dela que as pessoas poderão desenvolver seu potencial e transformar-se em elementos críticos e modificadores da sociedade. Essa é uma questão fundamental para os dias atuais. Sem democracia não adianta, por exemplo, eleger o

⁵⁴ *Avodá Zará*, 36:1; Tratado da ordem de *Nezikin*, que trata das leis proibindo a idolatria e o politeísmo.

⁵⁵ Lehmann, p.25.

melhor presidente da República. Pode ser o mais comprometido com os setores populares, o mais comprometido com a História, mas, se não der à sociedade o espaço democrático para que se possam colocar as divergências, não será possível educar para uma cidadania mais consciente e atuante. Países efetivamente preocupados em possibilitar uma educação adequada têm formado gerações de pessoas instruídas, de maneira que atuem nos mais diversos segmentos com liberdade e responsabilidade, gerando as modificações e o crescimento de seus cidadãos.

estudo em grupo, modéstia, humildade, conscientização, estimulação para aquisição de conhecimentos, "criticidade", modificação da sociedade, liberdade, responsabilidade

Mischná 6

משנה 6

יהושע בן פרחיה ונחאי הארכלי קבלו מהם. יהושע בן פרחיה אומר. עשה לך רב. וקנה לך חבר. והוי דן את כל האדם לכף זכות:

Yehoschua ben PeraHyá e Nitay de Arbel ⁵⁶ receberam (ensinamento) deles. Yehoschua ben PeraHyá diz: Arranja-te um mestre, adquiere para ti um amigo e julga todo homem com indulgência.

⁵⁶ Pré-Tanáitas, período de 200 a.C. a 10 d.C.

Aprender sem trégua, desde a mais tenra idade até a morte, é dever de cada judeu. Para cumprir com essa obrigação, é importante que ele não se considere infalível ou superior aos outros e, mesmo sendo pessoa eminente e importante na sociedade, deve procurar sempre um mestre para instruí-lo⁵⁷.

Mais uma vez é possível verificar o papel da educação no judaísmo, onde o interesse em adquirir conhecimento é tão valorizado quanto o ensinar.

A situação de ensino/aprendizagem não se limita, entretanto, à relação professor/aluno, conforme podemos observar na máxima ora tratada. A expressão ***“adquire para ti um amigo”***, ou um ***“companheiro”***, segundo a tradução de Lehmann (1985), à semelhança da *Mischná* anterior, sugere o estudo da Lei com outro ou com outros, quando a troca de idéias entre iguais pode encaminhar ao descobrimento da verdade. Por sinal, em *Berakhot* 63-b⁵⁸ - ברכות - os Sábios nos ensinam: ***“Somente o intercâmbio e a busca coletiva permitem nos apropriar da ciência contida na Torá”***⁵⁹. É possível perceber nessas idéias o incentivo à exploração, como forma de pesquisa, e à relação interpessoal, como elemento facilitador para a aquisição da aprendizagem. ***“Julga todo homem com indulgência”***, por sua vez, nos ensina como nos comportar em nossas relações com professores, com alunos e com amigos; propõe o uso da afetividade e da confiança entre as partes,

⁵⁷ Lehmann, p. 30.

⁵⁸ Tratado do *Talmud*, incluído no livro de *Zeraim* da *Mischná*.

⁵⁹ Lehmann, p. 31.

propostas por Rogers (1978), pois promove a benevolência e condena a desconfiança e a pouca generosidade.

exploração, relação interpessoal, afetividade, confiança

Mischná 12

משנה יב

הלל ושמאי קבלו מהם. הלל אומר. הוי מתלמידי של אהרן. אוהב שלום ורודף שלום. אוהב את הבריות ומקרבן לתורה:

Hilel e Shamay⁶⁰ ***receberam*** (ensinamento) ***deles. Hilel diz: Sê dos discípulos de Aarão, ama a paz e busca a paz, ama as criaturas e aproxima-as da Torá.***

Aarão não cuidava somente da paz entre os homens, mas também da paz com Deus, tratando de preservá-la e restabelecê-la quando alterada; cuidava das questões com imensa amabilidade e cortesia, conversando amistosamente com as pessoas e fazendo-as verificar e entender o seu próprio erro. Tal reflexão era suficiente para que os indivíduos retificassem sua conduta⁶¹.

A forma que Aarão usava para levar as pessoas à reflexão nos remete à idéia de educação democrática, em que o professor

⁶⁰ Pré- Tanaitas, período de 200 a.C. a 10 d.C.

⁶¹ Lehmann, p 56

reconhece o aluno como ser pensante e suficientemente inteligente para refletir, rever e criar . A amabilidade e paciência de Aarão, dada aqui como exemplo, conduzem ao diálogo, ao contrário da educação autoritária, geradora de seres cuja ausência de "criticidade" reflete a arbitrariedade educacional da qual foram vítimas.

reflexão reformulação, criação, amabilidade, paciência, "criticidade"

Mischná 13

משנה יג

הוא היה אומר נדב שמא אבד שמית. ודלא מופיה יסיה ודלא יליה. קמלא חייב.

דישתמש בתגא דלית:

Ele ⁶² dizia: Quem apregoa o seu nome, perde o nome; quem não aumenta (seus conhecimentos), diminui; quem não se instrui, não é digno de viver; e quem se aproveita da coroa (da Torá), perecerá.

A busca da perfeição ou ao menos do aprimoramento deve ser, em nosso entender, o propósito do ser humano. Mas é preciso que ele saiba distinguir os diferentes modos de alcançar essa meta; e essa

⁶² Hilel; pré- Tanaita. período de 200 a.C. a 10d.C.

parece-nos ser a mensagem que Hilel tentou passar ao enunciar a presente *Mischná*.

A forma como as frases estão colocadas nos sugere uma relação entre elas. Observamos uma exaltação à humildade, isto é, ao estudo com humildade, que não visa glórias e que emana do grande *Hakham* - חכם - *sábio, estudioso* - pois o texto trata da aquisição de conhecimentos que se dá pelo estudo desinteressado - למען שמים - *em nome dos Céus* -. Essa aquisição leva o homem ao crescimento e, quando não o adquire, tenderá a regredir. O conjunto dos comportamentos, atitudinal - pela humildade - e cognitivo - pela aquisição de conhecimentos - deverá levar o homem ao progresso. Isso, segundo o Tanaíta, se consegue pela *Torá*, pela aplicação de seus preceitos e mandamentos. Para conhecer a *Torá*, a pessoa deve ter a humildade necessária para saber que seus conhecimentos sempre podem ser aperfeiçoados e reconhecer, ao mesmo tempo, que ela lhe fornece subsídios que podem ser instrumentos de auto-aprimoramento, de aperfeiçoamento dos outros e do mundo que os cerca.

Desse modo, não utilizará esses conhecimentos como forma de superioridade e poder, mas, pelo contrário, mais se aproximará do outro, para mútuo crescimento.

As idéias aqui apontadas são extremamente próximas dos conceitos modernos de educação, que propõem o uso do conhecimento para fins de desenvolvimento, e nunca como poder sobre os menos favorecidos, quer seja por suas condições sociais, culturais ou materiais.

humildade, respeito, aprimoramento, desenvolvimento

Mischná 14**משנה ד**

הוא היה אומר. אם אין אני לי מי לי וכשאני לעצמי מה אני. ואם לא עכשיו ומסתיו:

Ele ⁶³ dizia: Se eu não for por mim, quem será por mim? Mas se eu só for por mim, o que sou eu? E se não agora, quando?

Como lidar com as situações que se apresentam no dia-a-dia? Deve-se cuidar exclusivamente dos próprios interesses ou também de interesses alheios? Quando fazê-lo? Ontem, hoje ou amanhã?

Em nosso entender, essas questões podem servir de ajuda para a compreensão desta **Mischná** e sintetizam alguns dos importantes princípios aos quais o ser humano se reporta, ao ter de tomar decisões na escolha de sua postura diante da vida. É livre para escolher sua conduta, pela capacidade de discernimento que possui e que lhe foi dada por Deus, na forma do livre-arbítrio⁶⁴, sobre o qual discorreremos mais adiante, no capítulo 2, versículo 10 (9 *in* Levin), do **Pirkei Avot**.

O homem, por sua própria natureza, procura preservar sua individualidade, mas, dadas suas características sociais, possui, também, responsabilidade em relação aos outros e à sociedade de um modo geral. É preciso, entretanto, que ele perceba a si e aos outros como seres que se movimentam continuamente em uma

⁶³ Hilel; pré- Tanaita, período de 200 a.C. a 10 d.C.

⁶⁴ Lehmann, p.62.

sociedade inconstante e que exige que se adapte a ela ou proponha mudanças. Essas, por sua vez, devem ser propostas no momento certo, em função de uma leitura real da sociedade como se apresenta. O passado é importante enquanto modelo a ser analisado com crítica. O futuro nem sempre é alcançado, em virtude da acomodação, muitas vezes eleita como modo de vida, e que pode trazer conseqüências nefastas. O momento presente, portanto, como resultado de suas vivências anteriores, deve ser vivificado de maneira intensa, para que o possa conduzir para um futuro melhor, a ele, como indivíduo, e ao grupo social do qual faz parte.

crítica, reflexão, liberdade, responsabilidade pessoal e grupal

Mischná 17

משנה ז'

שמעון בנו אומר. כל ימי גדלתי בין החכמים. ולא מצאתי לגוף טוב אלא שתוקה. ולא המדרש הוא העיקר. אלא המעשה. וכל המרכה דברים מביא חסא:

Schimeon, seu filho (de Raban Gamliel)⁶⁵, diz: Todos os meus dias criei-me entre os Sábios e não encontrei nada melhor para o homem do que o silêncio; não é a teoria o principal mas a prática; e quem fala demais, traz o pecado.

⁶⁵ Ambos pertencem à primeira geração de Tanaitas, período de 10 a 80 d.C.

A referência ao silêncio é feita, nesta *Mischná*, em função dos assuntos laicos, pois, conforme consta em *Eruvin 54a* - ערויבן -, em relação aos assuntos religiosos deve prevalecer a palavra.

Com efeito, na oração judaica repete-se todos os dias : o estudo da *Torá* é a melhor ocupação para um judeu - *Ve-Talmud Torá kenegued kulam* - ותלמוד תורה כנגד כלם -, sendo impossível estudar sem falar. O professor tem que usar a palavra, os alunos devem trocar idéias entre si e dirigir-se ao professor para pedir-lhe esclarecimentos. Inclusive o estudante deve falar para que seus ouvidos escutem o que pronuncia sua boca⁶⁶. É indiscutível o poder da palavra nas situações educacionais. Ela favorece a interlocução e o relacionamento, além de servir aos propósitos de situações específicas de aprendizagem, quando repetir ou simplesmente falar facilitam a compreensão e a memorização, esta última, quando necessária. Por sinal, encontramos em *Sanhedrin*⁶⁷ - מנהדין - que aquele que estuda, mas não recita sua lição equivale àquele que planta, mas não usufrui do fruto.

O relacionamento interpessoal de alunos/alunos e alunos/professores mais uma vez está sendo enfatizado nesta *Mischná*, pois compreendemos que ele facilita e promove a liberdade de expressão⁶⁸ que permite ao aluno se manifestar, ao mesmo tempo que lhe possibilita assumir riscos e caminhar em direção à exploração. Este procedimento deve envolver o aluno de tal forma que se sinta cada vez mais motivado a se comunicar,⁶⁹ a

⁶⁶ Lehmann, p.77.

⁶⁷ Faz parte da Ordem de *Nezikin*, contém as leis e normas dos tribunais e julgamentos em Israel.

⁶⁸ Freire, 1980.

⁶⁹ Knibbeller, 1989.

ponto de levá-lo à problematização⁷⁰, ao debate, ao esclarecimento de dúvidas e à aquisição de conhecimentos.

Adquirir conhecimento, entretanto, não é o bastante; é preciso colocá-lo em prática, conforme Rabi Khanina ben Dossá nos ensina no versículo 10, do capítulo 3, do *Pirkei Avot*, como poderemos verificar mais adiante. Essa ação, por sua vez, só se torna possível quando os conhecimentos são pertinentes à vida da pessoa, quando então se torna significativa. Aliás, em *Berakhot*⁷¹ - ברכות - consta que, se a pessoa entende o motivo pelo qual estuda, não esquecerá com rapidez. A aprendizagem significativa é necessária em todos os âmbitos educacionais, dentre eles, o ensino de língua estrangeira, que nos interessa diretamente por ser nossa área específica de atuação no momento e que, de acordo com Widdowson (1978), deve encaminhar o aluno para o “uso real” da língua, isto é, o uso da língua a partir do seu repertório e interesses.

ouvir a si mesmo, liberdade de expressão, problematização, motivação, aprendizagem significativa, exploração

⁷⁰ Freire, 1980.

⁷¹ 5:1; Tratado da Ordem de *Zeraim*, trata das bênçãos a Deus, instituídas pelos homens da Grande Assembléia.

Cap. 2**מכאב****Mischná 2****משנת ב**

רבן גמליאל בנו של רבי יהודה הנשיא אומר. יפה תלמוד תורה עם דרך ארץ. שיגיעת שניהם משכחת עין. וכל תורה שאין עמה מלאכה סופה במלה ונודדת עין. וכל העוסקים עם הצבור. יהיו עוסקים עמהם לשם שמים. שזכות אבותם מפיעתן וצדקתם עומדת לעד. ואתם. מעלה אני עליכם שכר חריבה כאילו עשיתם:

Raban Gamliel⁷², filho de Yehudá Ha-nassi⁷³ diz: É bom estudar a Torá e ter junto um trabalho...

O povo judeu tem a missão de familiarizar-se com a *Torá* e viver de acordo com seus preceitos. Não deve, entretanto, deixar de trabalhar para o seu sustento, para atender às suas necessidades corporais. O mérito consiste em conciliar essa atividade com o estudo do texto sagrado. Segundo Raban Gamliel, ninguém tem o direito de deixar de trabalhar. Mesmo os ricos, quando não precisam do trabalho para garantir seu sustento, devem, então, dedicar-se ao trabalho comunitário. Isso nos leva à compreensão de que o homem deve procurar os meios de encontrar soluções para suas necessidades, e não esperar respostas milagrosas pelo fato de se dedicar ao estudo. É preciso conter-se, entretanto, para que o trabalho não se torne

⁷² Gamliel III, sexta geração de Tanaitas, período de 200 a 220d.C.

⁷³ Quinta geração de Tanaitas, período de 165 a 200d.C.

escravidão, mas uma atividade útil e isenta de ambição e da vontade do poder⁷⁴.

Esta máxima nos remete à necessidade de buscar o equilíbrio entre o estudo e o trabalho, para que estejam corretamente dimensionados em nossas vidas e nos permitam evitar exageros. Lehmann (1985) afirma que o desequilíbrio tem-se mostrado ineficiente e cita, como exemplo, a figura de Rabi Schimon bar Yokhay⁷⁵, o qual, após doze anos de reclusão em uma caverna, viu os homens trabalhando na terra e afirmou que essas pessoas estavam erradas e deveriam abandonar tudo para o estudo exclusivo da **Torá**. Suas afirmações foram tão severas e antinaturais que teve que se recolher novamente por mais um ano quando, ao sair, reconheceu que a pessoa deve equilibrar sua vida entre trabalho e estudo. Não é possível manter o sustento material sem o sustento da alma, assim como não é possível manter o sustento da alma sem o sustento material. Existe, aparentemente, uma contradição entre estas idéias e aquelas citadas no versículo 4, do capítulo 1 do **Pirkei Avot**, referentes à obrigação de estudar a **Torá** dia e noite. Garzon nos explica que estudar **Yomam Va-laila** - יומם ולילה - significa **Likboa Iitim Ba-Torá Yomam Va-laila** - לקבוע עתים בתורה יומם ולילה - *fixar tempos de estudo da Torá tanto de dia como à noite* -, independente das dificuldades encontradas. O estudo à noite é muito recomendado, a tal ponto que os Sábios afirmam que o estudo noturno rende mais que o diurno. Isso obviamente depende das condições pessoais de

⁷⁴ Lehmann, pp 108-109.

⁷⁵ Discipulo de Rabi Akiva, foi condenado à morte por se posicionar contra o governo romano, na época de Adriano (132 d.C.), mas fugiu, mantendo-se sob duras penas e alimentando-se de ervas e água. A ele é atribuída a composição, durante sua permanência na caverna, de um livro enigmático e sagrado, o **Zohar**.

cada um, do seu cansaço, do seu poder de captação, enfim, uma série de outras considerações. Mas sempre se deu incentivo ao estudo noturno, como exemplifica a oração denominada *Tikun Hatzot* - תקון חצות - *a oração da meia-noite*. Os mais pios se levantam à meia-noite para esta oração. De fato, consta nos Salmos⁷⁶ “...*Hatzot Laila Akum Lehodot Lakh...*” - חצות לילה אקום להודות לך - *à meia-noite me levantarei para te louvar...*

equilíbrio

Mischná 3

משנה ג

הונו וזהרין ברשות. שאין מקרבין לו לאדם אלא לצורך עצמן. נראין כאוהבין בשעת הנחתן.
ואין עומדין לו לאדם בשעת דחקו:

(Ele dizia)⁷⁷: Tomai cuidado com os governantes, pois eles não se aliam a homem algum senão em proveito próprio; parecem amigos quando isso lhes convém, mas retiram-lhe o apoio na hora da adversidade.

É interessante notar como, apesar de passado tanto tempo, desde os tempos de Raban Gamliel e da opressão romana aos judeus,

⁷⁶ Salmos: 119:62.

⁷⁷ Raban Gamliel III. sexta geração de Tanaitas, período de 200 a 220d.C. Nessa época os judeus eram súditos do Império Romano e por isso a advertência de Raban Gamliel, *in* Lehmann, p.111.

esta advertência nos parece tão atual. A conduta dos governantes de hoje se manifesta pelos interesses pessoais, muitas vezes, em prejuízo das necessidades do povo a quem eles representam. As alianças são, freqüentemente, estabelecidas em função da troca de favores e, longe de buscarem soluções e clarificações, são movidas por motivos enganosos e fraudulentos.

Desse modo, faz-se necessária a conscientização das pessoas, para que possam, por sua capacidade crítica, participar ativamente da sociedade à qual pertencem e reivindicar atitudes honestas, sem se deixar levar somente por palavras muitas vezes destituídas de conteúdo e camufladas. A educação tem, em nosso entender, um papel preponderante nesse processo. Na condição de professora e de educadora parece-nos que deveríamos atuar na sociedade no sentido de conscientizar e estimular as pessoas, desenvolvendo seu senso crítico para a busca de soluções.

participação ativa, conscientização, "criticidade", reivindicação

Mischná 4

משנה 4

הוא היה אומר. עשה רצונו כרצונו. כדי שיעשה רצונו כרצונו. במל רצונו מפני רצונו.
 כדי שיבמל רצון אחדים מפני רצונו. הלל אומר אל תפרוש מן הצבור. ואל תאמן בעצמך עד
 יום מותך. ואל תרץ את חברך עד שתגיע למקומו. ואל תאמר דבר שאי אפשר לשמעו שסומו
 להשמע. ואל תאמר לכשאמנה אשנה. שמא לא תפנה:

Ele dizia: Faze a vontade d'Ele como se fosse a tua vontade para que Ele faça a tua vontade como se fosse a vontade d'Ele. Suprime a tua vontade ante a vontade d'Ele para que Ele suprima a vontade dos outros ante a tua vontade...

Com esta afirmação, Raban Gamliel pressupõe a efetividade de nossa liberdade e de nossa vontade, já que nos exorta a submeter nossa vontade à vontade divina. Afirma, de maneira implícita, que cada uma de nossas ações pode influir sobre a marcha do mundo em geral e sobre nosso destino em particular⁷⁸. Se nos reportarmos a Paulo Freire (1980), poderemos observar a semelhança entre as idéias, uma vez que ele considera o homem como elemento responsável por sua própria educação, capaz de modificar sua própria realidade e o mundo em que vive.

...Hillel diz: Não te afastes da comunidade, nem confies em ti até o dia da tua morte;

Encontramos aqui, por um lado, a questão da responsabilidade individual diante do grupo, em que o ser humano, enquanto elemento responsável, autoconfiante e modificador da realidade, possui elementos suficientes para correr riscos e saber que cada uma das suas ações pode influir sobre a marcha do mundo e sobre seu próprio destino em particular. Aparentemente, porém, a segunda

⁷⁸ Lehmann, p. 113.

parte da sentença *não confies em ti*, se contrapõe às idéias humanistas de educação e também à interpretação que demos à sua primeira parte. Na realidade, a intenção é evitar o orgulho excessivo e a presunção⁷⁹, elementos comprometedores no que se refere ao crescimento pessoal e grupai, pois aqueles que possuem a sabedoria sabem que têm muito a aprender com o próximo e com a comunidade em geral, em um inter-relacionamento baseado nas atitudes de respeito, de aceitação e apreço, apregoadas por Rogers (1978).

...não julgues o teu próximo enquanto não te encontrares na situação dele ...

Encontramos aqui dois aspectos referentes à educação humanista. A primeira implica a compreensão empática proposta por Rogers (1978), em que o professor, ao tentar se colocar no lugar do aluno, terá maior sensibilidade para compreendê-lo e ajudá-lo. A segunda refere-se à questão do julgamento.

Pressupõe um equilíbrio tal que encaminha o professor a evitar severidade excessiva diante de seus educandos, utilizando-se, quando necessário, de métodos razoáveis e apropriados à sua idade, evitando o medo, a dissimulação e a mentira. Deve cuidar, por outro lado, para não exercer indulgência excessiva, a qual pode reforçar a obstinação e corromper o caráter de seus alunos.

respeito, aceitação, apreço, responsabilidade, auto-confiança, risco, modificador da realidade, equilíbrio, compreensão empática

Mischná 5**משנה ה'**

הוא היה אומר. אין בוד דא חסא ולא עם הארץ חסיד. ולא חבישן לסוד. ולא הקפחן מלמד.
ולא כל המרכה במתורה מחכים. ובמקום שאין אנשים השתדל להיות איש:

Ele (Hilel) dizia: O inculto não teme o pecado, o ignorante não pode ser piedoso, o tímido não pode aprender, o irascível não pode ensinar...

O conceito de professor ou mestre é, muitas vezes, tratado pelo título de **Talmid Hakham** - תלמיד חכם -, associado ao estudioso litúrgico, que se ocupa do estudo e do ensino da **Torá**. Isto porque o dever do judeu consiste não somente em estudar, mas também em transmitir seus conhecimentos à geração seguinte.

Discorrer à maneira como age o **Talmid Hakham** - תלמיד חכם - é a proposta desta **Mischná**.

Existem várias categorias de estudiosos: os ignorantes, sem modos e sem conhecimentos talmúdicos; logo acima deles se encontram os **Am Ha-aretz** - עם הארץ -, como são conhecidos na linguagem da **Mischná** e do **Talmud** aqueles que não sabem nada ou quase nada da **Torá**, mas que trabalham e são úteis à comunidade. A terceira categoria, por sua vez, diz respeito às pessoas que temem perder sua honra e ser alvo de zombarias dos demais⁸⁰.

⁸⁰ Lehmann, pp.132 - 135.

Assim como existem diversos tipos de estudiosos, é preciso também saber quais são as características desejáveis em um professor, para que possa atender seus alunos de maneira adequada e respeitando suas capacidades individuais. Pela análise desta *Mischná*, compreendemos que o professor deva desenvolver uma paciência inesgotável frente às incompreensões de seus alunos ou diante de comentários inadequados que eles possam fazer. Deve, também, incentivar os mais tímidos para que possam superar dificuldades de relacionamento e de apresentação em público. Essas são qualidades do professor, as quais, entendemos, possam ser associadas aos princípios propostos por Rogers (1978) e que se referem ao apreço e interesse não possessivo em relação ao aprendiz, baseados na aceitação e confiança diante deles.

...onde não houver homens, trata de ser tu o homem.

Esta frase refere-se à personalidade do professor, cujo dever vai além do simples ensinar, mas tende a tornar seus alunos tão ou mais sábios do que ele. Para que isso ocorra é preciso que o professor continue estudando, prossiga nas suas investigações e amplie seus conhecimentos. Desse modo, ambos, alunos e professores, estarão continuamente avançando, sem retrocesso, mas progredindo em seus conhecimentos⁸¹. A aprendizagem tende a ocorrer com mais facilidade quando se estabelece a relação interpessoal professor e aluno numa atitude de diálogo constante,

⁸¹ Lehmann, pp.135-136.

proposta por Rogers (1978) e por Knibbeler (1989), e que oferece ambiente propício para a busca e para novas descobertas.

Outra leitura possível deste texto refere-se ao incentivo à chefia, à posição de mando. É importante, porém, que a pessoa se certifique de que todos pensam, unanimemente, que ela possui as qualidades necessárias para trabalhar em prol do seu povo, e que ninguém mais na comunidade poderia fazê-lo de maneira tão eficiente⁸².

Encontramos aqui um belíssimo exemplo de democracia, quando, se não por unanimidade, mas por maioria de votos, os líderes de uma sociedade democrática são escolhidos.

apreço, interesse não possessivo, aceitação, confiança, relação interpessoal, diálogo, exploração, direito de escolha

Mischná 7

לילה

הוא היה אומר. מדינה בשרי מדינה רמה. מדינה נכמים מדינה ראנה. מדינה נשים מדינה כשמים. מדינה שמהות מדינה זמה. מדינה עבדים מדינה גול. מדינה תורה מדינה חיים. מדינה ישיבה מדינה חכמת. מדינה עצת מדינה תבונה. מדינה צדקה מדינה שלום. קנה שם טוב. קנה לעצמו. קנה לו דברי תורה קנה לו היי העולם הבא:

Ele (Hilel) dizia: ...Mais Torá, mais vida; mais estudo, mais sabedoria;

⁸² I.ehmann, p.134.

A palavra "vida," à qual se refere Hilel, implica em atividade, mas atividade saudável, com paz, satisfação e alegria, obtida no estudo da *Torá*, pois este alivia o peso das preocupações e nos ensina a conhecer a Deus, a louvar seu amor e a submeter-nos à sua vontade⁸³. Dedicar-se ao estudo da *Torá*, continua Hilel nesta *Mischná*, aumenta a sabedoria e isso porque permite ao homem obter conhecimentos duradouros, os quais ele não perderá, tal qual quando se dedica a atividades fugazes.

Acreditamos na possibilidade de estabelecer uma analogia entre o estudo da *Torá* e o estudo laico e das ciências como um todo. O estudo da *Torá* envolve a pessoa, por consistir em uma atividade significativa para o seu estudioso. Se o estudo, qualquer que seja ele, for significativo para o estudante a ponto de envolvê-lo, os conhecimentos dele resultantes serão duradouros e lhe darão mais vida: uma vida ativa, repleta de descobertas e de aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Não basta, portanto, o estudo por si mesmo; ele precisa estar todo o tempo permeado por um real interesse no seu conteúdo, num processo motivador que leva o aprendiz a explorar e buscar verdades nos seus estudos.

...mais estudo e/ou ensino - Yeschivá - mais sabedoria; mais indagação, mais discernimento; ...mais conselhos, mais razão...adquirir conhecimento da Torá é adquirir para si a vida no mundo vindouro (a vida eterna).

⁸³ Lehmann, p.145.

Estudo e/ou ensino são chamados em hebraico, nesta *Mischná*, de *Yeschivá* - ישיבה - que significa, originalmente, "sentar". Assim, "sentar" onde nos ensinam os Sábios, aumenta a sabedoria. Não se trata, porém, de um simples "sentar", pois *Yeschivá* consiste, também, numa escola superior onde se reúnem os professores com seus discípulos. Nela se emprega uma metodologia própria, em que os mestres expõem a doutrina e, à medida que os alunos não a compreendem inteiramente, fazem perguntas. A essas perguntas segue-se a contestação dos professores, explicando-a mais claramente. Surgem objeções e os defensores das teses de seus mestres se enfrentam com seus contraditores. Ao término do debate, algumas opiniões são definitivamente descartadas e outras adotadas por ter sido reconhecido o seu valor. Desse modo, ficam esclarecidos certos aspectos ou conseqüências das doutrinas que até então não estavam claros. Por isso ensina Hilel que a freqüência assídua à *Yeschivá* aumenta a sabedoria.

Trata-se, como vimos, de um estudo participativo, onde todos os envolvidos têm direito a opinar, contestar e indagar. E isso leva ao discernimento. No método de estudo da *Yeschivá*, denominado *Pilpul*⁸⁴ - תלמוד - , as declarações de cada erudito são aceitas e integradas às afirmações de outros Sábios, na busca de conciliação e redução de diferenças.

Esta metodologia pressupõe o envolvimento afetivo com o objeto de discussão, e a participação ativa no processo de aprendizagem proporciona ao aluno uma autoconfiança tal que ele não tenha receio de expor seus pensamentos e lhe permita explorar e criar novas

⁸⁴ Raciocínio dialético, in Steinshaltz, 1989, p.321.

idéias. À medida que o aluno vai se desprendendo da timidez, adquire coragem para se colocar diante dos colegas e mestres, vencer etapas e adquirir auto-estima mais elevada. Com esse procedimento, não estará somente escutando aos outros, mas tem a oportunidade de ouvir também a si mesmo e de tentar, cada vez mais, atingir um nível apropriado para igualar-se aos colegas na argumentação.

O professor, nesse processo, deve, em nosso entender, apresentar-se de maneira autêntica e real, e demonstrar apreço, interesse, aceitação, confiança e compreensão empática em relação aos seus alunos, como nos ensina Rogers (1978). Quando o aluno senta, discute, enfim, participa do processo educacional, tem a oportunidade de ouvir e dar conselhos. Este movimento de dar e receber conhecimentos, certamente, conduz o estudante ao desenvolvimento de sua inteligência. Finalmente, a nosso ver, o estudo aguça o sentido crítico do pensamento e permite a elucidação de problemas.

No caso específico do estudo da *Torá*, sua compenetração permite a prática de saber aconselhar, pois sua inspiração conduz á aplicação de seus princípios. Assim, aquele que decide guiar-se pelas prescrições da *Torá*, que tem aguçado e fortalecido sua mente na companhia dos Sábios, estudando em companhia de outros discípulos e ensinando, ele mesmo, por sua vez, sabe formular juízos claros e seguros, pois tem o hábito de consultar os demais e, reciprocamente, dar a sua opinião⁸⁵.

⁸⁵ Lehmann, p. 150.

O estabelecimento de uma *relação* entre a sabedoria e a maneira de estudar a *Torá* nos dá uma lição de democracia, na qual todos têm o direito de questionar, emitir opiniões, ensinar e aprender uns com os outros. Ao se referir à “aquisição” da *Torá*, Hilel pressupõe uma relação mais intensa com ela, a ponto de convertê-la em propriedade sua, de valor incalculável. Está convicto de que se trata de algo verdadeiro e por isso procura difundir essa verdade entre seus discípulos⁸⁶. Assim, o professor que estiver envolvido e interessado, tanto em seus alunos como no conteúdo, estará transmitindo seus conhecimentos e desenvolvendo, ao mesmo tempo, o envolvimento dos alunos com o conteúdo da aprendizagem. Estudar a *Torá*, portanto, é aplicar-se com a finalidade de levar uma vida digna, e adquirir sabedoria e inteligência. Transportando esse conceito para a educação geral, concluímos que é preciso estudar e ensinar aquilo que é pertinente à realidade da pessoa. No ensino de língua estrangeira, isto pode ser relacionado ao conceito de Widdowson (1978) que se refere ao “uso real” da língua, baseado em temáticas pertinentes ao interesse dos alunos e que servem como elemento facilitador da aprendizagem.

A vida eterna, o mundo vindouro - Makom Be-olam Ha-bá - מקום הבא - constitui, de acordo com Lehmann (1985), aquilo que o judeu mais almeja. Para alcançá-lo, constrói uma harmonia com o mundo e com seus conhecimentos, em um movimento de louvor a Deus.

Se buscarmos a similaridade dessa teoria com o processo ensino/aprendizagem democrático e humanista, poderemos afirmar que a busca de uma aprendizagem efetiva, num relacionamento

⁸⁶ Lehmann, p.156.

Íntimo entre o conteúdo e a vivência, representa, para os educadores, o mesmo que a procura de um lugar no mundo vindouro para os judeus, isto é, converte-se em meta a ser alcançada.

motivação, exploração, participação ativa, criatividade, tomada de risco, envolvimento afetivo, nível apropriado, ouvir a si mesmo, autoconfiança, auto-estima elevada, autenticidade, apreço, interesse, aceitação, confiança, compreensão empática

Mischná 8

משנה 8

רבן יוחנן בן זכאי קבל מהלל ומשמאי. הוא היה אומר. אם למדת תורה הרבה. אל תחזיק מובה לעצמך. כי לכך נוצרת.

Yokhanan ben Zakay⁸⁷ recebeu (ensinamento) de Hilel e Schamay. Ele dizia: Se tiveres estudado muito a Torá, não te louves a ti mesmo, pois para isto foste criado.

A análise desta **Mischná** nos indica o cuidado que o ser humano deve ter para não se sentir superior aos outros pelos conhecimentos que possui. Ao assumir a responsabilidade de ensinar, o professor,

⁸⁷ Primeira geração de Tanaitas, período de 10 a 80 d.C., in Valle p 1387. Viveu na época da destruição do 2º Templo: in Levin, p.19.

com base em seus conhecimentos, deve cumprir humildemente seu dever de educar, porque sua obrigação vai além da simples transmissão de conhecimentos. Implica uma atitude educacional que envolve respeito pelo ser humano que está ali, ávido por receber novos conhecimentos, pois o mestre também aprendeu a *Torá* de gerações anteriores, para ter a capacidade de transmiti-la à nova geração. Consciente disso, o verdadeiro educador reconhece em seu aluno uma pessoa que também possui conhecimentos, fruto da sua própria experiência. Assim, o professor autoritário e dono do saber dá lugar ao professor problematizador (Freire, 1980), à medida que enxerga o seu aluno como um ser pensante e crítico, questionador e responsável por sua própria educação. Há que se lembrar aqui os chamados professores que se colocam em posição de superioridade frente aos alunos, pelo fato de dominarem um conhecimento específico. Este "professor" desconhece que seus alunos possuem conhecimentos distintos dos seus e que ele próprio também estaria se beneficiando, se estivesse suficientemente aberto para a troca de conhecimentos. Muitas vezes guarda e até esconde o que sabe, pois isso lhe proporciona um sentimento de poder e domínio, fruto de uma possível insegurança e necessidade de se impor pela força. O verdadeiro educador, segundo a *Mischná*, deve transmitir aquilo que aprendeu, à semelhança de seus antepassados que, desde Moisés no Sinai, foram transmitindo a *Torá* para as gerações seguintes, sucessivamente, até a atualidade.

Professor: respeito, problematizador.

Aluno: pensante, crítico, questionador, responsável por sua própria educação.

Mischná 9⁸⁸**עשרת ה**

חמשה תלמידים היו לרבן יוחנן בן זכאי. חזאי הן. רבי אליעזר בן הורקנוס, ורבי יהושע בן תנאי.
 רבי יוסי הכהן, ורבי שמעון בן נתנאל. ורבי אלעזר בן עזר. הוא היה מונה שבתן. רבי אלעזר
 בן הורקנוס בוד פיד. שאינו מאבר מפה. רבי יהושע אשרי ילדו. רבי יוסי הכהן חסיד. רבי
 שמעון בן נתנאל ירא חסא. ורבי אלעזר בן עזר כסעין המתגבר. הוא היה אומר אם יהיו כל
 חכמי ישראל ככה מאזנים. ואליעזר בן הורקנוס ככה שניח מכריע את כולם. אבא שאול אומר
 ששמו. אם יהיו כל חכמי ישראל ככה מאזנים. ורבי אלעזר בן הורקנוס אף עמהם.
 ורבי אלעזר ככה שניח מכריע את כולם:

Cinco discípulos tinha Rabi Yokhanan ben Zakay⁸⁹. Foram eles: Rabi Eliezer ben Hurkanos, Rabi Yehoschua ben Hananyá, Rabi Yossé, o sacerdote, Rabi Schimeon ben Netanel e Rabi Elazar ben Arakh. Ele costumava apontar suas qualidades: (Rabi) Ellezer ben Hurkanos - uma cisterna de cimento que não perde uma só gota; (Rabi) Yehoschua ben Hananyá - feliz o que o gerou; (Rabi) Yossé, o sacerdote - homem piedoso; (Rabi) Schimeon ben Netanel - temente ao pecado; e (Rabi) Elazar ben Arakh - como um manancial mais pujante. Ele dizia: Se todos os Sábios de Israel estivessem num prato numa balança e Eliezer ben Hurkanos em outro, este pesaria mais que todos. Aba Schaul⁹⁰ dizia em seu nome: Se todos os Sábios de Israel estivessem num prato de uma balança bem como Eliezer ben

⁸⁸ Levin inclui esta *Mischná* na *Mischná* 8.

⁸⁹ Os mais importantes dentre muitos alunos, in Levin, p 19.

⁹⁰ Saul ben Botnit (Abá) - segunda geração de Tanaitas, período de 80 a 120 d.C., in Valle, p.1388.

Hurkanos com eles, e Elazar ben Arakh em outro, este pesaria mais que todos.

Ben Zakay compara seu discípulo a uma cisterna que acumula as águas da chuva, para que possam ser utilizadas no período de seca. “As águas” correspondem aos preceitos religiosos e aos conhecimentos científicos que seu mestre lhe ensinava, e a “cisterna”, à mente que não deixa escapar nem uma gota da fonte de vida que cai com ela⁹¹. Por que não deixa escapar?

Compreendemos que é porque lhe interessa profundamente; e aquilo que vem ao encontro dos nossos interesses serve como elemento motivador para aguçar a busca e a memória daquilo que foi armazenado. Mas, ao mesmo tempo que armazena, também serve de fonte, de acordo com Rabi Elazar ben Arakh, pois dela não se perde nem uma gota, porque a água retirada do “poço de sua sabedoria” é clara, pura e de sabor agradável⁹².

Widdowson (1978) também se refere ao professor como alguém que deve compartilhar sua sabedoria com seus alunos, indicando-lhes as fontes ou mesmo servindo como a própria fonte.

Destaca-se, no judaísmo, a influência dos pais na educação de seus filhos, como podemos verificar pelos dizeres desta máxima, ao exaltar a felicidade daquela que gera. O tipo de relacionamento existente entre pais e filhos exerce grande influência na sua formação. Encontramos nas palavras do Rei Salomão a confirmação destas idéias: “Filho meu, ouve a instrução de teu pai, e não deixes a

⁹¹ Lehmann, p. 164.

⁹² Lehmann, p. 165.

doutrina de tua mãe⁹³. A formação dos filhos, por outro lado, não depende unicamente dos pais, porque ela não se esgota em casa, mas tem sua continuidade na escola. Muitos pais, ao colocarem seus filhos na escola, delegam a ela toda a responsabilidade sobre a sua educação; muitos professores, por sua vez, consideram excessiva a carga de educar. Educar significa muito mais do que instruir. Consiste na visão do aluno como um todo, em que seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores fazem parte de um mesmo conjunto e resultam no ser humano. Por sinal, os Sábios também entenderam que o estudo precisa ser uma experiência emocional, mesmo que o aluno esteja se ocupando de um assunto racional. Para tanto, explicaram o versículo “... *Af Hokhmati Amdá Li...*”⁹⁴ - אף חכמתי עמיה -... *além disso a Sabedoria permanece junto a mim...* A explicação dada pelos Sábios para a a palavra *Af* - אף - é “sentimento”, isto é, ...*Com sentimento a Sabedoria permanece em mim...* Considerar estes aspectos separadamente pode levar a erros de relacionamento e de compreensão do outro. Para tanto não há limite de idade, pois a formação do indivíduo se dá durante toda a sua vida e depende do contexto em que ele se encontra. A educação recebida em casa é de extrema importância e de responsabilidade dos pais. Porém uma instituição onde o aluno é considerado um número, como alguém que já deveria ter chegado com a “educação” completa, onde reina uma visão limitada de atribuições e do processo de desenvolvimento do ser humano, tende a se ocupar somente com o depósito de informações em sala de aula e

⁹³ Provérbios, 1:8.

⁹⁴ *Kohelet, Ecclesiastes* - 2:9.

desconsiderar o processo de crescimento do educando em todos os aspectos do seu desenvolvimento⁹⁵.

Finalmente, gostaríamos de fazer algumas observações pertinentes à analogia que se pode estabelecer, a partir desta *Mischná*, entre a cisterna e a fonte e as diferentes qualidades dos discípulos. O Tanaíta atribui um peso maior à cisterna de cimento do que à soma da felicidade materna, da piedade e do temor ao pecado. Atribui, em compensação, um peso maior ainda ao manancial vigoroso do que a todas as demais qualidades conjuntas. A qualidade de não perder uma só gota do manancial, isto é, de não desperdiçar um único conhecimento adquirido, consiste em algo muito especial e importante. Mas Ben Zakay considera a fonte mais poderosa ainda, mais até que o poço d'água sem desperdício. Porque a fonte tem a água, mas não a retém somente para si: adquire o conhecimento e tem a preocupação de jorrá-lo para outros, com o intuito de passá-lo adiante, em um movimento contínuo de receber e dar, tal qual o manancial pujante. A fonte, ou o discípulo que, além de receber, também dá, possui, portanto, a maior qualidade de todos, pois além de alimentar com seus conhecimentos a si e à sua geração, preocupa-se, também, em deixá-los como legado para as gerações futuras.

**Homem integral: aspectos cognitivos, afetivos, psicomotores.
Conhecimentos: retenção, doação, recepção, inter-relação professor/aluno.**

⁹⁵ Vide Prado, Dom Lourenço de Almeida. OSB, reitor do Colégio São Bento (RJ) - "O fim do ensino médio" in *O Estado de São Paulo*, 9/2/96, A2.

Comentando declaração de 5/1/96, do Departamento de Desenvolvimento Educacional, que propõe mudança no ensino médio, fazendo-o voltar aos cursos específicos. Prado critica o sistema universitário brasileiro por atribuir a educação global ao 1º e 2º graus, desonerando dela o ensino universitário. Argumenta contra o avanço dessa especialização, que tenderá a produzir simples profissionais robotizados, incapazes de se tornarem pessoas livres.

Mischná 10⁹⁶**חשנה י'**

אמר להם. צאו וראו איזו היא הדרך ישרה שידכק בת האדם. רבי אליעזר אומר עין מוכה. רבי יהושע אומר חבר מוכ. רבי יוסי אומר שכנ מוכ. רבי שמעון אומר את הנולד. רבי אלעזר אומר לב מוכ. אמר לחם רואה אני את דברי אלעזר בן ערך מדבריכם שבכלל דבריו דבריכם. אמר להם צאו וראו איזו היא הדרך רעה שיתרחק מפנה האדם. רבי אליעזר אומר עין רעה. רבי יהושע אומר חבר רע. רבי יוסי אומר שכנ רע. רבי שמעון אומר הלוח ואינו משלם. אחד הלוח מן האדם כאלו לוח מן המקום. שנאמר (תהלים ל"ז) לוח רשע ולא ישלם וצדיק חונן ונותן: רבי אלעזר אומר לב רע. אמר להם רחמנא את דברי אלעזר בן ערך מדבריכם. שבכלל דבריו דבריכם:

Ele lhes disse: Ide e observai em que consiste o bom caminho a que o homem deve apegar-se; Rabi Eliezer diz - um bom olho ⁹⁷; Rabi Yehoschua diz - um bom vizinho; Rabi Schimeon diz - aquele que prevê o que vai acontecer; Rabi Elazar diz: um bom coração. Diz-lhes (o mestre): Prefiro as palavras de Elazar ben Arakh às vossas, pois nas palavras dele já estão encerradas todas as vossas...

Mais uma vez o Tanaíta utiliza o estilo comparativo, desta vez relacionado ao caminho ao qual o homem deve apegar-se.

Dentre as qualidades apontadas na **Mischná**, é dado um maior destaque ao "bom coração", normalmente entendido como uma certa forma de benevolência e humanidade, a capacidade de sentir compaixão perante o sofrimento dos outros e o desejo de ajudá-los.

⁹⁶ Levin inclui esta **Mischná** na **Mischná 9**.

⁹⁷ O homem que se satisfaz com o que tem e não inveja a ninguém - Maimônides *in* Levin, p. 19.

Segundo o *Midrasch* ⁹⁸ - סודו - o coração humano é extremamente complexo e suscetível de ser educado.

Para formar o coração, educá-lo, é preciso enchê-lo com os estudos da *Torá*, pois o estudo que agrada a Deus conduz à ação que também lhe agrada. Esta idéia é expressada diariamente na reza matinal - *Schakharit* - שחרית - quando se proclama: ***“Ilumina nossos olhos com teus ensinamentos, faze que nossos corações permaneçam fiéis a teus mandamentos, e realiza a unidade dentro deles para que possamos amar e temer a Teu nome.”*** ⁹⁹ -

Para conseguir este resultado e desejar somente o bem, afastando-se do mal, é necessária uma educação constante, uma vigilância estreita, tal qual foi recomendado pelo Rei Salomão: ***“Sobre tudo o que se deve guardar, guarda o teu coração, porque dele procedem as saídas da vida.”*** ¹⁰⁰ Aquele que conseguir se auto-educar até sentir total aversão por todo o mal e natural atração por todo o bem, fará brotar do fundo do seu coração a fonte da salvação ¹⁰¹.

Observamos, nas considerações citadas acima, uma sugestão para o exercício da disciplina no ato de educar e aprender. Trata-se, de acordo com nossa compreensão, de uma liberdade disciplinada, distante da libertinagem, e que disciplina o homem para a concentração e conseqüente retenção de conhecimentos.

Isto porque sabemos que o homem dispõe, entre outras coisas, do livre-arbítrio e cabe a ele escolher livremente suas ações. O

⁹⁸ Comentário da Escritura.

⁹⁹ *Vehaer einenu betoratekha vedabek libenu bemitzvotekha veiakhed levavenu leahavá uleirá et schemekha.*

¹⁰⁰ Provérbios, 4:23.

¹⁰¹ Lehmann, pp. 181-182.

educando pode, se não se disciplinar, participar dos debates de classe de modo disperso e prejudicar a si e aos outros com suas possíveis intervenções negativas. Por outro lado, caso seu comportamento seja positivo, pode trazer grandes contribuições à sala de aula.

Esta relação entre “educar” e “liberdade de escolha” parece-nos interessante, pois implica uma educação capaz de levar os alunos a um diálogo constante, para um pensar conjunto, respeitando as individualidades. Encher o coração de conhecimentos e saber usá-los adequadamente exigem do ser humano mais que capacidades cognitivas, pois consideram o ser humano como um todo.

liberdade disciplinada, liberdade de escolha, participação positiva, respeito

Mischná 10¹⁰²

ספרי

הם אמרו שלשה שלשה דברים. רבי אליעזר אומר. יהי כבוד חברך חביב עליך **בשלך**. ואל תהי נוח לבעוס. ושוב יום אחד לפני סיתתך. והוי מתחמם כנגד אורן של חכמים. והוי זהיר בגחלתן שלא תכוח. שנשיחתן נשיכת שועל. ועקיצתן עקיצת עקרב. ולחישתן לחישת שרה. וכל דבריהם בגחלי אש:

¹⁰² *Mischná 10. in Lehmann e Levin.*

...Eles (os cinco discípulos) disseram três coisas. Rabi Eliezer diz: Que a honra do teu próximo seja para ti tão cara quanto a tua própria; não te encolerizes facilmente; ...arrepende-te um dia antes da tua morte.

Raschi¹⁰³ opina que estas primeiras duas afirmações formam, na realidade, uma só, pois, segundo ele, o verdadeiro respeito que o homem tem em relação ao seu semelhante se manifesta quando consegue conter a sua ira.

Maharal de Praga¹⁰⁴ - ~~שמואל~~ -, por sua vez, em seus comentários sobre o *Pirkei Avot*, nos ensina que Rabi Eliezer resume aqui, em poucas palavras, a totalidade dos deveres do homem, que estão classificadas em três categorias: a dos deveres em relação a Deus, a dos deveres em relação aos nossos semelhantes e a dos deveres em relação a si mesmo.

Os deveres em relação aos semelhantes estão contidos na sentença: **“Que a honra do teu próximo seja para ti tão cara quanto a tua própria”**. Os deveres para consigo mesmo estão contidos na sentença **“não te encolerizes facilmente”** e a dos deveres para com Deus, em **“arrepende-te um dia antes da tua morte”**¹⁰⁵. (A *Guemará*¹⁰⁶ diz que o homem não sabe quando irá morrer, por isso terá sempre que fazer penitência - Levin p.19).

Com efeito, se um homem respeita a honra do seu semelhante como a sua, nunca irá prejudicá-lo. Se ele não se encoleriza

¹⁰³ Sigla de Rabi Schlomo ben Itzhak, brilhante e incomparável comentarista da Bíblia e do *Talmud*, 1040 - 1105

¹⁰⁴ *Moreino, Harav, Rabi, Luria - nosso mestre, o rabino, Rabi, Luria - séc. XVII.*

¹⁰⁵ Lehmann, p.188.

¹⁰⁶ Comentário da *Mischná*. Ver glossário.

facilmente, não se prejudica e, automaticamente, não prejudica ao próximo.

Esta máxima contém implícito o conceito de respeito, pois aquele que sente a ira facilmente não respeita a ninguém nem mesmo a Deus.

A cólera eventual de Deus citada nas Escrituras, por exemplo, quando se encolerizou com Miriam e Aarão por terem criticado a Moisés¹⁰⁷, aparece somente após ter reprovado a sua conduta. Isso nos ensina que não devemos condenar a alguém sem antes escutá-lo e, também, não devemos nos irritar antes de explicar ao interessado aquilo que lhe reprovamos¹⁰⁸.

Que belo exemplo contém esta máxima para educadores! Que bom seria se nossos alunos pudessem receber um retorno em relação aos seus erros e acertos, sem que para isso fosse necessário castigo e humilhação. Certamente as relações professor/aluno e aluno/situação de aprendizagem seriam beneficiadas se considerássemos essa conduta. Pois aquele que se sobressalta e se desgosta por qualquer motivo perde o carinho dos seus e o poder de influência que exercia sobre eles. Há que se ressaltar aqui que o enfoque relativo à "influência" reporta-se, na educação, ao papel do professor enquanto autoridade não autoritária e condutor do processo educacional, quando vigora o espírito orientador e de liderança, mas nunca o de "dono do saber".

¹⁰⁷ Números, 12:9.

¹⁰⁸ Lehmann, p.191.

...Aquece-te ao fogo dos Sábios, mas toma cuidado com as suas brasas para não te queimares;...

Os Sábios comparam a *Torá* a um pomar - *Pardes* - פַּרְדֵּים -. As quatro letras que compõem esta palavra, em hebraico, aludem, cada uma delas a diferentes tipos de interpretação bíblica: "P"- *Peschat* - פְּשָׁט - "פ" - corresponde à explicação literal do texto; "R"- *Remez* - רִמּוֹז - "ר" - ao segundo método de interpretação, que é a alusão. Nem tudo está dito explicitamente na Bíblia. Muitos ensinamentos que procedem da Lei Oral estão contidas na Lei Escrita, em forma de alusões que, quando compreendidas, trazem conforto e satisfação ao estudioso, do mesmo modo que a água fresca de um manancial aplaca a sede;"D" - *Derasch* - דְּרָשׁ - "ד" - consiste em deduzir, a partir do texto bíblico, as idéias morais, religiosas e filosóficas que estas encerram, para colocá-las ao alcance do povo, adotando uma formulação que possa conquistar os corações. Este terceiro método interpretativo corresponde às colunas sustentadoras das Casas de Estudo, as bases do edifício do estudo da *Torá* pois, graças a ele, homens e mulheres se sentem incitados a aplicar os preceitos sagrados em suas vidas e em seus atos; "S" - *Sod* - סוּד - "ס" - o secreto -, é o quarto tipo de interpretação. É a voz do céu, conforme está escrito: **"...O segredo de Deus é revelado àqueles que o servem com adoração..."**¹⁰⁹.

A relação do *Pardes* com a pessoa é, de acordo com Garzon, além de democrática, também psicossomática. Isto porque, quando se

¹⁰⁹ Salmos, 25:4.

estuda a *Torá*, ocorre a inter-relação entre o professor e o aluno, que se dá pelas vias particulares de cada aluno, por suas condições e capacidades individuais. O professor versado em *Pardes* - פּרְדֵּים - tem condições de dar explicações do *Peschat* - פֶּשַׁט -, do *Derasch* - דְּרָשׁ -, do *Remez* - רִמְזוּ - ou do *Sod* - סוּד - para seu aluno, porque cada aluno tem uma via de captação, e a relação interativa se cria através dessa via. Nem todo aluno entende através do *Derasch* - דְּרָשׁ -, assim como nem todos entendem através do *Peschat* - פֶּשַׁט -, apesar de que esta é considerada a via mais simples de explicação e de estudo. Isso porque o aluno tem diferentes modos de captação do conteúdo.

Por isso **“...Aquece-te ao fogo dos Sábios...”**, porque é com esse ímpeto, com esse fogo, com a vivência transmitida pelo Sábio que o aluno vai adentrar na sua própria via de vivência do judaísmo. O judaísmo não é só um currículo, é uma forma de vida . Estuda-se por diversos motivos, quer seja para adquirir bons modos, ou para a aquisição de uma língua estrangeira, ou para aprender uma profissão e assim por diante, mas é impossível designar de antemão qual a melhor forma de ensino dessas ciências, porque na medida em que isso pode ser captado das mais diferentes maneiras, dever-se-ia pensar no modo particularizado de sua transmissão. Na democracia, o ideal seria poder transmitir a cada um da forma que ele entende, mas sabemos que isso é extremamente difícil. Por sinal, o rei Salomão, já afirmou: **“Instrui ao menino conforme o seu caminho”**¹¹⁰. O *Pirkei Avot* diz, então, para o seu aluno:

¹¹⁰ Provérbios, 22:6.

“...Aquece-te com o fogo do Sábio...”, porque assim poderemos ver qual é o teu fogo. Existem diferentes maneiras de ensino, diferentes interpretações, diferentes enfoques da interpretação e, dependendo do grau de aprofundamento interpretativo, o aluno poderá entrar no **Sod** - סוד -, no segredo do próprio estudo, nas entrelinhas do que está escrito. Entretanto, todas as palavras dos Sábios são como as brasas que ardem, por isso é preciso cuidar para não ser queimado por elas; apesar de serem tão fortes como o fogo, elas não podem estar acima de uma decisão tomada por um grupo de Sábios que leva em conta uma votação por maioria absoluta; pois nenhuma autoridade pode intervir contra uma **Halakhá** ¹¹¹ - הלכה - acatada de forma unânime pelos Sábios de Israel. Portanto, compreendemos que a frase **“... toma cuidado com as suas brasas para não te queimares...”** nos alerta para a cautela que se deve ter ao incorporar idéias que podem, aparentemente, ser mais convidativas, mas nem sempre são as mais acertadas. É necessário entender que podem existir diferentes opiniões sobre os assuntos e nem sempre aquela que nos agrada mais deve ser a considerada, porque, se cada pessoa resolver criar a sua própria lei, o mundo se tornará um caos. A verdadeira liberdade deve ser organizada, de maneira que as pessoas tenham o direito de ser ouvidas, de fazer críticas, mas também de ser criticadas, e deve levar à conduta democrática que implica aceitarmos a disputa e nos submetermos à maioria.

relações interpessoais de respeito, “feed-back”, ouvir o outro, ponderação no julgamento, equilíbrio, liberdade sem libertinagem, voto da maioria, consideração à capacidade individual do aluno

¹¹¹ Ver glossário.

Mischná 13**משנה יג**

רבי שמעון אומר. הוי זהיר בקריאת שמע ובתפלה. וכשאתה מתפלל. אל תעש תפלתך קבע.
אלא רחמים ותחנונים לפני המקום שנאמר (יואל ב') כי אל חנון ורחום הוא ארץ
אפים ורב חסד ונתם על הרעה: ואל תהי רשע בפני עצמך:

...E não te consideres perverso ante ti próprio.

De acordo com Raschi, estas palavras orientam o homem para que não tome atitudes das quais poderá um dia se envergonhar e conserve sua auto-estima.

A interpretação de Maimônides¹¹² é totalmente distinta. Segundo ele, o homem que possui mau conceito sobre si mesmo não retrocederá diante de nenhum pecado e cometerá um crime atrás do outro¹¹³.

Enquanto Raschi previne para a cautela, Maimônides aponta para a importância de o ser humano acreditar em si mesmo como uma forma de eterno crescimento. Ambas as interpretações, no nosso entender, indicam a auto-estima como elemento indispensável para o homem sentir-se confortável em relação a si mesmo, quer seja por comportamentos anteriores ou por aqueles que ainda irá praticar. O homem, quando aceita a si mesmo e se sente aceito pelos outros, desenvolve a auto-estima e procura corresponder à imagem que tem de si próprio e que percebe vinda dos outros. Os educadores,

¹¹² Ver glossário.

¹¹³ Lehmann, p.209.

portanto, a nosso ver, devem se preocupar em fazer com que seus alunos não se sintam envergonhados perante os outros, procurando manter neles uma auto-estima elevada. Pois, como já foi expresso em *Sanhedrin*¹¹⁴ - סנהדרין - "...*Eino Dome Mitbayesch Me-atzmo Le-mitbayesch Me-akherim...*" - אינו דומה מתביש מעצמו למתביש מאחרים - isto é, *quando os outros envergonham ao homem, seu pesar é maior do que quando ele envergonha a si mesmo*. O professor necessita, portanto, estar atento para que seus alunos se sintam aceitos e entrosados com o grupo, suficientemente seguros para questionar e serem questionados, e prontos para aceitar novos desafios.

auto-estima

Mischná 14

משנה י"ד

רבי אלעזר אומר. הוי שקוד ללמוד תורה. ודע מה שתשיב לאפיקורוס. ודע לפני מי אתה קהל. ומי הוא בעל מלאכתך שישלם לך שכר פעולתך:

Rabí Elazar diz: Sê diligente no estudo da Torá; sabe o que debes responder ao epicurista ¹¹⁵...

¹¹⁴ 42:1; tratado da Ordem de *Nezikin*, contém as leis e normas dos tribunais e julgamentos em Israel.

¹¹⁵ Termo utilizado no *Talmud* para aquele que renega a Deus, in Lehmann, p.211.

A *Torá* não é somente uma teoria abstrata, mas é a norma que regula uma forma de pensar, de sentir e de agir. Por isso deve ser protegida pelo conhecimento profundo da própria *Torá* e das teorias artísticas e científicas gerais para que se possam rebater os argumentos dos epicuristas. Rabi Elazar aconselha a seus discípulos estudar com zelo e perseverança a *Torá* para que sejam capazes de contestar e resistir à sedução do epicurismo.

Também o Rei Salomão, nos Provérbios¹¹⁶, se refere à importância do "conhecimento da sabedoria e da instrução", do "entendimento das palavras de prudência", do "saber ouvir os Sábios e crescer em sabedoria", e ao "temor a Deus" como o princípio da ciência. "Sê sábio, filho meu, e alegra o meu coração; para que tenha alguma coisa que responder àquele que me desprezar"¹¹⁷.

Esta máxima nos demonstra que o estudo das "ciências profanas" não só é permitido como recomendado, pois é necessário para que se possa replicar os argumentos dos epicureus no seu próprio terreno¹¹⁸.

Estas idéias nos remetem a um modelo de ensino/aprendizagem voltado ao questionamento, à argumentação. Exige, entretanto, alto grau de responsabilidade, tanto da parte dos educadores como dos estudantes; parte do princípio de que o professor deve buscar continuamente o aprofundamento de seus conhecimentos para que possa transmiti-los com segurança e entusiasmo. Também o aluno

¹¹⁶ Provérbios, 1:1 a 7.

¹¹⁷ Provérbios, 27:11, *in* Lehmann, p.214.

¹¹⁸ Rabi Schimon ben Tzema Duran. 1361-1444, em Majorca. Autoridade rabínica, filósofo, cientista, autor de várias obras, dentre as quais se destaca o *Maguen Avot*- trabalho filosófico, incluindo um comentário sobre o tratado de *Avot*; comentário da Ordem de *Berakhot*; decisões do Tratado de *Nidá* e outros, *in* Lehmann, p.215.

deve se empenhar ao máximo em apreender e escutar para que possa ser um bom questionador e não um simples "epicureu". Deste modo, alunos e professores terão oportunidade de formar e compreender novos conceitos, num diálogo contínuo e constante que poderá levar ao crescimento de ambos. Esta conduta requer do professor flexibilidade e disponibilidade em relação ao ritmo de seus alunos, onde irá prevalecer a qualidade do ensino ao invés da quantidade.

responsabilidade de alunos e professores, flexibilidade e disponibilidade do professor

Mischná 16

מסנה פז

הוא היה אומר. לא עלך המלאכה לגמור. ולא אתה בן תורין ליכשל ממנה. אם למדת תורה הרבה. נותנים לך שכר הרבה. ונאמן הוא בעל מלאכתך. שישלם לך שכר פעולתך. ורע מתן שכרן של צדיקים לעתיד לבא:

Ele ¹¹⁹ dizia: Não te cabe terminar a obra, mas não és livre para abandoná-la;

A exigência para cumprir toda a tarefa de estudar a *Torá* e realizar os seus mandamentos pode gerar o desânimo e a desistência.

¹¹⁹Rabi Tarfon, terceira geração de Tanaítas, período de 120 a 140d.C.

Porque a vida é muito curta para que o homem possa abraçar tão ambiciosa tarefa, o que pode levá-lo a nem começar aquilo que, de antemão, sabe que não poderá realizar.

Trata-se, segundo nossa opinião, de uma preocupação expressa por Rabi Tarfon, em relação às dificuldades do estudo, a qual pode, também, ser reconhecida no *Midrasch*¹²⁰ pelo relato de uma experiência vivida por um ignorante que se dirige à escola talmúdica. Ao ser informado da quantidade enorme de conhecimentos que deveria assimilar, iniciando pelo estudo da *Torá*, para em seguida estudar a Lei Oral, isto é, os seis volumes da *Mischná*, todos os livros do *Talmud*, assim como as *Halakhot*¹²¹ - הלכות - e *Agadot*¹²² - אגדות - que derivam destes textos, o ignorante desiste totalmente do estudo. Também nos Provérbios¹²³ encontramos esta mesma idéia: "É demasiadamente alta para o tolo toda a sabedoria; na porta não abrirá a sua boca". Ele é chamado de ignorante, tolo, por não saber que o conhecimento se adquire pouco a pouco. As palavras da *Torá* são comparadas pelos Sábios¹²⁴ à água. Assim como a chuva cai do céu, gota a gota, formando rios pequenos e grandes, do mesmo modo o homem assimila pouco a pouco os ensinamentos da Lei, até converter-se em um rio caudaloso, em constante crescimento¹²⁵.

Do mesmo modo que a tarefa de ter que estudar toda a Lei pode gerar receio ao "tolo", também o aluno leigo pode se sentir inibido diante de um vasto conhecimento que ainda não detém.

¹²⁰ Devarim Rabá (interpretação homilética do Livro de Devarim), Cap.8.

¹²¹ Plural de *Halakhá*.

¹²² Plural de *Agadá*.

¹²³ 24:7.

¹²⁴ *Midrasch* - Schir Haschirim, Cap.1.

¹²⁵ Lehmann, p.222.

Observamos, com frequência, esse tipo de comportamento em estudantes adultos de língua estrangeira.

Isso se explica pelo fato de que o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira exige que o aluno faça uso de todas as suas habilidades, verbais e não verbais para se comunicar na língua alvo. A autocensura do aluno adulto (a ênfase foi dada ao aluno adulto, mas não exclui a possibilidade de isto ocorrer também com crianças), muitas vezes, fruto de uma educação policialesca que exige dele atuações adequadas todo o tempo, pode gerar o medo de se expor diante da classe ou, em determinados casos, até diante de si mesmo. É preciso, portanto, que o professor, ciente das possíveis dificuldades de seus alunos, saiba caminhar com eles em função do seu ritmo individual, respeitando as dificuldades apresentadas e buscando o desenvolvimento de suas capacidades.

“...Mas não és livre para abandoná-la” nos indica que, apesar do esforço, alunos e professores devem sempre perseguir a aquisição e a transmissão de conhecimentos. A forma como esta **Mischná** se refere à obrigatoriedade do estudo da **Torá**, em contraponto à liberdade para abandoná-la, nos leva à análise do conceito de liberdade no judaísmo. A conquista da liberdade consiste em um dos maiores bens a que o ser humano tem acesso. Será ela a capacidade de fazer o que se queira sem depender da vontade alheia? Quem possui essa possibilidade? Os monarcas absolutos, talvez. Nem eles, porém, possuem esse poder, pois os costumes e tradições impõem limites à sua vontade. Lehmann¹²⁶(1985) analisa o conceito de liberdade, reportando-se à libertação dos judeus do

¹²⁶ p 223.

Egito. Ele nos explica que, em sua infância, o povo judeu foi escravo no Egito, tendo sido libertado por Deus, que também lhes deu a **Torá**.

Esta, portanto, é que lhes proporciona a liberdade autêntica, aquela que pode ser reconquistada, mesmo que tenha sido perdida momentaneamente, e que consiste no principal elemento da sobrevivência do povo judeu. Quando os judeus saíram do Egito, Deus plantou uma árvore entre eles e converteu-a em símbolo da sua perenidade. Trata-se da **Torá**, também conhecida como “árvore da vida”, da vida eterna. Pois, como afirma o profeta Isaías, “...os dias do meu povo serão como os dias da árvore...”¹²⁷. Além de dar a vida eterna, a **Torá** oferece, também, a liberdade eterna, uma vez que o homem autenticamente livre é aquele que aprende pela **Torá** a comportar-se conscientemente, de acordo com o bem e a justiça.

Por outro lado, podemos entender que, desse modo, o homem se torna um “escravo” da **Torá**, pois é obrigado a servir a Deus e cumprir seus mandamentos. Aquele, entretanto, que procurar se esquivar dessa obrigação, deixará de ser livre, pois se tornará escravo de suas paixões, de seus caprichos e de suas inclinações¹²⁸.

Encontramos aqui uma questão dialética sobre o conceito de liberdade no judaísmo, pois, se a liberdade suprema consiste em atuar conscientemente de acordo com o bem e a justiça, o homem deve, por outro lado, submeter-se à vontade divina e ao serviço de

¹²⁷ Isaías, 65:22.

¹²⁸ Lehmann, p.224.

Deus. Esses apregoam, por sua vez, a atuação consciente pelo bem e pela justiça, a qual representa a liberdade suprema ensinada pela *Torá*. É interessante observar a relação estabelecida entre o estudo e a atuação consciente, porque, numa educação que permite a conscientização, o homem tem oportunidade de desenvolver conceitos diversos e atuar na sociedade com base em idéias que, por serem pertinentes à sua existência, o tornam convicto e responsável.

Respeito: ao ritmo, às dificuldades; busca do desenvolvimento das capacidades dos alunos.
Estudo --> convicção, responsabilidade, liberdade (atuação consciente pelo bem e pela justiça).

Cap. 3

פרק ג

Mischná 6

משנה ו

רבי חלפתא איש כמר חנניה אומר. עשדה שיושבין תעוסקין בתורה. שכינה שרוייה ביניהם.
 שנאמר (תהלים פ"ב) אלהים נצב בעדת אל: ומנין אפילו חמשה. שנאמר (עמוס ב') ואנודתו
 על ארץ יסדה: ומנין אפילו שלשה. שנאמר בקרב **אלהים** ישפוט: ומנין אפילו שנים.
 שנאמר (מלאכי ג') אז נדברו ידאי ה' איש אל רעהו ויקשב ה' וישמע: ומנין אפילו אחד.
 שנאמר (שמות ב') בכל המקום אשר אזכיר את שמי אבא אליך וברכתך:

Rabi Haláfta ben Dossa de Kfar Hananyá ¹²⁹ diz: Quando dez homens estão reunidos e ocupados com a Torá, o espírito divino pousa entre eles, pois foi dito: Deus está na assembléia do Eterno (Salmos,82:1). E em caso de cinco (também), pois foi dito: E estabeleceu o seu ajuntamento na terra (Amós, 9:6). E em caso de três (também), pois foi dito: No meio (de Juizes) julga Deus (Salmos,82:1). E em caso de dois (também), pois foi dito: Então os que temem ao Eterno falavam uns aos outros e o Senhor atentava e ouvia (Mal.,3:16). E em caso mesmo de um (também), pois foi dito: Em todo lugar que eu fizer invocar o Meu nome, virei a ti e te abençoarei (Êx., 20:24).

Observamos nesta máxima a importância atribuída ao número de estudiosos para que tenham entre si a presença divina. O fato de explicar-se de forma decrescente e não o contrário, isto é, do maior número de reunidos até chegar à unidade, não parece acaso e sugere preferência divina por um número grande de participantes durante os serviços e estudos religiosos. A propósito, o Tratado de *Berakhot* ¹³⁰ - ברכות -, estabelece claramente que a intensidade da presença divina depende do número de pessoas que se reúnem para estudar a *Torá*. Por outro lado, se Rabi Halafta parte do número dez é porque os Sábios, inspirados no versículo: **“E eu serei santificado no meio dos filhos de Israel”** ¹³¹, ensinam que a santificação pública do nome de Deus exige como mínimo a

¹²⁹ Quinta geração de Tanaitas, período de 165 a 200 d.C.

¹³⁰ 6-a

¹³¹ Levítico, 22:32.

presença simultânea de dez judeus maiores de idade¹³². Isto porque, quando se juntam ao menos dez pessoas para um dever sagrado, a força divina se instala entre eles¹³³.

De fato, não se pode contestar a força do grupo, do coletivo, em oposição à do indivíduo que luta sozinho por uma causa. A consciência coletiva é essencial em qualquer sociedade democrática e deve ser tratada como fator preponderante a ser desenvolvido na educação de um povo.

Em nível mais específico, relacionado diretamente ao ensino, podemos associar esta máxima com os benefícios que os trabalhos grupais oferecem aos estudantes, sem desmerecimento das atividades individuais. Os trabalhos em grupo facilitam o entrosamento entre seus participantes e favorecem a troca de conhecimentos.

Nos estudos judaicos destacamos o estudo de *Havruta* - חברותא - ou parceria, utilizado nas *Yeschivot*¹³⁴ - ישיבות -. Neste tipo de procedimento, explica-nos Caon (1995), a aquisição de conhecimento não é vista como processo individual, isolado, mas se dá sempre em conjunto com o outro e, assim, propicia troca de opiniões, questionamento, consciência do outro, revelação de diferenças e análise racional dos argumentos apresentados. Há que se ressaltar que, em educação, grupos muito grandes podem ser prejudiciais ao processo educativo, pois dificultam a participação ativa de todos os seus elementos e o acompanhamento individual que o aluno deve receber para seu melhor desenvolvimento. Por

¹³² A maioria do sexo masculino, no judaísmo, é atingida aos treze anos de idade.

¹³³ Lehmann, p. 255.

¹³⁴ Plural de Yeschivá. Ver glossário.

isso, a formação de classes com número limitado de alunos favorece o aproveitamento específico do conteúdo (principalmente ligado ao ensino de língua estrangeira) e oferece ao professor a oportunidade de tratar cada aluno com o respeito que este merece, ao lhe proporcionar condições de uma participação consciente e crítica em relação a suas necessidades e às necessidades do grupo.

Atividades grupais --> troca de opiniões, questionamento, consciência do outro, revelação de diferenças, análise racional de argumentos; número limitado de participantes no grupo, individualidade, participação consciente, discernimento de prioridades.

Mischná 10

משנה י'

הוא היה אומר. כל שמעשיו מרוכזין מחכמתו. חכמתו מתקיימת. וכל שחכמתו מרובת ממעשיו. אין חכמתו מתקיימת. הוא היה אומר. כל שרזת הבריות נוחה הימנו. רוח המקום נוחה הימנו. וכל שאין רוח הבריות נוחה הימנו. אין רוח המקום נוחה הימנו. רכי חסא בן הרבינס אומר. שינה של שחרית. ויין של צהרים. ושיחת ילדים, וישיבת בתי כנסיות של עמי הארץ. סוציאין את האדם מן העולם:

...Ele ¹³⁵ dizia: Todo aquele cujas boas obras excedem sua sabedoria, subsiste sua sabedoria; mas todo aquele cuja sabedoria excede suas boas obras, a sua sabedoria não subsiste.

¹³⁵ Rabi Hanina ben Dossá - quinta geração de Tanaítas, período de 165 a 200 d.C.

O presente texto faz referência à intenção de cumprir sinceramente tudo o que se aprende, pois os conhecimentos adquiridos são proporcionais ao desejo de aplicá-los. Aqueles que estudam somente para acumular conhecimentos, não poderão conservá-los porque estes serão demasiadamente teóricos. Esta máxima nos leva à reflexão sobre a importância dos conhecimentos para a prática.

O judaísmo tem uma posição clara sobre esta questão, por exemplo, na resposta que o povo judeu deu a Moisés aos pés do Monte Sinai: "Tudo o que o Eterno tem falado, faremos"¹³⁶. Isto ocorreu antes de Moisés trazer as Tábuas da Lei e os seus mandamentos ao povo de Israel. Portanto, *Naasse Ve-nischmá* - נעשה ונשמע - *faremos e ouviremos* - a ação antes da compreensão, consiste na forma de conduta do povo judeu diante dos ensinamentos divinos. Isto se deve à confiança total e irrestrita que o homem deve depositar em Deus e nas suas leis.

A sabedoria começa com o temor a Deus, e a compreensão dos Mandamentos é útil somente àqueles decididos a cumpri-los incondicionalmente.

Mas há que se ter muito cuidado com esta prática, para que o nome de Deus seja glorificado na Terra, e não associado a pessoas que possuem um vasto conhecimento da Lei Escrita e da Lei Oral, mas cuja conduta não é compatível com esses mesmos conhecimentos¹³⁷.

¹³⁶ Êxodo, 19:8.

¹³⁷ Lehmann, p.268.

A coerência entre conhecimento e prática torna-se, assim, condição mínima para que o homem seja respeitado. Porque, tal qual o judeu que estuda toda a Lei Divina deve preocupar-se em agir de modo condizente com seus mandamentos, todo ser humano deve cuidar-se com a prática harmoniosa em relação àquilo que apregoa. Caso contrário poderá, por um lado, perder o respeito de seus semelhantes, por outro lado, conduzi-los ao erro, porque, se acreditam na sua teoria e crêem na sua prática, poderão imitá-lo. Os líderes, portanto, deverão ser extremamente cautelosos em relação à coerência e se cuidar para não dizer aquilo em que não crêem ou dizer aquilo que não fazem.

A escola é uma instituição formada por líderes - os educadores - que pretendem formar novas e futuras lideranças. Vale, entretanto, lembrar que a educação não ocorre somente atrás dos seus muros, mas se dá em todos os âmbitos da sociedade. Dar a devida atenção a esta temática parece-nos, portanto, essencial para uma conduta eficiente e eficaz de nossas lideranças. A prática educacional exige coragem e disposição para novos desafios, sem que para isso seja necessário abdicar da coerência em relação à teoria na qual ela se deve basear.

...Ele dizia ¹³⁸: Quem agrada ao espírito das criaturas, agrada ao espírito do Todo-Presente ¹³⁹; quem não agrada ao espírito das criaturas, desagrada ao espírito do Todo-Presente.

¹³⁸ Levin inicia aqui uma nova *Mischná* - *Mischná* 11.

¹³⁹ *Ha-makom* - *O lugar* - um dos vocábulos atribuídos a Deus na *Mischná*, para não vulgarizar o uso do seu nome. *in* Levin. p. 27.

Aquele cujo temor a Deus precede a sua ciência, cuja obediência aos preceitos divinos é superior a sua sabedoria, somente alcançará a perfeição e conseguirá agradar a Deus se ganhar o respeito e o amor de seus semelhantes graças a um tratamento doce e amistoso, a uma atitude digna e correta e a uma conduta impecável na vida profissional. Impossível, porém, agradar a todos os homens, porque há pessoas a quem o homem nobre, piedoso, virtuoso e sábio inspira antipatia, porque o invejam ou porque odeiam o bem de maneira geral. Para que se possa, enfim, de acordo com Lehmann (1985), conhecer aquele que verdadeiramente agrada a Deus, nos reportamos às suas palavras: "Aquele cujo temor a Deus precede ao amor e à ciência possui o princípio da sabedoria. Aqueles cujas ações excedem os conhecimentos, emprega corretamente a inteligência que recebeu, demonstrando-a com seus atos. Por último, todo aquele que adquire o respeito e o amor sincero de seus semelhantes levará até o trono de Deus e para a eternidade a glória que lhe correspondeu neste mundo, quer dizer, sua glória durará eternamente"¹⁴⁰.

Diante destas colocações, entendemos que o homem não pode ser visto como um ser dissociado de suas características pessoais, da influência do meio e das relações que com ele estabelece. Impossível, portanto, enxergar esse homem sem levá-lo em conta como um todo, influenciando e recebendo influência do mundo que o cerca. Ao considerá-lo como um objeto, uma simples caixa onde se depositam idéias, não ocorre a deferência em relação a ele, mas

¹⁴⁰ Lehmann, p. 271.

uma visão deturpada e subestimada pela qual é visto como um ser fragmentado e isolado das diversas variáveis que constituem a sua essência.

coerência entre teoria e prática, relação homem/mundo

Mischná 11¹⁴¹

משנה יא

הני אלעזר המדעי אומר. המחלל את הקדשים. והמבוזה את המועדות. והמלכין פני חברו
ברבים. והמפר בריתו של אברהם ויציצ והמגלה פנים בתורה שלא כהלכה. **אין על פי שיש**
בדיו תורה ומעשים טובים אין לו חלק לעולם הבא:

Rabi Eliezer de Modin¹⁴² **diz: ...quem faz empalidecer o seu próximo em público...não tem parte no mundo vindouro.**

Quando dirigimos a palavra a uma pessoa, temos em mente a intenção de lhe transmitir uma mensagem, que poderá ser decodificada de diferentes maneiras, relacionadas à sua capacidade de compreensão. Tal compreensão, por sua vez, ocorre em função do contexto em que ela se dá, isto é, num ambiente descontraído, a comunicação deverá fluir e facilitar a recepção e apreensão da mensagem, enquanto um ambiente com alto nível de tensão poderá

¹⁴¹ *Mischná 12, in Levin.*

¹⁴² Valle e Lehmann denominam de Eleazar, terceira geração de Tanaitas. de 120 a 240 d.C.; viveu nos tempos das guerras de Bar Kokhbá, líder da revolta popular contra Adriano (132 d.C.) de Roma

dificultar sua compreensão e assimilação. Por sinal, em *Schabat*¹⁴³ - שבת - está escrito que se deve abrir o discurso com uma brincadeira, deixar os ouvintes rir um pouco, para depois tornar-se sério, em alusão bastante clara à necessidade de se criar um ambiente descontraído para a transmissão de conteúdos “sérios”. Por esse motivo temos que ter bem clara em nossa mente qual o tipo de mensagem que estamos querendo transmitir, porque existem diferentes maneiras de fazê-lo em ocasiões, momentos e formas distintas. Se partirmos do princípio de que todo ser humano deve ser respeitado, deveremos prestar atenção à forma de nos dirigirmos a ele, considerando o local e o momento propício de fazê-lo. Envergonhar uma pessoa publicamente implica uma atitude desrespeitosa que, provavelmente, não irá trazer nenhum tipo de benefício a qualquer uma das partes envolvidas.

Pois, como encontramos em *Berakhot*¹⁴⁴ - ברכות - “...*Al Yalbin Pnei Haveró Ba-rabim*” - אל ילבין פני חברי ברבים - *não envergonhe, ofenda, seu próximo em público* -, tal atitude significa não reconhecer que o homem foi criado à imagem de Deus nem o caráter sublime da alma humana¹⁴⁵, conforme veremos na *Mischná* 14; por isso quem assim age não merece, de acordo com Rabi Eliezer, um lugar no mundo vindouro¹⁴⁶.

respeito, descontração

¹⁴³ 30 b. tratado da Ordem de *Moed*, abrange leis e normas para o Sábado.

¹⁴⁴ Tratado da Ordem de *Zeraim*, 43:2, abrange as bênçãos a Deus, instituídas pelos homens da Grande Assembleia.

¹⁴⁵ Lehmann, p. 279.

¹⁴⁶ *Olam Ha - bá* - o mundo a vir; termo talmúdico que se tornou proverbial. O oposto a *Olam Ha-ze* - este mundo, mundo material. Refere-se a 1) o mundo eterno do espírito, mundo ao qual passa a alma depois da morte; 2) o período que se seguirá ao advento do Messias, quando todo o mundo melhorará.

Mischná 14¹⁴⁷**חשנת ד**

הוא היה אומר. חביב אדם שנברא בצלם. חבה יתירה נודעת לו שנברא בצלם. שנאמר (בראשית 8) בצלם אלהים עשה את האדם: חביבין ישראל שנקראו בנים למקום. חבה יתירה נודעת להם שנקראו בנים למקום. שנאמר (דברים י"ד) בנים אתם לה' אלהיכם: חביבין ישראל שניתן להם כלי חסדות. חבה יתירה נודעת להם. שניתן להם כלי חסדות שבו נברא העולם. שנאמר (משלי ד) כי לקח טוב נתתי לכם תודתי אלה תעזובו:

Ele¹⁴⁸***dizia: Amado é o homem, pois foi criado à imagem de Deus; e especialmente grande é esse amor pelo fato de lhe ter sido dado saber que ele foi criado à imagem de Deus, conforme foi dito: "Porque Deus fez o homem à sua imagem" (Gên.,9:6)...***

Esta máxima se refere a todos os seres que pertencem à espécie humana, independentemente de sua cor, estatura, nacionalidade, religião, cultura e demais características. Deste modo, todos têm os mesmos direitos, sendo sua vida sagrada e sua propriedade imprescritível. Deus instituiu o homem amo e senhor de todos os outros seres, com exceção dos seres humanos, a quem ele deve amizade e amor e consagra suas vidas, seus bens e sua liberdade¹⁴⁹.

¹⁴⁷ *Mischná 15, in Levin.*

¹⁴⁸ Rabi Akiva, terceira geração de Tanaitas, período de 120 a 140 d.C.; foi um dos partidários entusiastas de Bar Kokhbá (ver nota nº 142). Quando o governo romano proibiu o estudo da Lei, Akiva fez abertamente caso omissivo do decreto. Foi preso como rebelde e permaneceu longo tempo na prisão, sendo executado, finalmente, em Cesaréia.

¹⁴⁹ Lehmann, pp 296 - 298..

Essas idéias, a nosso ver, traduzem os princípios de uma sociedade democrática, na qual impera o conceito de liberdade. Liberdade de escolha, inclusive, pois ao homem, diferentemente do animal, que age somente por instinto, é dada a faculdade de pensar, raciocinar e falar. Isso lhe confere o poder de escolha de como se relacionar com os objetos, com os seres irracionais e com seus semelhantes. A própria palavra "semelhante", no nosso entender, envolve um conceito de respeito ao próximo, pois se trata de alguém parecido. Quando Deus fez o homem, também o fez "à sua imagem", o que pode ser interpretado como "à sua semelhança". Semelhança espiritual, como nos explica Maimônides em sua obra "O Guia dos Perplexos"¹⁵⁰, e não física, pois Deus insuflou no homem seu próprio espírito¹⁵¹. Essa semelhança pode, a nosso ver, ser analisada como um conceito que envolve a capacidade de igualar os seres humanos, não no sentido de robotizá-los, mas, pelo contrário, de lhes oferecer condições iguais de convivência na sociedade. Porque, se todos os seres humanos recebem o sopro divino ao nascer, possuem possibilidades iguais de se desenvolver no mundo em que vivem. Se nem todos conseguem se desenvolver a contento, há de se analisar o porquê. Estará a sociedade em que vivem lhes oferecendo oportunidades iguais?

A começar pela possibilidade que o homem tem, diferentemente dos seres inanimados ou irracionais, de fazer uso dos objetos e seres irracionais como lhe convier. Não estamos aqui propondo o uso

¹⁵⁰ *More Nevukhim*, redigido entre 1187 e 1190, onde ele estabelece um diálogo entre o mosaísmo e a filosofia, com a finalidade de tornar possível o acesso da razão aos aspectos da *Torá* que não estão ao alcance da capacidade humana.

¹⁵¹ Lehmann, p.296.

irracional dos animais e de outros seres inanimados. Pelo contrário, ao reconhecermos no homem uma alma superior que lhe permite pensar e falar, estamos propondo que ele o faça com toda a racionalidade de que é capaz. Mas essa capacidade tem que ser desenvolvida e cabe à sociedade oferecer-lhe as oportunidades e possibilidades de fazê-lo. É no âmbito da educação que se deve, então, investir. Porque uma educação adequada, além da pura transmissão de conhecimentos, estará ensinando o homem a raciocinar por conta própria, pensar, questionar, criticar e encontrar meios de lutar por princípios que lhe pareçam importantes; conduzirá o homem a sentir-se suficientemente motivado para, de acordo com Maslow, buscar, além da satisfação de suas necessidades básicas, também a auto-realização. Portanto, se Deus ofereceu ao homem a possibilidade de transformação, cabe a ele lutar para que isso se realize numa sociedade da qual é membro receptivo e elemento modificador, de maneira que possa prover a si e aos outros daquilo de que necessitam para a vida digna de um ser feito à imagem de Deus.

respeito, condições iguais na sociedade, ser pensante, crítico, busca de auto-realização, modificador da sociedade

Mischná 15¹⁵²**מִשְׁנָה**

הכל צפוי. והרשות נתונה. וכבוד העולם גדון. והכל לפי רוב המעשה:

(Ele dizia): ***Tudo está previsto, mas o livre-arbítrio foi dado*** (ao homem);...

Ao analisar esta máxima, Lehmann (1985) se refere a diversas interpretações, das quais destaca o ponto de vista de Maimônides, que afirma tratar-se de um preceito que encerra grandes verdades e, por isso, digno de Rabi Akiva. Ele percebe a possibilidade de haver aí uma contradição, uma vez que, se tudo está previsto por Deus, como é possível conciliar isso com o livre-arbítrio?

A contradição existente nessa interpretação de Maimônides é analisada pelo próprio Maimônides, na introdução que faz ao “Tratado dos Princípios”¹⁵³. Ele desenvolve a idéia de que o livre-arbítrio, ou capacidade de dispor livremente de si mesmo e de escolher entre o bem e o mal, é o princípio básico que sustenta a religião judaica. Pois, se o homem estivesse submetido ao determinismo, seria forçado a fazer aquilo que lhe impõem e não seria responsável por seus atos. Neste caso, o pior dos criminosos e o mais virtuoso dos homens estariam no mesmo nível. E mais, não faria nenhum sentido que Deus ordenasse fazer determinadas

¹⁵² *Mischná 16, in Levin.*

¹⁵³ *Pirkei Avot.*

coisas e proibisse outras, já que o respeito aos mandamentos e as proibições não dependeriam da vontade do homem.

A explicação de Maimônides situa-se num nível metafísico, uma vez que afirma que as coisas nem sempre são aquilo que parecem ser. Segundo ele, é preciso acostumar-se a não perceber as coisas somente por sua aparência, para fazer um juízo sobre elas, mas conceber a verdade valendo-se unicamente do pensamento, porque as aparências podem se modificar, mas a essência permanece. O princípio básico da metafísica judaica é a unicidade de Deus, com sua onipotência, onipresença e onisciência. Para o homem, é difícil conceber a sabedoria de Deus de maneira diferente das concepções que ele faz a respeito da sabedoria humana, pois este é seu único referencial. Não há como o homem conceber algo que lhe é desconhecido. Tentar deduzir o desconhecido do conhecido é inerente à natureza humana, mas não se pode aplicar a Deus, que se encontra num nível de desconhecimento do homem. Assim, não podemos afirmar que a onisciência divina é incompatível com o livre-arbítrio do homem, porque o saber de Deus não consiste exatamente na ampliação quantitativa do saber humano, uma vez que esses saberes não são qualitativamente comparáveis. Alguns comentaristas elogiam a análise de Maimônides, outros, tal qual Rabi Abraham ben David, contemporâneo de Maimônides, contestam suas colocações. Este último critica o fato de Maimônides levantar a questão, mas não encontrar soluções do ponto de vista racional, levando-a para o dogma e favorecendo a instalação da dúvida no coração dos piedosos¹⁵⁴. A maioria dos comentaristas

¹⁵⁴ *Hilkhot Teschuvá*. Cap. 5.p.5.

prefere a interpretação de Raschi, que se refere ao fato de que Deus conhece todos os pensamentos e atos humanos, mas trata de não influenciá-los, dando-lhes total liberdade para escolher entre o bem e o mal, de acordo com seus critérios¹⁵⁵.

Não pretendemos aqui encontrar a resposta correta para a máxima proferida por Rabi Akiva. Basta-nos salientar as diferentes idéias sobre o tema, verificando que, desta prática de questionamento, de argumentações e de contraste de posicionamentos frente às mesmas questões, ressalta por si só a liberdade de escolha, partindo de pontos de vista distintos.

Porque, onde tudo já está pré-determinado, não há o que discutir. Se existe a possibilidade de discussão, e os Sábios comprovam que existe, pela sua própria prática, resulta que a liberdade de expressão é um princípio judaico. O tema da discussão, da maneira como foi demonstrado aqui, leva-nos a acreditar que a livre escolha acaba se dando não simplesmente por comodismo, mas como resultado de muita reflexão. E se esta reflexão ocorrer com base em diferentes opiniões, desde que suficientemente embasadas, irá conduzir, provavelmente, a uma escolha consciente e autêntica.

...o mundo é julgado com bondade, mas tudo depende, em maior parte, dos atos (do homem).

¹⁵⁵ Lehmann, pp. 305 - 309.

Deus, além de tudo ver, oferece, também, ao homem, a liberdade de atuar de acordo com seu próprio critério e o julga com misericórdia. Conhece não somente as ações do homem mas também seus sentimentos e intenções mais íntimos, suas convicções e todas as possibilidades de sua regeneração¹⁵⁶.

A partir dessas idéias, gostaríamos de estabelecer um paralelo com o senso de justiça que cada um carrega consigo. A todo momento e em todas as situações as pessoas atuam e se relacionam com o mundo em que vivem. Nesses relacionamentos exercem muitas vezes juízos de valor, que se manifestam ora de maneira implícita, ora explícita. Mesmo quando não verbalizados, esses juízos podem atuar na sensibilidade e influenciar o comportamento humano, pois no relacionamento interpessoal a comunicação pode-se realizar por outros meios, que não a palavra, capazes de transmitir sentimentos e percepções. A demonstração de agrado ou desagrado, crença ou descrença, podem causar no outro mudanças relativas à auto-estima.

Ao fazer tais considerações, pretendemos ressaltar o cuidado que se deve ter ao julgar o próximo ou emitir juízos de valor. Há que se ter bom senso para tentar conhecer os motivos que o levam a se comportar de determinada maneira, procurar entendê-lo e colocar-se em seu lugar, numa atitude de empatia que, ora poderá servir como incentivo, ora poderá evitar eventuais punições ou atitudes de desagrado.

Tais procedimentos, se importantes na sociedade como um todo, mais ainda se impõem especificamente no campo educacional. Na

¹⁵⁶ Lehmann, p. 312.

qualidade de formador, o educador, a nosso ver, não deve atuar com severidade excessiva, mas utilizar métodos razoáveis e apropriados à idade do educando. No caso da criança, acreditamos que o excesso de rigor pode induzir à mentira e à dissimulação. Movida pelo medo, a criança pode fugir das desagradáveis conseqüências de suas infrações, mentindo e dissimulando. Por outro lado, os extremos de indulgência e doçura são tão perigosos como a excessiva severidade, pois reforçam a obstinação e corrompem o caráter¹⁵⁷. Encontramos nessas idéias um eco às nossas colocações relativas ao bom senso do educador, que deve evitar atitudes extremadas, as quais podem gerar conseqüências desastrosas. Ter em mente que todas as ocasiões e situações podem se transformar em momentos educativos é o princípio de uma atuação consciente e produtiva na sociedade, em que a confiança no ser humano passa a ser condição inicial para todo e qualquer relacionamento.

Reflexão --> livre escolha; bom senso, avaliação, empatia, confiança, atuação consciente.

Mischná 17¹⁵⁸

משנה יז

רבי אלעזר בן עזריה אומר. אם אין תורה אין דרך ארץ. אם אין דרך ארץ אין תורה. אם אין חכמה אין יראה. אם אין יראה אין חכמה. אם אין חכמה אין דעת. אם אין דעת אין חכמה.

¹⁵⁷ Lehmann, p.114.

¹⁵⁸ *Mischná* 18, in Levin.

כינת. אם אין קמח אין תורה. אם אין תורה אין קמת. הוא היה אומר. כל שחכמתו מרובה ממעשיו. למה הוא דומה. לאילן שענפיו מרובין ושרשיו מעטים. והרחק באה ועוקרתו והופכתו על פניו. שנאמר (ירמיה י"ז) והיה כעדר בערבה ולא דאגה כי יבא טוב ושכן חרדים במדבר ארץ מלחה ולא תשב: אבל כל שמעשיו מרובין מחכמתו. למה הוא דומה. לאילן שענפיו מעטים ושרשיו מרובין. שאמילו כל הדוחות שבעולם באות ונשבות בו אין מודין אותו ממקומו. שנאמר (ירמיה י"ז) והיה כעץ שתול על סים ועל יובל ישלה שרשיו. ולא דאגה כי יבא חום. והיה עלחו רענן ובשנת בצורת לא ידאג. ולא ימיש מעשות פרי:

Rabi Elazar ben Azariá¹⁵⁹ diz: Quando não há Torá não há bons costumes e sem bons costumes não há Torá. Quando não há sabedoria não há temor e sem temor não há sabedoria. Quando não há conhecimento (Daaf) não há compreensão (Biná) e sem compreensão não há conhecimento. Quando não há pão não há Torá e sem Torá não há pão.

Ele dizia: Com que se parece aquele cuja sabedoria excede suas boas ações? Com uma árvore de muitos ramos e raízes poucas, e assim, quando sopra o vento, ele a arranca e derruba, pois foi dito: "Porque será como o arbusto no deserto, não verá a chegada do bom tempo, viverá em lugares áridos do deserto, em terra estéril e inóspita". (Jeremias, 17:6) Mas, com que se parece aquele cujas boas ações excedem sua sabedoria? Com uma árvore de poucos ramos e raízes muitas, de modo que, embora todos os ventos do mundo soprem e a fustiguem, não a moverão do lugar, pois foi dito: "Porque será como a árvore plantada à beira da água, que estende as suas raízes para o ribeiro, não receia quando vem o calor, a sua folha fica sempre

¹⁵⁹ Segunda geração de Tanaitas, período de 80 a 120 d.C.

fresca; e no ano de secas não se afadiga nem deixa de dar frutos”.(Jeremias, 17:8)

Don Isaac Abravanel¹⁶⁰ fez uma série de observações acerca desta *Mischná*. Ele questiona, inicialmente, o fato de o Sábio afirmar que “...sem *Torá* não há bons costumes...” - *Derekh Eretz* - דרך ארץ - uma vez que muitos não judeus, que nada sabem da *Torá*, possuem notáveis qualidades e se comportam com a maior distinção; existem igualmente muitos judeus que ignoram a *Torá* e se esforçam por ter modos corretos e distintos. Segundo ele, a segunda parte da primeira frase também fica difícil justificar, uma vez que muitas pessoas, cuja conduta deixa a desejar, possuem grandes conhecimentos da *Torá*. Como pode, então, Rabi Elazar afirmar que “sem bons costumes não há *Torá*”?

Tentando encontrar respostas às contestações de Abravanel, Lehmann (1985) afirma que Rabi Elazar ben Azariá se encontra entre aqueles Sábios que entendem por “*Torá*” não somente o estudo dela, mas também o cumprimento de todos os seus ensinamentos e mandamentos. *Derekh Eretz* - דרך ארץ -, por sua vez, designa todas as boas ações que se podem considerar como inspiradas nos princípios da *Torá*, mesmo que não tenham sido explicitamente ordenados por ela. A conduta humana deve inspirar-se, portanto, de uma maneira mais ampla, no espírito da *Torá* e não somente nos seus preceitos concretos.

¹⁶⁰ 1437-1509; descendente da linhagem do rei Davi. Vivia na Espanha, onde foi ministro das finanças do reinado de Fernando e Isabel durante oito anos, até o édito de expulsão dos judeus da Espanha, em 1492.

A análise de Lehmann segue adiante, quando ele considera que o conceito inverso, isto é, **“se não há bons costumes não há *Torá*”** também está correto. Isso porque o cumprimento dos ensinamentos e mandamentos conduzem forçosamente ao aperfeiçoamento moral que, quando não ocorre é porque a aplicação da doutrina e dos preceitos da *Torá* foi débil. A verdadeira sabedoria e o verdadeiro respeito aos ensinamentos e mandamentos da Lei conduzem obrigatoriamente à ética mais pura e mais exigente.

Quanto a **“Sem sabedoria não há temor (a Deus); e sem temor não há sabedoria”**, Abravanel afirma que, pela forma como está exposto, entende-se que a sabedoria pode existir independentemente do temor e vice-versa. Mais ainda, cabe perguntar o que entende Rabi Elazar por sabedoria. Se se refere à *Torá*, por que não a nomeia? E se subentende outra coisa, por que não a especifica? As explicações dadas por Lehmann a essas contestações partem do princípio de que Rabi Elazar se refere à atitude básica que os homens devem adotar em sua atividade cognitiva, isto é, relacionada com o conhecimento ou com a percepção. Essa atitude consiste em admitir que a matéria que intentamos conhecer é de essência divina, e que só podemos abordá-la se renunciarmos a todo ecletismo. O esforço intelectual do homem é insuficiente para alcançar a sabedoria, pois ela está diretamente ligada a Deus. Portanto, nenhuma preocupação terrena deve profanar o estudo da *Torá*, que requer de nossa parte uma receptividade total. É preciso, antes de se pôr a estudar, que o homem sinta respeito por Deus, o criador do universo. Aquele que aprecia a harmonia do mundo criado por Deus sente que a

sabedoria contida na *Torá* transcende tanto a capacidade da sua própria mente que está disposto, de antemão, a aceitar todos os preceitos da Lei Divina. Em vez de colocar em um plano de igualdade os ensinamentos da ciência humana e os ensinamentos divinos, ele opta cegamente pela segunda e renuncia a suas idéias pessoais cada vez que entram em conflito com a *Torá*. O temor a Deus é o ponto de partida da sabedoria e também o resultado final, já que a aquisição da sabedoria alimenta, por sua vez, a fé na qual se fundamenta.

Abravanel faz algumas considerações acerca do uso dos termos *Daat* - דעת - *compreensão* - e *Biná* - בינה - *conhecimento* -, na sentença "**quando não há conhecimento não há compreensão e sem compreensão não há conhecimento**". Ele ressalta que, se as duas partes da frase não são mais que duas maneiras distintas de expressar a mesma idéia, a segunda é uma repetição supérflua da primeira. Porém, se *Biná* significa, como explica Maimônides, "a atividade da mente" enquanto *Daat* designa a ciência adquirida, a primeira parte da frase tem sentido, porém a segunda, não. Com efeito, sem atividade mental não podemos adquirir conhecimentos, porém não é preciso adquirir previamente conhecimentos para que a inteligência possa funcionar.

A resposta de Lehmann a essas considerações se baseia na idéia de que ambas, *Daat* e *Biná*, se referem ao conhecimento acerca de Deus; enquanto *Daat* é o conhecimento de Deus que deriva da própria vida espiritual e da observação da natureza, *Biná* corresponde ao conhecimento de Deus que adquirimos penetrando com nossas mentes na sabedoria revelada, na *Torá*. Se o homem

utiliza suas capacidades inatas - *Daat* - para penetrar na sabedoria que contém o Texto Sagrado, adquire a *Biná*. Porém, se não recorre à *Torá* para adquirir o conhecimento, ficará somente no nível do *Daat*, isto é, do seu próprio entendimento.

A sentença “...*Sem pão (farinha) não há Torá, e sem Torá não há pão (farinha)*...” também causou estranheza a Abravanel, pois, se é verdade que sem alimento não é possível empreender o estudo da *Torá*, nem todos que dispõem de provisões para a vida conhecem a *Torá*. Esta sentença, no entanto, nos remete à teoria apresentada por Maslow, em que o indivíduo, na procura da satisfação de suas necessidades, busca primeiramente satisfazer as básicas, entre as quais se insere a alimentação para, depois de tê-las satisfeito, procurar satisfazer as outras, pela ordem hierárquica de necessidades. Entretanto, entendemos que, pelo modo como se apresenta a sentença, a própria *Torá* também sustenta o homem e lhe é tão necessária quanto o pão.

Lehmann envereda por outros caminhos para interpretar esta sentença. Faz uma analogia entre a farinha e os estudos, afirmando que, da mesma forma que a farinha é produto do trigo moído e da separação do farelo, também o aluno, para que possa adquirir a sabedoria verdadeira, deve moer a matéria que lhe apresentam com as pedras de seu cérebro, para desfazê-la e convertê-la em finíssimos grãos de suave farinha; em outras palavras, o aluno tem de “trabalhar” os conhecimentos absorvidos, formulando perguntas e objeções, e expondo as contradições que crê ter descoberto. Ao mesmo tempo, deve aprender a distinguir o que é essencial do que é secundário. Assim como se consegue a farinha moendo e

purificando o trigo, de igual modo, para assimilar a matéria de estudo, é preciso triturá-la com o trabalho da mente. “**Se não há Torá não há farinha**” significa, portanto, que o aluno não pode exercer seu espírito crítico desde o início.

Primeiro deve adquirir conhecimentos, para depois analisar a fundo o tema. Somente após a aquisição de muitos conhecimentos o homem é capaz de encontrar contradições aparentes, de comparar entre si passagens do *Talmud* e chegar às conclusões corretas.

É bom lembrar a observação de Schwartz (1990), segundo o qual o estudo judaico é constituído de duas forças contrárias, *Bekiut* - בקיאות - e *lun* - לון -. A *Bekiut* destaca-se pela vastidão, erudição e amplo conhecimento quantitativo da *Torá*, enquanto que no *lun* prevalece a profundidade, seu aspecto dialético e qualitativo. Apesar das diferentes opiniões sobre o tipo de estudo que deve prevalecer, Caon (1995) aponta para a necessidade de que ambos os métodos de estudo sejam empregados, pois não são excludentes e só a ênfase dada a cada um deles pode variar. Lehmann¹⁶¹ (1985) enfatiza a importância da melodia - *Nigun* - נגון -, que imprime um ritmo ao texto talmúdico ou ao seu comentário, e que promove a participação do sentido auditivo, graças ao qual o conhecimento da *Torá* se grava melhor no corpo da pessoa. Em nossa opinião, é impossível que se pré-estabeleça a melhor conduta, sem que se levem em conta os aspectos do desenvolvimento da pessoa a quem se ensina. Crianças pequenas, com menor capacidade de abstração, terão maior dificuldade de se aprofundar em compreensão e análise. Não se pode, por outro lado,

¹⁶¹ p.567.

desprezar ou subestimar a capacidade de entendimento da criança. Por isso defendemos o princípio de que todo estudante, independentemente de sua faixa etária, deva ser observado de acordo com seu desenvolvimento individual, respeitado em seu ritmo particular e educado de acordo com a sua realidade.

Continuando, enfim, a análise da *Mischná* ora estudada, observamos que Abravanel analisa o texto da *Mischná* como um todo. Para ele, assim como os elementos enumerados neste texto se condicionam reciprocamente e devem, logicamente, ser idênticas entre si, entende-se que a *Mischná* nada mais é do que uma repetição dos mesmos conceitos de forma diferente. Pois, se a falta de bons costumes (ou educação) excluem a *Torá* (e vice-versa), as palavras "***Torá e bons costumes***" designam exatamente a mesma realidade. É como se Rabi Elazar dissesse: "***sem Torá não há Torá***", e esta advertência se aplica a todas as frases desta máxima, consideradas uma por uma.

O "diálogo" entre Abravanel e Lehmann, no que se refere a esta *Mischná*, aparentemente, se esgota aqui.

Lehmann, entretanto, vai além dessas refutações e continua a analisar a máxima de Rabi Elazar. Para explicar "***...Aqueles cujos conhecimentos superam as ações, se parecem a uma árvore de muitos ramos e raízes poucas...***", ele se refere a Raschi, que dá razão a Rabi Elazar, quando este compara as ações com as raízes, pois a árvore solitária a que se refere o profeta Jeremias não pode enraizar-se solidamente em uma terra árida e estéril e não resiste a qualquer furacão. A outra árvore, que estende suas raízes até o manancial e está, portanto, fortemente enraizada, resiste ao furacão.

O profeta, continua Raschi, se refere, com esta dupla metáfora, aos homens dignos e aos homens indignos, que são, de acordo com seu grau de enraizamento, mais frágeis ou menos frágeis.

Ainda no que se refere à questão das raízes, Lehmann nos esclarece que a ação procede do pensamento, da mesma maneira que o ramo procede da raiz. Prossegue, afirmando que as ações nobres, aquelas que agradam a Deus, devem ser, de certo modo, implantadas na criança como as raízes na terra, pois são elas que proporcionam à sabedoria o alimento e a força de que necessita para desenvolver-se. Com isto o autor está exaltando a importância da ação como elemento primordial para a obtenção de hábitos, para a retenção de conhecimentos e para o desenvolvimento do ser humano.

A questão das ações associadas à sabedoria é tratada também por Abravanel, quando este atribui à palavra "sabedoria" o sentido de pensamento filosófico, e à palavra "ações", o fato de seguir os caminhos da *Torá*. Assim, mesmo que a ciência do homem seja grande, mesmo que os resultados de suas investigações sejam muitos, toda essa sabedoria será frágil, se a raiz estendida pela *Torá* for pequena. Ao contrário, aquele que escolhe como base de reflexão e de investigação a palavra revelada por Deus, se prende a esta revelação e atua em sua vida de acordo com ela: usa as suas faculdades mentais somente para o fim de entender os ensinamentos da *Torá* e harmonizá-los com os resultados do pensamento humano. Este homem se parece à árvore que tem poucos ramos e muitas raízes e, como tal, resiste a todas as

tempestades. Mesmo que todos os ateus e os incrédulos do mundo o assaltem, não conseguirão alterar suas firmes convicções¹⁶².

Parece-nos pertinente comentar aqui a questão do ateísmo no contexto da educação judaica. Fala-se do ateu como aquele que não acredita em Deus e, conseqüentemente, nos seus ensinamentos. Ora, para que o homem afirme que não acredita em algo é preciso que ele conheça esse "algo". Para conhecê-lo, ele é obrigado a reconhecer que esse "algo" existe. Assim, entende-se que o ateu, para afirmar que não acredita na existência de Deus e de seus mandamentos, deve antes de tudo conhecê-los, portanto, reconhecê-los.

No judaísmo, esse reconhecimento consiste em acreditar na *Torá* e nos seus ensinamentos e mandamentos e, de acordo com Valle (1981), crer que tanto a Lei Escrita quanto a Lei Oral foram transmitidas por Deus a Moisés.

Nesta concepção se encontra o dogma fundamental e único do judaísmo, segundo o qual, a revelação divina tem duas vertentes: uma escrita - *Torá Sche-bi-khtav* - תורה שבכתב - e outra oral - *Torá Sche-be-al-pe* - תורה שבעל פה -, que não são nada mais que dois aspectos da mesma Lei, transmitida a Moisés no Monte Sinai. Todo o restante, incluindo a maneira como vem sendo transmitida de geração em geração, passando de pai para filho, dos Sábios e mestres para o povo, baseia-se em princípios democráticos de educação.

Finalmente, para concluir a análise desta *Mischná*, gostaríamos de esclarecer que, ao destacar as colocações de Abravanel, seguidas

¹⁶² Lehmann, pp.327 - 340.

das explicações de Lehmann, nossa intenção foi, além de aprofundar a reflexão do enunciado de Rabi Elazar, comprovar, pela prática do “trabalho mental” exigido para a compreensão das idéias e de suas refutações, a própria explicação proposta por Lehmann a respeito da sentença: “...*Quando não há pão...*”. É interessante observar, também, que esta análise da argumentação dos dois estudiosos demonstra, precisamente, o método de estudo e de argumentação utilizado no judaísmo, que exige a compreensão de que possa haver várias respostas para a mesma questão, e que consiste na prática educacional democrática, à qual já nos referimos anteriormente¹⁶³, pressupondo agilidade e flexibilidade mental de seus participantes.

Teoria, prática, sabedoria, estudo desde cedo, pensamento, argumentação, “criticidade”--> conhecimento, respeito à individualidade, ritmo, ação.

Cap. 4.

פרק ד

Mischná 1

משנה א

בן זוסא אומר. איזהו חכם. הלומד מפל ארם. שנאמר (תהלים קי"ט) סבל סלסודי השכלתי.
 איזהו גבור. הכובש את יצרו. שנאמר (סלי' מו) טוב אדך אפים מגבור ופושל ברוחו
 מלכוד עיר. איזהו עשיר. השמח בחלקו. שנאמר (תהלים קב"ח) יגיע כפיך כי תאכל אשריך

¹⁶³ Mischná 7, capítulo 2, do Pirkei Avot.

ושב לך. אשרך בעולם הזה. ושב לך לעולם הבא. איהו מכובד. המבדר את הצדיקים.
שנאמר (שמואל א' ב') כי מבדיי אכבד וכדי יקלו:

Ben Zomá ¹⁶⁴ diz: **Quem é sábio? Aquele que aprende com todos os homens, pois foi dito: “De todos os meus mestres recebi ensinamentos (e os seus preceitos eram minha meditação)”** ¹⁶⁵. **Quem é forte? Aquele que domina sua paixão, pois foi dito: “É melhor o longânimo do que o valente, e o que domina o seu espírito do que aquele que domina uma cidade”** ¹⁶⁶. **Quem é rico? Aquele que se alegra com o que possui, conforme foi dito: “Pois comerás do trabalho de tuas mãos, serás feliz e tudo te irá bem”** ¹⁶⁷. **Serás feliz - neste mundo; e te irá bem - no mundo vindouro. Quem é honrado? Aquele que honra seus semelhantes, conforme foi dito: “Pois honrarei aos que me honram e desprezarei aos que me desprezam”** ¹⁶⁸.

Antes de entrar no mérito de cada uma dessas afirmações, parece-nos interessante entender esta máxima como um todo. E nos perguntamos: Qual a razão para que Ben Zomá tenha escolhido justamente essas dentre as muitas qualidades que se exigem do homem para viver em sociedade?

Exatamente porque tais qualidades, isto é, a sabedoria, a valentia, a riqueza e a honra representam todos os aspectos da atividade

¹⁶⁴ Terceira geração de Tanaitas. período de 120 a 140 d.C.

¹⁶⁵ Salmos, 119:99.

¹⁶⁶ Provérbios, 16:32.

¹⁶⁷ Salmos, 128:2.

¹⁶⁸ I Samuel, 2:30.

humana e podem ser adquiridas com facilidade. Pois, quem é o sábio? Não é aquele que adquiriu extensos conhecimentos em todas as áreas, mas aquele que é capaz de aprender de todos os demais. Quem é valente? Não é aquele que vence grandes batalhas ou que conquista cidades e províncias, mas aquele que sabe refrear suas paixões. Quem é respeitado? Aquele que honra a seus semelhantes, e não aquele que se destaca pelo seu trabalho científico ou artístico. Finalmente, quem é o rico? Não aquele que possui milhões, mas aquele que se contenta com aquilo que tem.

Assim, cada homem, seja ou não dotado de uma grande inteligência ou força física, independentemente de suas origens e *status* na sociedade, tem a possibilidade de adquirir essas virtudes que, reunidas, conferem ao ser humano sua dignidade e o convertem em uma criatura excepcional que reflete, de certo modo, a perfeição de Deus¹⁶⁹.

A análise particular de cada sentença nos leva a pensar a respeito das palavras nela contidas. O “sábio” - *Hakham* - חכם -, por exemplo, não designa o homem que possui um conhecimento enciclopédico, mas aquele que se esforça por adquirir a “ciência” da *Torá*, para convertê-la na regra de conduta de toda a sua vida. Ele, também, não tenta deslumbrar com sua ciência aqueles que o rodeiam¹⁷⁰.

A primeira parte dessa conceituação nos remete à idéia de que ensinar com base em conhecimentos alheios à realidade do aprendiz não leva em consideração a proposta de que a aprendizagem está relacionada com sua aplicação à realidade do

¹⁶⁹ Lehmann, p.356.

¹⁷⁰ Lehmann, p.357.

educando. Freire (1980) nos alerta para esta questão, quando se refere ao professor problematizador, que possui um papel mais abrangente do que aquele que utiliza seus alunos como meros receptadores do conhecimento. O verdadeiro educador reconhece nos seus alunos pessoas com suficiente capacidade para investigação e crítica, responsáveis pela transformação da realidade e da sociedade. Desmembrar esta idéia da importância da aplicabilidade na vida daquilo que se aprende, significa não reconhecer que o atendimento às necessidades do aprendiz seja um dos princípios básicos da educação democrática. Tais conceitos fazem parte, também, do universo referente ao ensino de língua estrangeira. Autores, como Scott e Medeiros (*in* Celani, 1984), ressaltam em seus estudos a importância de propiciar aos alunos a possibilidade de escolher textos baseados nos seus interesses pessoais, fato que exige do professor uma confiabilidade em relação aos seus alunos e a consideração de que trazem consigo elementos motivadores, marcados pelas mais diferentes realidades. Assim, alunos que adquirem a "ciência" para convertê-la na sua realidade de vida, isto é, aplicável e aplicada à sua realidade, estarão se transformando em sábios que podem não somente ensinar aos outros, mas que continuam fiéis à idéia de um constante e contínuo aprendizado. Não se conformam com seus próprios descobrimentos, mas procuram conhecer as opiniões dos outros, favorecendo a troca e a aquisição de novos conhecimentos.

A idéia de que o *Hakham* é uma pessoa modesta e que não tenta deslumbrar os outros com seus conhecimentos nos parece bastante pertinente à proposta educacional deste estudo.

A questão da valentia apontada na sentença "**Quem é forte...é melhor o longânimo do que o valente**", também nos parece adequada à postura educacional democrática por nós defendida. De que adianta alunos brilhantes, com potencial para a aprendizagem, cuja postura é de desrespeito ou inadequação à situação apresentada? Quantos professores brilhantes nos seus conhecimentos, mas inflexíveis diante de seus alunos, deixam de praticar o verdadeiro ensino para, muitas vezes, criar alunos desinteressados ou até revoltados. Será que a demonstração de autoridade passa necessariamente pela força e valentia? Pessoas seguras de si, com a modéstia suficiente para saber que não são donas da verdade, não necessitam usar esse tipo de comportamento para exercer sua liderança, porque esta se apresenta de outro modo: liderar não é impor, mas utilizar democraticamente seus conhecimentos para orientar o grupo.

A idéia de respeito aparece na sentença "**quem é honrado....**".

A palavra "**honra**" - *Kavod* - כבוד - deriva da mesma raiz que o adjetivo *kaved* - כבד - "**pesado**". É possível estabelecer uma relação entre os dois termos, considerando que o homem merece a honra não pelo *peso* que as demais pessoas lhe atribuem, ou seja pela riqueza, pelo poder etc., mas pela honra que ele próprio se impõe com o *peso* de sua personalidade¹⁷¹.

Respeitar, então, para nós, é honrar. Honrar a si e aos outros. Implica comportamentos que dizem respeito aos relacionamentos interpessoais. Saber lidar consigo e com os outros é uma questão educacional, por isso deve estar presente em todos os níveis de

¹⁷¹ Lehmann. p. 361

relacionamentos, especialmente no campo da educação; nunca é demais lembrar que este deve se preocupar não somente com a transmissão de conteúdos, mas com toda a formação do ser humano. Muitos poderão dizer que tal preocupação só deve existir no ensino do primeiro grau, ou no máximo, do segundo. Nossa experiência, no nível universitário, nos leva a crer que este é um processo de toda a vida e que se estende também ao terceiro grau. É freqüente nos depararmos com alunos adultos, dentro da universidade, que não sabem como lidar com determinadas atitudes de professores que lhes possibilitam a participação ativa no processo de ensino/aprendizagem e a isso os incentivam. Apresentam, muitas vezes, dificuldades em lidar com o próprio conhecimento e desconhecimento. Outros não sabem como lidar com propostas mais liberais de atuação em classe. Esses alunos, a nosso ver, são vítimas da educação repressora que receberam no decorrer de suas vidas. A eles, o professor deve oferecer subsídios que lhes facultem desenvolver-se e suplantar as dificuldades encontradas, independentemente do grau de estudo em que se encontrem.

Professor: estimulador de questionamentos e de críticas, motivador, flexível, capaz de manter um clima de consideração, confiança e de honra.

Alunos: investigador, crítico, responsável pela transformação da realidade e da sociedade, aprendiz contínuo, respeitador.

Mischná 3**למנוח**

תנא היה אומר. אל תהי בו לכל אדם. ואל תהי מפליג לכל דבר. שאין לך אדם שאין לו
שעה ואין לך דבר שאין לו מקום:

Ele dizia¹⁷²: Não desprezes homem nenhum e não desdenhes coisa alguma...

Esta ***Mischná*** é um complemento à máxima de Ben Zomá, citada no início deste capítulo do ***Pirkei Avot***. Enquanto Ben Zomá nos ensina que somente é digno de ser honrado aquele que honra a seus semelhantes, Ben Azai nos adverte de que não devemos depreciar a ninguém nem pensar que somente os homens justos merecem ser honrados. Lehmann¹⁷³(1985) também faz algumas citações referentes à maneira de se conduzir frente às pessoas, mesmo pecadoras¹⁷⁴: é melhor calar, se não podemos honrar ao pecador. A ***Torá*** nos impõe a obrigação de repreender e corrigir o próximo¹⁷⁵, porém somente com o intuito de corrigi-lo e não de humilhá-lo. Mais uma vez encontramos a preocupação dos Sábios frente à questão do respeito em relação aos nossos semelhantes, já apontada anteriormente neste trabalho.

respeito

¹⁷² Ben Azai - terceira geração de Tanaitas, período de 120 a 140 d.C.

¹⁷³ Lehmann, p.369.

¹⁷⁴ "...O que despreza o seu próximo é falto de sabedoria; mas o homem de entendimento se cala..." (Provérbios, 11:12).

¹⁷⁵ "... Não deixarás de repreender o teu próximo..." (Levítico, 19:17).

Mischná 4

מסכת

רבי לויבס איש יבנה אומר. מאד **פחד** הוי שפיל דות. שתקות אנוש רסה. רבי יוחנן בן ברוקא אומר. כל המתלל שם שמים בסתר. נפרעין ממנו **בגלוי**. אחד **שונב** ואחד מויד **בתלול** השם:

Rabi Levitas de Yavne ¹⁷⁶**diz: Sê muitíssimo humilde de espírito...**

Na primeira *Mischná* deste capítulo, Ben Zomá destacou a sabedoria como aspecto importante na conduta do homem em sociedade, enquanto Rabi Levitas, agora, exalta a humildade de espírito. Os Sábios consideram a humildade mais fundamental que o temor a Deus e à sabedoria, como podemos observar nas citações encontradas nos Salmos¹⁷⁷, nos Provérbios¹⁷⁸, nas palavras de Moisés¹⁷⁹ e do Rei Davi¹⁸⁰, que enaltecem a humildade e, ainda, apresentam a soberba e a arrogância como os piores defeitos que um homem pode ter. Também no *Talmud*, o soberbo é comparado a um idólatra e o orgulho, considerado um dos pecados que Deus pode castigar com lepra; conseqüentemente, o soberbo e o orgulhoso podem ser expulsos do convívio com outros homens¹⁸¹.

¹⁷⁶ Terceira geração de Tanaitas, período de 120 a 140 d.C.

¹⁷⁷ "...O temor a Deus é o princípio da sabedoria.." (Salmos, 111:10).

¹⁷⁸ "...O galardão da humildade e o temor a Deus são riquezas e honra e vida.." (Provérbios, 22:4).

¹⁷⁹ "...E era o varão Moisés mui manso, mais do que todos os homens que havia sobre a terra.." (Números, 12:3).

¹⁸⁰ "...Então entrou o Rei Davi e ficou perante Deus, e disse: Quem sou eu, Senhor Meu Deus.." -

"...Portanto, grandioso és, ó Deus, porque não há semelhante a ti.." (II Samuel, 7 :18 e 22).

¹⁸¹ Lehmann, p.372.

A atitude de humildade, em nosso entender, constitui elemento facilitador dos relacionamentos. Normalmente, grandes líderes que se comportam com humildade atingem seus interlocutores, desarmando suas defesas e tornando-os abertos a opiniões, mesmo que estas não condigam exatamente com o seu modo de pensar.

No campo específico da educação, acreditamos que uma postura humilde do educador mostra aos educandos que o professor é apenas uma pessoa que, como outra qualquer, pode conhecer muito bem determinado assunto embora desconheça outros. Essa atitude servirá, também, como exemplo no qual o aluno poderá se espelhar e aprender a aceitar a si mesmo e ao próximo, respeitando as limitações de cada um. É evidente que, para assumir tal postura, o professor deverá ter suficiente confiança em si mesmo e segurança para reconhecer eventuais desconhecimentos ou erros de sua parte. Porque o professor que se comporta de maneira autoritária faz com que seus alunos esperem dele conhecimentos maiores todo o tempo e o encarem com desconfiança, quando suas respostas não lhes parecem satisfatórias. A flexibilidade e a humildade são, portanto, características esperadas de um professor que respeita seus alunos e que os considera elementos participantes e contribuidores no desenvolvimento adequado do processo educacional.

A expressão hebraica *Schfal Ruakh* - שפלות רוח - , vista até agora como "humildade", recebe outra explicação baseada em Eclesiastes¹⁸², em que a palavra *Ruakh* - רוח - representa as forças espirituais que nos animam. Porém, em outros lugares da Bíblia, *Ruakh* - רוח - pode

¹⁸² Eclesiastes, 12:7 -*Veharuakh Taschuv El ha- Elo - him* - o espírito voltará a Deus de quem procede -, de um comentarista não especificado. in Lehmann. p.373.

designar o vento, o ar que se movimenta, quer dizer, as forças que se manifestam nesse movimento. É possível estabelecer uma relação entre as duas acepções da palavra *Ruakh* - רוח -, encontrada na noção de movimento, pois o espírito humano é algo que está em constante movimento e evolução. É o que impulsiona nosso pensamento e nos permite raciocinar, comparar e concluir. Também é o que anima nossos sentimentos, nosso consciente e subconsciente. Esta explicação nos ajuda a compreender as expressões *Gvat-Ruakh* - גבַת רוּחַ - "orgulhoso" - e *Schfal Ruakh* - רוח שפלה - "humilde" -. No primeiro, as forças que animam o espírito "apontam demasiado alto"; uma ambição desmesurada o empurra. O segundo, ao contrário, sabe dominar aquelas forças e nunca perde o controle de si mesmo. Assim, Rabi Levitas nos adverte para estar alerta e não perder o domínio das forças que movem nosso pensamento, inteligência e sensibilidade¹⁸³.

Será possível, nos perguntamos, o homem jamais perder o controle de seus pensamentos e emoções? Acreditamos ser da maior importância este "estar atento", mas isto não implica constante controle e domínio, porque o homem não é um ser perfeito e infalível. Se fosse, a advertência de Rabi Levitas não se justificaria. Frequentemente, nas mais diferentes situações, inclusive nas educacionais, o homem - aluno ou professor - deve arriscar uma idéia ou ação, caso contrário pode ocorrer a omissão, muitas vezes com conseqüências tão graves quanto a falta de domínio de si mesmo. Há, portanto, a necessidade de um tipo de cuidado que

¹⁸³ Lehmann, p.373.

reflita a preocupação e o respeito por si e pelo outro, mas que não iniba iniciativas e desafios¹⁸⁴.

humildade, flexibilidade

Mischná 5

משנה ה

רבי יסכעאל בנו אומר. הלומד על מנת ללמד. מספיקין בידו ללמד וללמד. ואלוסי על מנת לעשות. מספיקין בידו ללמוד וללמד. לשמור ולעשות. רבי צדוק אומר. אל תעשם עמדה להתגדל בהם. ולא קרדום לחמור בהם. וכך היה הלל אומר. ודישתמש בתגא חלק. הא לטות. כל תנהנה מדברי תורה. נופל חייו מן העולם:

Rabi Ismael, seu filho¹⁸⁵ diz: Aquele que estuda visando a ensinar, ser-lhe-á dado aprender e ensinar; e aquele que estuda visando a praticar, ser-lhe-á dado aprender, ensinar, observar e praticar.

A referência ao estudo apontado nesta *Mischná* é feita em relação ao estudo da *Torá*, considerando o seu caráter divino. É frequente que as pessoas estudem a *Torá* por costume, sem verdadeira convicção, e que observem os mandamentos da mesma maneira,

¹⁸⁴ A partir, mais ou menos, desta parte da *Mischná* 4, como consequência do falecimento do Rabino Lehmann (1985), o autor dos comentários passou a ser o Sr. L. Ph. Prins.

¹⁸⁵ Filho de Rabi Yokhanan ben Beroká - quarta geração de Tanaitas. período de 140 a 165 d.C.

por rotina. Se estas atitudes podem, eventualmente, agradar à velha geração, de nenhum modo podem convencer a juventude. É necessário que se estude e ensine a *Torá* de maneira viva, atrativa. Somente aquele que estuda para ensinar, para transmitir seus conhecimentos a outras pessoas, fará progressos no seu estudo¹⁸⁶. Podemos interpretar esta análise sob diferentes aspectos. A responsabilidade que a velha geração tem em transmitir seus conhecimentos, apóia-se num princípio básico do judaísmo que consiste na transmissão da Lei Oral, que se faz de geração em geração. Sem esta prática, provavelmente, muito daquilo que os Sábios ensinaram ter-se-ia perdido e a tradição hebraica poderia, talvez, enfraquecer-se no decorrer das gerações. Desta constatação ressalta a responsabilidade dos professores diante de alunos ávidos por conhecimentos que por si sós não detêm, mas dependem dos mais velhos para adquiri-los. Com isso não estamos nos referindo somente ao repertório formal de conhecimentos, mas também àqueles informais, que se manifestam na prática, no exemplo e no modelo, que transmitem mensagens não necessariamente verbais, mas com a mesma força ou até maior do que aqueles expressos em palavras.

Outro aspecto a ser destacado é a importância atribuída à maneira de transmitir conhecimento. A convicção e o envolvimento do professor em relação ao conteúdo ensinado e também em relação aos seus alunos são grandes aliados para facilitar o relacionamento interativo de todas as personagens envolvidas no processo de aprendizagem.

¹⁸⁶ Lehmann, p.378.

A referência ao ensino atrativo e vivo nos conduz ao conceito de motivação, defendido por Maslow (1970), como elemento importante e facilitador no processo ensino/aprendizagem.

Segundo Caon¹⁸⁷ (1995), por ser o estudo da *Torá* uma atividade tão absorvente que exige do aluno dedicação quase exclusiva, a motivação adquire aí uma importância singular, na medida em que, ao estudar a *Torá*, o aluno poderá tornar-se um erudito, posição extremamente honrada no judaísmo. Aliás, a motivação constitui preocupação central no judaísmo e muito do que se comenta sobre motivação, na moderna educação, encontra paralelo na lei judaica. Até o recurso ao humor, tão freqüentemente utilizado nos modernos métodos de ensino, está presente no *Talmud*, de que faz parte o *Pirkei Avot*.

Zobin¹⁸⁸ (1986) sugere atividades facilitadoras para motivar alunos desmotivados, entre elas o estudo em dupla, a monitoria etc.

Existe no *Talmud*¹⁸⁹ a idéia de que atitudes de humor que antecipam a abordagem de assuntos sérios abrem a mente dos educandos e ajudam-nos a aprender com mais facilidade. Trata-se, conforme nos explica também Knibbeler (1989), de um dos princípios facilitadores no processo de aprendizagem de língua estrangeira. A menção ao ensino vivo nos sugere uma analogia ao conceito de "uso autêntico e real" da língua estrangeira, defendido por Widdowson (1978), que oferece ao aprendiz possibilidade do desenvolvimento de sua competência comunicativa na língua em questão.

motivação

¹⁸⁷ p.119.

¹⁸⁸ pp. 48-49.

¹⁸⁹ Tratado de *Pessakhim*. 117a., da ordem de *Zeraim* do *Talmud*.

Mischná 10**משנה י'**

דכי מאיר אומר. הוי ממעט בעסק ועסוק בתורה. והוי שמל רוח בפני כל אדם. ואם במלת מן התורה. יש לך במלים הרבה כנגדך. ואם עמלת בתורה. יש לך שכר הרבה ליתן לך:

Rabi Meir¹⁹⁰ *diz: Dedic-te menos aos negócios e ocupa-te com a Torá...*

Com esta máxima, Rabi Meir nos transmite a idéia da prioridade do estudo sobre o trabalho. Com base neste princípio, pergunta-se como é que a pessoa pode sobreviver no mundo de hoje, se sua dedicação for maior aos estudos do que ao trabalho.

Primeiramente, cabe lembrar que, quando se fala em ocupação com a *Torá*, fica subentendido não somente o estudo, mas também a aplicação desse estudo, sua prática em todos os momentos da vida. Isso porque deve haver uma convicção tal do estudioso (já discutida na *Mischná* 5 deste capítulo) que ele também possa se transformar num mestre que irá transmitir, aos seus alunos, conhecimentos dos quais ele próprio está convencido. Dessa forma, alunos se tornam professores que formam novos alunos, numa alternância dialética que permite a transmissão dos princípios e a compatibilidade entre o estudo e o trabalho. Dedicar-se somente ao estudo e ensino da *Torá*, certamente, limita as alternativas relacionadas a outras profissões e, conseqüentemente, afeta as condições materiais de

¹⁹⁰ Quarta geração de Tanaitas. período de 140 a 165 d.C.

seus praticantes. Exige, a nosso ver, uma dose de altruísmo, em que as necessidades pessoais deixam de ser prioritárias perante a responsabilidade coletiva. Lehmann (1985), em sua análise, nos esclarece que, graças ao ideal predicado por Rabi Meir, o povo judeu vem conseguindo, ao longo do tempo, ser considerado o “povo do livro”, o “povo do espírito”, diferentemente do estereótipo tão frequentemente aplicado aos judeus, que são vistos como comerciantes astutos e usurários.

Àqueles que afirmam que estes princípios somente se aplicam às gerações dos antepassados e não são reais para o mundo atual, as palavras de Rabi Meir respondem:

...Sé humilde de espírito perante todos os homens...

“...Perante todos os homens...” significa “diante de todos” e “diante de cada homem”, porque não basta que uma pessoa seja modesta consigo mesma, não basta que ela se repita constantemente que se conformará com o estritamente necessário e que não tentará superar os demais. Ser humilde perante todo homem é possuir o valor de viver, efetivamente, com muita modéstia, de limitar ao máximo os próprios negócios e de dar prioridade ao estudo da ***Torá***¹⁹¹. Convém, no nosso entender, destacar a ligação direta entre as idéias de humildade e modéstia, e associá-las aos estudos. Porque o homem que estuda muito tem, em nossa opinião, cada vez mais a percepção do seu desconhecimento. Quanto mais estuda,

¹⁹¹ Lehmann, p. 396.

a sensação de que sabe pouco do enorme universo do conhecimento. Ter consciência dessas limitações gera humildade e leva a reconhecer no próximo um ser de quem ele pode aprender, por mais humilde e modesto que este seja. Estar aberto à aquisição de novos conhecimentos, quer seja de outros homens ou dos livros, exige humildade e modéstia, qualidades estas que certamente o levarão a um maior grau de desenvolvimento não somente cognitivo, mas também sensorial.

humildade, modéstia

Mischná 12

למורה

רבי אלעזר בן שמעון אומר. יחי כבוד תלמידך ופני עלך כשלך. וכבוד תלמידך כמורה רבך.
ומורה רבך כמורה שמים:

Rabi Elazar ben Schamuá¹⁹² diz: Que a honra do teu discípulo seja tão querida para ti como a tua própria, e a honra do teu companheiro como a reverência pelo teu mestre, e a reverência pelo teu mestre como a reverência pelos Céus.

¹⁹² Quarta geração de Tanaitas. período de 140 a 165 d.C.

Rabi Elazar distingue nesta máxima três classes de honra: a que o homem reivindica para si mesmo, a de seu aluno e a de seu colega. Por outro lado, menciona dois tipos de respeito: o que se deve ao professor e o que se deve a Deus.

A questão do respeito mútuo é mais uma vez destacada por um Tanaíta, aqui, porém, relacionada diretamente às relações entre professores, alunos e Deus.

Observamos, entretanto, que a forma do texto sugere uma ordem crescente entre os tipos de honra e respeito. A primeira colocação de Rabi Elazar refere-se à honra que o homem deve reivindicar para si próprio. Desse modo, continua o Tanaíta, ele estará pronto para que, à semelhança desse sentimento, possa honrar também a seus discípulos. Entendemos que ele parte do pressuposto de que o amor-próprio antecipa qualquer relacionamento e que, sem ele, todos os relacionamentos seguintes ficam comprometidos. Realmente, estudos já citados neste trabalho, como os de Knibbeler (1989), nos mostram a importância da auto-estima para um bom desempenho na situação de aprendizagem de um modo geral.

O texto desta *Mischná* se refere, no entanto, à auto-estima do professor.

Prahbu (1992), ao analisar as diferentes variáveis que interferem no processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira, refere-se ao fator auto-imagem do professor e à necessidade que ele tem em manter seu *status* perante seus colegas e autoridades.

Orlowek¹⁹³(1993), por sua vez, admite dificuldades da profissão, associadas ao reconhecimento do esforço do professor por parte de

¹⁹³ pp. 173-175.

seus alunos, assim como do desgaste emocional, muitas vezes causado por classes excessivamente numerosas. Por sinal, em *Bavá Batrá*¹⁹⁴ - *בבבב בתרא* -, consta que, se houver mais de vinte e cinco crianças em uma escola elementar, deve-se nomear um assistente. Além disso, prossegue Orlowek (1993), o nível salarial do professor pode representar outra fonte de insatisfação, principalmente em sociedades que supervalorizam a situação financeira de seus membros.

A questão da auto-estima de alunos e professores pode, em nosso entender, influenciar o estabelecimento de relações entre o professor e seus alunos. Quando o professor problematizador apresenta propostas democráticas a alunos acostumados desde sempre a professores e educadores, de maneira geral, autoritários, estes alunos, inicialmente, sem saber como lidar com comportamentos que exigem deles uma participação ativa, oposta a tudo o que já experimentaram, até o momento, nas suas relações educacionais, podem apresentar resistência a essas mudanças. E essa resistência pode se manifestar por conflitos, com os quais o professor deverá estar preparado para lidar. Para que isso ocorra, porém, é necessário alto grau de segurança e auto-estima, por parte do professor, e consciência de que esses conflitos fazem parte do processo de crescimento de seus alunos e dele mesmo. Esses conflitos, quando bem administrados, resultam na obrigação que o professor terá de rever constantemente sua atuação e arcar com as respostas, nem sempre agradáveis, de seus alunos como fruto do amadurecimento mútuo. Por sinal, Buber (1973) já afirmava, em

¹⁹⁴ 21a; tratado da Ordem de *Nezikin*, que trata das leis de danos e prejuízos.

seus estudos, que o professor que oferece liberdade para mudanças e críticas se arrisca a ser aceito ou não, criticado, traído e até decepcionado.

Verificamos, portanto, que o caminho para as mudanças pode ser difícil e árduo, mas consiste no grande desafio para o educador que pretende, além de respeitar a si mesmo, respeitar integralmente seus alunos. "Se o educador de nossos dias é obrigado a agir conscienciosamente, que o faça, ao menos, de forma a demonstrar interesse pelo educando, e este é o seu trabalho genuíno"¹⁹⁵.

Ao comparar a honra do companheiro à honra do mestre, Rabi Elazar, pede que honremos nosso colega. O respeito devido ao companheiro de estudos, ao condiscípulo, está comparado aqui com o respeito que temos ao professor. Com efeito, este colega, além de ser nosso igual, pode chegar a converter-se em nosso professor.

Na vida cotidiana, é comum que duas pessoas que colaboram na mesma empresa se convertam em rivais; o que ocorre, então, é que cada uma deixa de honrar seu competidor. Porém, quando a disputa ocorre pela *Torá*, os "competidores" lutam pelo mesmo ideal, perseguem a mesma verdade, e todos se beneficiam por igual da solução que um deles encontra para determinado problema. Por esta razão, os Amoraítas¹⁹⁶ enviaram a seguinte mensagem para a Diáspora: "Procura manter os laços de fraternidade entre os que estudam"¹⁹⁷.

¹⁹⁵ Buber. *Al Ha-maasse Ha - khinukhi*, in *Be -ssod Siakh*, p. 247.

¹⁹⁶ Sábios judeus, do período do término da *Mischná* até o fim do séc. V, responsáveis pela *Guemará*, comentário da *Mischná*.

¹⁹⁷ Lehmann, p. 403.

Tais colocações, inevitavelmente, nos conduzem ao estabelecimento de uma analogia com as atividades grupais bastante utilizadas na educação atual, consideradas como fator facilitador para os relacionamentos interpessoais.

Caon (1995) apresenta, em seus estudos, algumas idéias relacionadas ao estudo grupal na concepção judaica e nos explica que, a partir dos seis ou sete anos, a criança já é incentivada ao estudo em parceria - *Havruta* - הכיתה -. Também nas *Yeshivot Hassídicas*¹⁹⁸ - ישיבות חסידיות - é comum cada aluno ter dois companheiros de estudo. Este sistema de parceria, nos explica Caon¹⁹⁹, apresenta diversas vantagens, entre elas a de aumentar a motivação dos alunos pela discussão de idéias, por apresentar-lhes a visão do outro, manter o ritmo do estudo, facilitar a retenção da matéria e chamar a atenção do aluno para aspectos que ele sozinho não perceberia. Facilita a relação interpessoal entre alunos e serve de incentivo para novas descobertas, à medida que, neste sistema, de acordo com Schwartz²⁰⁰(1990), um aluno corrige os erros do outro, expõe a lição e testa o colega com perguntas. Também Zobin²⁰¹(1986) exalta a sua eficácia, considerando que esta metodologia desenvolve o raciocínio e a organização de

¹⁹⁸ Plural de Yeschivá, escola tradicional judaica dedicada principalmente ao estudo do *Talmud* e da literatura rabinica. Pode ser considerada uma continuação direta das academias palestinas e babilônicas do período talmúdico. Seguidora do movimento religioso judaico denominado Hassidismo. Fundado por Baal Shem Tov (Israel ben Eliezer) em 1740. se caracteriza pelo fervor religioso, pela observância dos mandamentos com alegria, pela confiança em Deus e pelo amor à *Torá* e ao povo judeu; perceber a espiritualidade que existe na matéria, buscar comunhão com Deus pela prece com reverência ou pelo estudo fervoroso.

¹⁹⁹ p. 115.

²⁰⁰ p. 40.

²⁰¹ p. 90-92.

pensamentos e os transforma em argumentos sistemáticos e objetivos.

Por outro lado, Prahbu²⁰² (1992), em seus estudos baseados num projeto na Índia, na tentativa de desenvolver uma nova percepção sobre o ensino e o aprendizado de uma segunda língua, propõe que se evitem trabalhos em grupo, isto é, colocar os alunos em pequenos grupos e encorajá-los a fazerem a tarefa em conjunto. Ele adverte para o risco da "fossilização" neste sistema e acredita que a interação professor-aluno ou texto/tarefa/aluno é mais bem aproveitada que a interação aluno-aluno. Na sua pesquisa, entretanto, os alunos tinham o direito de consultar colegas ou mesmo o professor durante a tarefa. Por isso não descarta a possibilidade de que a colaboração entre os alunos possa ter o mesmo efeito que a interação aluno-aluno do trabalho sistemático em grupo. Segundo ele, o maior argumento para um trabalho em grupo sistemático, no ensino centrado na tarefa, é que este tipo de trabalho gera interação espontânea entre os membros do grupo, criando oportunidades para o desdobramento dos sistemas internos em formação. De acordo com sua teoria, o desdobramento é um processo durante o qual os sistemas internos dos alunos se solidificam e, por esse motivo, é importante que estejam em contato contínuo com uma "informação superior".

Também Caon²⁰³ (1992), baseada em Spring, se refere à precedência da erudição e amplitude de conhecimentos em relação à dialética. Ela afirma que, no judaísmo, debates entre alunos devem

²⁰² p.82.

²⁰³ p.117.

sempre ser acompanhados por um professor ou orientador que não os deixará ficar com uma conclusão incorreta, pois aquele que se ocupa sozinho de pura dialética poderá chegar à conclusão errada.

Entendemos finalmente que, embora com enfoques diferentes, há concordância entre os estudiosos em relação às vantagens que os trabalhos grupais podem trazer para o estabelecimento de relações interpessoais, fator essencial para a otimização de um autoconceito elevado, tanto da parte dos alunos como de seus professores, além de seus resultados eficientes no processo ensino/aprendizagem. Há de se considerar a presença de um professor orientador ao lado destes grupos, para que possa esclarecer dúvidas e servir-lhes de fonte de conhecimentos.

Quanto à comparação entre o respeito ao professor e o respeito a Deus, entende-se que, uma vez que o professor, com seus ensinamentos, ajuda seus alunos a conhecer e respeitar a Deus, está, ao mesmo tempo, ensinando-lhes o respeito pelo professor, pois este procede da mesma fonte que a reverência a Deus²⁰⁴.

Finalmente, após a análise detalhada desta *Mischná*, cremos ser possível resumi-la em uma idéia básica, que nos parece ser sua mensagem principal. Trata-se do "respeito mútuo", fator de grande importância no judaísmo, e que serve de guia para relacionamentos que se estabelecem entre o homem e seus semelhantes e entre o homem e Deus.

Este deve, certamente, ser considerado como elemento norteador do processo educacional democrático, em que professor respeita alunos e outros professores, alunos respeitam seus colegas e

²⁰⁴ Lehmann, p.404.

mestres, isto é, o respeito permeia todos os tipos de relacionamentos.

respeito mútuo, auto-estima, interesse, trabalhos grupais, professor-orientador

Mischná 13

משנה יג

רבי יהודה אומר. הוי וחדד בתלמוד. ששנת תלמוד עולה ודון. רבי שמעון אומר. שלשה כתרין הם. כתר תורה. וכתר כהונה. וכתר מלכות. וכתר שם טוב עולה על גביהן:

Rabi Yehudá²⁰⁵ diz: Sê cuidadoso (Hevei Zahir) ao ensinar (Ba-Talmud), pois um erro casual no ensino equivale a um acintoso.

Enquanto vimos na *Mischná* anterior que Rabi Elazar nos recomenda o respeito aos nossos mestres, Rabi Yehudá, agora, chama nossa atenção para os esforços que o professor deve realizar para merecer o respeito de seus alunos. A expressão “Sê cuidadoso” - *Hevei Zahir* - הוי וחדד - nos ensina que a prudência, a circunspeção, a atenção constante, a assiduidade e a perseverança são condições prévias a qualquer estudo sério, quer esteja

²⁰⁵ Há vários Tanaitas com esse nome e o texto não especifica a qual se refere. Entendemos, pela ordem em que sua *Mischná* está mencionada, que o mesmo se refere ao Rabi Yehudá (ben Elay), da quarta geração de Tanaitas, período de 140 a 165 d.C.

relacionado aos alunos ou aos professores. Referimo-nos aqui também aos alunos, uma vez que Raschi dá outra versão à palavra **Talmud** - תלמוד -, transformando-a em **Limud** - למוד -, a qual se refere ao estudo (da Torá). Isto quer dizer que devemos ser muito cautelosos, quer seja na situação de estudo ou de ensino²⁰⁶.

Conforme já vimos anteriormente, existe uma relação dialética entre estudo e ensino, pois o estudante de hoje pode se tornar o mestre de amanhã, assim como o professor de hoje poderá estar aprendendo amanhã dos seus próprios alunos. Essa troca de papéis exige cuidados especiais, considerando-se a importância do respeito mútuo para o estabelecimento de um relacionamento saudável entre ambos. Gostaríamos aqui de chamar a atenção para o significado atribuído à palavra "cuidadoso", nesta **Mischná**.

O cuidado pode ser muitas vezes entendido como uma forma de inibir o comportamento. Falar em inibição, numa concepção democrática de educação, parece-nos, entretanto, incongruente, uma vez que a liberdade de expressão é condição básica para o seu estabelecimento e, mais especificamente ainda, no ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira. Ressaltamos, então, que ser cuidadoso não implica necessariamente em deixar de ousar. Pois quem ousa enfrenta novos desafios, procura novas soluções; mas incorre, também, numa possibilidade maior de erro. Difícil dimensionar se o erro é maior diante da omissão da ação ou diante de situações mal conduzidas. Estamos nos referindo aqui a uma atitude que alunos e professores devem ter diante das situações de ensino e aprendizagem, porque o medo de errar pode, muitas vezes,

²⁰⁶ Lehmann, p.405.

levar a cuidados exagerados e inibir ações e atitudes que conduzam ao crescimento de seus envolvidos. Sugerimos, portanto, um “cuidado” permeado de bom senso, porque o erro nem sempre conduz a fracassos. Pelo contrário, pode levar ao desenvolvimento de novas teorias, gerar a reflexão e, desde que adequadamente conduzido, se transformar em instrumento valioso para o processo educacional. cremos, portanto, que os erros casuais podem e devem, eventualmente, acontecer, desde que sejam retomados e reconhecidos. Reconhecer o erro nem sempre consiste numa atitude simples. Do professor, exige um grau desenvolvido de segurança e autoconfiança, de maneira que não se sinta desvalorizado pela necessidade de reconhecer seus erros e enganos. É necessário, também, que ele lide com os erros de seus alunos de maneira construtiva, incentivando-os para que desenvolvam um nível de auto-estima tal que lhes permita ousar e enfrentar novos desafios sem receio de errar.

ousadia, erro construtivo, segurança, autoconfiança

Mischná 15

מסכת אבות

רבי ינאי אומר. אין בדינו לא משלות הרשעים ואף לא מיסורי הצדיקים. רבי מתיא בן
הדיש אומר. הוי מקדים בשלום כל אדם. והוי זנב לאריות. ואל תהי ראש לשועלים:

...Rabi Matíá ben Heresch²⁰⁷ diz: Sê o primeiro em saudar com paz todos os homens; ...

Mais uma vez um Tanaíta nos adverte a respeito da importância da modéstia nos relacionamentos humanos, pois a incapacidade de julgar com pleno conhecimento de causa as ações de nosso próximo deve nos convidar a ser mais corteses e mais atentos em relação a ele, seja quem for. Pois, sendo temente a Deus, esse temor deve refletir-se em sua atitude perante os demais homens sem distinção de etnia, posição social ou crença religiosa, respeitando em todo homem a imagem do Criador²⁰⁸.

Esta máxima nos leva à compreensão de um dos princípios básicos do relacionamento humano; nele o respeito indiscriminado impera acima de qualquer outro sentimento. Impossível tratar indivíduos com afetividade, apreço, interesse, aceitação, confiança e compreensão empática, como nos sugere Rogers (1978), se houver qualquer indício de discriminação no relacionamento.

Sabemos como as atitudes discriminatórias podem levar a práticas nada recomendáveis para a história da humanidade.

... e sê a cauda de leões e não a cabeça de raposas.

²⁰⁷ Terceira geração de Tanaítas, período de 120 a 140 d.C.

²⁰⁸ Lehmann, p.414.

Além da orientação dada pelo Tanaita em relação à igualdade no tratamento das pessoas, ele a complementa com a idéia de que devemos ser exigentes ao eleger as pessoas com as quais temos um relacionamento íntimo.

Tal colocação vem corroborar o princípio do livre-arbítrio defendido no judaísmo, conforme já foi visto na *Mischná* 15 (16 *in* Levin), do capítulo 3, do *Pirkei Avot*. Devemos tratar a todos com consideração, mas, ao escolher nossos amigos pessoais, utilizamos também critérios pessoais. Tais critérios dão substância à capacidade humana de raciocinar e escolher livremente as pessoas com quem quer compartilhar sua intimidade. Partindo do conceito de que há uma diferença entre conhecer e respeitar pessoas e eleger aqueles que desejamos que se tornem nossos amigos, adentramos no campo de diferenciar e entender melhor o que é o Homem e qual o seu valor na sociedade. Os Sábios não se cansam de repetir que “não é o posto ocupado por um homem que o honra; é o homem quem deve honrar ao posto que lhe é designado”, pois: “Mais vale ser o último dos discípulos de um grande professor que ser o primeiro entre homens medíocres”²⁰⁹.

Tais colocações nos conduzem à conclusão de que o homem é passível de modificações e pode buscar seu aperfeiçoamento no sentido de se aprimorar enquanto *ser* no mundo. Este mesmo homem tem, entretanto, a liberdade de escolha para enveredar por diferentes caminhos. Nesse processo de busca e aperfeiçoamento, acreditamos que deveria procurar escolher adequadamente seus

²⁰⁹ Lehmann. p.415.

companheiros e fazer jus àquilo que acredita ser seu papel neste mundo.

Quantas vezes, ao longo da História, encontramos a deturpação desses valores na sociedade, quando as pessoas são valorizadas não necessariamente por suas qualidades pessoais, mas pelo poder que detêm, pelo posto que ocupam, muitas vezes conferido a elas não por suas virtudes mas, eventualmente, pelo poder do dinheiro e/ou de um autoritarismo muitas vezes camuflado.

Parece-nos, portanto, que a mensagem desta **Mischná** consiste em alertar o homem em relação a algumas tentações às quais pode sucumbir, mas lhe fornece, simultaneamente, uma diretriz de vida que lhe dá possibilidade de saber e poder escolher o caminho que quer seguir.

Homem: ser em desenvolvimento, liberdade de escolha, boas companhias; respeito indiscriminado.

Mischná 18

משנה י"ח

רבי שמעון בן אלעזר אומר. אל תרצה את חבירך בשעת בעסו. ואל תנחמנו בשעת שמתו מוטל לפניו. ואל תשאל לו בשעת נדרו. ואל תשתדל לדאוחו בשעת קלקלותו:

***Rabi Schimeon ben Elazar*²¹⁰ diz: Não pacifiques o teu próximo na hora de sua ira; nem o confortes na hora em que o seu morto jaz diante dele; nem o questiones na hora de seu voto; nem procures vê-lo na hora de sua humilhação.**

Nesta ***Mischná*** são tratados assuntos ligados ao cotidiano do homem, quando as reações pessoais são variadas e particulares. Sabe-se que, para cumprir com certos deveres em relação ao próximo, a boa vontade não basta e a pressa pode ser contraproducente. Por isso, em atos de solidariedade e amor, a inteligência e a reflexão contam ao menos tanto quanto a generosidade do impulso, quando se deve cuidar para que as melhores intenções não se convertam em catástrofes em nome de uma intervenção espontânea e prematura²¹¹.

Mais uma vez encontramos uma ***Mischná*** cuja mensagem cuida do respeito ao ser humano e aos seus sentimentos individuais, seu ritmo e seu tempo. Dependendo da forma como são apresentadas, as intervenções podem conduzir a relações de confiança ou de ruptura. As intervenções inadequadas e fora de hora podem trazer conseqüências irremediáveis. A não ser que se faça uso da inteligência e do bom senso, para buscar o momento favorável de atuação, apesar de todas as boas intenções, podem-se comprometer bons relacionamentos já estabelecidos, muitas vezes, com dificuldade.

respeito, compreensão empática

²¹⁰ Quinta geração de Tanaitas, período de 165 a 200 d.C.

²¹¹ Lehmann, p.419.

Mischná 20**דפוס 2**

אלישע בן אבויה אומר. הלומד ילד. למת הוא דומה. לדין כתובה על נייר חדש. והלומד זקן. למת הוא דומה. לדין כתובה על נייר מחוק. רבי יוסי ברי יהודה איש כפר הבבלי אומר. הלומד מן הקטנים. למת הוא דומה. לאוכל ענבים קהות ושוחה יין מנתו. והלומד מן הזקנים. למת הוא דומה. לאוכל ענבים בשלול ושוחה יין ישן. רבי אומר. אל תמתבל בקנקן **אלא** במת שיש בו. יש קנקן חדש **אלא** ישן. וישן שאפילו חדש אין בו:

Elischa ben Avuiá ²¹² **diz: A que se parece aquele que aprende quando criança? À tinta escrita em papel novo. E a que se parece aquele que aprende quando velho? À tinta escrita em papel rasurado.**

Rabi Yosse ben Yehudá ²¹³, **duma aldeia da Babilônia, diz: A que se parece aquele que aprende dos jovens? Àquele que come uvas verdes e bebe vinho do seu lagar. E a que se parece aquele que aprende dos velhos? Àquele que come uvas maduras e bebe vinho velho...**

Antes de entrarmos na análise do texto desta **Mischná**, parece-nos pertinente discorrer ainda um pouco a respeito do conceito de estudo e ensino no judaísmo. O preceito de ensinar e estudar a **Torá** está expresso em Deuteronômio: **"E as intimarás a teus filhos"** ²¹⁴ e deverá ser recebido e transmitido por herança, pois **"Moisés nos**

²¹² Terceira geração de Tanaitas. período de 120 a 140 d.C.

²¹³ Quinta geração de Tanaitas. período de 165 a 200 d.C.

²¹⁴ Deuteronômio.6:7.

deu também a lei por herança da congregação de Jacó” ²¹⁵. Maimônides²¹⁶, em seu 11º mandamento, afirma que devemos **“ensinar e estudar a sabedoria da Torá”** e no 209º mandamento se refere a **“Honrar os eruditos e os idosos”** ²¹⁷.

Ele cita em sua obra²¹⁸ dois preceitos afirmativos relacionados ao ensino e estudo da *Torá*, que são: 1) estudar a *Torá*; 2) honrar os mestres e aqueles que nela são versados. Em seguida são apontadas as seguintes obrigações, resumidas também por Caon (1995): cabe ao pai ensinar a *Torá* a seu filho, desde quando ele inicia as suas primeiras palavras. Esta iniciação se dá pela repetição de alguns versículos bíblicos. A partir da idade de seis ou sete anos, este estudo poderá ser confiado a um professor, que receberá remuneração por seu trabalho. Em toda cidade deverá haver um professor de crianças, cuja importância equivale à de um médico, de uma sinagoga e de um tribunal rabínico, sob pena de ser colocada no ostracismo. Finalmente, as crianças não devem interromper os estudos por motivo algum, por mais importante que possa ser.

Em todas as épocas, os Sábios judeus se preocuparam em ensinar a *Torá* às crianças desde a mais tenra idade²¹⁹. O Tratado de Sucá²²⁰ exemplifica esta idéia, na sentença: **“Quando a criança começa a falar, seu pai lhe ensinará a Torá e a fará repetir o Schmá”** ²²¹.

²¹⁵ Deuteronômio, 33:4.

²¹⁶ 1990, p.90.

²¹⁷ 1990, p.169.

²¹⁸ *Mischné Torá*, vol. I, *Sefer Hamadã, Hilkhot Talmud Torá*, Cap.I.

²¹⁹ Lehmann, p.424.

²²⁰ Tratado da ordem de *Moed*, 42-a. que se ocupa das leis referentes à *Festa de Sucot* - Festa das Cabanas.

²²¹ *Schmá Israel* - *Escuta, ó Israel* - Principal oração judaica, composta de três partes: Deuteronômio, 6:4-9; 11:13-21; Números, 15:37-41.

Caon²²²(1995) aponta em sua pesquisa algumas práticas judaicas que traduzem o valor atribuído ao estudo, dentre as quais destacamos: a iniciação da criança no *Heder*²²³ - חדר -, aos três anos de idade, muitas vezes marcada por uma festa ou jejum por parte dos pais; recém-nascidos muitas vezes levados por suas mães à casa de estudos, para ouvir palavras da *Torá* desde a mais tenra idade. Também os eruditos - *Talmidei Hakhamim*²²⁴ - תלמידי חכמים - constituem a elite na cultura judaica e representam um ideal que os outros tentam atingir.

A visão judaica de educação e ensino estabelece uma distinção entre estudo da *Torá* e estudo profano. Há no judaísmo, de acordo com Caon (1995), uma distinção entre o preceito de estudo e ensino da *Torá*, denominado *Talmud Torá* - תלמוד תורה -, e o preceito de *Hinukh* - חינוך -, educação dos filhos.

Para Schneerson²²⁵ (1990), o conceito de “ensino” se restringe à área do intelecto e da transmissão de conhecimento, ao passo que o *Hinukh* se preocupa com a formação do homem como um todo.

Segundo Loebenstein²²⁶, a educação não consiste na mera transmissão de conhecimento, mas deve transmitir também a fé em Deus, para prover o homem de padrões de decência ética. O estudo da *Torá* deve levar, de acordo com Brisk (1993), a uma busca de aperfeiçoamento do caráter. É papel da educação, portanto, motivar

²²² p. 9.

²²³ Em hebraico: “quarto, cômodo”. Escola destinada a ensinar às crianças a base da prática religiosa judaica e da língua hebraica para leitura dos textos sagrados. Muitas vezes se localizava num quarto da casa do professor. Trata-se de uma instituição característica da educação judaica tradicional no este europeu.

²²⁴ Discípulos dos Sábios (tradução literal).

²²⁵ pp. 1-4.

²²⁶ Artigo publicado in Rivkin (1982) p.216.

os alunos a estudar e a usar o estudo como base para o comportamento e a prática, em um movimento de interligação estreita entre o estudo e a experiência vivencial dos educandos.

Quanto aos estudos laicos ou seculares, Donin²²⁷ (1977) analisa a visão judaica com base em diferentes visões sobre o assunto.

Ele se refere às idéias de "Hafetz Haim"²²⁸, contrárias aos estudos laicos, pelo receio de que estes possam constituir ameaça à fé judaica e conduzir à assimilação. Cita, também, o *Schulkhan-Arukh*²²⁹ - שלחן ערוך - *Yore Dea*²³⁰ - יורה דעה - (246:6) para explicar que é permitido estudar as matérias seculares na condição de que seja atribuída a elas uma posição secundária em tempo e importância, para que não atrapalhem os estudos da *Torá*. Finalmente, aponta as idéias do "Gaon de Vilna"²³¹ e de Maimônides, que consideram aconselhável o estudo das matérias seculares. Para eles os dois tipos de conhecimento, religioso e laico, são interdependentes e favorecem a compreensão da *Torá* e de Deus, além de oferecer aos judeus conhecimentos suficientes para que não sejam desprezados pelos outros povos por sua falta de conhecimentos.

²²⁷ p.150-153

²²⁸ Pseudônimo de Israel Meir Kahan; 1835-1933. Talmudista, nascido na Polônia, tornou-se um dos líderes dos judeus ortodoxos da Europa Oriental. Foi autor de muitos livros sobre *Halakhá* e princípios morais, notadamente *Hafetz Haim - O Desejo da Vida* -, obra sobre religião e ética. A seguir, ficou sendo conhecido por esse nome.

²²⁹ Em hebraico: "mesa posta". Código autorizado de leis judaicas compilado em 1564/65 por Yossef Caro (1488-1575), codificador espanhol que posteriormente se fixou na Palestina, onde fundou uma escola em Safed.

²³⁰ Uma das quatro partes que compõem o livro *Arbaá Turim*, que serviria de base para as codificações posteriores de Yossef Caro e Moshé Isserles.

²³¹ Eliahu ben Schlomo Zalman (1720-1797). Grande erudito talmúdico nascido na Lituânia. Fixou-se em Vilna, onde fundou sua academia. Interessava-se por estudos seculares na medida em que lançassem luz sobre a *Torá*, mas opunha-se à "Haskalá" (Iluminismo judaico, 1750-1880).

Em resumo, a educação no judaísmo, segundo Caon²³², é vista como um modo de vida e não somente como religião, pois visa ao desenvolvimento do ser humano como um todo, em suas facetas intelectual, emocional, comportamental e moral, e molda todas as atitudes do indivíduo desde as mais prosaicas até as mais complexas.

A abordagem feita pelos Tanaítas nessa *Mischná*, no que se refere à aprendizagem e ao ensino, em nosso entender, procura transmitir aos educadores, de uma maneira geral, a idéia de que se deve levar em consideração a idade das pessoas envolvidas no processo de ensino/aprendizagem, para que ele se torne mais efetivo. Esta *Mischná* nos ensina que, quanto mais jovem o educando, maior facilidade terá para aprender e, quanto mais idade tiver o educador, mais experiência e conhecimento terá para transmitir.

Com efeito, as impressões recebidas durante a infância são, de acordo com Lehmann (1985), gravadas mais profundamente na alma da criança devido à sua pureza de coração e ao espírito isento de preocupações profanas. Faz, entretanto, uma ressalva à sociedade atual, que inicia desde muito cedo a transmissão de conhecimentos de todo tipo, restando muito pouco tempo para o estudo da *Torá*. Assim, mais tarde, uma vez concluídos seus estudos profanos, o adulto quer empreender o estudo da *Torá*, mas então é como se escrevesse as palavras da Lei sobre um papel gasto e manchado, isto é, em condições adversas para gravar na mente de maneira profunda e duradoura.

²³² p.10.

Por sinal, nossa experiência como professora de língua estrangeira nos tem mostrado que, realmente, ocorre maior facilidade de assimilação de conteúdos entre os alunos mais jovens, embora não se possa afirmar que alunos mais velhos não possuam capacidade para a aprendizagem. Por outro lado, enquanto a juventude se presta particularmente ao estudo e à aquisição de conhecimentos, a idade madura é a que melhor se presta à atividade didática, a mais apropriada para colocar os conhecimentos ao alcance dos alunos. Isso é certo para qualquer matéria de estudo, principalmente para a *Torá*. A comparação feita por Rabi Yosse ben Yehudá, relativa às uvas e ao vinho, nos permite compreender a diferença que existe entre o ensinamento dado por um professor jovem, portanto, inexperiente, e a de um professor de idade e mente mais maduras. Realmente, com o ensino de um professor demasiado jovem ocorre o mesmo que com a uva verde, cujo sabor é desagradável e cujo consumo é prejudicial para a saúde.

Enquanto o vinho recém-tirado do lagar pode ter um sabor agradável, mas sua fermentação ainda não está completa, o mesmo acontece com o professor inexperiente. Porque o professor que ainda não assimilou suficientemente tudo o que estudou e que não consegue separar o essencial de um todo não está preparado adequadamente para o ensino. É preciso que passem os anos para que os conhecimentos adquiridos na juventude possam desfazer-se dos resíduos que os turvam. Só então terão um sabor agradável para os ouvintes²³³.

²³³ Lehmann, p.425.

Para concluir, acreditamos que é possível estabelecer uma analogia entre esta **Mischná** e os princípios educacionais que levam em consideração o aluno como um todo, respeitando seu ritmo e desenvolvimento individual. Para tanto é preciso que o professor esteja suficientemente preparado e amadurecido para lidar com a individualidade de seus alunos e transmitir, com segurança, os conhecimentos adquiridos e selecionados adequadamente para o tipo de aluno com quem irá lidar.

Professor: preparação, amadurecimento, segurança, respeito à individualidade, ao ritmo, à idade do educando, e ao aluno como um todo

Cap. 5

פרק ה

Mischná 7

משנה 1

שבעה דברים בגולם ושבעה בחכם. חכם אינו מדבר בפני מי שהוא גדול ממנו בחכמה ובמנין. ואינו נכנס לתוך דברי חבירו. ואינו נבטל לחשיב. שחול בענין ומשיב בתלכתו. ואומר על ראשון ראשון ועל אחרון אחרון. ועל מה שלא שמע אומר לא שמעתי. ומודה על האמת. וחלוצין בגולם:

Sete são os atributos do néscio (Golem) e sete os do sábio (Hakham): o sábio não fala diante de quem é maior do que ele em sabedoria (e idade) e não interrompe as palavras do seu

próximo; não é afoito em responder, pergunta segundo o assunto e responde de acordo com a regra; fala primeiro sobre o primeiro e por último sobre o último; do que não ouviu, ele diz "não ouvi", e confessa a verdade. O contrário disso é atribuído ao néscio.

De acordo com Lehmann²³⁴(1985), é difícil traduzir com exatidão os termos *Hakham* - חכם - e *Golem* - גלם . Tanto na Bíblia como no *Talmud*, se designa com a palavra *Hakham* o homem que não somente possui grande sabedoria mas também aquele que sabe pôr em prática aquilo que aprende.

Pois o estudo da *Torá* só tem sentido quando o homem segue o caminho indicado pela Lei; quando, graças a ela, consegue desenvolver suas qualidades e combater seus defeitos. O verdadeiro sábio aplica em sua maneira de viver, em seu comportamento com o próximo, a sabedoria contida na *Torá*. E o *Golem*, ao contrário, é aquele que, apesar de haver adquirido muitos conhecimentos, ainda não os assimilou e não reflete conhecimento em seu comportamento.

A Bíblia possui uma só palavra para designar o Sábio. Por outro lado, dispõe de vários termos para caracterizar o homem que não possui sabedoria; por exemplo, *Shote* - שוטה - *idiota, tonto*, *Sakhal* - סכל - *imbecil*, *Evil* - עיל - *tolo, bobo, estúpido*, *Kessil* - כסיל - *estúpido, tolo* etc. Esta *Mischná*, entretanto, emprega somente o termo *Golem* - גלם - para designar o conceito oposto a *Hakham* - חכם -.

²³⁴ pp.467 - 474.

Para captar exatamente o sentido do termo *Golem*, Lehmann (1985) faz referência a *Golamei Kelim* - גולמי כליים -, da *Mischná de Kelim*²³⁵ - כליים -, que significa *utensílios de metal inacabados*, que ainda não adquiriram sua forma definitiva.

Portanto, os Sábios relacionam a *Golem* não o aluno estúpido e incapaz, mas aquele que, apesar de deter muitos conhecimentos, não sabe ainda comportar-se como um sábio, isto é, submeter-se à disciplina da *Torá* e colocar em prática os conhecimentos adquiridos. É preciso realizar prolongados esforços de autodisciplina para converter-se em um *Hakham*. Aquele que não consegue atingir esse grau de perfeição é chamado *Golem*, quer dizer, *criatura inacabada, e não ignorante*.

Com efeito, de que serve para o homem o acúmulo de informações e conhecimentos, se não consegue utilizá-los na sua prática diária? É necessário que nos cuidemos, para não ter na sociedade um papel contraditório em que atos não correspondam a nosso discurso. Cargos de liderança, neles incluídos os de educador, exigem não somente o conhecimento mas também o exemplo dado pelo emprego adequado dos ensinamentos. Tais cargos, por estarem sempre em evidência, são muito visados, e as pessoas lideradas têm a tendência de se espelharem nos líderes e seguirem o seu exemplo como um modelo. Enfim, acreditamos que a coerência de atitudes e palavras é primordial para o encaminhamento de todo e qualquer processo educativo, seja ele formal ou informal.

²³⁵ Em hebraico: "utensílios"; faz parte do tratado de *Taharot* - "purezas" - do *Talmud*, e contém leis e normas sobre a pureza e impureza de objetos e instrumentos.

Parece-nos, portanto, importante estudar as sete qualidades enunciadas na *Mischná* que ora pesquisamos, características do *Hakham* as quais o *Golem* deve tentar atingir, a fim de que possamos analisá-las e eventualmente propor ou não a sua aplicabilidade na proposta educativa deste estudo.

...o sábio não fala diante de quem é maior do que ele em sabedoria (e em idade) ...

O verdadeiro sábio, conforme vimos anteriormente, é aquele que não somente possui conhecimentos, mas, por sua sabedoria, adquirida no decorrer dos anos, já tem idéias amadurecidas e reconhece o saber de um ancião. O *Golem*, por sua vez, por não possuir conhecimentos suficientemente amadurecidos, age de maneira contrária. Quando o tema da discussão lhe parece familiar, não observa a calma e a moderação que distinguem o autêntico sábio. Deseja deslumbrar a todos com sua sabedoria e sempre toma a palavra primeiro. O que o diferencia do verdadeiro sábio é a maneira de entrar numa discussão. O sábio cede a iniciativa da palavra a quem lhe é superior, enquanto o *Golem* - ~~ele~~ quer sempre ser o primeiro a falar.

...e não interrompe as palavras do seu próximo...

O segundo critério é a maneira de comportar-se frente ao interlocutor. O sábio não corta a palavra daquele que fala e consegue ouvir o outro com tranqüilidade - **“não é afoito em responder”** - dando-lhe a chance de se expressar livremente, para depois contestar, discutir, concordar ou discordar. Sabe expor seus argumentos de maneira ordenada e, quando existem pontos obscuros ou duvidosos, admite honradamente não havê-los compreendido. Recorre com freqüência às obras de outros Sábios e não tem dificuldade de reconhecer, sem rodeios, que pode ter-se equivocado e que seu interlocutor é quem tem razão. Trava-se aí uma discussão construtiva, onde o que está em jogo não é a disputa de egos, um torneio oratório, mas o conteúdo da discussão, visando ao crescimento dos interlocutores e ao desenvolvimento das idéias. O verdadeiro sábio é reconhecido, também, por sua maneira de fazer as perguntas e de respondê-las. Caso não esteja inteirado do assunto, demonstra de todas as formas sua sabedoria nas perguntas que faz e, em oposição à postura do *Golem*, se interessa em escutar as respostas e não em chamar a atenção sobre si. Para dar respostas, busca explicações na *Halakhá*²³⁶ - הלכה -, pergunta sobre o assunto e responde de acordo com a regra, pois todos os seus estudos e investigações têm como objetivo conhecer a aplicação prática da Lei. Aprecia o valor das gerações anteriores e sabe que seus ensinamentos constituem os elos da cadeia da Tradição. Lehmann chega mesmo a observar que o pseudo-sábio não considera a *Halakhá* como a meta de suas investigações e estuda a Bíblia como se fosse simplesmente uma obra literária, e

²³⁶ Ver glossário.

não um conjunto de regras de vida, considerando a si e a seus contemporâneos superiores aos homens "atrasados" de épocas passadas. O sábio, por outro lado, possui método e organização para a transmissão de seus ensinamentos - ***"fala primeiro sobre o primeiro e por último sobre o último"*** - ao contrário do *Golem*, que se preocupa em impressionar o auditório com sua erudição e, por conseguinte, não saberá expor seus conhecimentos com a ordem e clareza necessárias.

A capacidade que tem o verdadeiro sábio de reconhecer sua própria ignorância em certos assuntos - ***"do que não ouviu, ele diz 'não ouvi', e confessa a verdade"*** - demonstra seu nível moral elevado, pois, além do silêncio que se impõe, por desconhecer o assunto, revela, ainda, a capacidade de admitir que não é infalível, que também erra. Mais do que a própria reputação, o que lhe interessa é a verdade. E este reconhecimento não lhe custará a reputação, ao contrário, lhe trará um bom nome e respeito.

A análise desta *Mischná* contribui efetivamente para a compreensão das atitudes condizentes com aquele que se dispõe ao ensinamento. Observa-se que o respeito pelo próximo está presente em todos os momentos e permeia a postura e o comportamento frente àquele que ali se encontra para aprender. Cada uma das partes desta *Mischná*, e ela como um todo, pode ser considerada, em nosso entender, como um guia para o professor que, numa postura democrática, não se considera o dono do saber e transmite, com suas atitudes, um exemplo a ser seguido por seus discípulos.

respeito, coerência, humildade, recurso às fontes

Mischná 10**קטנה י'**

ארבע מדות באדם. האמרי. שלי שלך ושלך שלך זו מדה בינונית. ריש אומרים זו מדה
 פגום. שלי שלך ושלך שלי. עם הארץ. שלי שלך ושלך שלך חסיד. שלי שלך שלך שלי. רשע:

Há quatro tipos de homens: aquele que diz “o meu é meu, o teu é teu”, é o tipo médio e há quem diga que é o tipo de Sodoma; “o meu é teu e o teu é meu”, é o ignorante; “o meu é teu e o teu é teu”, é o piedoso; “o teu é meu e o meu é meu”, é o perverso.

Esta **Mischná** menciona as atitudes do homem frente à questão da propriedade. A primeira parte - **“o que é meu é meu, o que é teu é teu”** - refere-se àqueles que não querem renunciar a nada do que lhes pertence e tampouco pedem aos demais que se sacrifiquem por eles. Trata-se de uma noção de justiça rígida e carente de amor ao próximo, em que a caridade - **Tzedaká** - צדקה -, tão exercitada pelo patriarca Abraão e considerada pelos Sábios como a verdadeira justiça, não é praticada; ele é considerado “um tipo médio”, porque se comporta desse modo por pura comodidade e egoísmo, à semelhança do comportamento vigente em Sodoma, onde a “justiça” e o “valor” do homem eram medidos pela fortuna que ele possuía, e o fato de precisar de ajuda do próximo era considerado crime e o de socorrer aos pobres, insensatez.

Lehmann adverte para o cuidado que se deve tomar ao adotar esse tipo de comportamento, porque, à semelhança da atitude tomada

frente a um irmão que não necessita de ajuda, pode-se adotá-la também em relação aos necessitados, deixando de ajudá-los quando realmente precisam de auxílio.

O ignorante é assim considerado, porque espera atitude similar das pessoas a quem ajuda. Possui uma dose de egoísmo, mas demonstra certo interesse pelo bem-estar do seu próximo, apesar de ser um interesse calculado.

Quanto ao perverso e ao piedoso, o primeiro, apesar de acumular bens materiais, está em débito com Deus, ocorrendo o contrário com o piedoso, que não se preocupa com seus próprios interesses, ajuda aos seus semelhantes e tem crédito com Deus²³⁷.

Entendemos, desta máxima, a preocupação dos Sábios em preservar condutas de relacionamento entre as pessoas e ensiná-las a dividir, sem esperar recompensa, não necessariamente com bens materiais, pois conhecimento também é, a nosso ver, propriedade. Quando o professor transmite seus conhecimentos, dando o melhor de si, se esperar o reconhecimento de seus alunos, poderá se decepcionar, pois, como já afirmava Buber (1973), a relação professor-aluno não ocorre de maneira igualitária, uma vez que o professor consegue se colocar no lugar do aluno, mas o contrário não ocorre. Quando, porém, isto acontece, a relação passa a ser de amizade. Lembramos novamente que o professor também é um modelo para seus alunos, os quais irão, no futuro, se transformar em professores, de acordo com os conceitos de ensinar e estudar já apresentados na *Mischná* 1, do primeiro capítulo do *Pirkei Avot*. É importante, portanto, que suas atitudes sejam coerentes com seus

²³⁷ Lehmann, pp. 490 - 493.

ensinamentos, primeiramente para que os alunos aprendam a compartilhar conhecimentos com seus colegas e não transformem a sala de aula num campo de batalha, onde a competição se sobrepõe à cooperação. Esses mesmos alunos, pela prática e pelo modelo adquirido, ao se transformarem em professores, deverão ter em mente tais atitudes, para que possam perpetuá-las e transmiti-las aos seus alunos, por sua vez futuros professores, formando, assim, uma cadeia atitudinal coerente com os princípios do *Pirkei Avot*.

justiça, empatia, disponibilidade, desprendimento,
cooperação e não competição

Mischná 11

אבות 11

ארבע מדות בדעות. נוח לבקום ונות לרצות יצא בהמסרו שכרו. קשה לבקום וקשה לרצות
יצא שכרו בהמסרו. קשה לבקום ונוח לרצות חסיד. נוח לבקום וקשה לרצות רשע;

Há quatro tipos de caracteres: o que é fácil de encolerizar-se e fácil de pacificar-se, o seu defeito é compensado pela sua qualidade; o que é difícil de encolerizar-se e difícil de pacificar-se, a sua qualidade é anulada pelo seu defeito; o que é difícil de encolerizar-se e fácil de pacificar-se, é um piedoso; o que é fácil de encolerizar-se e difícil de pacificar-se, é um perverso.

Podemos perceber nesta *Mischná* a mensagem de que o homem está sujeito a enfrentar, no seu dia-a-dia, situações que podem desencadear nele sentimentos de irritação e ira. Como lidar com essas situações? Deverá o homem dar vazão absoluta aos seus sentimentos ou deverá exercer um controle sobre eles? Em nosso entender, os Tanaítas propõem, nessa máxima, uma classificação do homem em função da rapidez com que se enfurece e se acalma. A palavra "qualidade", à qual se referem os Sábios, possui, a nosso ver, uma proposta implícita para que se aprenda a lidar de maneira indulgente tanto com as próprias limitações como com as do próximo. Em nossa visão, o homem que busca a perfeição absoluta, quer seja consigo mesmo, quer seja com os outros, corre o perigo de criar, com frequência, situações de conflito e de insatisfação. É preciso ter um certo grau de tolerância, para entender a si próprio e aos outros como realmente são, com seus acertos e erros. Aceitar as dificuldades do outro nem sempre é fácil e exige, muitas vezes, um elevado grau de desprendimento. Caso a ira ultrapasse o bom senso e se torne um comportamento usual, poderá torná-lo autoritário e gerar medo e insegurança, comprometendo de maneira grave o relacionamento, quer seja entre os pares ou os estabelecidos pela hierarquia. Compreendemos que o comportamento das pessoas se dá em busca da satisfação de suas necessidades, e, quando essa busca ocorre de maneira tranqüila, em baixo nível de ansiedade, sem medos e pressões, as oportunidades de encontrar respostas positivas devem aumentar consideravelmente e conduzir a uma sociedade sadia.

aceitação

Mischná 12**משנה יב**

ארבע מדות בתלמידים. מהר לשמוע ומהר לאמר יצא שכרו בהפסדו. קשה לשמוע וקשה לאמר יצא הפסדו בשכרו. מהר לשמוע וקשה לאמר זה חלק רע: קשה לשמוע ומהר לאמר זה חלק טוב.

Há quatro tipos de discípulos: o que é rápido em entender e rápido em esquecer, a sua qualidade é anulada pelo seu defeito; o que é demorado em entender e demorado em esquecer, o seu defeito é compensado pela sua qualidade; o que é rápido em entender e demorado em esquecer - este leva uma boa porção; o que é demorado em entender e rápido em esquecer - este leva uma má porção.

É interessante notar a ênfase dada nesta *Mischná* à questão do entendimento. Parece-nos que, quando os Sábios usam esse termo, estão se reportando à aprendizagem. Mas a aprendizagem não se dá enquanto o educando não utilizar a qualidade de entendimento de que dispõe.

Mais uma vez o termo "qualidade" é citado aqui pelos Tanaítas e refere-se à capacidade de aprender mais facilmente ou com um grau maior de dificuldade, destacando as diferenças que ocorrem entre os diferentes tipos de discípulos. Sabemos, de acordo com nossa experiência, que as pessoas possuem graus diferentes de capacidade para entender e nisso reside a qualidade do entendimento. Por isso é muito importante que os educadores, ao

lidar com seus alunos, tenham consciência dessas diferenças, para que possam, a partir dessa compreensão, atuar de maneira adequada, respeitando sua individualidade, seu potencial e também suas dificuldades. Destacamos aqui o valor da situação desafiante como elemento motivador para a aprendizagem, sem a qual ela dificilmente ocorrerá. É preciso, no entanto, cuidar para que esse desafio não seja demasiadamente elevado para a capacidade dos alunos, caso contrário passará a ser um elemento desestimulante, capaz de produzir desinteresse e dificuldade para o entendimento e, conseqüentemente, para a aprendizagem. Conteúdos distantes da realidade dos alunos, aplicados unanimemente por escolas, independentemente da região em que se situam, acabam com o interesse e, conseqüentemente, com qualquer possibilidade de uma aprendizagem efetiva. Aliás, como afirma Blikstein (1995), ***“... Se não conhecermos, nem um pouquinho, o repertório da pessoa a quem nos dirigimos e de quem esperamos uma resposta ou colaboração, corremos o risco de atirmos a nossa mensagem “no escuro”. Não poderemos esperar nem descodificação nem resposta “correta”...”***²³⁸. Com isto Blikstein destaca a importância de conhecer a bagagem cultural, o repertório, da pessoa a quem a mensagem se destina, para não correremos o risco de prejudicar as estruturas da comunicação. Na medida em que a educação não ocorre sem comunicação, temos que estar bastante atentos para que a mensagem que pretendemos transmitir seja pertinente ao repertório do seu destinatário ou teremos apenas a falsa impressão

²³⁸ p.51.

de estar ensinando quando, na verdade, não haverá aprendizagem.

respeito às diferenças individuais, motivação, conteúdos adequados à realidade dos alunos, aprendizagem significativa

Mischná 13

עין רעה

איבע מוחת בנותני צדקה. הרוצה שיתן ולא יתנו אחרים עינו רעה בשל אחרים. יתנו אחרים והוא לא יתן עינו רעה בשל. יתן ורצו אחרים חסיד. לא יתן ולא יתנו אחרים רשע:

Há quatro tipos entre os que dão caridade: o que quer dar e não quer que outros dêem, é o invejoso; o que quer que outros dêem, mas ele próprio não quer dar, é o avarento; o que dá e quer que outros dêem, é o virtuoso; o que não dá e não quer que os outros dêem, é o perverso.

Esta **Mischná** trata das qualidades morais do homem, da variedade de atitudes no que diz respeito à solidariedade com o próximo, diferentemente da **Mischná** anterior, que tratava de suas atitudes intelectuais. Como já vimos anteriormente, o conhecimento só adquire importância na medida em que é posto em prática; e a maneira de pôr em prática a **Tzedaká** - צדקה - **beneficência** - é que está sendo tratada nesta **Mischná**.

amos que, contrariamente ao princípio da *Tzedaká*, o modo se encara a pobreza, em nossa sociedade, interfere maneira na forma de se praticar a beneficência. Além das as que sua própria condição lhe impõe, o pobre também marginalizado pela discriminação de uma sociedade que poder e honrarias aos mais abastados, em função de uma) sócio-econômica privilegiada. Essa situação, infelizmente, ete em todos os segmentos da sociedade moderna, armente na escola, por representar a visão educacional de vernantes.

schná nos mostra, afinal de contas, como é importante que o cumpra o seu dever de prover o povo com boa educação e eça condições sócio-econômicas para não precisar recorrer à e, no seu mau sentido. Os governantes deveriam encarar rigações como o *Hassid* - חסיד - *virtuoso* que, de acordo com *hná* ora analisada, não se limita a cumprir seu dever, mas inda convencer os outros a cumpri-lo; para tanto, os ores deveriam tentar interferir no sistema e influenciar os segmentos da sociedade, para que ofereçam aos seus s condições dignas de vida, tais como saúde educação e para todos.

icador: modificador da sociedade.

Mischná 14**משנה ד'**

ארבע מדות בתלמי לבית המדרש. הולך ורעו עושה. שכר הליכה בידו. עושה ואינו
 הולך שכר מעשה בידו. הולך ועושה חסיד. לא הולך ולא עושה רשע:

Há quatro tipos entre os que freqüentam o Beit-Ha-Midrash (casa de estudo): o que freqüenta, mas não pratica, tem em suas mãos o mérito da freqüência; o que pratica, mas não freqüenta, tem em suas mãos o mérito de praticar; o que frequenta e pratica é um virtuoso; o que não freqüenta e não pratica é um perverso.

Apesar de, aparentemente, esta **Mischná** tratar dos frequentadores do **Beit-Ha-Midrash** - casa de estudos - vemos, em primeiro lugar, a necessidade de analisar esta instituição, considerando que as diferentes categorias de estudantes estarão sendo evidenciadas na **Mischná** seguinte.

Lehmann nos adverte para a necessidade de compreender o papel desempenhado pelo **Beit-Ha-Midrash** - casa de estudos - na vida judaica, para que se possa perceber o significado exato dessa instituição, fundamental ao judaísmo. Ele se reporta aos três pilares que sustentam o mundo, já analisados neste trabalho, na **Mischná** 2, do primeiro capítulo do **Pirkei Avot**, lembrando a importância do estudo da **Torá** para a sobrevivência do povo judeu, e reforçando a idéia de que a **Torá**, sobretudo a Lei Oral, somente pode ser

adquirida em Casas de Estudo, mediante o ensinamento de mestres competentes. Trata-se de uma instituição aberta a todos os membros da comunidade judaica sem distinção, ricos ou pobres, eruditos ou ignorantes, cuja construção deveria ser o primeiro dever de todas as comunidades judaicas. Segundo ele, é o estudo da *Torá* que permite ao judeu aprender a rezar. Enquanto a oração é a expressão dos sentimentos perante Deus, as palavras da *Torá* se dirigem à inteligência, à mente. A combinação entre estudo e oração é que permite a sobrevivência do povo de Israel, fato comprovado nas épocas de exílio, quando a Casa de Estudo era seu único refúgio²³⁹. A propósito, há dias, escutando o depoimento de um sobrevivente do nazismo, num documentário da Fundação Spielberg, percebemos nitidamente a importância da escola para o judeu naquele tempo. Segundo sua narrativa, a impossibilidade de freqüentar livremente as ruas e demais instituições, levava-o, enquanto criança, a freqüentar a Casa de Estudo, para se encontrar com os amigos, jogar bola e pingue-pongue em seu pátio. Tratava-se do seu único refúgio, do único acesso ao estudo e ao lazer de uma criança, antes de ser encaminhada ao campo de concentração. Acreditamos que não há necessidade de chegar a uma situação caótica como a implantada pelo nazismo, para que se invista na instituição escolar. Por sinal, o próprio *Talmud*, no tratado de *Schabat*²⁴⁰ - שבת -, nos ensina que qualquer povoado sem escola deverá ser abolido.

²³⁹ Lehmann, pp. 501 - 502.

²⁴⁰ 119a; Tratado da Ordem de *Moed*, abrange leis e normas para o Sábado, in Lehmann.

Voltando à *Mischná*, podemos observar que a própria ordem em que as palavras foram colocadas indica a importância da existência de tal instituição: trata-se de uma instituição fiel aos seus princípios educacionais, coerente com a realidade em que o aluno vive, para que ele possa, finalmente, tentar pôr em prática os conhecimentos adquiridos, quer sejam de caráter cognitivo, social, afetivo ou psicomotor.

Impossível desconsiderar as extensões sociológicas da escola. É impossível cobrar cidadania e participação positiva na sociedade de um indivíduo a quem não foi oferecido o básico: uma instituição que não funcione somente como um depósito, mas que trabalhe diariamente no exercício da democracia, reconhecendo seu caráter social.

Escola: instituição de formação e não só de ensino; coerente com a realidade e necessidades de alunos e professores; motivadora para alunos e professores; facilitadora da aprendizagem, enquanto observadora dos aspectos cognitivos, sociais, afetivos e psicomotores do aluno; ciente de seu caráter social; local de exercício diário da democracia, exercitadora da aprendizagem adquirida.

Mischná 15

משנה פז

ארכע מדות **בידעבי** לפני חכמים. סמוג **הספך** משמרת ונפה. סמוג שהוא סופג את הכל. **סספך**
 שמכנים בון ומוציא בון. משמרת שמוציאה את היין וקולפת את השמרים. ונפה שמוציאה את
 הקפה וקולפת את הסולת:

Há quatro tipos entre os que se sentam perante mestres: esponja, funil, filtro e peneira. Esponja é aquele que absorve tudo; funil, o que recebe de um lado e deixa escapar de outro; filtro, o que deixa sair o vinho e retém a borra; peneira, o que deixa sair o farelo e retém a farinha.

Esta *Mischná*, conforme podemos constatar, trata das diferentes categorias de estudantes. Na *Mischná* anterior foi enaltecida a prática da aprendizagem adquirida. Admitimos, por outro lado, que a compreensão antecede a prática e isso só ocorre quando o que for ensinado vier ao encontro das necessidades e capacidades individuais dos educandos. Portanto, a expressão **“que se sentam diante de seus mestres”**- *Yoschvei Lifnei Hakhamim* - לפני חכמים - יושבין - não se refere ao simples ato de sentar, mas, para entender o seu verdadeiro significado, é preciso remeter-se à palavra *Yeschivá* - ישיבה -, do mesmo radical. Conforme já vimos na *Mischná* 7, do capítulo 2 do *Pirkei Avot*, a *Yeschivá* é a escola superior onde se reúnem os professores com seus discípulos para estudarem a Lei, utilizando uma metodologia específica que favorece o debate e as contestações. **“Sentar diante de mestres”** implica, assim, a participação ativa de alunos e professores em um debate que só se esgota quando todas as dúvidas estiverem esclarecidas.

Essa participação, segundo os Tanaitas, pode-se dar de quatro modos distintos, conforme consta na presente *Mischná*. Falando do tipo que se assemelha a uma esponja, os Sábios não se referiam ao indivíduo que absorve de tudo, sem discernimento, mas àquele que,

por sua imensa curiosidade, absorve avidamente tudo o que emana da boca do Sábio, seu mestre. Quando apontam para o segundo tipo, o funil, associam este objeto à sua capacidade de absorção, superior à sua capacidade de restituição, o que significa que o aluno que se assemelha ao funil restitui com dificuldade os conhecimentos absorvidos. A terceira categoria de alunos é comparada ao filtro, que retém os sedimentos e deixa passar o vinho, do mesmo modo que o bom aluno deve “sedimentar” o que aprendeu e transmitir aos seus próprios alunos um vinho claro, quer dizer, os conhecimentos, de acordo com sua capacidade de compreender. Por último, a comparação com a peneira, que serve para reter o melhor da farinha, corresponde ao aluno que é capaz de conservar o núcleo dos ensinamentos e desfazer-se dos desperdícios²⁴¹.

Esta *Mischná*, em nosso entender, nos ensina a reconhecer os diferentes tipos de alunos com os quais o professor lida no seu dia-a-dia; a partir disso, passa a considerar cada um de acordo com seu potencial individual e a respeitar nele suas próprias capacidades e ritmos distintos de aprendizagem.

reconhecimento e respeito à individualidade dos alunos e à sua capacidade particular de absorção, seleção e transmissão de conhecimentos

²⁴¹ Lehmann, pp.504 - 506.

Mischná 16**משנה טז**

כל אהבה שהיא תלויה ברבר בשל דבר בשלה אהבה. ושאינה תלויה ברבר-אמה בשלה איזו
 היא אהבה בתלויה ברבר זו אהבת אפסן ותפיר. ושאינה תלויה ברבר. זו אהבת רוד ויחונתן:

Todo amor que depende de interesse, quando cessa o interesse, cessa o amor; e o que não depende de interesse não cessa jamais...

Esta **Mischná** nos parece uma exaltação à autenticidade e à honestidade, necessárias para o estabelecimento de relações interpessoais. Os relacionamentos que se estabelecem em função de um único objetivo a alcançar tendem a se esgotar quando esse objetivo é atingido, a não ser que tal objetivo seja o de puramente conquistar a amizade do outro pelo amor que se nutre por ele. Quantas vezes somos testemunhas da aproximação de pessoas com objetivos escusos que, com falsidade, demonstram carinho e atenção somente para obter benefícios ou atingir determinados objetivos. Essa desonestidade compromete as relações e se interpõe entre as pessoas como uma sombra quase invisível, mas que acaba se tornando perceptível mais cedo ou mais tarde.

Conhecendo as desvantagens de um comportamento interesseiro, os educadores devem, como afirma Rogers (1978), demonstrar interesse verdadeiro em relação aos seus educandos e se relacionar com eles de maneira autêntica, de tal modo que despertem no seu

aluno o sentimento de confiança tão desejável nas relações educacionais.

interesse, autenticidade, confiança

Mischná 17

משנה ט

כל מחלוקת שהיא לשם שמים. מופה להתקיים. ושאינה לשם שמים. אין מופה להתקיים איו
 היא מחלוקת שהוא לשם שמים זו מחלוקת תלל וטמא. ושאינה לשם שמים. זו מחלוקת קרה
 תל ערצה:

Toda polêmica que for em nome dos Céus, seu fim será subsistir...

A expressão ***Leschem Schamaim*** - לשם שמים - *em nome dos Céus* - significa, pela concepção judaica, uma ação desinteressada, inspirada em motivos elevados. Se um amor desinteressado tem grandes possibilidades de durar, conforme vimos na ***Mischná*** anterior, do mesmo modo uma disputa por motivos puros pode conseguir resultados estáveis. Se a meta que se pretende alcançar é ***Leschem Schamaim***, a busca da verdade por caminhos diferentes pode ser frutífera; portanto, a diversidade dos métodos e dos enfoques pode contribuir para que os Sábios avancem até a solução do problema, do mesmo modo que as divergências entre pais e

Entre alunos e professores são parte integrante do processo educacional e podem levar ao crescimento de todos²⁴².

Encontramos nesta *Mischná* a existência de um princípio básico da educação, que é a legitimidade de opiniões diferentes sobre o mesmo assunto. Trata-se, em nosso entender, de uma discussão educacional cujo objetivo saudável deverá dar frutos maduros e bons. Significa que a diversidade de juízos, desde que fundada em argumentos válidos e construtivos, é parte integrante do processo educacional e que a discussão propicia o crescimento das partes envolvidas e, consequentemente, da própria aprendizagem.

Opiniões de opinião, discussões construtivas

כל המזכה את הרבים. אין חסא בא על דיו. וכל המחמיא את הרבים אין מספיקין בידו לעשות תשובה. משה זכה וזכה את הרבים. זכות הרבים תלוו בו. שנאמר (דברים ל"ג) צדקת ה' עשה ומשפטיו עם ישראל: דבעם חסא והחמיא את הרבים. חסא הרבים תלוו בו. שנאמר (מלכים א' פו) על המאות ירבעם (בן נבט) אשר חסא ואשר החמיא את ישראל:

que faz bem a muitos, nenhum pecado trará por sua parte que corrompe a muitos, nunca estará em sua mão a culpa...

arbítrio também é oferecido aos líderes, que podem, de
om esta *Mischná*, escolher o modo como querem exercer
ar de liderança. Cabe a eles escolher o caminho de
o que pretendem percorrer. Os bons líderes são, a nosso
les que conseguem efetuar mudanças por meio de atitudes
para o crescimento do grupo como um todo. Encontramos,
nas situações comunitárias, inclusive na educacional, dois
deres: o positivo e o negativo. Professores insatisfeitos, por
podem demonstrar sua insatisfação de diferentes modos.
emonstram indiferença e desinteresse, realizando um
sem qualidade e que prejudica a todos, alunos, escola e
as, e em nada contribuem para a melhoria da educação.
ecam por omitir qualquer manifestação ou opinião,
assim, prejudicar àqueles que têm interesse no
imento. Há ainda educadores que não se calam nem se
ante daquilo com que não concordam, mas tentam, pela
ação e discussão construtiva, levar o grupo à reflexão, para
mudanças. Tais comportamentos contribuem para o
to pessoal e do grupo, além de servir de exemplo para
re aprendem a reivindicar e lutar por suas convicções de
onstrutiva e que, pelo modelo adquirido, poderão deixar a
e liderados para se tomarem os futuros condutores das
ções necessárias.

**reivindicação e crença na possibilidade de
s no sistema; liderança positiva em contraste
gativa, modelo para futuros líderes**

Mischná 21²⁴³**משנת בן**

הוא היה אומר. בן חמש שנים למקרא. בן עשר **למשנת**. בן שלש עשרה למצות. בן חמש עשרה לתלמוד. בן שמונה עשרה לחופה. בן עשרים לדין. בן שלשים לבת. בן ארבעים לבית. בן חמשים לעצה. בן ששים לזקנה. בן שבעים לשיבת. בן שמונים לנצרות. בן תשעים לשנת. בן מאה **באלף** מת ועבר **תבל** מן העולם:

Ele dizia ²⁴⁴: **Aos cinco anos é tempo de começar o estudo da Escritura; aos dez anos, o da Mischná; aos treze anos, o dos Mandamentos; aos quinze, o do Talmud; aos dezoito anos é tempo de casar; aos vinte, é tempo de perseguir o trabalho; aos trinta, plenitude da força física; aos quarenta, do entendimento; aos cinqüenta, do conselho; aos sessenta começa a velhice; aos setenta, as cãs; aos oitenta, se houver vigor; aos noventa começa o encurvamento; aos cem é como se estivesse morto, passado e extinto do mundo.**

A **Torá** está, de acordo com esta **Mischná**, presente durante toda a vida da pessoa, uma vez que é atribuída aos idosos a sabedoria adquirida pelo estudo iniciado ainda na infância e continuado no decorrer da vida, porque as meditações de um nonagenário têm por objeto a mesma **Torá** que a criança de cinco anos começa a estudar.

²⁴³ *Mischná 22 in Lehmann.*

²⁴⁴ Ychudá ben Temá - quinta geração de Tanaitas - período de 165 a 200 d.C.

Ao se referir ao estudo desde cedo, os Sábios estão se referindo aos ensinamentos dados em casa pelos familiares, pais e avós da criança. Cabe ao pai iniciar seu filho no estudo da *Torá*, para depois encaminhá-lo à escola. Nesse contexto, a escola desempenha somente o papel de desenvolver as noções básicas que a criança adquiriu na infância, em casa, em uma integração harmoniosa entre lar e escola, que deverá favorecer seu desenvolvimento educacional²⁴⁵.

Nossa experiência como educadora tem revelado benefícios para o desenvolvimento de crianças cujas famílias estão integradas com a escola, de maneira que ambas falem a mesma linguagem.

Durante nossa experiência como educadora na "Fundação do Bem Estar Do Menor", pudemos observar que crianças abandonadas pela família, como as que estão internadas em instituições governamentais, apresentam menor rendimento na aprendizagem, quando comparadas com crianças oriundas de famílias bem estruturadas, uma vez que a falta de estímulos e de um ambiente adequado durante a infância podem causar danos irreversíveis ao seu desenvolvimento global. Este conceito parece-nos bastante pertinente à realidade que hoje vivemos em nossa sociedade. As crianças de hoje têm acesso a diferentes instrumentos que promovem a aprendizagem, incluindo-se a televisão, a propaganda, até chegar à sofisticação dos computadores. Os pais devem, portanto, a nosso ver, orientar seus filhos, selecionando aquilo que consideram adequado para o seu desenvolvimento e encaminhá-los à descoberta de novos conhecimentos. Quando nos referimos a

²⁴⁵ Lehmann, p. 536.

“descoberta” estamos aludindo às possibilidades de a criança construir seu próprio conhecimento através de experiências e vivências. Mais uma vez, então, estamos falando da prática dos conhecimentos adquiridos, porque a prática e a teoria caminham juntas e levam à aquisição do conhecimento. Colocar a criança em contato com situações novas e estimulantes durante a infância nos parece, pois, de importância incontestável para seu desenvolvimento.

Cabe lembrar aqui, também, a importância do livro como instrumento de aprendizagem. Este objeto tão valioso tem estado um tanto esquecido ultimamente, em função do uso exacerbado da tecnologia, em detrimento da leitura. O judaísmo, pelo contrário, confere a ele um valor todo especial, quando propõe que o estudo da **Mikrá**²⁴⁶ - מִקְרָא - se dê a partir dos cinco anos. Segundo Rabi Yehudá ben Temá, quando a criança já se familiarizou com as fontes escritas do judaísmo, está preparada para iniciar o estudo da **Mischná**, que consiste numa das partes da Lei Oral.

Os Sábios estabelecem uma relação entre as palavras **Mischná** - מִשְׁנָה - e **Neschamá** - נֶשְׁמָה - *alma* - que, em hebraico, são formadas pelas mesmas letras. A partir disso, consideram que o estudo da **Mischná** equivale a uma verdadeira educação espiritual, cuja finalidade é a formação da alma, pois essa fase de estudo corresponde ao momento em que se ensina à criança as **Mitzvót**²⁴⁷ - מצוות - para prepará-la para a vida adulta. Com efeito, nesse período

²⁴⁶ Mikrá - Lei Escrita.

²⁴⁷ Plural de Mitzvá . Ver glossário.

está incluído o **Bar Mitzvá**²⁴⁸ - בר מצוה - *filho da Mitzvá* -, quando o menino deve começar a assumir a responsabilidade de seus atos e buscar o seu constante aperfeiçoamento. O estudo do **Talmud**, síntese do trabalho intelectual de mais de dois mil Sábios e resultado de séculos de reflexão, deve ser iniciado, de acordo com esta **Mischná**, a partir dos quinze anos.

Por se tratar de um método de estudo baseado em discussões entre mestres e discípulos, onde perguntas alternam com respostas, acaba por desenvolver nos seus estudiosos qualidades intelectuais e morais.

O casamento aos dezoito anos é proposto com a finalidade de diminuir o distanciamento entre pais e filhos, muitas vezes causado pela grande diferença de idade. Neste caso, em vez de assumirem pessoalmente a educação dos filhos, muitos pais delegam-na a outras pessoas, que podem ser muito competentes, mas não deixam de ser estranhas.

Aos vinte anos, de acordo com o programa desta **Mischná**, o jovem, que já deverá ter-se desenvolvido intelectualmente no estudo da **Mikrá** - מקרא -, da **Mischná** - משנה - e do **Talmud**²⁴⁹ - תלמוד -, estará preparado para abordar os aspectos práticos da vida. Em seguida, dos trinta aos cem anos, maturidade, experiência e vivência darão ao homem a possibilidade de viver plenamente, cada vez com mais sabedoria, até atingir sua plenitude²⁵⁰.

²⁴⁸ Treze anos é a idade para que o menino judeu assuma a responsabilidade para com os preceitos do judaísmo

²⁴⁹ Ver glossário.

²⁵⁰ Lehmann, pp.535 - 540.

A distribuição do estudo de toda a Lei em etapas nos remete às idéias cognitivistas do desenvolvimento humano apresentadas por Piaget (1974), que propõe a compreensão do conhecimento do ser humano a partir das etapas de seu desenvolvimento. Essa concepção consiste na aquisição de conhecimentos para o desenvolvimento da personalidade, da inteligência e das faculdades dialéticas, em função dos estádios de desenvolvimento que permitem aos estudantes, a partir dos ensinamentos adquiridos, selecionar e conservar aqueles que têm mais utilidade em sua vida prática. Diante disso, é necessário que a escola assuma seu papel de formadora integral de seus alunos e se torne mais atrativa e condizente com seus interesses específicos, considerando sua faixa etária e respeitando os conhecimentos que já detêm por sua vivência e experiência. Porque, como nos ensinam os Sábios nesta **Mischná**, o conhecimento é adquirido e se acumula por toda a vida, desde a infância até a morte, e deve ser administrado de modo a poder ser utilizado tanto nas suas próprias experiências de vida como na experiência e modelo que devem ser passados para as gerações mais novas.

**Escola: formadora integral de seus alunos, atrativa e condizente com a realidade e interesses de sua clientela.
Atenção e orientação dos pais, construção da própria aprendizagem, integração lar/escola; ambiente estimulador; livro como instrumento de aprendizagem; respeito às diferenças nas etapas do desenvolvimento**

Mischná 22²⁵¹**משנה כב**

בן בן אומר. המך בה והמך בה, רבולח בה, ובה תחוי. וסיב ובלה בה, ופינה לא תווע.
שאין לך מדה טובה הימנה:

Ben Bag Bag²⁵² diz: *Revolve e torna a revolver (a Torá), pois tudo está nela. Olha para dentro dela, cria cães e envelhece dentro dela, pois não tens padrão melhor do que ela.*

Esta ***Mischná*** trata do caráter universal da ***Torá***, que é capaz de interessar a todos, jovens, velhos, ricos e pobres, e conserva sua atualidade em todas as gerações. Ao contrário da ciência do homem, que é fragmentária e especializada, a ***Torá*** é universal e tudo abarca. O fato de os vinte e quatro livros do ***Tanakh***²⁵³ - תנ"ך - terem sido traduzidos para quase todos os idiomas, e de constituírem a base da moral e da educação da imensa maioria dos homens demonstram o seu caráter universal²⁵⁴. Consideramos importante incluir esta ***Mischná*** no presente trabalho, por entendermos que, exatamente, o caráter universal da ***Torá*** é que permite o estudo analógico do ***Pirkei Avot*** e da educação democrática, pois essa abordagem, além de constatar as semelhanças de conceitos, poderá demonstrar a atualidade do

²⁵¹ *Mischná 21 in Lehmann.*

²⁵² Pré-Tanáita - período de 200 a.C. a 10 d.C.

²⁵³ Ver glossário.

²⁵⁴ Lehmann, pp. 530 - 532.

Pirkei Avot, aqui tratado, e contribuir para a elucidação de princípios inegavelmente importantes para a vida em uma sociedade moderna.

Universalidade da Bíblia --> estudo analógico do *Pirkei Avot* e da educação democrática.

Com esta *Mischná* se encerra o capítulo 5 do *Pirkei Avot* que, em numerosas versões, é também o último capítulo do Tratado. Diversos autores, tais como Valle, Levin, Lehmann, Kehati e outros, explicam que o capítulo 6, chamado de *Baraita* - בריתא - do *Kinian Torá* - קנין תורה - aquisição da *Torá* - ou *Schanu Hakhamim* - שנו חכמים - ensinam os Mestres - foi acrescentado aos cinco capítulos existentes, porque seu estilo é o mesmo que o dos cinco primeiros. Não se trata de *Mischná*, mas sim de *Baraita*²⁵⁵ e, como diz o próprio título, versa sobre as qualificações para se chegar à sabedoria.

Cap. 6

למדו

Ensinam os Sábios, na linguagem da Mischná, o que se segue. Abençoado seja quem os elegeu e aos seus ensinamentos.

²⁵⁵ "O que está fora": designa todos os ensinamentos ou ditos dos Tanaitas que se encontram "fora" da *Mischná*.

Baraita 1**בריתא א**

שנו תבמים כלשון המשנה. כרוך שבחור בהם ובמשנתם. רבי מאיר אומר. כל העוסק בתורה לשמה. זוכה ליכרים הרבה. ולא עוד. אלא שכל העולם כלו כבי הוא לו. נקרא ריע. אהוב. אהוב את המקום. אהוב את הבריות. משמת את המקום. משמת את הבריות. ומלכשתו ענות ויראת. ומבשרתו לחיות צדיק וחסיד וישר ונאמן. ומרחקתו מן החמא. ומקרכתו לידי זכות ונהנין ממנה עצה והושיעה. בינה ובזרה. שנאמר לי עצה ותושיעה. אני כינה לי נכורה; ונחנת לו מלכות. וממשלת וחקור דין. ומגלין לו רזי הודת. ונעשה כמעין המתגבר ובגודר שאינו מוסק. והוי צנוע וארך רוח. ומחל על עלבונו. ומנדלתו ומרוספתו על כל המעשים:

Rabi Meir²⁵⁶ diz: Quem se ocupa com a Torá por amor da Torá adquire muitos méritos; e não só isso: o mundo inteiro torna-se digno por sua causa, chamam-no amigo e bem-amado, ama a Deus, ama as criaturas, alegra a Deus e alegra as criaturas; reveste-o de brandura e de temor, e o prepara para ser justo, pleroso, íntegro e leal; afasta-o do pecado e aproxima-o do mérito; todos se beneficiam de seu conselho e sabedoria, de seu entendimento e fortaleza, pois foi dito: "meu é o conselho e a sabedoria, eu sou o entendimento, minha é a fortaleza"²⁵⁷; ela lhe dá soberania, domínio, profundidade de julzo e se lhe revelam os segredos da Torá; transforma-o numa nascente inesgotável e num arroio cada vez mais pujante; torna-o modesto, paciente e o faz perdoar as ofensas; engrandece-o e eleva-o acima de todas as criaturas.

²⁵⁶ Quarta geração de Tanaitas; período de 140 a 165 d.C.

²⁵⁷ Provérbios, 8:14.

Nesta *Baraita*, Rabi Meir afirma que aquele que estuda a *Torá* de maneira desinteressada - *Li-schmá*²⁵⁸ - לשמה - merece grandes recompensas. E tudo o que foi criado por Deus e posto a serviço dos homens está santificado, quando utilizado para servi-lo e glorificá-lo. O homem deve, então, se cuidar para não utilizar o mundo para o desfrute exclusivo de seus bens materiais, pois, se é capaz de dominar seus instintos e desfrutar desta vida para servir melhor a Deus, o homem se eleva e eleva o mundo com ele. E este amor a Deus tem como consequência o amor ao próximo, já que todo homem, por ter sido criado à imagem de Deus, deve ser considerado como um irmão. Este homem não se deixa arrastar por suas ambições e se torna modesto, respeitoso e justo. Pois os critérios em que se baseia para formular seus juízos são os ensinados pela *Torá*, uma vez que é impossível confiar exclusivamente na inteligência e experiência pessoal. É preciso evitar os extremismos e fanatismos, assim como estar atento para o uso da cólera e da doçura, da firmeza e da conciliação. Porque essas qualidades, dependendo da ocasião em que se manifestam, podem-se tornar positivas em umas e negativas em outras²⁵⁹.

A análise deste trecho da *Baraita* nos remete às cautelas necessárias no comportamento humano, em que o bom senso deve imperar em relação aos exageros e extremismos. Algumas pessoas, muitas vezes por influência de um líder e em função do radicalismo, podem chegar a comportamentos extremados, capazes de trazer

²⁵⁸ Por si mesma.

²⁵⁹ Lehmann, p.547.

graves consequências à sociedade. O líder, quando age de acordo com a aprendizagem adquirida na *Torá*, deve saber da influência que exerce sobre as outras pessoas e por isso deve vigiar para influenciá-las positivamente, em virtude de sua ascendência sobre elas. Deve ter suficiente discernimento para distinguir as diferentes situações que se apresentam no cotidiano, e agir de modo a não julgar precipitadamente ou atuar com rigor exagerado, transferindo os conhecimentos adquiridos a situações novas e atuando com modéstia e indulgência²⁶⁰

bom senso na avaliação, modéstia, indulgência, modelo do líder

Baraita 3

בריתא ג

הלומד מתבירו פרק אחד. או הלכה אחת. או מסוק אחד. או רבוד אחד. או אפילו אות אחת צריך לנהוג בו כבוד. שכן מצינו ברוד מלך ישראל. שלא למד מאהיתומל אלא שני דברים כלבר. וקראו רבו אלופו ומידעו. שנאמר (תהלים ג"ה י"ד) ואחת אנוש בערבי אלופי ומידעיו: והלא דברים קל וחומר. ומח רוד מלך ישראל. שלא למד מאהיתומל אלא שני דברים כלבר. קראו רבו אלופו ומידעו. הלומד מחבדו פרק אחד. או הלכה אחת. או מסוק אחד. או רבוד אחד. אפילו אות אחת. על אחת כמה וכמה שצריך לנהוג בו כבוד. ואין כבוד אלא תורה. שנאמר (משלי ג' ל"ה) כבוד חכמים ינחלו. ותמימים ינחלו טוב (משלי כ"ה י') ואין טוב אלא תורה שנאמר (שם ר"ב) כי לקח טוב נתתי לכם תודתי אל תעזבו:

²⁶⁰ Lehmann, p.547.

Quem aprende de seu companheiro um capítulo, ou um parágrafo, ou um versículo, ou uma palavra, ou mesmo uma única letra, tem a obrigação de tratá-lo com honra...

A mensagem de honrar a todo aquele que nos ensina algo, por menor que seja, pressupõe, em nosso entender, a disponibilidade para aprender todo o tempo, de todas as pessoas que nos rodeiam, não importando o cargo que elas ocupem.

Acreditamos que esta máxima se aplica a todas as situações em que ocorrem relacionamentos interpessoais e ela nos parece bastante importante para a análise das relações que se estabelecem nas situações educacionais.

É comum observar que, enquanto o aluno, normalmente, vem predisposto a aprender de seu professor, nem sempre a recíproca é verdadeira. Isso porque nem todos os professores estão suficientemente preparados para reconhecer, nos seus alunos, seres pensantes e críticos que podem enxergar aspectos do conhecimento de maneira distinta e, às vezes, até mais correta que o próprio professor, pois **“... muito aprendi dos meus mestres, e de meus companheiros mais que deles, e de meus alunos mais do que todos...”**²⁶¹. Para que o professor assuma essa postura de modéstia, é preciso, novamente, que tenha suficiente confiança em si mesmo, a ponto de reconhecer seus erros ou desconhecimento. Ele deve saber que esta atitude, em vez de desmerecê-lo, irá

²⁶¹ Makot, 10:71; tratado da Ordem de *Nezikin*, contém leis e normas a respeito do castigo corporal imposto pelos tribunais por transgressões.

favorecer o relacionamento com seus alunos, que passarão a encará-lo como uma pessoa igual, com direito a erros e acertos, em vez de colocá-lo em um pedestal inatingível e esperar dele todo o saber. Os alunos, por sua vez, podem, em função das suas experiências pessoais, entender determinados assuntos que nem sempre são do conhecimento comum. Reconhecer esse saber constitui um passo importante para a troca de conhecimentos, essencial à educação. Torna-se, portanto, até desnecessário reafirmar a mesma expectativa em relação aos seus iguais, os colegas de grupo, quer seja de alunos ou de professores. O professor, acostumado a essa conduta com seus companheiros e alunos, irá, certamente, propiciar e estimular situações de troca que, além de contribuir para a situação de aprendizagem, servirão como vivência e modelo de relacionamento e honra ao próximo.

relações interpessoais professor/aluno e aluno/aluno baseadas em confiança, respeito às opiniões diferentes, autenticidade, honra ao próximo

Baraita 5

בְּיַתְמָה

ואל תבקש גדולה לעצמך ואל תחמד כבוד. יותר מלמודך עשה. אל התאוה לשלחנך של מלכים. ששולחנך גדול משולחנכם. וכתוך גיול מבתרם. ואמן הוא בעל מלאכתך. שישלם לך שכר מעלתך:

Não procures a grandeza para ti e não cobices a honraria; ...

Mais uma vez os Tanaítas nos ensinam a importância da modéstia nos relacionamentos humanos. A verdadeira honraria que se adquire é, a nosso ver, aquela que chega como resultado do reconhecimento das qualidades do homem e não, necessariamente, pelos cargos que ocupa, os quais podem ser resultado de critérios obscuros e interesseiros. O homem deve se fazer reconhecer por seus méritos próprios, que lhe são intrínsecos e permanentes, e não por bens adquiridos, que são acidentais e, às vezes, transitórios. Assim são os conhecimentos e a sabedoria que, uma vez adquiridos, não se perdem, tornam-se inerentes à pessoa, dispensando o afofamento na busca de grandeza e galardão.

...mais do que estudar, faze;...

Encontramos aqui mais uma referência à importância da ação, da prática, em relação ao estudo, porque de nada adianta o estudo que ficará somente na teoria e que não será posto em prática.

Mas, para que isso ocorra, é preciso que o estudante esteja muito envolvido com seu estudo e tenha interesse para colocá-lo em prática. Muitas vezes os alunos não conseguem ver por si só a utilidade de determinado conhecimento. Neste caso, o professor deveria procurar despertar-lhes o interesse, apontando situações de aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos.

modéstia, importância da aplicabilidade dos conhecimentos como elemento motivador para os estudos

Baraita 6בריתא 6

גדולה תודה יותר מן הבהונה ומן המלכות. שהמלכות נקנית בשלשים מעלות. והבהונה בעשרים וארבע. והתורה נקנית בארבעים ושמונה רברים. ואלו הן. בתלמוד. בשמיעת האוזן. בעריכת שפתים. בבינת הלב. באימה. כיראה. בענוה. בשמחה. במהרה. בשמוש חכמים. בדקדוק חברים. ובפסול התלמידים. בישיבה. במקרא. במשנה. במיעוט סחורה. במיעוט שנה. במיעוט שחה. במיעוט תענוג במיעוט שחוק. במיעוט חך ארץ. בארץ אפים. בלב מוב. באמונת חכמים. ובקבלת היסודין:

המכיר את מקומו. והשמח בתלכו. והעושה סייג לדבריו. ואינו מתווק מוכה לעצמו. אוהב את המקום. אוהב את הבריות. אוהב את הצדקות. אוהב את המישרים. אוהב את התוכחות. מתרחק מן הכבוד. ולא מניס לבו בתלמודו. ונושא בעול עם הבדיו. מכריעו לכה זכות. מעמידו על האמת. מעמידו על השלום. ואינו שמח בהוראתו. ומתישב לבו בתלמודו. שואל ומשיב. שומע ומוסיף הלומד על מנת ללמד. והלומד על מנת לעשות. המתכים את רבו. והמכוין את שמועתו. והאומר דבר בשם אומריו. הא למדת. שכל האומר דבר בשם אומריו מביא גאולה לעולם. שנאמר (אפתר ב' ב"ב) ותאמר אמתר למלך בשם מרדכי:

A Torá é superior ao sacerdócio e à realeza, pois a realeza requer trinta qualidades, o sacerdócio vinte e quatro, mas a Torá requer quarenta e oito coisas. E elas são: estudo, atenção pelo ouvido, repetição em voz alta, inteligência do coração, respeito, temor, humildade, alegria, pureza, convívio com Sábios, aproximação dos companheiros, debate com os discípulos, bom senso, conhecimento da Escritura, conhecimento da Tradição, poucos negócios, poucas relações mundanas, poucos prazeres, dormir pouco, poucas conversas, poucos risos, paciência, bom coração, confiança nos Sábios,

resignação no sofrimento, conhecer o seu lugar, contentar-se com a sua porção, medir suas palavras, não exigir créditos para si, ser amado, amar o Todo-Presente, amar o seu próximo, amar a retidão, prezar as críticas, afastar-se das honrarias, não inflar o coração por causa do desconhecimento, não se deleitar em dar ordens, ajudar o próximo a carregar o seu jugo: julgá-lo com indulgência, pô-lo no caminho da paz; estudar com método, perguntar conforme o assunto e responder conforme a regra, ouvir e aumentar o conhecimento, aprender para ensinar, aprender para praticar, estimular a sabedoria do mestre, raciocinar sobre o que ouvir e dizer coisas em nome de quem as disse. Sabe-se que todo aquele que diz uma coisa, citando o nome de quem a disse, traz a redenção ao mundo, pois foi dito: “E disse Ester ao rei em nome de Mordekhai”²⁶².

Interessante observar a estrutura formal desta *Baraita*. Ao enumerar as características requeridas pela *Torá*, aparentemente, o Tanaíta²⁶³ procurou separá-las em grupos. Primeiramente foram enumerados os requisitos necessários para que o homem esteja preparado para o seu estudo. Em seguida, são apresentados comportamentos pertinentes ao convívio e aos relacionamentos interpessoais. Logo após, é lembrada a importância da aquisição do conhecimento, acompanhada de um grupo de comportamentos de contensão. Imediatamente o Tanaíta entra no mérito das relações de temor e

²⁶² Ester, 2:22.

²⁶³ Rabi Yehoshua ben Levi ; trata-se, na verdade, de um pós-Tanaíta (240 d.C.) - por simplificação usei no texto o termo Tanaíta.

respeito, seguidas de instruções de modéstia, indulgência e benevolência.

Finalmente são tratadas as questões relacionadas ao estudo e ao ensino, concluindo com a orientação para o uso de citações, sempre com identificação de fonte e autor, numa atitude de respeito e deferência, que, segundo a *Torá*, conduz à redenção do mundo. A maior parte dos aspectos citados nesta *Baraita* já foi analisada por nós no decorrer deste trabalho. Consideramos, entretanto, importante a revisão de alguns deles, acrescidos de observações pertinentes ao assunto²⁶⁴.

A comparação entre sacerdócio e realeza se estabelece pelo fato de ser esta a dignidade mais alta da hierarquia social, mas a *Torá* supera por sua grandeza e pelo número de requisitos considerados indispensáveis para a aquisição do Texto Sagrado.

A questão da assiduidade no estudo é levantada por constituir ele uma segunda natureza para o povo judeu. Neste terreno, não há Sábios, mas exclusivamente estudantes, pois o mestre considera a si mesmo como um aluno, *Talmid Hakham*²⁶⁵ - תלמיד חכם - que nunca acaba de aprender.

Com a expressão “*atenção pelo ouvido*”, o Tanaíta está se referindo à maneira de estudar o Texto Sagrado, que não pode ser lido como um simples periódico ou relato. Na medida em que sua transmissão se efetua, sobretudo oralmente, a audição ocupa lugar destacado no processo de ensino, a tal ponto que o ensinamento do Mestre tem sido chamado de *Schmuá* - שמיעה -, ou seja, *lição que*

²⁶⁴ Ver Lehmann, p. 566 a 590.

²⁶⁵ Discípulo do Sábio.

deve ser escutada. Por sinal, Polster (1979) se refere à função de escutar como algo que não pode ser usado somente para a orientação quanto à posição de outra pessoa. É preciso, prossegue ele, que o aluno perceba naquilo que escuta uma mensagem maior do que simplesmente um conjunto de palavras; uma mensagem que tenha um significado especial para ele e que o afete de tal modo que o envolvimento ocorra, e que estabeleça um bom contato com a situação de aprendizagem. A função exercida pela audição pode ser ilustrada, conforme já destacamos na **Mischná** 17, do capítulo 3 do **Pirkei Avot**, pela melodia utilizada no estudo do **Talmud**, que, pelo fato de imprimir seu ritmo ao texto e a seus comentários, promove a participação do sentido auditivo das pessoas e conduz à fixação do conhecimento.

A expressão **Arikhat-Sfataim** - אריכות ספתיים - *facilidade de palavras* - é citada pelo valor atribuído à enunciação verbal do texto como elemento facilitador para a sua memorização, assim como o valor do discurso perfeitamente ordenado, para o estudo da **Torá** e para as respostas objetivas às questões formuladas por filhos e alunos. Nem é preciso aprofundar muito a questão, para entender que o mesmo ocorre com todo e qualquer discurso, cuja coerência e objetividade são essenciais para sua compreensão. Por sinal, Fávero e Koch (1983) se referem ao discurso baseado na linguagem verbal como uma atividade comunicativa, manifestada por textos, falados ou escritos, que englobam o conjunto de enunciados produzidos pelo locutor e o evento de sua enunciação e que forma um todo significativo independente de sua extensão.

A expressão "**inteligência do coração**" foi utilizada por nós como tradução literal do hebraico - **Binat Ha-lev** - **בִּינַת הַלֵּב** -, uma vez que seu significado vai além do conceito puro de inteligência e se refere à concentração mental para a assimilação dos conhecimentos da **Torá**. Trata-se da necessidade de o aluno aprender como estudar, como exercer a capacidade de concentração no tema de estudo.

Aliás, Ross (1979), em seus estudos, atribui um valor especial à atenção seletiva, isto é, a capacidade de diferenciar e destacar um estímulo ou informação principal do universo de informações ou estímulos não significativos para a tarefa. Em outras palavras, ele confere, assim como os Tanaítas, um papel preponderante à capacidade de concentração nos estudos, por ser um elemento essencial para a aprendizagem. Mas não basta, como vemos no texto da **Mischná**, adquirir e dominar os conhecimentos: é preciso, também, saber aplicá-los na vida prática. Isso requer discernimento, termo utilizado aqui por Lehmann (1985), para se referir à **Binat Ha-lev** - **בִּינַת הַלֵּב** -, que implica a capacidade de passar do abstrato aos casos particulares da vida real, do teórico para o prático e como diria Piaget (1977), num movimento de assimilação e acomodação ativa que leva à equilíbrio e utilização desses conhecimentos em situações similares.

Seu estudo e o relacionamento com o mestre devem-se dar com "temor e respeito". A palavra **Eimá** - **אִימָה** -, em hebraico, significa *temor, medo*. O termo **Yirá** - **יִרָאָה** - pode ser traduzido por *temor*, mas também por *reverência, veneração*. Interessante notar que a palavra "temor" vem acompanhada do "respeito", associando, aparentemente os dois termos. Não nos parece, por conseguinte,

que se trate do temor prejudicial, aquele que inibe as relações; pelo contrário, justamente pela proximidade no texto, nos parece que a mensagem desta *Baraita* seja a de uma reverência tal pelo texto sagrado e em relação aos mestres que chegue às raias do temor, mas sem prejuízos. Este temor e respeito deve conduzir naturalmente à modéstia e à humildade, pois o aluno reconhece a superioridade daqueles que o superam em sabedoria e conhecimentos. Conseqüentemente, procura a companhia dos Sábios para com eles aprender e usufruir dos seus conhecimentos e aplicação dos preceitos. E, com base neste mesmo princípio, busca a companhia de outros - *Dibuk Haverim* - רבוק חברים - para estudar e estabelecer debates - *Pilpul* - מלמול - com eles, isto é, com os Sábios e, sobretudo, com os alunos. O termo *Dibuk* - רבוק - ligação é substituído em outros textos por *Dikduk* - דקדוק - ser metuculoso, com a intenção de alertar para os cuidados necessários à eleição de companheiros, e parece-nos uma alusão à capacidade seletiva de o ser humano diferenciar e selecionar relações favoráveis para si. Cabe, aqui, uma lembrança à *Baraita* 1, do capítulo 6 do *Pirkei Avot*, que aborda a questão de se dar respeito aos outros em função de seus valores pessoais e não materiais, e estabelece uma relação direta com os valores que devem efetivamente influenciar a seleção de companheiros.

Reconhecemos, indubitavelmente, a semelhança entre as idéias aqui apontadas e os conceitos de educação democrática, os quais nos propusemos estudar. Lembramos, por outro lado, que, para efeito de estabelecer relações entre o texto do *Pirkei Avot* e a educação democrática, quando nos referimos à *Torá* e aos seus

estudos, fazemos a transposição desses conceitos para os estudos de uma maneira geral. Vale, entretanto, analisar como se dá a relação entre a *Torá* e as chamadas ciências seculares. Lehmann (1985), ao se referir ao termo seguinte desta *Baraita*, o *bom senso* - *Yischuv* - ישוב -, em hebraico (*Yischuv Hadaat* - ישוב הדעת - *pensamento claro* - *reflexão*), nos explica que ele pode ser interpretado como *Yischuv Ha-olam* - ישוב העולם - isto é, progresso da humanidade. Para tanto ele se reporta ao primeiro capítulo do tratado de *Kiduschin*²⁶⁶ - קידושין -, em que consta: **“Aquele que não tem conhecimentos nem bíblicos, nem talmúdicos, nem profanos não pode contribuir para a vida em sociedade”** - *Eino Min Ha-yischuv* - אינו מן הישוב -. As atividades ligadas ao exercício de uma profissão, à experiência de vida e às ciências que podem contribuir para o progresso da humanidade são um complemento do estudo da Lei, e não poderia ser diferente, pois a *Torá* é chamada de *Torat Hayim* - תורת חיים - a *Torá da vida* -, quer dizer, sua plena e total realização é inconcebível fora da vida ativa. Desse modo, cada um, dentro da sua especialidade, contribui para o *Yischuv Ha-olam* do mesmo modo que aquele que se ocupa do *Yischuv Ha-olam*, quando estuda a *Torá*, não só aumenta seu horizonte mental, como também consolida seus conhecimentos.

Mas é preciso estar atento ao seu conteúdo e não somente à forma de estudar a *Torá*. Por isso os Tanaítas citam a importância do conhecimento da Escritura, já que, em todas as épocas, tem existido nos meios intelectuais certa propensão a depreciar os textos fundamentais e a preferir claramente as sutilezas do *Pilpul*.

²⁶⁶ Faz parte da ordem de *Naschim* - Mulheres - do *Talmud*. Trata de leis a respeito do casamento.

Esta observação é bastante pertinente ao nosso tema, porque verificamos, em certos meios, a utilização de estratégias de comunicação para um discurso muitas vezes destituído de conteúdo, que se torna atraente ao interlocutor, mas que não passa de um engodo, por ser vazio. Também na educação é preciso dar atenção suficiente à questão do conteúdo sem desmerecer, no entanto, a metodologia sem a qual o conteúdo perde seu encanto e pode causar a desmotivação do aluno.

Ao tratar das atitudes de contensão, os Tanaítas buscaram conscientizar o povo a se integrar no espírito da *Torá*, de modo a aproveitar seus ensinamentos para aplicá-los na vida diária, praticando a moderação e respeitando a si mesmo e ao próximo.

Quando os Tanaítas tratam da "paciência", entendemos que esta virtude está diretamente ligada aos pré-requisitos desejáveis no professor. Para que o professor democrático se proponha entabular discussões com seus alunos e deles aceitar críticas, é preciso que disponha de muita paciência, pois somente aceitando os outros com suas suscetibilidade e ouvindo suas objeções sem se aborrecer é que ele estará crescendo e permitindo o crescimento de seus educandos. Este crescimento, por sua vez, exige da parte de ambos, alunos e professores, que tenham qualidades intelectuais.

Elas, porém, não são suficientes para um bom desempenho, como afirma o Tanaíta ao se referir ao "bom coração". Lehmann nos explica que, utilizar somente os conhecimentos intelectuais, pode levar ao comportamento de arrogância, frieza e indiferença em relação aos menos favorecidos intelectualmente, o que representa, a nosso ver, comportamento incoerente com a postura educacional

verificada no *Pirkei Avot* e que pode levar até as situações de exagero, como a do genocídio em nome da ciência. Os comportamentos de paciência e bom coração, por outro lado, presumem, em nossa visão, a confiança estabelecida entre as partes envolvidas no relacionamento, que se dão, de acordo com Lehmann, tanto em função da integridade e firmeza de opiniões como dos conhecimentos e critérios. Essa confiança, continua ele, se estende não somente às partes envolvidas diretamente, mas também aos grandes Sábios do passado e aos estudiosos do seu tempo. Tal confiança está associada à confiança em si mesmo, em reconhecer o próprio valor e cuidar para não se supervalorizar mas também não se subestimar; é importante que o homem saiba valorizar as noções adquiridas, a fim de transferi-las para outras situações e alcançar níveis mais avançados do conhecimento. Para tanto, é preciso ter disponibilidade mental para se dedicar aos estudos e à aquisição do conhecimento. Isso, entretanto, torna-se difícil quando ele vive todo o tempo envolvido em preocupações materiais, associadas, muitas vezes, à própria sobrevivência. Exatamente para oferecer um descanso à mente é que os Tanaitas propõem, nesta *Baraita*, que a pessoa se dedique por algumas horas ao estudo da *Torá*. Assim, a *Torá* poderá servir de alento diante das dificuldades e alegrar aos homens por possuir um tesouro mais valioso que todos os bens do mundo.

Somos testemunha de quantas vezes as pessoas se beneficiam por refugiar-se nos estudos, pois estes, além de ocupar a mente de maneira positiva, podem, por seu efeito psicológico ou contudístico, conduzi-las às soluções buscadas.

A menção à justiça, à retidão, às críticas, às honrarias, às ordens, à indulgência, à verdade e à paz se referem, em nosso entender, ao princípio de amar e procurar ajudar ao próximo, e envolvem o senso da responsabilidade social, em relação a si mesmo e aos outros. Ao conhecer as diversas nuances da *Torá*, a pessoa deve exercer a sua prática, continuando a aprender e ensinar, numa relação dialética entre aluno e professor, à qual já nos referimos anteriormente. Portanto, ***“...estudar com método, perguntar conforme o assunto e responder conforme a regra, ouvir e aumentar o conhecimento, aprender para ensinar, aprender para praticar, estimular a sabedoria do mestre e raciocinar sobre o que ouvir...”*** englobam conceitos de atuação no processo de ensino/aprendizagem, atuais e presentes na educação democrática, e que partem do pressuposto de que o professor deveria oferecer ao aluno recursos para enfrentar os problemas e as dificuldades, e não oferecer-lhe as soluções prontas. Concordamos com Lehmann, quando afirma que o aluno, assim, terá oportunidade de usar todas as suas capacidades para encontrar respostas e poderá recorrer a seu mestre ou a seu colega com total confiança, para elucidar dúvidas. Este aluno, por sua vez, não precisa aceitar passivamente a explicação que lhe dão, e pode questionar e retrucar. Nessa relação que se estabelece entre professor e aluno, a reflexão é ponto primordial para ambos, pois conduz à compreensão, à prática e à transferência de conhecimentos para outras situações similares. Porque um preceito sempre é aprendido de outro preceito, apesar de não ser necessariamente a fonte, porque este também foi

aprendido de outro preceito, conforme está escrito “...**Lamed Min Ha-lamed...**”²⁶⁷ - למד מן הלמד - ... *estuda do estudioso...*

Finalmente, ao recomendar “...**dizer coisas em nome de quem as diz**”, os Tanaitas pretendem, a nosso ver, enfatizar uma das posturas mais complexas que o homem deva assumir. Exige que se busquem as raízes do conhecimento, seus verdadeiros autores; desse modo, se, por um lado, o homem se exime de maiores responsabilidades, por outro, além de elucidar, demonstra profundo respeito por aqueles que, através das gerações, deixaram seu legado à disposição dos interessados.

Ester²⁶⁸, mencionada nesta **Baraita**, teve o zelo de citar Mordekhai ao se dirigir ao rei Assuero para solicitar a redenção do povo judeu. Obteve o apoio do rei e a redenção do seu povo.

Entendemos que a última **Baraita** analisada neste estudo contém alguns dos princípios essenciais do judaísmo e poderia corresponder a um resumo muito bem elaborado da proposta do **Pirkei Avot**, aqui tratado.

²⁶⁷ *Tmurá*, 21:2; Tratado da Ordem de *Kodaschim*, contém normas a respeito de trocas de animais para sacrifício, por outros de utilidade profana.

²⁶⁸ Séc. II a.C.

4 - Conclusão

Como já tínhamos observado na introdução, procuramos, durante o trabalho, ir resgatando os conceitos fundamentais das modernas teorias de educação, para aproveitá-los na montagem desta conclusão, que é, na verdade, uma síntese de valores contidos no *Pirkei Avot*. O objetivo deste trabalho foi, portanto, proceder a uma “leitura” do *Pirkei Avot* sob a perspectiva das modernas teorias pedagógicas, mas sobretudo andragógicas.

Deixemos claro que a pedagogia consistiria, em princípio, nas metodologias e estratégias utilizadas em uma relação vertical entre professor e aluno, na qual, para usar a expressão de Paulo Freire, o aluno é uma “criança”, espécie de depósito vazio que recebe todo o ensinamento da autoridade, professor-pai-patrão.

Numa metodologia andragógica há uma relação horizontal entre professor e aluno. Ambos participam do processo de aprendizagem, embora se leve em conta a experiência e sabedoria do professor. Na relação andragógica, porém, é necessário o diálogo, como meio de estimular um constante intercâmbio entre o repertório do professor e o repertório do aluno. Isso não elimina, em nada, a transmissão de conhecimentos técnicos e formais.

Nesse sentido, a leitura do *Pirkei Avot*, dentro de uma discussão intertextual, nos fez refletir sobre alguns conceitos fundamentais da educação democrática. Assim, na medida em que o *Pirkei Avot* aconselha e recomenda atitudes e comportamentos, tanto do mestre

quanto do aprendiz, foi-nos possível desentranhar do texto do *Pirkei Avot* conceitos relacionados, especialmente, à **liberdade e responsabilidade**. Vimos, no *Pirkei Avot*, que a liberdade pressupõe conceitos ligados a uma **atuação consciente e disciplinada**, isto é, **contrária à libertinagem**. E ela pode se manifestar de diferentes maneiras: pela **liberdade de expressão** e pela **liberdade de escolha**, ou seja, o **livre-arbítrio**. A liberdade, conforme podemos observar em algumas *Mischnayot*, constitui **direito do cidadão**, para que ele possa se estabelecer como **elemento responsável na sociedade** em que atua, em um compromisso de responsabilidade que envolve a si mesmo e aos outros. Essa **responsabilidade coletiva** implica uma busca constante de **aperfeiçoamento** e um compromisso do homem não só com a geração da qual faz parte, mas também com o **legado de conhecimentos que deve deixar para as gerações futuras**. O aperfeiçoamento e o legado, por sua vez, certamente, deverão passar pelas situações de **estudo e ensino responsáveis e conscientes**.

Isso envolve o **respeito pelo próximo**, que pode se dar em diferentes níveis e se manifesta de distintos modos. Encontramos, por exemplo, o respeito pelo homem que, quando considerado como um **ser integral**, tem direito a **individualidade, possibilidades e ritmos diferenciados**, a **opiniões distintas** e a **erros**. Aquele que erra deve ser corrigido, porém **não humilhado ou envergonhado publicamente**, pois, por ser uma pessoa honrada, merece

inicialmente o respeito próprio e se torna, assim, pronto para ser honrado pelo semelhante.

Ser respeitoso significa realizar esforços para merecer o respeito do outro e exige flexibilidade e tolerância dos interlocutores. Esse tipo de relacionamento, quando considerado adequado para a sociedade como um todo, certamente, deverá servir para o relacionamento educacional entre mestres e aprendizes. Envolve deferência e reverência de ambas as partes, e nunca o temor que inibe e prejudica.

Nesse contexto, a liderança é exercida com humildade e modéstia, além de reverência por aquele que se encontra ávido por aprender. Assim, o líder acaba por ocupar tal posto não por seus valores materiais, mas por seus valores pessoais que, certamente, irão vigorar na eleição de outros líderes. Procura agir com justiça, evitando extremismos e discriminações. Para tanto, propõe-se aceitar o próximo do modo que ele é e tenta desenvolver sua autonomia e autoconfiança, oferecendo-lhe afetividade, autenticidade, apreço, confiança, e compreensão empática. Procura demonstrar interesse pelo outro, porém, um interesse não possessivo, em uma relação interpessoal amável, paciente e respeitosa, porque, na medida em que reconhecer no outro um elemento crítico, irá permitir e até promover a exploração, isto é, levá-lo a buscar soluções. Dessa forma, é importante que líderes, professores, enfim, a sociedade, promovam oportunidades de desenvolver a "criticidade", a reflexão, o questionamento, para que as pessoas possam fazer escolhas conscientes e

responsáveis. Para que isso ocorra, são necessários, em nosso entender, o envolvimento e a motivação, que impulsionam à participação ativa, à tomada de risco e à problematização para a busca de soluções e modificação da realidade.

É preciso, também, que haja **disponibilidade e desprendimento para a cooperação** em vez de competição. Nem sempre as pessoas estão preparadas para este tipo de exercício da cidadania. Daí o papel do líder, do educador que, numa **atitude dialógica**, favorece a **auto-estima elevada** dos educandos, promovendo **problematizações e buscando soluções conjuntas**, quer seja entre grupos de educandos ou de colegas, em um ambiente propício às **colocações diversificadas, à argumentação, ao respeito pelas diferenças e à revisão e criação de novas idéias**. Porque o verdadeiro líder sabe que está sempre em situação de aprendizagem e que, muitas vezes, a **posição de educador-educando pode inverter-se**. Permite **ousar e criar**, procurando tornar o **erro um elemento construtivo** para o desenvolvimento de seus educandos. Desse modo, estará, a nosso ver, provendo-os de sentimentos de **segurança, autoconfiança e auto-realização**, pois, recorrer a professores, colegas e outras fontes significa busca de crescimento e de **aprendizagem significativa**.

Este educador, **professor-orientador**, considera a **realidade dos alunos**, procura motivá-los com **conteúdos pertinentes à sua realidade**, **orienta o grupo** ao qual representa enquanto líder, **honra a si e aos outros**, propiciando um ambiente **estimulador e apropriado** em que **ouvir o outro, ouvir a si mesmo** constitui

princípio básico da **ponderação** e do **hom senso**. A ponderação do educador está intimamente ligada à **consciência** que ele tem de seu papel enquanto líder, à importância atribuída a manter um **equilíbrio** entre a **teoria** e a **prática**, como elemento motivador para os estudos, num exercício de **coerência** e **sabedoria**, em que se reconhece que a **ação** **procede** do pensamento e do estudo **enraizado desde cedo**, porque a liderança positiva, em contraste com a negativa, serve de modelo para futuros líderes.

A Escola, neste contexto, toma-se uma instituição de **formação** e **não só de ensino**, **coerente com a realidade** e **necessidades de alunos e professores**. Assume seu **caráter social**, como um local de **exercício diário da democracia**, que **põe em prática** a aprendizagem adquirida dos alunos, **respeita sua capacidade particular de absorver**, de **selecionar** e **transmitir** os conhecimentos. Seu caráter democrático permite considerar as **diferenças de opinião** como **discussões construtivas**, sedimentadas no princípio do **direito à reivindicação** e à **possibilidade de mudanças no sistema**.

Como afirmamos anteriormente, nossa meta, longe de propor a análise total do *Pirkei Avot*, já feita por diversos comentaristas altamente qualificados, consiste em tentar buscar a analogia existente entre o tratado de *Pirkei Avot*, *Ética dos Pais*, e os princípios da educação democrática. É possível, a nosso ver, estabelecer uma relação entre a visão democrática de educação e a *Torá*, na qual se insere o *Pirkei Avot*. Do mesmo modo que os modernos conceitos educacionais propõem uma visão do homem

como um todo, levando em conta todos os seus aspectos, afetivos, cognitivos e psicomotores, também é possível estabelecer uma relação correspondente entre os mandamentos da *Torá* e os componentes orgânicos do homem e sua vida na terra; com efeito, explica-nos Lehmann, o número de mandamentos positivos da *Torá* corresponde ao número de órgãos que compõem o nosso corpo, isto é, duzentos e quarenta. O número de suas proibições, por sua vez, corresponde ao dos dias do ano. Somados os dois, atingiremos o valor de seiscentos e treze, correspondentes aos *seiscentos e treze mandamentos - Tariatg Mitzvot* - תרי"ג מצוות - os quais o judeu deve observar. Entendemos, assim, que ambas, a *Torá* por um lado, e a educação democrática pelo outro, caracterizam o homem como um ser completo, integrante do mundo e com ele relacionado. Assim, ao estudar o *Pirkei Avot*, buscamos a recuperação de um texto que tem, a nosso ver, plenamente, direito de citação e de cidadania nos tempos modernos.

Como se percebe, este não é um trabalho sobre educação, mas, de uma professora de língua hebraica que "descobriu um texto" em cujas vozes ecoam as atuais preocupações da educação.

Para concluir, portanto, gostaríamos de voltar ao próprio texto do *Pirkei Avot* e enunciar sua sétima *Baraita* que, após este trabalho, acreditamos, dispensa maiores explicações, por apresentar idéias já discutidas no presente estudo.

Grande é a Torá, pois ela dá vida àqueles que a praticam neste mundo e no mundo vindouro, como foi dito : “Porque meus ensinamentos são vida para quem os acha e saúde para o seu corpo”²⁶⁹. E também foi dito: “Será remédio para o teu umbigo e medula para os teus ossos”²⁷⁰. E também foi dito: “É árvore de vida para os que a alcançam e bem-aventurados são todos os que a retêm”²⁷¹. E também foi dito: “Porque serão um diadema de graça para a tua cabeça e colares para o teu pescoço”²⁷². E também foi dito: “Dará um diadema de graça à tua cabeça e entregar-te-á uma coroa de glória”²⁷³. E também foi dito: “É por mim que os teus dias serão aumentados e os teus anos se prolongarão”. E também foi dito: “Longos dias estão à tua direita, e riquezas e honra à tua esquerda”²⁷⁴. E também foi dito: “Porque meus ensinamentos aumentarão teus dias e te acrescentarão anos de vida e paz”²⁷⁵.

²⁶⁹ Provérbios, 4:22.

²⁷⁰ Provérbios, 3:8.

²⁷¹ Provérbios, 3:18.

²⁷² Provérbios, 1:9.

²⁷³ Provérbios, 4:9.

²⁷⁴ Provérbios, 3:16.

²⁷⁵ Provérbios, 3:2.

5 - Referências Bibliográficas

5.1. - Estudos Bíblicos e Judaicos

_____ *A Bíblia Sagrada*, Rio de Janeiro, Sociedade Bíblica do Brasil, tradução de João Ferreira de Almeida, 1957.

_____ *A Lei de Moisés - e as "Haftarot"* - Rio de Janeiro, S. Cohen & Cia. Ltda., 1968, tradução, explicações e comentários do Rabino Meir Masliah Melamed.

_____ *Enciclopédia Judaica*, s.v., Rio de Janeiro, Tradição S/A, 1967.

_____ Maimônides - *Comentário da Mishná - ética dos pais - Sanhedrin*, São Paulo, Maayanot, 1993, tradução de Alice Frank.

_____ Maimônides - *Mishné Torá* - Alumot, Jerusalém - Tel Aviv, 1965.

_____ Maimônides - *Os 613 Mandamentos* - São Paulo, Nova Stella, 1990, tradução de Giuseppe Nahaissi.

_____ *Pirkei Avot : Ética dos Pais*, São Paulo, B'nai B'rith, 1976, 1ª ed., tradução e notas explicativas de Eliezer Levin.

_____ *The Holy Scriptures: A Jewish Bible According To the Masoretic Text*, Hebrew and English, Tel Aviv, Sinai Publishing, 1971.

_____ *The Mishnah : with fully vocalized text*, New York, The Hebraica Press, Inc., 1966, vol. 4: *Nezikin*, Tradution and Commentary in Yiddish by Dr. Simcha Petrushka.

Averbakh, Mosche - *Hakhinukh Hayehudi Bitkufat Hamischná Vehatalmud*, Jerusalém, Rubin Mass Ltd., 1982.

Adler, Rakhel - "Guischá Humanistit Lehoraat Hasafá Limevugarim", in Schlomo Kodesch (org.), *Hed Haulpan* nº 42-43, Jerusalém, Ministério de Educação e Cultura, Departamento de Educação para Adultos, maio/1982, pp.22-23.

Berezin, Rifka e outros - *Caminhos do Povo Judeu*, Federação Israelita do Estado de São Paulo, vol.II, 3ª ed., 1981.

Brisk, Hilel - *Educating Our Children*, Jerusalem, Saba-Fujie, 1993, tradução de M. Steinberger.

Caon, Claudia M. - *A Educação Religiosa Ortodoxa Judaica - Princípios, Metas e Resultados*, Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de São Paulo, 1995.

Donin, Rabbi Hayim Halevy - *To Raise a Jewish Child: A Guide for Parents*, New York, Basic Books Inc., Publishers, 1977.

Dubnow, Simon - *História Judaica*, Rio de Janeiro, Livraria S. Cohen, 1948, versão portuguesa de Ruth e Henrique Lusim.

Fuchs, S. - "Prolgomnon Lefilosofia Schel Hinukh Yehudi" - *in* Tsélem, Israel, p.145.

Goldman, I.M. - *Hinuch Mevugarim Baiahadut*, Jerusalém, Departamento Religioso de Educação e Cultura, 1981.

Kehati, Pinhas, *Mishnah -Avot - Comentários a la Mishná: tratado de Pirké Avot*, Jerusalém, Heichal Shlomo, 7^a ed., 1976.

Lehmann, M. - *Pirke Avot*, Harambam Maimonides Corp., Miami Beach, Flórida, 1985, tradução e adaptação de Viviane Assa, revisão de Rachel Melul de Amselem.

Loebenstein, Y. - "The Meaning of Education" - *in* Mayer S. Rivkin e outros, *The Rebbe: Changing the Tide of Education*, New York, Lubavitch Youth Organization, 1982.

Munk, Meir - *Sparing the Rod - A Torah Perspective on reward and Punishment in Education*, Bnei Brak, Israel: Mishor Publishing Co., Ltd., 1989.

Munk, Mosche - *Beassplakaria shel Torá - in* Mordekhai Broier e David Schenhav (orgs), Jerusalém, Departamento Religioso de Educação e Cultura na Diáspora, 1974.

Nachim, Zeilich - *Cronologia da História Judaica*, B'nai B'rith do Brasil, 2ª ed., 1982.

Orlowek, Noach - *My Disciple, My Child*, New York, Feldheim Publishers, 1993.

Rakover, Nakhum e Yaakovi, Rafi - *Nivei Talmud*, Jerusalém, Moreschet Hamischpat Beisrael, 1990.

Rapel, Dov - *Hamischpakhá Haiehudit Kegorem Mekhanekh*, Jerusalém, Departamento de Educação e Cultura, Divisão do Ensino Religioso, 1976.

_____ "Pirkei Hinukh" - *in* Yossif Ometz, Tel-Aviv, Hamerkaz, 1976.

Rosten, Leo - *Leo Rosten's Treasury of Jewish Quotations*, USA, Mc Graw-Hill Book Company, 1972.

Schekhter, Yossef - *Perakim Bemakhschavá Datit* - Tel Aviv, Alef, 1981.

Schneerson, Yossef Y. - *The Principles of Education and Guidance*, New York, Kehot Publication Society, 1990.

Schwartz, Yoel - *The Ben Torah and his World*, Jerusalem Academy Publications, 1990.

Schpiatzki, I. - *Hakhinukh Vehaoraá* - Tel-Aviv, 1976.

Steinsaltz, Adin - *O Talmud Essencial*, Rio de Janeiro, A. Koogan editor, 1989, tradução de Elias Davidovich.

Tal, Uriel - *Yahadut Veumanism Bakhinukh* - in *Compilação de Artigos do Congresso em Homenagem ao Prof. Sinai Uko*, dezembro de 1977, Universidade de Tel Aviv, faculdade de Ciências Humanas, Escola de Educação, pp. 11-21.

Urbakh, Efraim - *Hazal - Pirkei Emunot Udeot*, Jerusalém, The Magness Press, The Hebrew University, 1971.

Valle, Carlos Del - *La Misná*, Editora Nacional, Madrid, Espanha, 1981.

Zobin, Zvi - *Breakthroug to Learning Gemora*, Jerusalem, Feldheim Publishers Ltd., 1986.

5.2. - Lingüística

Almeida Filho, J.C.P. - "O que Quer Dizer Ser Comunicativo em Sala de Aula de Língua Estrangeira" - *in Dimensões Comunicativas no Ensino de Língua*, Campinas, Pontes, 1993.

_____ "Alguns Significados de Ensino Comunicativo de Línguas" - *in Dimensões Comunicativas no Ensino de Língua*, Campinas, Pontes, 1993.

Barros, Diana, L.P. - "Dialogismo, Polifonia e Enunciação", *in* Diana, L.P. Barros, e José Luiz Fiorin (orgs.) - **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin** -, São Paulo, EDUSP, 1994.

Blikstein, I., *in* Alceu Dias Lima - **Uma Estranha Língua?** -, São Paulo, UNESP, 1995.

Breen, M.P. e Candlin, C. "The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching", *in Applied Linguistic*, vol.I, nº 2, London, Longman, 1980.

Canale e Swain, M. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to second Language Teaching and Testing"*in Applied Linguistic*, vol. I, nº 1, 1980.

Dubin, F. e Olshtain E., *Course Design-Developing programs and Materials for Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press,1986.

Fávero, L.L. e Koch, I.G.V. - *Linguística Textual - uma Introdução*, São Paulo, Cortez, 1983.

Felder, R.M. e Henriques, E. - "Learning and Teaching Styles In Foreign and second Language Education" - *in Foreign Language Annals*, vol.28, nº 1,1995.

Fiorin, J. L. - "Polifonia Textual e Discursiva", *in* Diana, L.P. Barros, e José Luiz Fiorin (orgs.) - *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: Em Torno de Bakhtin -*, São Paulo, EDUSP, 1994.

Knibbeller, Wil -*The Explorative - Creative Way: Implementation of a Humanistic Language Teaching Model*, Germany, Tubingen: Narr, 1989.

Krashen, S. - *Principles and Practices of second Language Acquisition*, Oxford: Pergamon Press, 1982.

Little, D. - "Learning As Dialogue: The Dependence of Learner Autonomy on Teacher Autonomy" - *in System*, Vol.23, nº 2, Grã-Bretanha, Elsevier Science Ltd., 1995, pp.175-181.

Medeiros, H. - "O Psíquico e o Social: Dois Aspectos na Aprendizagem de uma Língua Estrangeira" - *in* Maria Antonieta Alba Celani (org.) - **Ensino de Línguas** -, São Paulo, EDUC, vol.17, pp.16-20.

Prahbu, N.S. - "There Is No Best Method - Why?" - *in* **Tesol Quarterly**, vol. 24 nº 2, 1990.

_____ *Second Language Pedagogy*, Oxford University Press, 3ª ed.. 1992.

Prodomou, L. - "The Good Language Teacher" - *in* **English Teaching Forum**, abril, 1991.

Scott, M. - "Considerações Sobre o Embasamento Educacional e Filosófico de uma Metodologia Centrada no Aluno" - *in* Maria Antonieta Alba Celani (org.) - **Ensino de Línguas**, São Paulo, EDUC, vol.17, pp.22-30.

Widdowson, H.G. - *Teaching Language as Communication*, Oxford University Press, 1978.

5.3. - Educação

Buber, Martin - "Education", in **Between Man and Man**, cap.III. London, Collins, 1947.

_____ "Al Hamaasse Hakhinukhi", 1925, in **Bessod Siakh**, Jerusalém, 1973.

De La Puente, Miguel - *O Ensino Centrado no Estudante: Renovação e Crítica das Teorias Educacionais de Carl R. Rogers*, São Paulo, Moraes, 1978.

Freire,P. - *Educação e Mudança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

_____ *Educação como Prática da Liberdade*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 10^a ed., 1980.

_____ *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1980.

Gadotti, M., Freire, P. e Guimarães, S. - *Pedagogia: Diálogo e Conflito*, São Paulo, Cortez - Autores Associados, 2^a ed., 1986.

Maslow, A.H. - *Motivation and Personality*, Harper and Row, New York, 2^a ed.,1970.

_____ *Introdução à Psicologia do Ser*, Rio de Janeiro, Eldorado, 12ª ed., s/d., tradução de Álvaro de Cabral.

Nuttin e Lovaina - "O Comportamento Humano: O Homem em seu Mundo Fenomenal", *in Uma Nova Antropologia*, vol.V., E.P.U., 1977.

Oaklander, Violet - *Descobrimo crianças: A abordagem Gestáltica com Crianças e Adolescentes*, São Paulo, Summus, 1980, tradução de George Schlesinger.

Piaget, J. - *Seis Estudos de Psicologia*, Rio de Janeiro, Forense-Universitária, 9ª imp., 1978, coleção Culturas em Debate, tradução de maria Alice Guimarães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva.

_____ *O Desenvolvimento do Pensamento - Equilíbrio das Estruturas Cognitivas*, Lisboa, Publicações Dom Quixote, 1977, tradução de Álvaro de Figueiredo.

Piaget, J. e Inhelder, B. - *A Psicologia da Criança*, São Paulo, Difusão Européia do Livro, 3ª ed. 1974, tradução de Octávio Mendes Cajado.

Polster, Erving e Miriam - *Gestalt-Terapia Integrada*, Belo Horizonte, Interlivros, 1979.

Rogers, C. - *Liberdade para Aprender*, Belo Horizonte, Interlivros, 4ª ed. 1978, tradução de Edgar Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade.

Rogers, C. - *Tomar-se pessoa* - São Paulo, Martins Fontes Editora Ltd., 2ª ed., 1961, tradução de Edgard de Godoi da Mata Machado e Marcio Paulo de Andrade.

Ross, Alan - *Aspectos Psicológicos dos Distúrbios da Aprendizagem e Dificuldades na Leitura*, São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1979.

Ruiz, O.J.I., Morales P. e Marroquin, M. - *Paulo Freire, Conscientización y Andragogia*, Buenos Aires, Paidós, 1975.

Szpiczkowski, Ana - *A Sensibilização pela Comunicação Não Verbal e por Situações Lúdicas: Uma Proposta Metodológica para o Trabalho Psicopedagógico Baseado numa Abordagem Humanista de Educação*, Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1984.

Anexo 1

Glossário de Termos Judaicos

Glossário de Termos Judaicos

Agadá - "Narração" - Designa um gênero literário que se define pela oposição. Agadá é tudo aquilo que não for Halakhá. Abarca na literatura rabínica todo um mundo diverso de exposições, lendas, ensinamentos e histórias, de conteúdo moralizante.

Amoraítas - Sábios judeus desde o final da **Mischná** - séc. II d.c. - até o fim do Séc. V, responsáveis pela Guemará.

Baraita - o que está fora - **Mischná** externa, que não pertence, portanto, à **Mischná**, mas se inclui em todas as edições modernas.

Grande Assembléia - Uma espécie de corpo legislativo. Existiu logo após o início do período que corresponde ao segundo Templo; e dela faziam parte as figuras exponenciais de Esdras e Nehemias, séc.IV a.C.

Guemará - Designa a segunda parte do Talmud, a coleção de discussões e esclarecimentos da **Mischná**.

Haftarot - Plural de Haftará -Textos extraídos dos livros dos Profetas.

Halakhá - “Caminho, marcha”- Designa: 1) Decisão final de um Rabi, baseada na Tradição ou em argumentos, sobre normas controvertidas de conduta; 2) Seções de literatura rabínica de argumento legal (oposto à Agadá).

Hamischa Humschei Torá - Cinco livros da Torá - Pentateuco.

Ketuvim - Hagiógrafos ou Escritos.

Massekhtot - plural de Massekhet - tratados da ***Mischná***.

Midrasch - Comentário da Escritura.

Mikrá - Lei Escrita.

Mischná - “Ensino, repetição”- Designa: 1) conteúdo da Tradição Oral até o Séc. II d.C.; 2) Conteúdo do ensino de um Tanaíta; 3) Cada uma das sentenças ou ditos Halákhicos do Tanaíta; 4) Coleção de Halakhót; 5) A coleção de Rabi Yehudá, de modo especial.

Mitzvá - Preceito da Torá

Neviim - Profetas.

Perakim - plural de *Perek* - capítulos -.

Poskim - Codificadores - recopilaram códigos de leis deduzidos do Talmud.

Raban - "Nosso Mestre"- Título honorífico dado a alguns dos descendentes de Hilel.

Rabi - "Meu Mestre", título dado aos mestres na Palestina.

Schischá Sidrei Mischná - Seis livros (ordens) da **Mischná**.

Sedarim - Ordens.

Talmud - 1) O estudo, em oposição ao **Maasse** (ação); 2) Ensino (da Escritura); 3) O conjunto de investigações dos Amoraítas (Sábios judeus responsáveis pela Guemará) à **Mischná**.

Tanaíta - Repetidor, em aramaico. 1) Cada um dos mestres mencionados na **Mischná** ou operantes no seu tempo; 2) Transmissor de ensinamentos tanaítas.

Tanakh - Bíblia, em hebraico. A palavra corresponde às letras iniciais de **Torá** (Pentateuco), **Neviim** (Profetas) e **Ketuvim** (Escritos ou Hagiógrafos).

Torá - Ensino - Designa: 1) Pentateuco; 2) **Mischná** (Lei Oral); 3) toda a literatura religiosa judaica.

Yeschivá - escola superior onde se reúnem os professores com seus discípulos para estudarem a Lei, através de uma metodologia específica que favorece o debate e as contestações.

Anexo 2

Texto original do *Pirkei Avot*, em hebraico

פרקי אבות פרק ראשון אבות

נוהגין לומר פרקי אבות כולל כל שנים שנים פסס לעשרת במנחה ואומרים לפנינו משנת כל ישראל ואחריו משנת רבי חנינא בן עקשיא. ויש נוהגין כך כל שבתות הקץ:

סנהדרין פרק י"א **כָּל יִשְׂרָאֵל יֵשׁ לָהֶם חֵלֶק לְעוֹלָם הַבָּא. שֶׁנֶּאֱמַר וְעַמְּךָ כָּלָם צְדִיקִים, לְעוֹלָם יִירָשׁוּ אֶרֶץ נִצְרַח מִטְּעֵי מַעֲשֵׂה יְדֵי לְהַתְּפָאֵר:**

א כוֹשֵׁה קַבֵּל תּוֹרָה מִסִּינַי וּמִקְרָה לַיהוֹשֻׁעַ, וְהַיֹּשֻׁעַ לְזִקְנִים, וְזִקְנִים לְנָבִיאִים, וְנָבִיאִים מִסְּרֻחַ לְאַנְשֵׁי כְּנֶסֶת הַגְּדוֹלָה. הֵם אָמְרוּ שֶׁלֹּשָׁה דְבָרִים: הָיוּ מְתוּנִים בְּדִין, וְהֵעֱמִידוּ תַלְמִידִים הַרְבֵּה, וַעֲשׂוּ סִיג לְתוֹרָה. ב שָׁמְעוֹן הַצְּדִיק הָיָה מוֹשִׁיבֵי כְּנֶסֶת הַגְּדוֹלָה, הוּא הָיָה אוֹמֵר עַל שְׁלֹשָׁה דְבָרִים הָעוֹלָם עוֹמֵד: עַל הַתּוֹרָה, וְעַל הָעֲבוּדָה, וְעַל גְּמִילוּת חַסְדִּים. ג אֲנִי מִיָּגוּם אִישׁ סוֹכֵחַ מִשְׁמֵעוֹן הַצְּדִיק, הוּא הָיָה אוֹמֵר: אֵל תְּהִי כַּעֲבָדִים הַמְּשֻׁמְשִׁין אֶת הָרֵב עַל מְנַת לְקַבֵּל פָּרֶס, אֲדָא הָיוּ כַּעֲבָדִים הַמְּשֻׁמְשִׁין אֶת הָרֵב שְׂלֵא עַל מְנַת לְקַבֵּל פָּרֶס, וַיְהִי מוֹרָא שָׁמַיִם עֲלֵיכֶם. ד יוֹסִי בֶן יוֹעֶזֶר אִישׁ צַרְדָּה, וַיִּוָּסֵי בֶן יוֹחָנָן אִישׁ יְרוּשָׁלַיִם קִבְּלוּ מֵהֶם, יוֹסִי בֶן יוֹעֶזֶר אִישׁ צַרְדָּה אוֹמֵר: יְהִי בֵיתְךָ בֵּית וְעַד לְחַקְמַיִם, וְהָיוּ מִתְּאַבֵּק בְּעֵפֶר רַגְלֵיהֶם, וְהָיוּ שׂוֹתֵתָה

בצמא את דבריהם. ה יוסי בן יוחנן איש ירושלים
 אומר: יהי ביתך פתוח לרחוקה, ויהיו עניים בני ביתך,
 ואל תרבה שיחה עם האשה, באשתו אמרו, קל
 נחמר באשת חברו. מכאן אמרו חכמים: כל המרבה
 שיחה עם האשה, גורם רעה לעצמו, ובוטל מדברי
 תורה, וסופו יורש גיהנם. ו יהושע בן פרחיה ונתאי
 הארבל קבלו מהם, יהושע בן פרחיה אומר: עשה
 לך רב, ולקנה לך חבר, ויהי דן את כל האדם לכה
 זכות. ו נתאי הארבל אומר: הרחק משכן רע, ואל
 תתחבר לרשע, ואל תתעאש מן הפרענות. ה יהודה
 בן טבאי ושמעון בן שטח קבלו מהם, יהודה בן טבאי
 אומר: אל תעש עצמה בעורכי הדין, וכשיהיו בעלי
 הדין עומדים לפניך, יהיו בעיניך כרשעים, וכשנפטרים
 מלפניך, יהיו בעיניך כזקאין, כשקבלו עליהם את
 הדין. ט שמעון בן שטח אומר: הני מרבה לחקור
 את העדים, ויהי זהיר בדבריה, שמא מתוכם ילקחו
 לשקר. י שמעיה ואבטליון קבלו מהם, שמעיה אומר:
 אהוב את המלאכה, וישנא את הרבנות, ואל תתנדע
 לרשות. יא אבטליון אומר: חכמים, הזהרו בדבריכם,
 שמא תחובו חובת גלות ותגלו למקום מים הרעים,
 וישתו התלמידים הבאים אחריכם וימותו, ונמצא
 שם שמים מתחיל. יב הלל ושמאי קבלו מהם, הלל
 אומר: הני מתלמידיו של אהרן, אוהב שלום, ורודף
 שלום, אוהב את הבריות, ומקרבן לתורה. יג הוא

היה אומר: נגד שמא אבד שמה, ודלא מוסיף יסרה, ודלא יליף קטלא תיב, ודאשתמש בתנא חלק. יד הוא היה אומר: אם אין אני לי, מי לי, וכשאני לעצמי, מה אני, ואם לא עבשו אימתי, מי שמא אומר: עשה תורתך קבע, אמור מעט ועשה הרבה, והוי מקבל את כל האדם בסקר פנים יפות. מי רבן גמליאל היה אומר, עשה לה רב, והסתלק מן הספק, ואל תרבה לעשר אפודות. יי שמעון בנו אומר: כל ימי גדלתי בין החכמים, ולא מצאתי לגוף, טוב מנשתיקה ולא המדרש עקר אלא המעשה, וכל המרבה דברים מביא תבא. יה רבן שמעון בן גמליאל אומר, על שלשה דברים העולם קום: על הדין, ועל האמת, ועל השלום, שנאמר: אמת ומשפט שלום שפטו בשעריכם:

מכות סוף פ"ג

רבי הנגיד בן עקשיא אומר, רצה הקדוש ברוך הוא לנפות את ישראל, לפיכך הרבה להם תורה ומצות, שנאמר: יי הקץ למען צדקו יגדיל התורה ויאריך:

פרק שני

כל ישראל זכור

א רבי אומר: איזו היא דרך ישראל שיבור לו האדם, כל שהיא תפארת לעשייה ותפארת לו מן האדם, והוי זהיר במצוה קלה כבחמורה, שאין אתה יודע מהן שקרן של מצות, והוי מחשב הפסד מצוה כנגד שקרה, ושכר עברה כנגד הפסדה, הסתכל בשלשה דברים, ואין אתה בא לידי עברה, דע מה למעלה ממך, עין רואה

ואין שומעת, וכל מעשיה בספר נכתבים. ברבן גמליאל
 בנו של רבי יהודה הנשיא אומר: יפה תלמוד תורה עם
 ברה ארץ, שיגיעת שניהם משבתת עון, וכל תורה שאין
 עמה מלאכה סופה בטלה ונטררת עון, וכל העוסקים עם
 הצבור יהיו עוסקים עמהם לשם שמים, שזכות אבותם
 מסייעתם וצדקתם עומדת לעד, ואתם מעלה אני עליכם
 שכר הרבה באלו עשייתם. ג. הווי זהירין ברשותי שאין
 מקרבין לו לאדם, אלא לצורך עצמן, נראין באוהבין
 בשעת הנאתו ואין עומדין לו לאדם בשעת דחקו. והוא
 היה אומר: עשה רצונו ברצונך, כדי שיעשה רצונך
 ברצונו, בטל רצונך מפני רצונו כדי שיתבטל רצון אחרים
 מפני רצונך. הגר אומר: אל תפרוש מן הצבור, ואל
 תאמין בעצמך עד יום מותך, ואל תדין את חברך עד
 שתגיע למקומו, ואל תאמר דבר שאי אפשר לשמוע
 שסופו להשמע, ואל תאמר לכל שאפנה אשנת שמא לא
 תפנה. והוא היה אומר: אין בור ירא תטא ולא עם הארץ
 חסיד, ולא הבישן למד ולא הקפדן מלמד ולא כל המרבה
 בסחורה מחכים, ובמקום שאין אנשים, השתדל להיות
 איש. ויאה הוא ראה גלגלת אחת שצפה על פני המים,
 אמר לה: על האטפת אטפוק, וסוף מטייפיה יטופין.
 והוא היה אומר: מרבה בשר מרבה רמה, מרבה נכסים
 מרבה דאנה, מרבה נשים מרבה כשפים, מרבה שפחות
 מרבה זמה, מרבה עבדים מרבה גזל, מרבה תורה מרבה
 חיים, מרבה ישיבה מרבה תכמה, מרבה עצה מרבה

תבונה, מרבה צדקה מרבה שלום. קנה שם טוב קנה
 לעצמו, קנה לו דברי תורה קנה לו חיי העולם הבא.
 הרבן יוחנן בן זכאי קבל מהלל ומשמאי, הוא הנה אומר:
 אם למדת תורה הרבה, אל תחזיק טובה לעצמך, כי
 לכה נוצרת. ^ט תמשה תלמידים היו לו לרבן יוחנן בן
 זכאי, ואלו הן: רבי אליעזר בן הורקנוס, ורבי יהושע בן
 חנניא ורבי יוסי הכהן ורבי שמעון בן נתנאל, ורבי אלעזר
 בן ערד. הוא היה מונה שבתם, רבי אליעזר בן
 הורקנוס בור סוד שאינו מאבד טפה, רבי יהושע בן
 חנניא אשרי יולדתו, רבי יוסי הכהן חסיד, רבי שמעון בן
 נתנאל ירא חטא ורבי אלעזר בן ערד כמעין המתעבר.
 הוא היה אומר: אם יהיו כל חכמי ישראל בבה מאזנים,
 ואליעזר בן הורקנוס בבה שניה, מכריע את כלם. אבא
 שאר אומר משמו, אם יהיו כל חכמי ישראל בבה
 מאזנים ואליעזר בן הורקנוס אף עמהם, ואליעזר בן ערד
 בבה שניה, מכריע את כלם. יאמר להם: צאו וראו איזו
 היא גרד, טובה שידבק בה האדם, רבי אליעזר אומר:
 עין טובה, רבי יהושע אומר: תבר טוב, רבי יוסי אומר:
 שכן טוב, רבי שמעון אומר: הרואה את הטלד, רבי
 אלעזר אומר: לב טוב, אומר להם: רואה אני את דברי
 אלעזר בן ערד מדבריכם, שבכלל דבריו דבריכם.
 אומר להם: צאו וראו איזו היא גרד, רעה שיתרחק ממנה
 האדם, רבי אליעזר אומר: עין רעה, רבי יהושע אומר:
 תבר רע, רבי יוסי אומר: שכן רע, רבי שמעון אומר:
 הדוה ואינו משלם, אחר תקוה מן האדם כלוה מן

המקום, שנאמר לזה רשע ולא ישלם, וצדיק חונן ונותן.
 רבי אלעזר אומר: לב רע. אמר להם: רואה אני את
 הדבר אלעזר בן ערף מדבריכם, שבכלל דבריו דבריכם.
 הם אמרו: שלשה דברים, רבי אלעזר אומר: יהי
 כבוד חברך חביב עליה כשלה, ואל תהי גזח לכעוס.
 ושוב יום אחד לפני מיתתו. והיו מתחמם בנגד
 אוהן של חכמים, והיו זהיר בנהלתו שלא תבזה
 שנשיבתו נשיבת שועל, ועקיפתו עקיפת עקרב,
 ולחישתו לחישת שרף, וכל דבריהם בנחלי אש. יא רבי
 יחשע אומר: עין הרע, ויצר הרע, ושנאת הדבריות,
 מוציאין את האדם מן העולם. יב רבי יוסי אומר: יהי
 קמון חברך חביב עליה כשלה, והתקן עצמה ללמוד
 תורה, שאינה ירשה לה, וכל מעשיה יהיו לשם שמים.
 יג רבי שמעון אומר: הוי זהיר בקריאת שמע ובתפלה,
 ולשאתה מתפלל, אל תעש תפלתה קבע, אלא בחמים
 ותחנונים לפני המקום, שנאמר: כי חנון ורחום הוא,
 ארך אפים ורב חסד, ונחם על הרעה, ואל תהי רשע
 בפני עצמה. יד רבי אלעזר אומר: הוי שקוד ללמוד
 תורה, ודע מה שאת שייב לאפיקורוס, ודע לפני מי אתה
 עמל, ומי הוא בעל מלאכתך שישלם לה שבר פעדקה.
 טו רבי טרפון אומר: היום קצר, והמלאכה מרבה,
 והפועלים עצלים, והשכר הרבה, ובעל הבית דוסק.
 טז הוא היה אומר: לא עליה המלאכה לגמור, ולא אתה
 בן חורין להבטל ממנה, אם למדת תורה הרבה, נוהגין

לך שָׁכַר תִּרְבֶּה, וְנֶאֱמַן הוּא בְּעַל מְלֻכְתָּךְ שִׁשְׁלֹם.
 לך שָׁכַר פְּעֻלְתָּךְ, וְדַע שְׂמִתָּן שִׁבְרָן שֶׁל צְדִיקִים
 לְעֵתִיד לָבוֹא: רַבִּי חֲנִינְיָה וְכוּ'

פֶּרֶק שְׁלִישִׁי

כל ישראל וכו'

א עֶקְבִיָּא בֶן מַהֲלֵלָאֵל אוֹמֵר: הִסְתַּבֵּל בְּשִׁלְשָׁה דְבָרִים,
 וְאִין אַתָּה בָּא לְיַדֵּי עֲבָרָה, דַּע מַאֲיָן בָּאתִי וּלְאֵן
 אַתָּה הוֹלֵךְ, וְלִפְנֵי מִי אַתָּה עֹתִיד לְתַנּוּ דִּין וְחֻשְׁבּוֹן. מַאֲיָן
 בָּאתִ: מִפְּסָפְסָה סְרוּחָה, וּלְאֵן אַתָּה הוֹלֵךְ: לְמָקוֹם עֶפְרָרָמָה
 וְהוֹלְעָה, וְלִפְנֵי מִי אַתָּה עֹתִיד לְתַנּוּ דִּין וְחֻשְׁבּוֹן? לִפְנֵי מַלְכָּךְ
 מַלְכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוּשׁ, בְּרוּךְ הוּא. בְּרַבִּי חֲנִינְיָא סִגְנ
 הַכְּהֻנִּים אוֹמֵר: הָוִי מִתְּפַלֵּל בְּשְׁלוֹמָה שְׁל מְלָכוֹת,
 שְׂאֵלְמָלְא מוֹרָאָה, אִישׁ אֶת רַעְהוּ תַּיִם בְּלַעוּ. רַבִּי
 חֲנִינְיָא בֶן הֶרְדִּיּוֹן אוֹמֵר: שְׁנַיִם שְׂוִישְׁבִין וְאִין בִּינֵיהֶם
 דְּבָרֵי תוֹרָה, הָרִי זֶה מוֹשֵׁב לְצִים, שְׁנַאֲמַר: וּבְמוֹשֵׁב
 לְצִים לֹא יֵשֵׁב, אֲבָל שְׁנַיִם שְׂוִישְׁבִין וַיֵּשׁ בִּינֵיהֶם דְּבָרֵי
 תוֹרָה, שְׂכִינָה שְׂרָתָה בֵּינֵיהֶם, שְׁנַאֲמַר: אִזְ נְדַבְרוּ יִרְאִי
 " אִישׁ אֵל רַעְהוּ, וַיִּקְשֹׁב " וַיִּשְׁמַע, וַיִּכְתֹּב סֵפֶר זְכוֹרֹן
 לְפָנָיו, לִירְאִי " וּלְחֻשְׁבֵי שְׂמוֹ. אִין לִי אֲדָא שְׁנַיִם, מִנֵּן
 אֲפִילוּ אֶחָד, שְׂוִישְׁבֵי וְעוֹסְקֵי בְּתוֹרָה שְׂהַקְדוּשׁ בְּרוּךְ הוּא
 קוֹבֵעַ לוֹ שָׁכַר, שְׁנַאֲמַר: יֵשֵׁב בְּרַד וַיְהִי כִּי נָטַל עָלָיו,
 ג רַבִּי שְׂמַעוֹן אוֹמֵר: שְׁלִשָּׁה שְׂאֲבָרוּ עַל שְׁלֹחַן אֶחָד,
 וְלֹא אָמְרוּ עָלָיו דְּבָרֵי תוֹרָה, בְּאֵלוּ אֲבָלוּ מִזְבְּחֵי מִתִּים,
 שְׁנַאֲמַר: כִּי כָּל שְׁלֹחָנוֹת מְלָאוּ קִיָּא צוֹאָה בְּרִי מְקוֹם,
 אֲבָל שְׁלִשָּׁה שְׂאֲבָרוּ עַל שְׁלֹחַן אֶחָד וְאָמְרוּ עָלָיו דְּבָרֵי

תורה

תורה כאלו אכלו משלתנו של מקום, שנאמר: וידבר אלי, זה השלחן אשר לפניי, ורבי חנינא בן חכניאי אומר: הנעור בגילה, והמתלה בקרה יחיד, ומפנה לבו לבטלה, הרי זה מתחייב בנפשו. הרבי נחוניא בן הקנה אומר: כל המקבל עליו עול תורה, מעבירין ממנו עול מלכות ועול דרך ארץ, וכל הפורק ממנו עול תורה, נוטנין עליו עול מלכות ועול דרך ארץ. ורבי תלפתא בן דוסא איש כפר חנניא אומר: עשרה שישבין ועוסקין בתורה, שכינה שרויה ביניהם, שנאמר: אלהים נצב בעדת אל, ומנין אפילו חמשה, שנאמר: ואגדתו על ארץ יסדה, ומנין אפילו שלשה, שנאמר: בקרב אלהים ישפט, ומנין אפילו שנים, שנאמר: אז נדברו יראי יי איש אל רעהו, נקשב יי וישמע, ומנין אפילו אחד, שנאמר: בכל המקום אשר אדביר את שמי, אבא אליה וברכיה, ורבי אלעזר איש ברתותא אומר: הן לא משלה, שאתה ושלך שדו, וכן בדוד, הוא אומר: כי מקה הכל ומידה נתנו לך, רבי יעקב אומר: המתלה בדרך ושונה, ומפסיק במשנתו ואומר: מה נאה איקן זה מה נאה ניר זה, מעלה עליו הכתוב כאלו מתחייב בנפשו. הרבי דוסתאי ברבי ינאי משום רבי מאיר אומר: כל השוכח דבר אחד ממשנתו, מעלה עליו הכתוב כאלו מתחייב בנפשו, שנאמר: רק השמר לך ושמור נפשך מאד פן תשכח את הדברים אשר ראו עיניך, יכול אפילו תקפה עליו משנתו, תלמוד לומר ופן יסורו מלבבך כל ימי חייך.

הא

תו"א א) יחזקאל מא כב: ב) פי' הצבור נושא בשבירו את חובות המדינה: ג) תהלים פב א: ד) עמוס ט ו: ה) תהלים פב א: ו) מלאכי ג טז: ז) שמוח כ כא: ח) דה"א כט יד: ט) דברים ד ט:

הָאֵל אֵינוֹ מֵתָחִיב בְּנִפְשׁוֹ. עַד שֶׁיֵּשֵׁב וַיְסִירֵם מִלְּבָבוֹ. רַבִּי
 חֲנִינָא בֶן הוֹסָא אָמַר: כֹּל שִׁירָאת חֲטָאוֹ קוֹדֶמֶת
 לְחֻכָּמָתוֹ. חֻכָּמָתוֹ מֵתְקִינָתוֹ. וְכֹל שֶׁחֻכָּמָתוֹ קוֹדֶמֶת
 לְיִרְאֵת חֲטָאוֹ, אֵין חֻכָּמָתוֹ מֵתְקִינָתוֹ. יְהוּא הִיָּה אָמַר:
 כֹּל שֶׁמַּעֲשִׂיו מְרַבִּין מִחֻכָּמָתוֹ, חֻכָּמָתוֹ מֵתְקִינָתוֹ. וְכֹל
 שֶׁחֻכָּמָתוֹ מְרַבֶּה מִמַּעֲשָׂיו, אֵין חֻכָּמָתוֹ מֵתְקִינָתוֹ.
 הוּא הִיָּה אָמַר: כֹּל שְׂרוּת תְּבָרִיזוֹת נוֹחָה הַיְמָנִי, רוּחַ
 הַמְּקוֹם נוֹחָה הַיְמָנִי. וְכֹל שֶׁאֵין רוּחַ תְּבָרִיזוֹת נוֹחָה
 הַיְמָנִי, אֵין רוּחַ הַמְּקוֹם נוֹחָה הַיְמָנִי. רַבִּי הוֹסָא בֶן
 הֶרְבֵּינַס אָמַר: שָׁנָה שֶׁל שְׁחָרִית, וַיֵּין שֶׁל צְהַרִים, וְשִׁיתָה
 הַיְלָדִים, וַיִּשְׁיבֵת בְּתֵי כְּנִסְיוֹת שֶׁל עַמֵּי הָאָרֶץ, מוֹצִיאֵן
 אֶת הָאָדָם מִן הָעוֹלָם. יֵרֵבִי אֶלְעָזָר הַמוֹדְעִי אָמַר:
 הַמְּחַלֵּל אֶת הַקִּדְּשִׁים, וְהַמְּבַזֶּה אֶת הַמוֹעֲדוֹת, וְהַמְּלַבֵּן
 פְּנֵי חֵבְרוֹ בְּרַבִּים, וְהַמְּפַר בְּרִיתוֹ שֶׁל אֲבִרָהָם אָבִינוּ,
 וְהַמְּנַגֵּה פָּנִים בַּתּוֹרָה שֶׁלֹּא כְּהַלְכָהּ, אֵף עַל פִּי שֵׁשׁ
 בְּיָדוֹ תּוֹרָה וּמַעֲשִׂים טוֹבִים, אֵין לוֹ חֵלֶק לְעוֹלָם הַבָּא.
 יְהוּא שְׁמַעְיָאֵל אָמַר: הָיוּ קָל לְרֹאשׁ, וְנוֹחַ לְתַשְׁחָרֵת,
 וְהָיוּ מְקַבְּלִים אֶת כָּל הָאָדָם בְּשִׂמְחָה. יְהוּא עַקִּיבָא
 אָמַר: שְׁחוֹק וּבְקִלוֹת רֹאשׁ, מְרַגְּלִין אֶת הָאָדָם לְעַרְוָה.
 מִסְּרַת סִיג לְתוֹרָה, מַעֲשָׂרוֹת סִיג לְעֵשֶׂר, גְּדָרִים סִיג
 לְפָרִישׁוֹת, סִיג לְחֻכְמָה שְׁתִּיקָה. יְהוּא הִיָּה אָמַר:
 חֲבִיב אָדָם שֶׁנִּבְרָא בְּצַלֵּם, חֲבִיב יְתָרָה נוֹדַעַת לוֹ,
 שֶׁנִּבְרָא בְּצַלֵּם, שֶׁנֶּאֱמַר: פִּי בְּצַלֵּם אֱלֹהִים עָשָׂה אֶת
 הָאָדָם. חֲבִיבֵין יִשְׂרָאֵל שֶׁנִּקְרְאוּ בָּנִים לְמְקוֹם, חֲבִיבָה

יתרה

יתרה נודעת להם, שנקראו בנים למקום, שנאמר:
 בנים אתם לוי אלהיכם. חביבין ישראל שנתן להם
 כלי חמדה, חבה יתרה נודעת להם, שנתן להם כל
 חמדה, שנאמר: כי לקח טוב נתתי לכם, תורתי אל
 תעזבו. ^{טו} הכל צפוי, והלשות נתונה, ולטוב העולם
 נהון, והכל לפי רוב המעשה. ^{טז} הוא הנה אומר: הכל
 נתון בערבון, ומצודה פרוסה על כל החיים, החנות
 פתוחה, והתנוני מקיף, והפנקם פתוח, והיך פותחת,
 וכל תרופה ללוות יבא וילנה, והנבאין מחזירין תדיר
 בכל יום, ונפרעין מן האדם, מדעתו ושלא מדעתו, ויש
 להם על מה שיסמכו, והדין דין אמת, והכל מתקן
 לסעודה. "רבי אלעזר בן עזריה אומר: אם אין תורה
 אין גדר ארץ, אם אין גדר ארץ אין תורה, אם אין חכמה
 אין יראה, אם אין יראה אין חכמה, אם אין דעת
 אין בינה, אם אין בינה אין דעת, אם אין קמח אין
 תורה, אם אין תורה אין קמח. הוא הנה אומר: כל
 שחכמתו מרבה ממששיו, למה הוא דומה: לאילן שענפיו
 מרבין ושרשיו מועטין, והרות באה ועוקרתו והופכתו
 על פניו, שנאמר: והנה בערער בערבה, ולא יראה כי
 יבא טוב, ושכן חררים במדבר, ארץ מלחה ולא תשב,
 אבל כל שמעשיו מרבין מחכמתו, למה הוא דומה:
 לאילן, שענפיו מועטין ושרשיו מרבין, שאפילו כל
 הרוחות שבעולם באות ונושבות בו, אין מזיזין אותו
 ממקומו, שנאמר: והיה כעץ שתול על מים, ועל יובל

ישלח

וְשִׁלַּח שְׂרָשׁוּי, וְלֹא יֵרָאֶה כִּי יָבֵא חֵם, וְהָיָה עָלֵהוּ רֵעָן,
 וּבְשֵׁנִת בְּצִקְתָּ לֹא יֵדָאג, וְלֹא יִמְיֵשׁ מַעֲשׂוֹת פְּרִי. יֵחַרְבֵי
 אֱלִיעֶזֶר (בֶּן חֲסֵמָא אוֹמֵר, קִנְיִן, וּפְתִיחֵי גְדָה, הֵן הֵן גּוֹפֵי
 הַלְכּוֹת, תְּקוּפוֹת, וְגַמְטְרִיאוֹת, פְּרַפְרָאוֹת לַחֲקִמָה.

רבי חנניה וכו'

פרק רביעי

כל ישראל וכו'

א בֶּן זֹמְאָ אוֹמֵר: אֵיזְדֵּי חֲקָם הַלּוֹמֵד מִכָּל אָדָם, שֶׁנֶּאֱמַר:
 מִכָּל מְלַמְדֵי הַשָּׁמַיִם, כִּי עֲדוּתֶיךָ שִׁיחָה לִּי. אֵיזְדֵּי
 גְבוּר, הַבּוֹבֵשׁ אֶת יִצְרוֹ, שֶׁנֶּאֱמַר: טוֹב אָרֶךְ אַפַּיִם מִגְבוּר,
 וּמִוֹשֵׁל בְּרוּחֹו, מִלְכָּד עֵיר. אֵיזְדֵּי עֹשֵׂי הַשְּׂמִיחַ בְּחֻלְקוֹ,
 שֶׁנֶּאֱמַר: יִגִּיעַ בַּפִּיךָ כִּי תֹאכַל, אֲשֶׁרֶיךָ וְטוֹב לָךְ, אֲשֶׁרֶיךָ
 בְּעוֹלָם תֵּהֵא, וְטוֹב לָךְ לְעוֹלָם הֵבֵא. אֵיזְדֵּי מְכַבֵּד, הַמְכַבֵּד
 אֶת הַבְּרִיּוֹת, שֶׁנֶּאֱמַר: כִּי מְכַבְּדֵי אֲכַבֵּד וּבְזֵי יִקְלּוּ. ב בֶּן
 עֲזַאי אוֹמֵר: הֵנִי רָץ לְמִצְוַת קִלְדָּה, וּבֹרַח מִן הָעֵבֶרָה,
 שֶׁמִּצְוָה, גּוֹרֶרֶת מִצְוָה, וְעֵבֶרָה גּוֹרֶרֶת עֵבֶרָה,
 שֶׁשֶׁכֶר מִצְוָה מִצְוָה, וְיִשְׁכַּר עֵבֶרָה עֵבֶרָה. ג הוּא הָיָה
 אוֹמֵר: אֵל תְּהִי בּוֹ לְכָל אָדָם וְאֵל תְּהִי מִפְּלִיג לְכָל דָּבָר,
 שֶׁאֵין לָךְ אָדָם שֶׁאֵין לוֹ שְׂעָה, וְאֵין לָךְ דָּבָר שֶׁאֵין לוֹ מְקוֹם.
 ד רַבִּי לְוִיטָס אִישׁ יִבְנֶה אוֹמֵר: מְאֹד מְאֹד הָיָה שֶׁפֵּל רוּחַ,
 שֶׁתִּקְנֹת אָנוּשׁ רָמָה. ה רַבִּי יוֹחָנָן בֶּן בְּרוּקָה אוֹמֵר: כָּל
 הַמְּחַלֵּל שֵׁם שָׁמַיִם בְּפִתְחֵי גַמְטוֹ בְּגִלְדֵי, אֶחָד שֶׁנֶּאֱמַר
 וְאֶחָד מִזֵּיד בְּחֻלּוֹ הַשֵּׁם. ו רַבִּי יִשְׁמַעְיָאֵל בֶּר רַבִּי יוֹסִי
 אוֹמֵר: הַלּוֹמֵד תּוֹרָה עַל מְנַת לְלַמֵּד, מִסְפִּיקוֹן בְּיָדוֹ לְלַמּוֹד
 וְלִלְמוֹד, וְהַלּוֹמֵד עַל מְנַת לַעֲשׂוֹת, מִסְפִּיקוֹן בְּיָדוֹ לְלַמּוֹד

וללמד

וְלִלְמַד לְשִׁמּוֹר וְלַעֲשׂוֹת. רַבִּי צְדוֹק אָמַר: אֵל תִּפְרוֹשׁ
 מִן הַצְּבוֹר, וְאֵל תַּעֲשֵׂ עֲצֻמָּה כְּעוֹרְכֵי הַדִּינִין, וְאֵל תַּעֲשֶׂה
 עֲמִידָה לְהִתְגַּדֵּל בָּהּ, וְלֹא קַהְיִים לְחִתְּךָ בָּהּ, וְכִן הָיָה הַדֵּל
 אָמַר: וְדָאֲשַׁתְּמִישׁ בְּתַנָּא חֲלָף, הָא לְמִדָּת, כֹּל הַשְּׁהֵנָה
 מִדְּבְרֵי תוֹרָה, נוֹטֵל תַּיִו מִן הָעוֹלָם. וְרַבִּי יוֹסִי אָמַר:
 כֹּל הַמְּכַבֵּד אֶת הַתּוֹרָה, נוֹטֵל מְכַבֵּד עַל הַבְּרִיּוֹת, וְכֹל
 הַמְּחַלֵּל אֶת הַתּוֹרָה נוֹטֵל מְחַלֵּל עַל הַבְּרִיּוֹת. וְרַבִּי
 יִשְׁמַעֵאל בֶּנִי אָמַר: הַחֲשֵׁךְ עֲצֻמוֹ מִן הַדֵּן, פּוֹרֵק מִמֶּנּוּ
 אֵיבָה וְנִזְלֵל וְשִׁבְעֵת שָׂוָא וְהַגִּם לְבוֹ בְּהוֹרָאָה: שׂוֹמֵה רָשָׁע
 וְגַם רָחַם. יִהְיֶה הָיָה אָמַר: אֵל תִּהְיֶה הָן יְחִידִי, שְׂאִין הָן
 יְחִידִי, אֵלָא אַחַד, וְאֵל תֵּאמַר קְבָלֵי דַעֲתִי, שְׂהֵן רִשְׁאִין וְלֹא
 אַחַד. רַבִּי יוֹנָתָן אָמַר: כֹּל הַמְּקַיֵּם אֶת הַתּוֹרָה מֵעַנִּי,
 סוֹפֵר לְקִיּוּמָהּ מֵעֶשֶׂר, וְכֹל הַמְּבַטֵּל אֶת הַתּוֹרָה מֵעֶשֶׂר,
 סוֹפֵר לְבִטּוּלָהּ מֵעַנִּי. רַבִּי מֵאִיר אָמַר: הָיִי מִמַּעַט בְּעֶסֶק
 נַעֲסוּק בַּתּוֹרָה, וְהָיִי שֶׁפֶל רוּחַ בְּפָנַי כָּל אָדָם, וְאִם בְּטִלְתָּ
 מִן הַתּוֹרָה, יֵשׁ לָךְ בְּטָלִים תְּרַבֵּה כְּנֻגְדָה, וְאִם עֲמַלְתָּ
 בַּתּוֹרָה תְּרַבֵּה, יֵשׁ שָׂכָר תְּרַבֵּה לְתֵן לָךְ. יֵאָרְבִי אֱלִיעֶזֶר בֶּן
 יַעֲקֹב אָמַר: הָעֲשֵׂה מִצְוֵה אַחַת, קוֹנֶה לּוֹ פְּרָקְלִיט אַחַד,
 וְהָעוֹזֵב עֲבָרָה אַחַת, קוֹנֶה לּוֹ קַטְנוֹר אַחַד, תִּשְׁוֵבָה
 וּמַעֲשִׂים מוֹבִים כְּתָרִים בְּפָנַי הַפְּרָעוֹת. רַבִּי יוֹתָנָן
 הַסְּנֵדֵלֵר אָמַר: כֹּל כְּנֻסִיָּה שֶׁהִיא לְשֵׁם שָׁמַיִם סוֹפָה
 לְהִתְקַיֵּם, וְשֶׁאֵינָה לְשֵׁם שָׁמַיִם אֵין סוֹפָה לְהִתְקַיֵּם. יֵרַבִּי
 אֱלִיעֶזֶר בֶּן שִׁמְעוֹן אָמַר: יְהִי כְבוֹד תִּלְמִידָה תְּבִיב עֲלֶיךָ
 כְּשֶׁלָּךְ, וְכְבוֹד תְּבָרְךָ כְּמוֹרָא רַבָּה, וּמוֹרָא רַבָּה כְּמוֹרָא
 שָׁמַיִם. יֵרַבִּי יְהוֹרָה אָמַר: הָיִי זְהִיר בְּתִלְמוּד, שִׁשְׁנָת

לֹא אוֹכֵל עֲנָבִים בְּשׂוֹלוֹת, וְשׂוֹתָהּ יָיִן יִשָּׁן. רַבִּי מֵאִיר
 אָמַר: אֵל תִּסְתַּבֵּל בְּקִנְקוּן אֶלְא בְּמָה שְׂיִשְׁבוּ, יִשְׁקִנְקוּ
 חֶדֶשׁ מֵלֹא יִשָּׁן, וְיִשָּׁן שְׂאֵפִירוֹ חֶדֶשׁ אֵין בּוֹ. כִּי רַבִּי אֶלְעָזָר
 הַקָּפָר אָמַר: הַקִּנְיָה וְהַמִּצָּה וְהַתְּבֹרָה וְהַתְּכַבּוּד, מוֹצִיאִין אֶת
 הָאָדָם מִן הָעוֹלָם. כֵּן הוּא הָיָה אָמַר: הַיְדוּדִים לְמוֹת,
 וְהַמִּתִּים לְחַיִּים (נ"א לְהַחַיִּים), וְהַחַיִּים לְדוֹן, לִידַע, וְלְהוֹדִיעַ,
 וְלְהוֹדִיעַ, שֶׁהוּא אֵל, הוּא הַיּוֹצֵר, הוּא הַבּוֹרָא, הוּא
 הַמְּבִין, הוּא הַדִּין, הוּא הָעֵד, הוּא בְּעַל דִּין, הוּא עֲתִיד
 לְדוֹן. בְּרוּךְ הוּא, שְׂאִין לְפָנָיו, לֹא עוֹלָה, וְלֹא
 שְׂבָחָה, וְלֹא מִשׂוֹא פָנִים, וְלֹא מִקַּח שֹׁחַד, וְדַע
 שְׂתֵּבֵל, לְפִי הַחֲשֹׁבֹן, וְאֵל יִבְטִיחֶךָ יִצְרָךְ, שֶׁהַשְּׂאוֹל
 בֵּית מְנוּס לָךְ, שְׂעַל כְּרַחֲמֶיךָ אֶתָּה נּוֹצֵר, וְעַל כְּרַחֲמֶיךָ אֶתָּה
 נּוֹלֵד, וְעַל כְּרַחֲמֶיךָ אֶתָּה חַי, וְעַל כְּרַחֲמֶיךָ אֶתָּה מֵת, וְעַל
 כְּרַחֲמֶיךָ אֶתָּה עֲתִיד לְמַן דִּין וְחֲשֹׁבֹן לְפָנָי מְלָךְ, מִלְּבִי
 הַמְּלָכִים, הַקְּדוֹשׁ, בְּרוּךְ הוּא: רַבִּי חֲנַנְיָה וְכוּ'

פרק חמישי

כל ישראל וכו'

א בְּעִשְׂרָה מְאֻמְרוֹת נִבְרָא הָעוֹלָם, וּמָה תִּלְמוּד לֵאמֹר,
 וְהָלֹא בְּמֵאֻמֵּר אֶחָד יָכוֹל לְהַבְרִאות, אֶלְא
 לְהַפְרֵעַ מִן הַדְּשָׁעִים שְׂמֵאֻמְבְּדִין אֶת הָעוֹלָם שְׂנִבְרָא
 בְּעִשְׂרָה מְאֻמְרוֹת, וְלִמֵּן שְׂכָר טוֹב לְצַדִּיקִים שְׂמִקְיָמִין
 אֶת הָעוֹלָם שְׂנִבְרָא בְּעִשְׂרָה מְאֻמְרוֹת. בְּעִשְׂרָה דוֹרוֹת
 מְאָדָם וְעַד נָח, לְהוֹדִיעַ כְּמָה אֶרֶךְ אִפְיָם לְפָנָיו, שְׂקָל
 הַדוֹרוֹת הָיוּ מְכַעֲסִין וּבָאִין, עַד שֶׁתָּבִיא עֲלֵיהֶם אֶת מִי
 הַמְּבֹל, עִשְׂרָה דוֹרוֹת מִנְּחָ וְעַד אֲבָרְחָם, לְהוֹדִיעַ כְּמָה

תלמוד עולה זרון. רבי שמעון אומר: שלשה כותרים הן
 כתר תורה, וכתר כהנה, וכתר מלכות, וכתר שם טוב
 עולה על גביהן. י רבי נהוראי אומר: הוי גולה למקום
 תורה, ואל תאמר שהיא תבוא אחריה, שחבריה יקומה
 בידה, ואל בינתה אל תשען. יו רבי ינאי אומר: אין בידני
 לא משלות הרשעים, ואף לא מיסורי הצדיקים. רבי
 מתניא בן חרש אומר: הוי מקדים בשלום כל אדם,
 והוי נזב לאריות, ואל תהי ראש לשעלים. יא רבי יעקב
 אומר: העולם תיה דומה לפרוזור, בפני העולם הבא.
 התקן עצמך בפרוזור כדי שתבגס לטרקלין. יב הוא
 היה אומר: יפה שעה אחת בתשובה ומעשים טובים
 בעולם הזה, מכל חיי העולם הבא, ויפה שעה אחת
 של קורת רוח בעולם הבא, מכל חיי העולם הזה.
 יג רבי שמעון בן אלעזר אומר: אל תרצה את חברך
 בשעת כעסו, ואל תנחמהו בשעה שמתו ממל לפניו,
 ואל תשאל לו בשעת נדרו, ואל תשתדל לראותו
 בשעת קלקלתו. יד שמואל הקטן אומר: בגבר איבה
 אל תשקח, ובקשלו אל יגר לכה, פן יראה י ורע
 בעיניו, והשיב מעליו אפו. כ ארישע בן אבויה אומר:
 הלומד ילד למה הוא דומה: לדיו בתובה על גיר חרש,
 והלומד זקן למה הוא דומה: לדיו בתובה על גיר מחוק.
 רבי יוסי בר יהודה איש כפר הבבלי אומר: הלומד
 מן הקטנים, למה הוא דומה: לאוכל עגבים קהות,
 ושותה יין מנתו, והלומד מן הזקנים, למה הוא דומה:

* ע"ד הלומד תורה.

לאוכל

אַרְבָּה אַפִּים לְפָנָיו , שְׂכַל הַדּוֹרוֹת הָיוּ מִכְעִיסִין וּבִאֵין , עַד
 שָׁבַא אַבְרָהָם אֲבִינוּ וְקָבַל שְׂכַר כָּלָם . י עֲשָׂרָה נְסִיוֹנוֹת
 נִתְּנָסָה אַבְרָהָם אֲבִינוּ וְעָמַד בְּכָלָם , לְהוֹדִיעַ כְּמֹה חֲבֵרֹתוֹ
 שֶׁל אַבְרָהָם אֲבִינוּ . י עֲשָׂרָה נְסִים נַעֲשׂוּ לְאֲבוֹתֵינוּ
 בְּמִצְרַיִם , וְעֲשָׂרָה עַל הַיָּם , עֲשָׂר מַבּוֹת הֵבִיא הַקְּדוֹשׁ
 בְּרוּךְ הוּא עַל הַמִּצְרַיִם , בְּמִצְרַיִם , וְעֲשָׂר עַל הַיָּם .
 עֲשָׂרָה נְסִיוֹנוֹת נָסוּ אֲבוֹתֵינוּ אֶת הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא
 בְּמִדְבָּר , שֶׁנֶּאֱמַר : וַיִּנָּסוּ אֹתִי זֶה עֲשָׂר פְּעָמִים וְלֹא שָׁמְעוּ
 בְּקוֹלִי . ה עֲשָׂרָה נְסִים נַעֲשׂוּ לְאֲבוֹתֵינוּ בְּבֵית הַמִּקְדָּשׁ :
 לֹא הִפִּילָה אִשָּׁה מֵרִיחַ בֶּשֶׂר הַקְּדוֹשׁ , וְלֹא הִסְרִיחַ בֶּשֶׂר
 הַקְּדוֹשׁ מֵעוֹלָם , וְלֹא נִרְאָה זָבוּב בְּבֵית הַמִּטְבָּחִים , וְלֹא
 אִירַע קָרִי לְכַהֵן גָּדוֹל בְּיוֹם הַכִּפָּרִים , וְלֹא כָּפוּ הַנְּשָׂמִים
 אֵשׁ שֶׁל עֵצֵי הַמַּעֲרֶכֶה , וְלֹא נִצְחָה הָרוּחַ אֶת עַמּוּד
 הָעֵשֶׂן , וְלֹא נִמְצָא פֶּסֶל בְּעַמּוּד , וּבִשְׂתֵי הַלֶּחֶם וּבְלֶחֶם
 הַפָּנִים , עוֹמְדִים צְפוּפִים וּמְשַׁתְּחוּיִם רוּחִים , וְלֹא הִזִּיק
 נָחַשׁ וְעַקְרָב בִּירוּשָׁלַיִם , וְלֹא אָמַר אָדָם לְחִבְרוֹ
 צֵר לִי הַמָּקוֹם שֶׁאֵלֶּין בִּירוּשָׁלַיִם . י עֲשָׂרָה דְּבָרִים
 נִבְרָאוּ בְּעָרֵב שֶׁבַת בֵּין הַשְּׁמַשׁוֹת , וְאֵלּוּ הֵן : פִּי הָאָרֶץ ,
 פִּי הַבָּאָר , פִּי הָאֶתוֹן , הַקָּשֶׁת , וְהַקֵּן , וְהַמָּטָה , וְהַשְּׁמִיר ,
 הַכֶּתֵב , וְהַמִּכְתָּב , וְהַלְחָת . וַיֵּשׁ אוֹמְרִים אֵף קָבְרוּ שֶׁל
 מֹשֶׁה רַבֵּנוּ , וְאֵילוּ שֶׁל אַבְרָהָם אֲבִינוּ , וַיֵּשׁ אוֹמְרִים אֵף
 תַּמּוּזִיקִין , וְאֵף צָבַת בְּצָבַת עֲשׂוּיָה . י שִׁבְעָה דְּבָרִים
 בְּנִלָּם וְשִׁבְעָה בְּחָבֶם , חָבֶם : אֵינוּ מְדַבֵּר לְפָנָיו מִי שֶׁגָּדוֹל
 מִמֶּנּוּ בְּחֻבָּה וּבְמִנְיָן , וְאֵינוּ נִכְנָס לְתוֹךְ דְּבָרֵי חֲבֵרוֹ ,

ואינו נבְהַל לְהַשִּׁיב. שואל בְּעֵינָיו וּמֵשִׁיב כְּהַלְכָה.
 ואומר על ראשון ראשון ועל אחרון אחרון. ועל מה
 שלא שמע אומר לא שמעתי. ומודה על האמת.
 וחלופיהן בגלם. ה' שבָּעָה מִיָּנִי פְרַעְנִיּוֹת בְּאֵין לְעוֹלָם.
 על שבָּעָה גופי עֲבָרָה: מְקַצֵּתֵן מֵעֲשָׂרִין וּמְקַצֵּתֵן אֵינָן
 מֵעֲשָׂרִין. רָעַב שָׁר מְהוּמָה בָּא. מְקַצֵּתֵן רָעִים
 וּמְקַצֵּתֵן שׁוֹבְעִים. גָּמְרוּ שְׂלֵא לְעֵשֶׂר. רָעַב שָׁר
 בְּצִוֹת בָּא. וְשָׂדֵא לְשׂוֹר אֶת הַחֲלָה. רָעַב שָׁר כְּרִיָּה
 בָּא. דְּבַר בָּא לְעוֹלָם: על מיתות האמורות בתורה
 שלא נמסרו לְבֵית דִּין. ועל פרות שביעית. חָרַב בָּאָה
 לְעוֹלָם. על עניי הדין. ועל עוות הדין. ועל המורים
 בתורה שלא כְּהַלְכָה. ה' חִיָּה רָעָה בָּאָה לְעוֹלָם. על
 שביעת שָׂוֵא ועל חלול השם. גְּלוּת בָּא לְעוֹלָם. על
 עבודה זרה. ועל גְּלוּי עֲרִיצוֹת. ועל שפיכות דמים. ועל
 שְׂכֻמַּת הָאָרֶץ. בְּאַרְבָּעָה פְּרָקִים הִדְבָּר מֵהַרְבֵּה.
 בְּרַבִּיעִית. וּבְשִׁבְעִית. וּבְמוֹצָאֵי שְׁבִיעִית. וּבְמוֹצָאֵי
 הַחַג שֶׁכָּל שָׁנָה וְשָׁנָה. בְּרַבִּיעִית. מִפְּנֵי מַעֲשֵׂר עֲנִי
 שְׁבִיעִית. בְּשִׁבְעִית. מִפְּנֵי מַעֲשֵׂר עֲנִי שְׁבִיעִית.
 בְּמוֹצָאֵי שְׁבִיעִית. מִפְּנֵי פְרוֹת שְׁבִיעִית. בְּמוֹצָאֵי הַחַג
 שֶׁכָּל שָׁנָה וְשָׁנָה. מִפְּנֵי גֹזַל מִתְּנוּת עֲנִיִּים. י' אַרְבַּע
 מִדּוֹת בָּאָדָם: הָאוֹמֵר שְׁלִי שְׁלָהּ. וְשָׁלַח שְׁלִי עִם הָאָרֶץ.
 שְׁלִי שְׁלִי. וְשָׁלַח שְׁלָהּ. זוּ מִדָּה בִּינוּנִית. וַיֵּשׂ אוֹמְרִים
 זוּ מִדַּת סְדוּם. שְׁלִי שְׁלָהּ. וְשָׁלַח שְׁלָהּ. חֲסִיד. שְׁלָהּ
 שְׁלִי. וְשָׁלַח שְׁלִי. רָשָׁע. י"א אַרְבַּע מִדּוֹת בְּדַעוֹת: ט"ו
 לְבָעוֹם וְנוֹחַ לְרַצוֹת. יצא הַפְּסָרוֹ בְּשִׁבְרוֹ. קָשָׁה לְבָעוֹם

וְקִשָּׁה לְרִצּוֹת, יֵצֵא שֹׁכְרוֹ בְּהַפְסְדוֹ. קִשָּׁה לְכַעֵס וְגוֹם
 לְרִצּוֹת, חֶסֶד. גּוֹם לְכַעֵס וְקִשָּׁה לְרִצּוֹת, רָשָׁע: י' אַרְבַּע
 מֵהוֹת בְּתַלְמוּדִים: מִהָר לְשִׁמוּעַ וּמִהָר לְאַבְד, יֵצֵא
 שֹׁכְרוֹ בְּהַפְסְדוֹ. קִשָּׁה לְשִׁמוּעַ וְקִשָּׁה לְאַבְד, יֵצֵא
 הַפְסְדוֹ בְּשֹׁכְרוֹ. מִהָר לְשִׁמוּעַ וְקִשָּׁה לְאַבְד, זֶה חֲלָק
 טוֹב. קִשָּׁה לְשִׁמוּעַ וּמִהָר לְאַבְד, זֶה חֲלָק רָע. י' אַרְבַּע
 מֵהוֹת בְּנוֹתָי צְדָקָה: הַרוֹצֵה שְׂוִיתָן וְלֹא יִתְּנוּ אַחֲרָיִם,
 עֵינָיו רָעָה בְּשֵׁל אַחֲרָיִם. יִתְּנוּ אַחֲרָיִם וְהוּא לֹא יִתֵּן,
 עֵינָיו רָעָה בְּשֵׁלוֹ. יִתֵּן וְיִתְּנוּ אַחֲרָיִם, חֶסֶד. לֹא יִתֵּן וְלֹא
 יִתְּנוּ אַחֲרָיִם, רָשָׁע. י' אַרְבַּע מֵהוֹת בְּהוֹלְכֵי בֵּית הַמִּדְרָשׁ:
 הוֹלֵךְ וְאֵינוֹ עוֹשֶׂה, שֹׁכֵר הַלִּיכָה בִּירוֹ. עוֹשֶׂה וְאֵינוֹ
 הוֹלֵךְ, שֹׁכֵר מַעֲשֶׂה בִּירוֹ. הוֹלֵךְ וְעוֹשֶׂה, חֶסֶד. לֹא
 הוֹלֵךְ וְלֹא עוֹשֶׂה, רָשָׁע. י' אַרְבַּע מֵהוֹת בְּיוֹשְׁבֵי
 לְפָנֵי חֲכָמִים: סּוֹפֵג, וּמְשַׁפֵּךְ, מְשַׁמְרֵת, וְנֹכַח. סּוֹפֵג,
 שֶׁהוּא סּוֹפֵג אֶת הַכֹּל. וּמְשַׁפֵּךְ, שֶׁמְכַבֵּד בּוֹ וּמוֹצִיא
 בּוֹ. מְשַׁמְרֵת, שֶׁמוֹצִיאָה אֶת הַיֵּן וְקוֹלְטָת אֶת
 הַשְּׂמָרִים. וְנֹכַח, שֶׁמוֹצִיאָה אֶת הַקָּמַח וְקוֹלְטָת אֶת
 הַסֵּלֶת: י' כָּל אֲהָבָה שֶׁהִיא תְלוּיָה בְּדָבָר, בְּטוֹל דָּבָר
 בְּטוֹלָה אֲהָבָה, וְשֶׁאֵינָה תְלוּיָה בְּדָבָר, אֵינָה בְּטוֹלָה
 לְעוֹלָם. אִיזוֹ הִיא אֲהָבָה שֶׁהִיא תְלוּיָה בְּדָבָר, זוֹ אֲהָבַת
 אֲמֵנוֹן וְתָמָר, וְשֶׁאֵינָה תְלוּיָה בְּדָבָר, זוֹ אֲהָבַת דָּוִד
 וְהַזְּנוּתָן. י' כָּל מַחְלֶקֶת שֶׁהִיא לְשֵׁם שָׁמַיִם, סוֹפָה
 לְהַתְקִים, וְשֶׁאֵינָה לְשֵׁם שָׁמַיִם, אֵין סוֹפָה לְהַתְקִים.
 אִיזוֹ הִיא מַחְלֶקֶת שֶׁהִיא לְשֵׁם שָׁמַיִם, זוֹ מַחְלֶקֶת הַלֵּל
 וְשִׁמְאִי. וְשֶׁאֵינָה לְשֵׁם שָׁמַיִם, זוֹ מַחְלֶקֶת קָרַח וְכָל

עֲדָתוֹ. י' כָּל הַמְּזֻכָּה אֶת הַרְבִּים אֵין חָטָא בָּא עַל יְדוֹ.
 וְכָל הַמְּחַטֵּיא אֶת הַרְבִּים, אֵין מַסְפִּיקִין בְּיָדוֹ לַעֲשׂוֹת
 תְּשׁוּבָה. מִשֶּׁהַזְּכָה וְזָכָה אֶת הַרְבִּים, זְכוּת הַרְבִּים תְּלוּי
 בּוֹ, שֶׁנֶּאֱמַר: צְדָקַת יי עֲשֵׂה, וּמִשְׁפָּטָיו עִם יִשְׂרָאֵל.
 יִרְבְּעֵם בֶּן נִקְטָה חָטָא וְהִתְחַטֵּיא אֶת הַרְבִּים, חָטָא הַרְבִּים
 תְּלוּי בּוֹ, שֶׁנֶּאֱמַר: עַל חַטָּאוֹת יִרְבְּעֵם אֲשֶׁר חָטָא וְאֲשֶׁר
 הִתְחַטֵּיא אֶת יִשְׂרָאֵל. י"ב כָּל מִי שֵׁישׁ בּוֹ שְׁלֹשָׁה דְּבָרִים
 הִקְלָו, הוּא מִתְלַמְּדוֹ שֶׁל אֲבָרָהָם אָבִינוּ. וְשְׁלֹשָׁה דְּבָרִים
 אֲחֵרִים, הוּא מִתְלַמְּדוֹ שֶׁל בְּלָעַם הַרְשָׁע. תְּלַמְּדוֹ שֶׁל
 אֲבָרָהָם אָבִינוּ עַיִן טוֹבָה, וְרוּחַ נְמוּכָה, וְנַפְשׁ שְׂפֵלָה.
 תְּלַמְּדוֹ שֶׁל בְּלָעַם הַרְשָׁע עַיִן רָעָה, וְרוּחַ גְּבוּהָה, וְנַפְשׁ
 רְחֻבָה. מַה בֵּין תְּלַמְּדוֹ שֶׁל אֲבָרָהָם אָבִינוּ לְתַלְמִידוֹ
 שֶׁל בְּלָעַם הַרְשָׁע. תְּלַמְּדוֹ שֶׁל אֲבָרָהָם אָבִינוּ, אוֹכְלִין
 בְּעוֹלָם הַזֶּה, וְנוֹחְלִין הָעוֹלָם הַבָּא, שֶׁנֶּאֱמַר: לְהַנְחִיל
 אֶתְכֶם יֵשׁ, וְאוֹצְרוֹתֵיכֶם אִמְלֵא. אֲבָל תְּלַמְּדוֹ שֶׁל בְּלָעַם
 הַרְשָׁע יוֹרְשֵׁין גִּיהֶנֶם וַיּוֹרְדִין לְבָאֵר שְׁחַת, שֶׁנֶּאֱמַר: וְאַתָּה
 אֱלֹהִים תּוֹרְדֵם לְבָאֵר שְׁחַת, אֲנִישֵׁי דָמִים וּמְרָמָה לֹא
 יַחֲצוּ יְמֵיהֶם, וְאֲנִי אֶבְטַח בָּךְ. כ' יְהוּדָה בֶּן תִּימָא אוֹמֵר:
 הָיוּ עֵז כַּנְמָר, וְכָל כַּנְּשָׁה, רֵין כַּנְּבִי, וְגִבּוֹר כְּאָרִי, לַעֲשׂוֹת
 רְצוֹן אָבִיהָ שְׁבַשְׁמַיִם. הוּא הָיָה אוֹמֵר: עֵז פָּנִים
 לְגִיהֶנֶם, וּבִשְׂת פָּנִים לְגַן עֵדֵן. יְהִי רְצוֹן מִלְּפָנֶיךָ יי
 אֱלֹהֵינוּ וְאַלְהֵי אֲבוֹתֵינוּ, שִׁיבְנָה בֵּית הַמִּקְדָּשׁ בְּמַהֲרָה
 בְּיָמֵינוּ וְתֵן חֶלְקֵנוּ בְּתוֹרָתְךָ. כ"א בֶּן פֶּג פֶּג אוֹמֵר: הִפְךָ
 בָּהּ וְהִפְךָ בָּהּ, דְּכֵלָא בָּהּ, וּבָהּ תִּתְּנוּ, וְסִיב וּבְלָה בָּהּ.

ח"א א) דברים לג כא: ב) מ"א טו ל: ג) משלי ח כא: ד) תהלים נה כד:

ומנה לא תזיע, שאין לך מדה טובה הימנה. בן האהא
 אומר: לפום צערא אגרא: כב הוא הוה אומר: בן תמש
 שנים למקרא, בן עשר שנים למשנה, בן שלש עשרה
 למצות, בן תמש עשרה לגמרא, בן שמונה עשרה
 לחפה, בן עשרים לרדוף, בן שלשים לקח, בן ארבעים
 לבניה, בן חמשים לעצה, בן ששים לזקנה, בן שבעים
 לשיבה, בן שמונים לגבורה, בן תשעים לשות, בן
 מאה באלו מת ועבר ובטל מן העולם. רבי חנניה וכו'

פרק ששי

כל ישראל וכו'

א יִשְׁנוּ חֲכָמִים בְּלִשׁוֹן הַמִּשְׁנָה, בְּרוּךְ שֶׁבְחָר בָּהֶם
 וּבְמִשְׁנָתָם. רבי מאיר אומר: כל העוסק בתורה
 לשמה זוכה לדברים הרבה, ולא עוד, אלא שקל
 העולם כלו, כדאי הוא לו. נקרא רע, אהוב,
 אהב את המקום, אהב את הבריות, משלח את
 המקום, משלח את הבריות, ומלבשתו ענוה ויראה.
 ומכשרתו להיות צדיק, חסיד, ישר, ונאמן, ומרחקתו
 מן החמא, ומקרבתו לידי זכות, ונהנין ממנו עצה
 ותושיה, בינה וגבורה, שנאמר: לי עצה ותושיה, אני
 בינה, לי גבורה, ונותנת לו מלכות וממשלה, וחקור דין,
 ומגלין לו רזי תורה, ונעשה כמעין המתגבר וכנהדר
 שאינו פוסק, והנה צנוע, וארך רוח, ומוחל על עלבונה,
 ומגדלתו ומרוממתו על כל המעשים. נאמר רבי
 יהושע בן לוי, בקל יום ויום בת קול יוצאת מהר
 חרב ומכריות ואמרת: אוי להם לבריות מעלבוניה של

תורה

תו"א (א) משלי ח יד:

תורה, שכל מי שאינו עוסק בתורה, נקרא גזוף.
 שנאמר: גזם זהב באף חזיר, אשה יפה וסרת טעם.
 ואומר: ותלחת מעשה אלהים חמה, ותמכתב, מכתב
 אלהים הוא, חרות על הלחת, אל תקרא חרות אלא
 חרות, שאין לה בן חורין, אלא מי שעוסק בתלמוד
 תורה, וכל מי שעוסק בתלמוד תורה, הרי זה מתעלה,
 שנאמר: וממתנה גתליאל, ומנתליאל במות, גתלומד
 מתברו: פרק אחד, או הלכה אחת, או פסוק אחד,
 או דבור אחד, או אפילו אות אחת, צריך לנהג בו
 כבוד, שכן מציע בדרך מלך ישראל, שלא למד
 מאחיתפל אלא שני דברים בלבד, קרא רבו אלופו
 ומידעו, שנאמר: ואתה אנוש בערבי, אלופי ומידעי.
 והלא דברים קל ותמר, ומה דוד מלך ישראל שלא
 למד מאחיתפל אלא שני דברים בלבד, קרא רבו
 אלופו ומידעו, הלומד מתברו, פרק אחד, או הלכה
 אחת, או פסוק אחד, או דבור אחד, או אפילו אות
 אחת, על אחת כמה וכמה שצריך לנהג בו כבוד.
 ואין כבוד, אלא תורה, שנאמר: כבוד חכמים ינחלו,
 ותמימים ינחלו טוב, ואין טוב אלא תורה, שנאמר: כי
 לקח טוב נתתי לכם, תורתי אל תעזבו. ופה היא
 ברכה של תורה, פת במלח תאכל, ומים בפשוטה
 תשתה, ועל הארץ תישן, ותני צער תחיה, ובתורה
 אטה עמר, אם אטה עושה בן, אשריה וטוב לה,
 אשריה בעולם הזה, וטוב לה לעולם הבא. ה אל תבקש

גלה

ת"א א) משלי יא כב: ב) שמות לב טז: ג) במדבר כא יט: ד) תהלים נה יד: ה) משלי ג לה: ו) שם בח י:

גְּדֹלָה לְעֶצְמָה, וְאֵל תְּחַמּוּד כְּבוֹד, יוֹתֵר מִלְמוּדָה עֲשֵׂה,
 וְאֵל תִּתְאַוֶּה לְשִׁלְחָנָם שֶׁל מַלְכִים, שִׁשְׁלִיחָנָה, גְּדוּל
 מִשְׁלָחָנָם, וְכִתְרָה, גְּדוּל מִכְתָּרָם, וְנֶאֱמָן הוּא בְּעַל
 מְלֹאכְתָּה שִׁישְׁלָם לָהּ שִׁבְר פְּעֻלָּתָה. וְגְדוּלָה תוֹרָה
 יוֹתֵר מִן הַפְּהֵגָה וּמִן הַמְּלֻכּוֹת, שֶׁהַמְּלֻכּוֹת, נִקְנִית
 בְּשָׁלְשִׁים מַעֲלוֹת, וְהַפְּהֵגָה בְּעֶשְׂרִים וְאַרְבַּע,
 וְהַתּוֹרָה נִקְנִית בְּאַרְבָּעִים וְשִׁמּוֹנָה דְבָרִים. וְאֵלוֹ הֵן:
 בְּתִלְמוּד, בְּשִׁמְיַעַת הָאֵזֶן, בְּעִרְיַקַת שִׁפְתָיִם, בְּבִינַת
 הַלֵּב, בְּאִימָה, בְּיִרְאָה, בְּעִנְיָה, בְּשִׂמְחָה, בְּטָהֳרָה,
 בְּשִׁמוּשׁ חֲכָמִים, בְּדַבּוּק חֲבֵרִים, בְּפִלְפּוּל הַתְּלִמִּידִים
 בְּיִשׁוּב, בְּמִקְרָא, בְּמִשְׁנָה, בְּמַעוֹט סְחוּרָה, בְּמַעוֹט
 הַיָּד, אֶרֶץ, בְּמַעוֹט תַּעֲנוּג, בְּמַעוֹט שְׁנָה, בְּמַעוֹט שִׁיחָה,
 בְּמַעוֹט שְׁחֹק, בְּאַרְךְּ אַפִּים בְּלֵב טוֹב, בְּאַמוּנַת חֲכָמִים,
 בְּקַבְּלַת הַיְסוּרִין, הַמְּכִיר אֶת מְקוֹמוֹ, וְהַשֹּׁמֵחַ בְּחִלְקוֹ,
 וְהַעוֹשֶׂה סִיג לְדַבְּרָיו, וְאֵינוֹ מַחְזִיק טוֹבָה לְעֶצְמוֹ, אֱהוּב,
 אוֹהֵב אֶת הַמְּקוֹם, אוֹהֵב אֶת הַחֲבֵרִיּוֹת, אוֹהֵב אֶת
 הַנְּדָקוֹת, אוֹהֵב אֶת הַמִּישָׁרִים, אוֹהֵב אֶת הַתּוֹכְחוֹת,
 וּמִתְרַחֵק מִן הַכְּבוֹד, וְלֹא מַגִּיס לְבוֹ בְּתִלְמוּדוֹ, וְאֵינוֹ שֹׁמֵחַ
 בְּהוֹרָאָה, נוֹשֵׂא בְּעוֹל עִם חֲבֵרוֹ, וּמְבַרֵּיעוֹ לְכַף זְכוּת,
 וּמַעֲמִידוֹ עַל הָאֵמֶת, וּמַעֲמִידוֹ עַל הַשְּׁלוֹם, וּמִתְיָשֵׁב לְבוֹ
 בְּתִלְמוּדוֹ, שׂוֹאֵל וּמַשִּׁיב, שׂוֹמֵעַ וּמוֹסִיף, הַלּוֹמֵד עַל מְנַת
 לְלַמֵּד, וְהַלּוֹמֵד עַל מְנַת לְעַשׂוֹת, הַמְּחַכִּים אֶת רַבּוֹ, וְהַמְּבִיֵּן
 אֶת שְׁמוּעָתוֹ, וְהַאֹמֵר דְּבַר בְּשֵׁם אוֹמְרוֹ, הָא לְמַדְתָּ: כִּי
 הַאֹמֵר דְּבַר בְּשֵׁם אוֹמְרוֹ, מְבִיא גְּאֻלָּה לְעוֹלָם, שֶׁנֶּאֱמַר:

וְתֹאמַר אַסְתֵּר לְפָלְקָה בְּשֵׁם מְרַדְּכִי . וְגְדוּלָה תִזְרָה .
 שֶׁהִיא נוֹתֵנָת חַיִּים לְעֹשֶׂיהָ בְּעוֹלָם הַזֶּה וּבְעוֹלָם הַבָּא .
 שֶׁנֶּאֱמַר : כִּי חַיִּים הֵם לְמִצְאֵיהֶם , וְלִכְל בְּשָׂרוֹ מֵרַפָּא .
 וְאֹמַר רַפְּאוֹת תִּהְיֶה לְשָׂרָה , וְשִׁקְיִי לְעֲצֻמוֹתֶיהָ . וְאֹמַר :
 עֵץ חַיִּים הִיא לְמַחְזִיקִים בָּהּ , וְתִלְמֵכֶיהָ מְאִשֵּׁר . וְאֹמַר : כִּי
 לֵוִית חֵן הֵם לְרֵאשִׁיחַ , וְעֲנָקִים לְעִתְרֵיהֶן . וְאֹמַר : הַמֵּן
 לְרֵאשִׁיחַ לְוֵית חֵן , עֲטָרַת תְּפִאֲרוֹת תִּכְנֶנֶה . וְאֹמַר : כִּי כִי
 יִרְבוּ יָמֶיהָ , וְיִוָּסְפוּ לָהּ שָׁנֹת חַיִּים . וְאֹמַר : אֶרֶךְ יָמִים
 בְּיָמֶיהָ בְּשִׂמְאוֹלָה עֲשֵׂר וּבְבוֹד . וְאֹמַר : כִּי אֶרֶךְ יָמִים
 וְשָׁנֹת חַיִּים , וְשָׂלוֹם יִוָּסְפוּ לָהּ . הַרְבֵּי שִׁמְעוֹן בֶּן יְהוֹנָדָה
 מְשׁוֹם רַבִּי שִׁמְעוֹן בֶּן יִזְחָאי אֹמַר : הַנּוֹי , וְהַכֶּתֶר , וְהָעֵשֶׂר ,
 וְהַקְּבוֹר , וְהַחֲכָמָה , וְהַזְּקֵנָה , וְהַשִּׁיבָה , וְהַבְּנִים , נֶאֱמָה
 לְצַדִּיקִים וְנֶאֱמָה לְעוֹלָם . שֶׁנֶּאֱמַר : עֲטָרַת תְּפִאֲרוֹת שִׁיבָה ,
 בְּדָרְךָ צְדָקָה תִּמְצֵא . וְאֹמַר : תְּפִאֲרוֹת בַּחֲוָרִים כֶּסֶם וְהַדָּר
 זְקֵנִים שִׁיבָה . וְאֹמַר : עֲטָרַת זְקֵנִים בְּנֵי בָנִים , וְתְּפִאֲרוֹת
 בָּנִים אֲבוֹתָם . וְאֹמַר : וְהַקְּרָה הַלְּבָנָה וּבוֹשָׁה הַחֲכָמָה .
 כִּי מֶלֶךְ יִי צְבָאוֹת בְּהַר צִיּוֹן וּבִירוּשָׁלַיִם , וְנִגְדָה זְקֵנָיו קְבוֹד .
 רַבִּי שִׁמְעוֹן בֶּן מִנְכָּיָא אֹמַר : אֵלֹהֵי שֶׁבַע מַדּוֹת שָׁמְנוּ
 חֲכָמִים לְצַדִּיקִים , כָּלֵם נִתְקַיְמוּ בְּרַבִּי וּבְבָנָיו . ׀ אָמַר
 רַבִּי יוֹסֵפִי בֶּן קַסְמָא : כָּעַם אֶחָת הָיִיתִי מְהִלְךָ בְּדָרְךָ ,
 וּפָגַע בִּי אָדָם אֶחָד , וְנָתַן לִי שְׂלוֹם , וְהַחֲזוֹרְתִי לוֹ שְׂלוֹם . אָמַר
 לִי רַבִּי , מֵאַיִן מְקוֹם אֶתָּה , אֶמְרָתִי לוֹ מַעִיר גְּדוּלָה שֶׁל
 חֲכָמִים וְשֶׁל סוֹפְרִים אֲנִי , אָמַר לִי : רַבִּי רְצוֹנָה שֶׁתְּדוּר

תר"א א) אסתר ב כב: ב) משלי ד כב: ג) שם ג ח: ד) שם ג יח: ה) שם א ט: ו) שם ד ט: ז) שם ט יא:
 ח) שם ג טז: ט) שם ג כ: י) שם טו לא: כ) שם כ כט: ל) שם יז מ) ישעיה כד כג:

עָמְנוּ בְּמִקְוֵי מַנְוֵי אֲנִי אֶתֵּן לָךְ אֶלֶף אֲלָפִים דְּנָרֵי זָהָב וְאַבְנִים
טוֹבוֹת וּמְרַגְלִיּוֹת, אָמַרְתִּי לוֹ: אִם אַתָּה נוֹתֵן לִי כֹל כֶּסֶף
וְזָהָב וְאַבְנִים טוֹבוֹת וּמְרַגְלִיּוֹת שְׁבַע עוֹלָם, אֵינִי דָר אֶלָּא
בְּמָקוֹם תּוֹרָה, וְכֵן כָּתוּב בְּסֵפֶר תְּהִלִּים עַל יְדֵי דָוִד מֶלֶךְ
יִשְׂרָאֵל: טוֹב לִי תוֹרַת פִּיךָ מֵאֲלָפֵי זָהָב וְכֶסֶף, וְלֹא עוֹד,
אֶקְרָא שְׁבַע שָׁעַת פְּטִירָתוֹ שֶׁל אָדָם, אֵין מְלִיץ לוֹ לְאָדָם לֹא
כֶּסֶף וְלֹא זָהָב וְלֹא אַבְנִים טוֹבוֹת וּמְרַגְלִיּוֹת, אֶלָּא תּוֹרָה
וּמַעֲשִׂים טוֹבִים בְּלִבָּךְ, שְׁנַאֲמַר: בְּהִתְהַלֵּךְ תִּנְחָה אֶתְּךָ,
בְּשֹׁכֵב תִּשְׁמַר עֲלֶיךָ, וְהַקִּיצוֹת הִיא תִּשְׁתַּחֲוֶה. בְּהִתְהַלֵּךְ
תִּנְחָה אֶתְּךָ, בְּעוֹלָם הַזֶּה. בְּשֹׁכֵב תִּשְׁמַר עֲלֶיךָ, בְּקִבְרָךְ.
וְהַקִּיצוֹת הִיא תִּשְׁתַּחֲוֶה, לְעוֹלָם הַבָּא, וְאָמַר: לִי
הַכֶּסֶף וְלִי הַזָּהָב נָא, יְיָ צְבָאוֹת, יְחַמְּשֵׁה קַנְיֵינִים
קִנְיַת הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא בְּעוֹלָמוֹ, וְאֵלֹהֵי הַתּוֹרָה,
קִנְיֵן אֶחָד, שָׁמַיִם וָאָרֶץ, קִנְיֵן אֶחָד, אֲבֹרָתָם קִנְיֵן אֶחָד,
יִשְׂרָאֵל קִנְיֵן אֶחָד, בֵּית הַמִּקְדָּשׁ, קִנְיֵן אֶחָד, הַתּוֹרָה מִגְּנֵן,
דְּכַתִּיב: יְיָ קִנְיֵי רַאשֵׁיית דְּרַכּוֹ, קָדָם מִפְּעֻלּוֹ מֵאֵן, שָׁמַיִם
וָאָרֶץ מִגְּנֵן דְּכַתִּיב: כִּי אָמַר יְיָ הַשָּׁמַיִם כֶּסֶף וְהָאָרֶץ הָדָם
רַגְלֵי אֵי זֶה בֵּית אֲשֶׁר תִּבְנֶנּוּ לִי וְאֵי זֶה מָקוֹם מְנוּחָתִי, וְאָמַר:
כִּי רַבּוּ מַעֲשֵׂיךָ יְיָ, כָּל־ם בְּחִכְמָה עָשִׂיתָ, מִלֵּאָה הָאָרֶץ
קִנְיֵיךָ, אֲבֹרָתָם מִגְּנֵן, דְּכַתִּיב: וַיְבָרְכֵהוּ וַיֹּאמֶר: בְּרוּךְ
אֲבָרָם לֹאֵל עֲלִיּוֹת, קִנְיַת שָׁמַיִם וָאָרֶץ, יִשְׂרָאֵל מִגְּנֵן דְּכַתִּיב:
עַד יַעֲבֹר עִמָּךְ יְיָ, עַד יַעֲבֹר עִם זֶו קִנְיַת, וְאָמַר: לְקְדוֹשִׁים
אֲשֶׁר בְּאָרֶץ הַמֶּתָה, וְאֵדִירִי כָּל חַפְצֵי בָם, בֵּית הַמִּקְדָּשׁ,
מִגְּנֵן דְּכַתִּיב: מִכּוֹן לְשִׁבְתֶּךָ פְּעֻלָּתִי יְיָ, מִקְדָּשׁ אֲדִנִּי
כּוֹנֵנִי יְיָ, וְאָמַר: וַיָּבִיֵאם אֵל גְּבוּרָה קְדוֹשׁ, הֵר זֶה

קִנְיָתָהּ יְמִינוֹ. " כָּל מֵה שֶׁבְּרָא הַקָּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא
בְּעוֹלָמוֹ. לֹא בְרָא אֱלֹה לְכָבוֹדוֹ, שֶׁנֶּאֱמַר: כֹּל הַנִּקְרָא
בְּשֵׁמִי וְלְכָבוֹדִי, בְּרֵאתִיו יִצְרֵתִיו אִף עֲשִׂיתִיו. וְאָמַר:
" יִמְלֹךְ לְעַלְמֵי עֵד:

רַבִּי הֲנִנְיָה בֶן עֲקִישָׁא אָמַר, רְצוּהוּ הַקָּדוֹשׁ בְּרַךְ הוּא לְנִפְתּוֹת אֶת
יִשְׂרָאֵל, לְפִיכָּה הִרְבָּה לָהֶם תּוֹרָה וּמִצְוֹת, שֶׁנֶּאֱמַר: " תִּפְּיֵן
לְמַעַן צְדָקוֹ יִגְדִיל תּוֹרָה וַיֵּאדָר: