

ESTUDO: GRADIENTES E NOMENCLATURA

Uma Conferência dada a 6 de Agosto de 1964

Bem, que dia é hoje? O quê?

É dia 6 de Março.

Alguém lá atrás disse 6 de Março. Estamos a 6 de Agosto A.D. 14, Curso de Instrução Especial de Saint Hill, e temos hoje outra conferência sobre o estudo.

Agora provavelmente, só para começarmos isto em grande, de forma a que os táxis lá fora não cobrem uma conta muito elevada esta noite... só para começar isto em grande, deixem-me que vos diga desde já que, é claro, nenhum campo de estudo, incluindo os textos de Cientologia dos primeiros tempos, inclui estes princípios.

Portanto isto que estou a fazer é uma coisa muito arriscada, porque pode ricochetear como uma crítica, estão a ver, aos textos de Cientologia, porque não foram escritos desta forma. Foram escritos num esforço para que as pessoas compreendessem de que se estava a falar, mas não estão de acordo com estes princípios. Os futuros textos de Cientologia, por outro lado, estarão de acordo com eles. Vão ver isto entrar e surgir de repente logo ao virar da esquina. Contudo, neste momento, apenas têm um ou dois boletins que representam isto. Provavelmente repararam, nestes tempos mais próximos, que os boletins mais recentes são muito mais fáceis de estudar, e isto é um resultado direto deste *estudo do estudo*. Contem comigo para estudar o estudo.

Mas é muito interessante ver que as vossas classificações nos exames, desde que vos tenho estado a falar do estudo, tenham subido de 5%... 5% da classe com classificações de 90% para cima, para 60% da classe com estas classificações. É um destes saltos surpreendentes, estão a ver? É demasiado surpreendente para... bem, era totalmente imprevisível. Vocês já estão a ser treinados acima do nível da educação moderna; quero dizer, da educação moderna tal como ela é ensinada. Não se deveria ser gramático com coisas de pouca qualidade, percebem? Tenho estado a divertir-me ultimamente a fazer a gramática concordar com a descortesia com que algo deveria ser encarado. Isto é muito interessante, o estado de ânimo com que se usa a gramática, estão a ver? Vocês também fazem isso. Dizem "Atã, nã houvera de ser?" O que significa, naturalmente, que se tem uma atitude de total desrespeito pelo que ela diz sobre o assunto, não veem? Há uma porção de nuances na linguagem totalmente inexploradas, e coisas desse tipo, que são muito divertidas. Mas, claro isso é só divertido.

Melhorar a capacidade do estudante para aprender pela alteração do carácter e da metodologia do ensino é o nosso objetivo exato neste momento.

Ora, este é realmente um objetivo interessante; isto é, alterar a capacidade do estudante para estudar e para aprender, melhorá-la alterando simplesmente a metodologia do ensino.

Então, estão agora a ver que isto, em si mesmo, é bastante arriscado porque vocês dizem: "Bem, eu tornaria o assunto mais fácil de estudar" ou qualquer coisa nesse estilo; mas, que tal modificar as reações subjetivas do estudante ao assunto pelo método de ensino empregado? Portanto, estão a ver quão longe chegamos aqui. Estamos agora a manejar, neste assunto, a reação subjetiva do

estudante ao assunto pelo método que usamos ao ensiná-lo. Por isso, se querem ver o pandeterminismo a funcionar, aqui o têm, estão a ver?

Ora bem, o estudo normalmente consistia apenas em dizer algo a alguém, e pressupunha-se que a pessoa o estudava, percebem; e se ela não gostasse, bem, fazia-se queixa dela ao diretor da escola, veem? Era assim que se manejava a realidade subjetiva do estudante. Nas universidades a coisa faz-se pelo mecanismo da expulsão, por um sistema de classificações em que, se alguém não passa um nível, é expulso.

Isto é, de uma forma muito simples, não lhe é permitido passar ao nível seguinte. Isso vê-se muito vulgarmente, mas chega ao ponto de uma pessoa ser expulsa. Bem, era assim que se tentava dar ao estudante uma realidade subjetiva sobre o assunto que estava a estudar: pela *punição*, é claro. De que outra forma esperavam que a coisa fosse conduzida no universo físico?

Portanto, na verdade, para além de um esforço para apresentar os factos e dizer que um assunto existia, e em seguida fornecer uma tecnologia escolar que levava o indivíduo a sentir-se culpado se não o soubesse... todo o assunto do estudo e do treino não tinha avançado muito para além desse ponto. Isso era mais ou menos o ponto culminante do estudo.

Agora, muito acidentalmente, alguém com intuição ou perspicácia, algum professor universitário, algum professor em algum lado, em alguma escola, desviava-se deste raciocínio. Desviava-se deste método de ensino e começava a convidar à compreensão, ao interesse e à participação do estudante; tais professores eram muito raros e as pessoas realmente esforçavam-se, os estudantes realmente lutavam para ter acesso às aulas deles. E isso era até onde o ensino tinha avançado.

Bem, quando reconhecemos que a educação não é muito bem sucedida já demos um enorme passo em frente. Mas as autoridades educativas, que são responsáveis pela educação de crianças e adultos, recusam-se a reconhecer este facto, e por isso não tentam realmente melhorá-la.

Mas quando se enfrenta um assunto prático como Cientologia, em que se treinou um auditor o melhor que se podia, e então o veem sentar-se, temos aí um elemento que falta na maioria das tecnologias educacionais. Eles ensinam o engenheiro a construir pontes, mas em seguida não se obriga ninguém dessa universidade a sentar-se e a observá-lo a construir uma ponte, e muito menos a atravessar a ponte que ele construiu. Por isso, como veem, eles não dão de facto uma boa vista de olhos para ver se os seus métodos educacionais são bem-sucedidos ou não. '

Ensina-se grego antigo a alguém. Não há nada de mal em aprender grego antigo, mas o professor nunca testemunhará realmente o estudante a falar com os Gregos da Antiguidade, veem? Ele não presta muita atenção a isso.

Por isso, ao estudar o estudo evitei todos esses campos em que a observação do estudante não era fácil de fazer, em que a doingness do estudante não era fácil de observar, e isso excluía um campo para o estudo do estudo, percebem? Assim, imediatamente, a tecnologia de Engenharia... não se podia aprender nada aí porque, é claro, ninguém se senta a observar se o engenheiro constrói ou não a ponte, estão a ver? Portanto tinha que ser algo de tão íntimo como Cientologia, na qual o instrutor ensina ao estudante como auditar um caso e em seguida, por estranho que pareça, pode fazer que no mesmo instante ele vá auditar o caso, veem? Isto tem, pois, tendência a obrigar-nos a progredir e a avançar, e em seguida podemos avançar mais porque temos uma inspeção instantânea dos resultados do nosso estudo.

Desta forma, talvez uma das razões pelas quais a civilização não tem realizado progressos consideráveis neste campo, é que muito poucos assuntos entram nesta categoria em que o assunto ensinado é imediatamente praticado perante o professor. Estão a perceber isto? Este facto dá-nos,

portanto, pode dizer-se, a posição de comando no assunto do estudo, porque podemos verificá-lo instantaneamente e sem nenhum *atraso de comunicação*. Não descobrimos 20 anos depois, estão a ver, se tal indivíduo acabou por se tornar um ótimo e famoso advogado, não veem? Não é assim; descobrimos se a pessoa se tornou um auditor antes do fim do dia. A pessoa pode usar este princípio? Bem, dirigimo-nos à secção de audição e lá está o mesmo auditor que acabamos de ter na aula prática, a quem acabamos de ensinar alguma coisa na prática, e aí está ele sentado. Estão a ver? Ali está ele sentado e a dar a cara. Ali mesmo! E quando o Supervisor da secção de prática também supervisiona a audição, continua a trabalhar com muita, muita diligência para transmitir os ensinamentos práticos até ao ponto em que vê tudo, de repente, numa sessão. Percebem? Portanto provavelmente vemos as coisas mais de perto do que qualquer outra pessoa.

Agora, há uma grande zona de tolerância na maior parte dos estudos. Espera-se que o estudante seja muito amador. Digamos que estamos a ensinar o ofício de trabalhar a prata. Pois, não esperamos que o estudante aqueça qualquer quantidade de prata sem queimar os dedos, percebem? Por isso obtemos uma grande vitória de gradiente: ele aqueceu alguma prata sem queimar os dedos. Veem? Bom, está tudo muito bem, e isso é excelente, mas não esperamos que nas primeiras semanas de trabalho ele faça um serviço de chá que agrade ao Diretor Geral da Fundação Britânica da Prata. Como que esperamos que esse indivíduo vá e ande por aí a trabalhar a prata, aperfeiçoe a sua habilidade para o design, trabalhe com um mestre e seja gradualmente bem sucedido; e que quando ele chegar aos 50 anos, pois bem, produza uma peça que seja uma bela maravilha, percebem, que seria aprovada pelo Diretor Geral dos Serviços Britânicos de Chá Lda., ou qualquer coisa desse género, que a compraria e a usaria como modelo padrão, veem? Há sempre este atraso de comunicação.

Porém havia um campo, para não nos alongarmos muito, havia um campo em que a inspeção instantânea era exequível, por isso esse campo prestava-se singularmente a um estudo acerca do estudo, e que era análogo à Cientologia; e esse era o campo da fotografia. Ora, se se diz a um estudante que tire uma fotografia de uma árvore e ele vai lá fora e tira uma foto de uma árvore, muito em breve ver-se-á a fotografia da árvore. E se estiver de pernas para o ar, se ele a tiver cortado ao meio, se não manteve a câmara direita ou a deixou tremer, todas essas coisas serão imediata e distintamente visíveis. Além disso, temos um resultado direto e exato de uma combinação de ações, o que naturalmente é importante. Ele sabe pôr uma sanduíche numa bandeja? Bom, está bem, sabe pôr uma sanduíche numa bandeja, mas essa não é uma ação muito complicada. Ele sabe fazer uma sanduíche e pô-la numa bandeja? Veem? Muito bem. Bom, ele sabe fazer o pão, vejam, preparar o recheio, fazer a sanduíche, fazer a bandeja e pôr a sanduíche nela? Veem como este campo... vocês poderiam subitamente começar a ampliar um assunto, veem?

Bem, receio que em Cientologia estejamos muito perto disto. É um assunto com ações complexas. Não é um assunto de ações simples. Não importa quão esperançada e crente uma pessoa esteja quando começa a co-auditar (estou a referir-me à co-audição de HAS), não importa quão comoventemente ela confie em que tudo o que terá de fazer é sentar-se ali e acenar com a cabeça, muito em breve se apercebe de que está metida numa ação complexa. Espera-se que diga alguma coisa, e isto provavelmente impressiona-a como um grande choque quando finalmente compreende que se espera que diga alguma coisa, e que depende de ela fazer com que a pessoa que está a auditar diga alguma coisa.

Agora temos uma dupla complexidade; não só se espera de quem audita que diga alguma coisa, mas também que quem está a ser auditado, tem de ouvir algo que a leve a dizer alguma coisa. Estão a seguir-me? Em seguida quem audita tem de escutar o que a pessoa diz, e depois tem de dar o acusar de receção. Bom, provavelmente acaba por dominar o assunto, servindo-se de uma

folha pré-preparada ou coisa semelhante, finalmente dominará o assunto e sente-se triunfante, só para descobrir que a pessoa sentada à sua frente na co-audição... à medida que este muda, já não é o mesmo caso. Temos diferentes PCs e estes PCs têm casos diferentes, e tudo isso é muito assustador, porque sabíamos que tudo quanto tínhamos que dizer a alguém era: "Bem, como vai a sua sogra?" e teríamos uma boa sessão a avançar. Porém o fulano seguinte não tem sogra e isto é um grande obstáculo; e vocês ficariam surpreendidos com as dimensões que parece ter este obstáculo. Agora ele tem que introduzir a tecnologia, dizem-lhe que tem de lidar com algo relacionado com os problemas, que tem de introduzir a tecnologia dos problemas. O que diacho é um problema? Para falar com alguém acerca de problemas, ou inventar coisas acerca de problemas para fazer o indivíduo falar deles, temos que saber alguma coisa acerca de problemas. Agora ele está a entrar diretamente na significância da mente, além das ações que está a executar.

Bom, a maneira normal como fazemos isto é levando-o a executar as ações simples, e em seguida acrescentar-lhes as complexidades, uma após outra, baseados em que a pessoa ficaria confusa se lhe dessem demasiado com excessiva rapidez.

Por isso dispomos de uma descoberta que fizemos há muito chamada escala de gradientes, que se aplica ao campo do estudo, e que consiste em ensinar alguém num gradiente. Bem, o que significa "ensinar alguém num gradiente?" Bem, um gradiente, é claro, refere-se a um declive, que é como uma imagem com o aspeto de uma encosta ascendente, estão a ver? E um pouquinho mais, a cada passo sucessivo, é o que entendemos por um gradiente; torna-se mais íngreme, ou mais complexo, ou inclui mais à medida que se avança.

Bom, isso é um gradiente, e desde que ataquemos o assunto num gradiente de complexidade, estamos a dar à pessoa este mesmo ciclo. Avançamos para mais e mais ações, mas tentamos ensinar-lhe cada ação que vamos acrescentar à primeira; e vamos ensinar-lhe essa ação tão bem que não lhe cause preocupações. E em seguida a ação que lhe ensinamos tem as suas próprias complexidades, mas é executada em conjunto com a primeira ação. Porém, se a primeira ainda o preocupa e ele não a tem sob controle, então a seguinte derruba-o.

Quando veem alguém ficar confuso, é porque não está seguro de uma ação mais fundamental que deveria ter dominado antes de avançar para uma ação mais complexa. Não é que ele não compreenda a ação mais complexa. Nem sequer está a confrontar essa ação; está ainda a confrontar a ação mais básica. Vejam, ele não aprendeu aquela ação básica.

Ora bem, o único ponto em que podem errar nesta área é tentar começar num ponto demasiado alto do gradiente; e podem cometer esse erro, podem cometer esse erro com a maior das facilidades. É o erro mais fácil de cometer, porque não se faz mais nada nas universidades senão cometê-lo. Eles não educam, cometem esse erro.

A educação moderna é realmente a arte e ciência de cometer o erro de começar num ponto demasiado íngreme, andar demasiado depressa, antes que alguém tenha aprendido qualquer coisa sobre o assunto.

Por exemplo, vi ensinar Alemão com rapidez e ferocidade, e mal demos por isso, estávamos a aprender tudo sobre Schiller, ou fosse quem diabo fosse. "O que é Schiller? Onde estamos? Porquê?"

"Bom, vem no texto da lição. Vejam, é o texto da quarta semana."

"Sim, então, espera aí. O que aconteceu ao alfabeto?" Ninguém consegue ler o alfabeto alemão quando está habituado apenas ao alfabeto inglês. Não se consegue ler um desses alfabetos góticos. São gatafunhos! Parecem pegadas de pássaros. Bem, está bem, vão ensinar a alguém as nuances de Schiller, vão, quando aquilo que está na página nem lhe parecem palavras! Ele ainda

não está convencido de que existam palavras na página, percebem? Pensa que o tipógrafo entornou tinta; pensa que o livro foi danificado. Ninguém se preocupa em lhe ensinar o alfabeto alemão. Onde se supunha que ele o aprendesse? Procuramos em vão onde se supunha que ele aprendesse o alfabeto alemão, porque não faz parte do programa de estudos deste curso. Ah, mas é Alemão 1; onde diabo está o Alemão 0? Bem, eles devem calcular que vocês o tiveram na vossa vida anterior.

Por conseguinte, podemos cometer, com a maior das facilidades, o erro de entrar num ponto demasiado elevado do gradiente.

Foi levada a cabo uma ação que custou muitos milhões de libras, em África, para ensinar um certo número de tribos a dominar a erosão do solo naquele lugar: as técnicas de conservação do solo e de prevenção da erosão. O parlamento daqui estava simplesmente a destinar dinheiro para isso, juntamente com plantas de amendoins e assim por diante. (Foi no tempo em que éramos todos camaradas). E estavam a destinar dinheiro para a cultura de amendoins, que nunca cresceram e nunca ninguém podia fazer alguma coisa com eles depois de crescerem, porque usavam outra matéria-prima para elaborar produtos, percebem? E ao mesmo tempo que estavam a despejar *rios* de dinheiro no programa de apoio à cultura de amendoins, abordavam a conservação do solo e prevenção da erosão. E despejavam o dinheiro nisto, e despejavam pessoas para lá, e havia pessoas numa ponte aérea para a África Central para resolverem estes fantásticos e assombrosos problemas que tinham ao tentar ensinar aos nativos como evitar a erosão do solo. E os nativos estavam a assimilar isto mais ou menos como o azeite assimila a água. Tenho a certeza de que estavam a ser educados e corteses quanto a escutar mas, meus caros, não prestavam realmente a mínima atenção.

Foi necessário que um Cientologista entrasse em cena a meio do programa para que as coisas se endireitassem. Ele fê-lo pelos gradientes, que já conhecemos. Compreendeu que o governo tinha abordado o problema num nível demasiado alto. O nativo não tinha qualquer razão para evitar a erosão do solo. Ora, se existia todo o solo de África, para que queriam conservá-lo? Parecia-lhe a substância mais abundante que alguma vez tinha conhecido. E isto conduziu ao facto de que ele não tinha qualquer ideia de futuro. Por isso o Cientologista sentou-se pacientemente, andou por ali ocupado a escrever qualquer coisa que eles usaram no programa e, como não voltámos a ouvir falar nisso, deve ter sido um sucesso; de qualquer forma já não estão a ser enviados biliões nesse sentido.

Foi simplesmente isto, o facto de termos que ensinar aos nativos que existe uma coisa chamada futuro, e que o bem-estar futuro dos seus filhos e da sua tribo dependia muito de ainda terem pastagens para criar gado e áreas onde cultivar alguma coisa. E ensinaram-lhes isto muito cuidadosamente e eles acolheram com um entusiasmo considerável o assunto da erosão do solo.

Ora bem, vocês cometem frequentemente um erro no Curso de Comunicação, quando chega um novo estudante a esse curso e começam a ensinar-lhe isto e aquilo, e este exercício e mais o outro, e ele nem sequer sabe sentar-se numa cadeira, meus caros! Pois, podiam ir a algo mais fundamental do que isso: podia ser que ele nem sequer soubesse porque estava ali. Talvez tivesse entrado por engano. Talvez ainda tivesse uma ideia estranha acerca da razão por que estava ali. Agora estão a ensinar-lhe um Curso de Comunicação.

Bem, não estão a ensinar um Curso de Comunicação a alguém que esteja ali. Portanto, o nosso gradiente básico na educação é pôr a pessoa ali. Parece demasiado simples, mas quase todos os professores primários do mundo estão atualmente a cometer esse erro. Estão a ensinar crianças que não estão ali. E verificaram que o mais maravilhoso aumento de QI e de rapidez de aprendizagem ocorre sob essa muito, muito singular simplicidade, e a maior parte dos grandes

avanços educacionais realizados com Cientologia baseiam-se simplesmente nesse “insignificante e pequenino” fator de pôr o estudante ali.

Ora bem, alguns desses professores não sabem o que estão a fazer. Pensam que estão a fazer algo de esotérico ou maravilhoso quando dizem à classe em cada manhã: "Olhem para a parede à vossa frente. Olhem para a parede atrás de vocês. Olhem para o teto. Olhem para o chão". Talvez o estejam a fazer "porque o Ron disse", mas parece funcionar, e parece ter muita aplicabilidade, e todas as crianças parecem ter enormes aumentos de inteligência embora isto seja feito apenas durante cinco ou dez minutos em cada manhã.

Bem, é maravilhoso que seja feito apenas durante cinco ou dez minutos em cada manhã, porque o processo não é obviamente percorrido tempo suficiente para entrar na zona em que teria de ser esgotado. E não vai acontecer aqui nada de significativo a um caso. O que eles não tinham notado antes é que as crianças não estavam ali para serem ensinadas, e é natural que pareçam mais inteligentes quando estão ali. Tentem fazer um teste de QI a alguém que não está sentado à secretária a executá-lo.

Portanto, isto está, na realidade, completamente separado das ramificações da havingness e de outros fatores que estivessem implicados nisto; esse primeiro passo destina-se simplesmente a pôr alguém aí. É o primeiro passo. Então, talvez numa Organização Central alguém na Academia possa dizer para si mesmo: "Bem, o Registador de Cartas já trouxe a pessoa aqui. Trazer a pessoa aqui é o dever do Registador de Cartas. A pessoa veio para receber um curso, não veio? Bom, pressupõe-se que o Registador de Cartas lhe escreveu cartas, devido às quais a pessoa está aqui". Já me explicaram isto a mim. Estão a ver a fundamentação lógica? Não! O que eles têm em classe é um corpo. Eles têm um corpo em classe. Ora bem, porque é que a pessoa realmente está ali? Isso eles não sabem.

Logo, o primeiro gradiente em educação é pôr a pessoa aí. Não importa muito como resolvam isto, já vos demonstrei. Façam as criancinhas na escola localizar o teto, localizar o professor, localizar o chão e assim por diante: então tê-las-ão aí agora, e elas reagirão mostrando-se muito mais inteligentes do que eram antes; e vocês dizem: "Olhem para os tremendos ganhos de QI que isto produz". Nada disso, ninguém é esperto onde não está.

Muito bem, temos por conseguinte a ideia de educação por gradiente, e o, repito, o erro que podem cometer na educação por gradiente é um erro muito grande, e reside na falha em reduzir o gradiente, na falha em começar com bastante simplicidade, na falha em alcançar a ação básica. Têm que encontrar a ação do começo, da qual a pessoa se poderá tornar segura para poder avançar para outra e estar segura dessa, e avançar para outra ação e adquirir segurança nela, estão a ver?

Ora bem, se nunca alcançaram uma ação suficientemente básica ou simples, como primeira ação para que a pessoa esteja segura, então ela, ao avançar para a zona seguinte, acha essa ação muito, muito complexa e começa a sentir-se com a cabeça a andar à roda; e depois o instrutor começa a ficar louco ao tentar explicar ao estudante do que se trata neste segundo passo... este segundo passo, percebem? Bem, ele nunca, nunca completou o primeiro passo, e daí em diante a sua educação é uma trapalhada completa. E se quiserem desenredar as dificuldades de alguém no treino e assim por diante, então terão que descobrir o gradiente que ele negligenciou, ou saltou ou omitiu, a seguir ao qual entrou em confusão.

Nunca se trata da confusão em que a própria pessoa e o instrutor supõem que a pessoa está, e é por isso que a educação acaba por se ir abaixo.

Agora vamos recapitular isto de novo. Não é a área da confusão que o estudante está a tentar aprender e o instrutor a tentar ensinar-lhe. Se estão a encontrar a mínima dificuldade em relação

a isso, então essa é a garantia de que essa não é a verdadeira confusão. Podem marcar isso com uma grande cruz vermelha. O estudante não consegue aprender isso, estão a seguir-me? Estamos a falar agora de uma reação forte, não apenas de uma ninharia qualquer. O estudante não consegue aprender a coisa e o instrutor não lha consegue meter na cabeça.

Então, que estamos a contemplar? Estamos a contemplar um ponto mais baixo no gradiente que foi saltado, voltando àquilo de que estávamos a falar em primeiro lugar. Aqui está um ponto no gradiente que o estudante não dominou, e depois passou para o ponto seguinte. Com o ponto seguinte encontrou suficiente confusão para se sentir esmagado, e nunca compreendeu esse ponto. E quando o examinam no E-Metro, esse é o ponto que obterão. Não obterão o ponto original, obterão o ponto seguinte no gradiente.

Portanto, uma das coisas que surgiram furtivamente e que tornou este assunto muito difícil de resolver, foi o facto de que aquilo com que o estudante está aparentemente a ter dificuldades nunca é aquilo em que o estudante está a ter dificuldades. E poderão poupar muitas horas ao instrutor se reconhecerem isto e obtiverem de facto uma boa compreensão da questão. Bem, isto naturalmente segue o padrão da mente, não é assim? Se o PC sabe o que o preocupa e continua a preocupar-se, então isso não é o que o preocupa. Vejam, sabemos isso. Se uma pessoa sabe o que é que está mal com ela, então não é isso o que está mal com ela, meus caros, porque certamente que faria as-is e isso deixaria de estar mal. Isto é elementar.

Então isto, aplicado à educação, dá-nos esta outra estranha aparência de que este mesmo conjunto de dados se aplica ao campo do treino. E aquilo com que o estudante está *muito* confuso e *incapaz* de avançar, e aquilo que o instrutor *não parece ser capaz de ensinar* ao estudante, não é, então, o ponto correto a tratar na instrução. Pode-se dizer isso imediatamente, apenas por este julgamento, que esse deve ser o ponto incorreto a tratar. E o instrutor afasta-se disso e examina esta situação mais a fundo e melhor. Vejam, isso é elementar, veem.

Deixem-me dar-vos um exemplo. Isto é tremendamente elementar; uma coisa muito, muito simples. Passa muito facilmente desapercibido, e é muito fácil acreditar que não tem tanto efeito assim. Sei de um instrutor que se encontra num ligeiro estado de choque com alguns dos resultados que de repente está a obter num estudante a quem aplica algum deste material. "E sabias que...?" sabem, esse tipo de coisas; ele não se tinha apercebido de que fosse algo tão poderoso. Um instrutor de teoria está a dar um checkout (exame) a um estudante num boletim, e chega ao parágrafo três e decide que o estudante não o pode passar. Mas o estudante tem passado um bocado tão mau que o instrutor de teoria decide que ele deveria receber um pouco de instrução. Não lhe vai dar um passe nisto, mas ele está, isto é muito habitual, está farto de o ver errar neste ponto específico. O estudante parece que nunca será capaz de ir para além deste ponto, veem? Por isso ele diz-lhe: "Então, então, então vê isto, vê isto, vê isto, agora. Compreendes o conceito desse blá-blá-blá-blá-blá?" e ocupa-se do terceiro parágrafo, estão a ver? E o estudante fica todo enleado, e o instrutor diz: "'Ora bem, um momento. Vejamos, como posso tornar isto um pouco mais simples?" Como posso torná-lo um pouco mais simples?" Vejam, o instrutor de facto está a ir na direção correta, mas ainda permanece naquilo em que é suposto o estudante estar confuso; *esse* é o erro que ele está a cometer. Mas "Como posso tornar isto mais simples?", "Como posso baixar um pouco o gradiente?" Bom, o estudante não consegue compreender e o instrutor não consegue ensiná-lo.

Então, a primeira coisa que deveriam saber imediatamente é que estão um ou mais passos à frente daquilo em que o estudante está realmente confuso. Bem, a situação resolve-se com este ponto elementar: então voltam atrás e descobrem que palavra no segundo parágrafo (que, é óbvio, foi lindamente passada) o estudante não compreendeu. E pode não ser de todo uma palavra de

Cientologia, pode ser alguma palavra comum, tão simples como isto. E de repente, bem, o estudante faz: "Oh!"

Vejam, isto não é anterior no tempo apenas por estar no parágrafo anterior do boletim; acontece que os boletins são redigidos mais ou menos num gradiente. É por isso que obtêm aí uma aparência de momento anterior.

Mas eles tinham chegado até este ponto, e então não tinham compreendido o ponto inferior do gradiente, de forma que este ponto superior do gradiente é apenas *bleuuuhhh!* E no momento em que eles entram neste ponto superior do gradiente exclamam: "Meu Deus!" sabem? E as paredes como que ficam mais perto, e há pequenos pontos de luz a aparecer-lhes à frente dos olhos, e sentem uma leve dor de cabeça. É fisiológico.

Não admira que os franceses do outro lado, certamente, nos tempos mais duros, na época de Napoleão, nós teríamos dito: "Quem se importa com o número de franceses que são mortos?", estão a ver? Mas hoje não deveríamos ter essa atitude insensível, e devemos fazer alguma coisa em relação ao sistema educativo francês, porque leva mais estudantes ao suicídio do que vocês podem contar facilmente. São *especialistas*, especialistas em levar os estudantes a cometer suicídio. As universidades americanas vêm logo a seguir, em segundo lugar. Elas simplesmente desgraçam o indivíduo e fazem-no cair na sarjeta se falharem. Se cometeram o erro de avançar demasiado depressa num gradiente, então condenam o indivíduo. É um disparate. Mas vocês percebem quão grave isto é. Isto entra em....

Aqui está outro ponto importante que eu não devia simplesmente intercalar aqui, mas vou abordá-lo completamente, e é que o estudo pode produzir reações fisiológicas, e pode produzir algumas agradáveis e outras extremamente desagradáveis. Vocês podem ter, apenas devido ao estudo, algumas das mais desagradáveis reações que alguma vez conheceram. E isto não acontece apenas ao estudar Cientologia, meus caros, acontece ao estudar como pintar celeiros. E não é por acaso que um estudante estará sentado diante da sua prancheta de desenho, ou coisa semelhante, e estará a ficar cada vez mais com a cabeça a andar à roda, e a sentir-se um tanto esquisito e a ver manchas diante dos olhos, e a ficar doente ao tentar estudar para além do ponto onde está. E, é claro, está a ser pressionado a avançar correndo contra o tempo devido a um exame final, e não pode descansar e ir dar um passeio no parque; não pode fazer nada disso. Tem que estar ali sentado, envolver a cabeça numa toalha, estão a ver, e beber grandes quantidades de café; e naturalmente que estará a fazer key-in que nem um louco, a ficar completamente desfeito e assim por diante. Não admira.

Bem, qual é o problema dele no momento em que tudo isto acontece? Bem, o problema dele não é o que está a estudar, é o que não conseguiu estudar imediatamente antes. É sempre este o seu problema. Quando têm reações fisiológicas deram um salto no gradiente; podem estar absolutamente seguros disso. Saltaram o gradiente. De repente entram numa coisa ou noutra, *e-e-e-e* estão a aprender a colocar paus ao longo de um caminho para o subdividir, medir e ser cimentado; ou o número de grãos de bicromato de potássio que devem deitar, se são de fabrico inglês, em contraste com os de fabrico americano, e dizem: "*O que é isto?*"

Não se trata apenas de um dado que falta; não tenham essa ideia, percebem? Não é a falta de um dado. É algo sobre o assunto da mistura de produtos químicos, ou ... vejam, pode ser algo análogo, pode ser num assunto afim que tem um dado mais fundamental, que existe nele. Vejam, o salto no gradiente ocorreu num assunto afim, ou apenas no parágrafo anterior a este no texto, entendem? Vejam, nem sempre é o parágrafo anterior no texto.

Por vezes o indivíduo perguntou durante anos a si próprio: "Como é que realmente se mede uma coisa com forma irregular?", percebem? E "*Como - co - co - como. .*". e de repente isto é-

lhe atirado à cara, veem? "Bem, meça este passeio de cimento e...", assim sucessivamente. "E agora o cálculo que é obsoleto neste assunto é ... ", e assim por diante. E ele está a tentar compreender o Cálculo, vejam, a tentar compreender o Cálculo, a tentar compreender o cálculo--.

Não há nada de errado com o Cálculo. Ele não sabe como medir um passeio; e ficou key-in por alguma frase relacionada com o que ele julga que o preocupa. Está mesmo ali ao lado, mas é um espaço em branco.

E sabem que todo o assunto fica em branco? Toda a área que rodeia aquilo fica em branco. É como estoirar com o cume de um arranha-céus e toda a cidade desaparecer. Quer dizer, é um fenómeno tão peculiar como isso, percebem? Vocês dizem: "Boa! Como pode toda a página ter desaparecido?", sabem, ou: "Como pode ter desaparecido todo o compêndio?" Se um estudante estiver a avançar com muita dificuldade, as palavras irão desaparecer-lhe da página.

Tive uma experiência disto há muito, muito pouco tempo: estava a tentar localizar uma palavra no dicionário que fazia parte de uma página com a qual eu estava a passar um mau bocado; e, sabem que a palavra tinha desaparecido da coluna? E eu disse: "Deixa de ser parvo! Não é possível ter desaparecido desta coluna. Tem de estar neste dicionário!" e.. era um dicionário especializado e assim por diante, e como que cerrei os dentes e "concentrei os olhos" nele e, caramba, estava mesmo ali. E, sabem que um momento antes não estava naquela coluna?

Neste caso particular eu, no entanto, sei o que não compreendi completamente. Sei o que deixei de fazer, e tenho que ir em frente e fazer alguma coisa em relação a isso, porque cada vez mais se interpõe no meu caminho. Não sei as cores complementares absorventes de cor, de forma a poder recitá-las. Não posso dizer-vos cada uma das combinações de cor que absorvem todas as componentes da luz branca exceto uma, veem? Isto parece muito complexo, não parece? E é! Mas trata-se de uma ação como esta.

Apenas por continuar a estudar para além deste ponto, que foi o que fiz, porque não me dispus a elaborar um círculo cromático e compreendê-lo até à última, isto perdeu-se por ali, veem? Insisti em apressar-me para além desse ponto. Então, algures na vizinhança havia uma não-compreensão. Tinha localizado essa não-compreensão bastante bem, mas não era isso o que eu estava a estudar no momento e não era com isso que estava a ter dificuldades. Estou a chegar a um ponto em que as coisas desaparecem da página, para não falar nas dores de cabeça. Mas é só passar além deste ponto, passar além deste ponto... bem, há qualquer coisa lá atrás nessa área. E é muito fácil e assim por diante, mas ninguém traçou um desses círculos, no compêndio não existe uma ilustração de um círculo (disco) que mostre isso por cores complementares, e não há discos que vos deem as cores primárias, em relação àquilo que absorve "não elas (as cores)" a luz branca, veem? Aquilo que absorve "não elas". Não há uma lista daquilo que não as absorve, pelo que isso teria mais ou menos de ser compilado, e eu teria que me sentar e desenhar esta coisa toda, teria que memorizar todos os seus detalhes, e então saberia que os teria de forma correta.

E na altura em que começava a fazer isto, alguma coisa surgia e me estalava na cara como: "Que diabo de cor é o ciano?", veem? "O que é este ciano? Qual é a sua matiz? Sempre pensei que era azul; não é azul obviamente. Toda a minha vida ouvi os médicos-legistas dizerem que quando se dá cianeto a alguém a pessoa fica azul, e . . .". Vejam, há uma grande confusão por aí. E há provavelmente uma palavra insignificante como essa, a vaguear por aí em algum lugar nessa área, por isso tenho que voltar atrás e examinar esta área porque eu sei quando a coisa começou, estão a ver? Isto é, sei em que ponto isso ocorreu antes de se manifestar.

Vejam, vocês podem tornar-se suficientemente perspicazes para localizar onde estão, e tudo quanto têm que perguntar a vocês próprios, ou tudo o que têm de perguntar a um estudante é: "Onde é que não estavas a ter dificuldades? Agora, onde é que estás a ter dificuldades? Ótimo. E

o fim da parte em que não estavas a ter dificuldades?". Vejam, é muito simples, não é? Portanto, a fórmula é descobrir onde o estudante não estava a ter dificuldade com o assunto, o que significa que, até aí, ele tinha avançado no gradiente com sucesso. E depois descobrir onde ele começou a ter dificuldade, e pegam na parte final em que ele não estava a ter dificuldade e a coisa estará nas imediações. Podem na realidade circunscrevê-la a poucas palavras. Ou seja, podem fazer isso tão meticulosamente como isso. Podem localizar isso com precisão.

Poderão obter a metade do parágrafo onde está, ou obter... por vezes podem mesmo obter a metade da frase onde ela está, e então começar a trabalhá-la. Mas não esperem que o estudante seja capaz de vos dizer exatamente aquilo com que está a ter a dificuldade, porque é por isso mesmo que ele a tem.

Por isso, a instrução consistiria em guiar um estudante através de um gradiente de dados conhecidos. Não seria inventar novas soluções para as confusões do estudante. Começam a inventar novas soluções para as confusões do estudante, e vão apenas criar cada vez mais dificuldades. Porquê? Porque ele já tem uma coisa que não compreende, e vocês vão dar-lhe algo de incompreensível para resolver.

A boa instrução baseia-se no sistema de retroceder. Um estudante avançará; quase podem deixar isso no automático. Ele avançará como um urso atingido por uma bala. Zzzzzz! Entrará num assunto. E de repente vocês ouvirão uma grande chiadeira e vê-lo-ão deitar fumo pelas garras, estão a ver? E em seguida ouvem um baque, sabem? E depois vocês sentem a atmosfera à vossa volta estremecer. Algo aconteceu.

Bem, o que aconteceu exatamente? Bom, ele passou precisamente por cima de um ponto no gradiente, pensou tê-lo compreendido e não o compreendeu, passou para o ponto seguinte do gradiente e esbarrou num muro de tijolos. Por conseguinte, a dificuldade dele não reside neste último ponto do gradiente; a dificuldade dele reside no ponto anterior do gradiente que ele julgou ter compreendido mas não compreendeu. Por isso torna-se por vezes muito difícil para o estudante localizar isto, porque ele está tão certo de que compreendeu esse ponto anterior. Contudo, a prova de que não o compreendeu está perante os vossos olhos: ele está a ter dificuldades no ponto seguinte.

Reparem, este indivíduo diz: "Oh, eu aprendi a sentar-me numa cadeira, aprendi a sentar-me numa cadeira". Estão a treiná-lo no Curso de Comunicação, veem?" Aprendi a sentar-me numa cadeira. Sei tudo acerca disso. É sentar-me e olhar para alguém que está à minha frente, o que é absolutamente impossível! Isso é terrível! Já não consigo fazer isso!"

Vocês dizem: "Ora, vejamos". Na ausência desta tecnologia a reação de uma pessoa poderia ser: "Ora vejamos, como posso arranjar um exercício que o leve a olhar para aquele estudante?" Bom, veem como isso seria meter a pata na poça e prolongaria o treino? Veem? "Bom, como posso conceber algo que o leve a confrontar aquele tipo?" Não, não, não, não, não, não é ... Estão no ponto errado do gradiente, veem?

Aqui têm simplesmente uma aplicação prática. Dizem-lhe: "Ora bem, trata-se de te sentares numa cadeira, vês? Não era esse o exercício que fizeste imediatamente antes do exercício de confrontar o PC? Não era esse exercício, hã? Não era?"

"Bem, houve uma pequena coisa entre os dois", recorda ele de súbito. "O que foi?"

"Bem, era `sentar-me na cadeira confortavelmente, e é claro que isso é impossível."

"Oh. Ah, havia outra coisa nisto."

"Sim, bem, qualquer pessoa pode sentar-se numa cadeira. Na verdade podes forçar-te a estar

sentado numa cadeira durante horas."

"Bem, como é que fazes para te sentares numa cadeira?"

"Ora, sentas-te na cadeira e unes os calcanhares, compreendes? E se unires os calcanhares com bastante força e os pressionares um contra o outro, podes pressionar a barriga das pernas contra os lados externos da cadeira, e assim manter-te desperto e direito."

Que diabo vem a ser isto tudo? Estão a ver?

Conhecendo o princípio de reduzir o gradiente, veem, teriam descoberto isso. Mas se não conhecessem esse princípio continuariam a moer o juízo, a tentar treinar esta pessoa sobre como confrontar outro ser humano. E na realidade ela não teria qualquer dificuldade em confrontar alguém, exceto pelo facto de estar a tentar confrontar duas coisas ao mesmo tempo. Ela está a confrontar manter os calcanhares unidos, e está... não aprendeu a fazer isso, e está agora a tentar confrontar outra coisa ao mesmo tempo, e a sua atenção está dividida, e começa a ficar com dores de cabeça. E em seguida descobrem alguma coisa absurda que ela não compreendeu, como: "Bem, porque é que se audita numa cadeira?"

"Porquê? Como se deveria auditar?"

"Bem, não se poderia auditar deitado numa cama? Eu canso-me muito a auditar."

Estão a ver? Surgem todo o tipo de situações invulgares e insensatas. Não prestem muita atenção ao que eles têm de fazer; não tentem resolver essas coisas. Porém, estas considerações têm de sair cá para fora. Então, de repente têm esse indivíduo, que subitamente volta a examinar a questão e: "Ah, quer dizer que apenas se está sentado numa cadeira? Oh, você, você... Oh, espere aí! Oh, isso não é fácil! Oh! Que quer dizer, apenas sentado numa cadeira? Apenas estar sentado numa cadeira! Não, não se pode estar apenas sentado numa cadeira! Impossível!"

"Muito bem. Então, diz-me o que há de impossível nisso". Nem sequer precisa de ser um auditor para instruir, percebem? Quer dizer, não precisam de fazer uma grande quantidade de audição inteligente. Dizem: "O que há então de impossível nisso? O que há de impossível nisso?"

"Manter as costas a 7,5 cm das costas da cadeira, e assim por diante, é impossível porque têm de estar... pois, de facto, têm que estar sempre a medir para verificar se são 7,5 cm, não é?"

É difícil de acreditar enquanto não vos aconteceu, mas todo o parágrafo seguinte, que está depois da frase que contém a palavra mal entendida, pode simplesmente desaparecer totalmente deste mundo. Pode fazer com que uma parte desapareça da forma mais estrambólica que alguém já viu. Simplesmente evapora-se. E quase uma secção em branco de uma página não escrita. E tentam dar um checkout (exame) nisto ao estudante, e podem dar-lhe um checkout em todo o boletim, mas, caramba, não há aí parágrafo algum; nenhum tema seja de que espécie for. Revêm a coisa para trás e descobrem que há alguma coisa imediatamente antes dessa colisão que ele não compreendeu. E se ele não compreendeu isso com grande intensidade, então vocês devem dar-se conta de que está logo antes disso. E começam a conduzir o estudante para trás, não sei realmente onde irão parar, mas eu não tentaria ir até uma vida anterior. Porém, não sei verdadeiramente onde acabariam; torna-se interessante saber o que se passaria.

Ora bem, aqui têm o mecanismo primário de estudo. O estudo é uma con... o estudo (quase empreguei uma palavra cara; vou usar uma palavra cara) é uma concatenação de certezas. É uma cadeia de certezas; e estas são uma cadeia de confiança e competências. Existem muitas, muitas formas de promover estes sentimentos de competência e confiança, e assim por diante, mas a melhor forma de o fazer é apenas a ação frontal de assegurar-se, não que este estudante avance lentamente, mas sim assegurar-se de que ele avance com certeza. Mas não detenham alguém só

porque não estão seguros de que ele avança com certeza.

O outro ponto é, deixarem *sempre* o estudante meter-se em dificuldades antes de o ajudarem a sair delas. Nunca ajudem um estudante antes de ele se meter em dificuldades. Este tipo está a fazer os exercícios do Curso de Comunicação corretamente, e em sequência, até ao último trago, e fá-los como um boneco de corda, tudo harmonioso e suave e assim por diante. Bem, o que vão tentar fazer? Encontrar alguma coisa para treinar? Ou seja, o que vão fazer? Atormentar o tipo até encontrarem alguma coisa, até criarem alguma coisa que possa estar errada? Ou porque haveriam de fazer alguma coisa? Reparem, estou apenas a insistir em: porque haveriam de fazer alguma coisa? A vossa participação não é solicitada aí pela existência de qualquer dificuldade. Estão a ver? Porque se preocupam?

E esta é uma das razões pelas quais o estudo levado a cabo por um grupo, de maneira uniforme, é um erro. Reparem, há estudantes que entram em dificuldades sem o instrutor detetar, e outros não têm dificuldades e o instrutor tenta estabelecer uma média de dificuldades para todo o curso, toda a classe, veem? Bem, a coisa correta a fazer é deixar que o estudante vá contra todos os muros de tijolos que quiser, e a única coisa que têm de fazer é estar atentos *a um estudante que esbarrou num muro de tijolos*. Então, quando ele esbarrou num muro de tijolos, reconheçam que ele chocou com um gradiente, uma etapa ou um ponto para além de algo que não compreendeu. Elementar!

E o imperativo seguinte é: nunca discutam com ele o que ele não compreende. É uma perda de tempo. Ele não sabe o que é que não compreende. Voltem sempre atrás. "O que é que estavas a estudar imediatamente antes disto?" A mesma fórmula que vos dei antes. "Em que altura é que não tinhas dificuldades?"

"Oh, não estava com dificuldades nisto e naquilo etc..., era tudo fácil". "Muito bem. Em que altura é que entraste em dificuldade?"

"Oh, bem, foi - *oh, oh, oh*, foi terrível, terrível, terrível, horrível, *oh, oh*, horrível!"

"Está bem."

Pois, agora marcaram os limites, têm aí um parêntesis, não é? Têm o ponto sem problemas e o ponto com problemas, e agora devem reconhecer que no centro exato do intervalo encontrarão a verdadeira dificuldade. Agora, o instrutor inteligente, sabendo isto, poderia localizar a coisa imediatamente. Realmente não precisa de ser muito inteligente, é apenas uma questão de: "Muito bem, dizes que estavas a ir bem neste boletim precisamente até aqui" e finalmente localiza-se a coisa.

Se eu estivesse a ter muitas dificuldades, iria ao ponto de pôr o indivíduo no E-Metro. Os E - Metros foram feitos para se usarem. Diria: "Ora bem, estavas a ir bem no primeiro parágrafo, estavas a ir bem no seguinte, e dizes que te meteste em problemas aqui, mais ou menos no parágrafo cinco. Bem, deixa-me deitar os olhos ao parágrafo cinco. Sim, há aqui um erro tipográfico no parágrafo cinco. Está perfeitamente correto, existe um. Agora, vejamos, há o parágrafo quatro, o quatro, não tiveste nenhuma dificuldade com este, o parágrafo quatro aqui, que começa pelas palavras tal e tal; dizes que não tiveste nenhuma dificuldade com esse?"

"Não, não, não tive dificuldade alguma com esse."

"Muito bem, agora vejamos, vamos ao fim do parágrafo quatro, parágrafo quatro aqui; então, por favor escuta esta frase: "isto e aquilo e aqueloutro" *Clang!*

"Qual é a definição da palavra *incapacidade*?"

"Oh, bem, Santo Deus! Ninguém conseguiria definir a palavra *incapacidade*!"

Captaram a ideia? Nem sequer há uma grande peculiaridade mental por trás disto. Não vai ser necessário revolver uma grande quantidade de caso. Ele simplesmente não compreende esta palavra, meus caros! Porque é que não a compreende, não nos interessa sequer, mas não a compreende.

Ora bem, o que é muito interessante é, e este é um dos primeiros pontos das pesquisas de 1947, é a influência de uma palavra mal aprendida numa vida, e esse foi o ponto de pesquisa. Eu tinha apanhado algo disto com o Comandante Thompson, sobre a associação de palavras, e há muito mais em relação a esta questão; porém, eu tinha tirado precipitadamente uma suposição insensata em relação a isto. No que me toca, isso era possível de provar ou impossível de provar, mas não era relativamente nada. Eles falavam de associação, falavam disto e falavam daquilo. Nessa altura assumi: "Então o que deve ser é que uma palavra leva alguém a adoecer". Bem, que mal poderia haver numa palavra?

Comecei portanto a seguir o rasto, para trás, e a fazer as pessoas redefinirem palavras, esse tipo de coisas. Não posso dizer que tive uma sorte notável porque não existia tecnologia de audição que apoiasse isto, mas acreditem, o certo é que as pessoas estavam interessadas. Eu não estava a usar qualquer método de teste nesse momento específico que me indicasse o resultado, se o houvesse.

Perdi muitas pessoas com quem estava a trabalhar; sei que é uma consequência direta disso. Quer dizer, elas iam-se embora e voltavam ao seu trabalho e assim sucessivamente, e nunca mais apareciam no meu escritório. Mas isso ainda não provava grande coisa nessa época, porque não era bem seguido. Eu não tinha ninguém ao telefone para lhes telefonar a dizer: "Então, porque não voltou na semana seguinte?" sabem? Mas aqueles que contactei sobre o assunto respondiam: "Oh, agora estou bem", ou "Sabe, realmente não é isso que me preocupa ultimamente. É o facto de não ter um emprego no México", ou coisa assim, sabem? Certamente o que os preocupava tinha deixado de os preocupar. Foi quase a única coisa que estabeleci em relação a isto.

Assim, quando examinamos este vasto assunto de ensinar alguma coisa a alguém, estamos a examinar o assunto de transmitir dados a uma pessoa, que ela possa receber e compreender, de forma que seja capaz de os utilizar (a definição que vos dei no outro dia, repetida para se encaixar neste raciocínio específico que estamos a discutir agora) e é obvio que são todos transmitidos com palavras: palavras, movimentos, ações ou exemplos. Mas há algumas palavras misturadas com isto.

Por conseguinte, quando têm palavras num boletim, quando têm palavras na linha de comunicação de um instrutor, quando as vossas palavras se dirigem a um dos vossos estudantes, bem, não sejam tão sensíveis (tímidos) acerca do vocabulário de Cientologia; porque, reparem, podem produzir uma catástrofe, tanto por não nomearem uma parte nitidamente diferente, como por nomearem uma de forma demasiado complexa.

Deparei com um exemplo disto neste curso paralelo que estou a tirar: "Iluminação Básica, e Iluminação Básica de Perfil". E tinha chegado perto do fim do livro sobre iluminação de retratos, com o qual tinha encontrado muitos problemas (durante todo o curso estava sempre a encontrar problemas nesta coisa, problema, problema, e de uma forma ou de outra passava através e enredava-me e depois corrigia-os, e assim sucessivamente) e descobri a falta ali, e era que eles tinham denominado duas coisas claramente diferentes com a mesma palavra, *básica*. E eu disse: "Então, espera lá", disse para mim mesmo: "antes de fazer o exame será melhor rever o que tenho aqui. Vejamos, há três tipos de iluminação, e um deles é 'Rembrandt', o outro é 'Butterfly', e o terceiro é... não consigo lembrar-me! Ora vejamos, vamos examinar isto outra vez". E então

recordei-me que durante todo o estudo tinha estado vagamente assim... isto são apenas diferentes posições típicas em que se colocam as luzes para não se ficar preso a estas coisas.

Nomes extravagantes, não é? Rembrandt e Butterfly: faz uma borboleta, porque quando o nariz é fotografado produz uma sombra abaixo dele, e podia-se imaginá-la como uma borboleta, veem? E quando a iluminação fotográfica produz uma pequena sombra sob o nariz, então, o profissional chama-lhe Luz Butterfiy. E Rembrandt significa que o plano da face mais próximo da câmara é menos iluminado do que os planos da face mais distante da mesma, mas não é a Iluminação de Linha; esta é menos iluminada. É uma iluminação muito, muito bonita, mas não há muitas formas de combinar as luzes.

"Aqui estão estas duas, e qual é a outra? Qual é a outra? Não consigo lembrar-me. Qual é a outra?" sabem? "Ah, bem, vou voltar atrás e estudar isto de novo". Portanto estudei isso com muito, muito cuidado, estudei o assunto de uma ponta à outra, estudei, estudei, examinei-o; agora sei tudo, fui atrás, bom, ótimo. "Pois, há três tipos de iluminação aí. Espera lá! - Rembrandt, Butterfly e... para onde foi a outra?" Dei uma olhadela à minha cabeça e, será que se me abriu um buraco no crânio nos últimos dias? E finalmente exclamei: "Passa-se qualquer coisa de muito estranho aqui", porque eu não conhecia bem nada que se parecesse com isso nesse momento, porque estava a estudar o estudo não conhecia o poder que uma definição confusa podia ter, sabem? E voltei para trás e procurei e procurei e procurei e procurei e procurei e finalmente descobri o que era.

Existe toda uma escola de iluminação, ou todo um sistema de iluminação conhecido como iluminação básica. É apenas iluminação elementar. Têm duas luzes, e colocam uma a iluminar a frente da pessoa e a outra a iluminar de lado. *E é tudo!* E a forma como fazer isso... a forma como a cabeça ou os ombros estão voltados quando fazem isso dá-vos toda esta escola de iluminação. Não há nada de complicado. As outras duas são as iluminações complicadas. Mas esta, que vocês simplesmente... quase dizem: "Aplica-se a luz sobre o fulano", eu não conseguia compreender e a razão era que, sob o título de luz Butterfly existia um tipo de iluminação que se chamava iluminação básica de perfil, que toda a gente percebe que é uma luz Butterfly, mas que todos os fotógrafos profissionais chamam iluminação básica de perfil. De facto, sob a designação de luz Butterfly temos um tipo de iluminação designado por *básica de perfil*, mas aqui, sob esse outro título, toda esta classe de iluminação é chamada iluminação básica. E por não terem tido suficiente diferenciação na sua nomenclatura, por outras palavras, não terem termos suficientes, metem os pés pelas mãos, criam confusão total, percebem?

Bom, essa era a confusão do instrutor, era a confusão das pessoas que vos estavam a ensinar porque vocês obviamente iam cair nessa armadilha. Eles escavaram um buraco, puseram uma estaca no fundo dele e cobriram-no com folhas, meus caros.

E vocês têm uma agora mesmo. Agora, preparem-se para uma pequena carga em linha. Têm uma insuficiência de nomenclatura. Sei que nunca sonharam que a tinham, mas se calcularem quantas coisas há na mente que já conhecem, apercebem-se de que não há muita nomenclatura para elas. Quando se apercebem do pequeno número de coisas que os médicos conheciam da mente e o vasto leque de nomenclatura deles, veem que temos um número tremendo de partes e coisas da mente e pouca nomenclatura. E de facto não temos nomenclatura suficiente, e essa é a última falta neste mundo de que vocês pensariam acusar Dianética e Cientologia, mas é verdade. E vão concordar comigo numa fração de segundos.

Existe uma coisa chamada assessment (verificação) de quebras de ARC, e existe o assessment de carga ultrapassada, e quase nenhum de vocês, seus marotos, foi alguma vez capaz de os distinguir um do outro ou de fazer qualquer deles. E tenho-vos visto ultimamente cair em mais

buracos e meterem-se em mais armadilhas para ursos neste assunto, do que é possível contar; porque um *assessment* de carga ultrapassada não é um *assessment*, é audição por lista, e o seu nome deveria ser "Audição por Listas de Carga Ultrapassada" ou "Audição por Lista para Carga Ultrapassada". Não é um *assessment*.

Bem, começaram a acreditar, veem, que um *assessment* é algo que não tem nada que ver com audição, e é verdade. Um *Assessment* de Quebras de ARC não tem nada a ver com audição. Sentam-se simplesmente ali e desbobinam a coisa, com o vosso PC habitualmente a ranger os dentes até fazer pó, e finalmente veem o vosso E -Metro reagir, e indicam a carga ultrapassada; e vocês não respondem nem acusam a receção; estão apenas sentados ali, meus caros, a desbobinar esta coisa até que encontram a carga ultrapassada e a indicam imediatamente! Isto faz-se geralmente no meio de uma quebra de ARC.

Se auditam uma pessoa com uma quebra de ARC pô-la-ão num efeito triste, por isso é óbvio que não pode ser audição! Mas lamentavelmente temos, instantânea e imediatamente depois, chamado a uma coisa um *assessment* de carga ultrapassada, com o qual usam a mesma lista, mas tratam-na de forma diferente, e a pessoa não tem uma quebra de ARC quando lhe fazem a lista, e portanto isso é audição.

E tem sido, pelos vistos, uma fonte de enorme confusão para toda a gente. Porquê? Porque ambos os nomes contêm a palavra *assessment* (*verificação*). Portanto isto é uma insuficiência de nomenclatura. Há uma palavra que falta, estão a seguir-me?

Muito bem, portanto esses são todos os problemas que estão a ter em relação a isto. Não há... o problema não é mais grave do que isso, veem? Vocês podem verificar que podem auditar... auditar por listas tem a ver com limpar cada pergunta; afinal isso é o Joburg, e todas essas coisas; e vocês simplesmente leem a pergunta até que esteja limpa, lêem-na e conseguem as respostas até que esteja limpa; e passam à pergunta seguinte, lêem-na e obtêm as respostas até que esteja limpa. Isto é a audição por lista.

Tínhamos portanto a mesma lista, o que ocasionou confusão; e tínhamos a mesma palavra ligada ao processo, que também produziu confusão, e assim por diante. Agora, é muito, muito difícil, por estranho que pareça, levar os auditores a *fazer isto*. Bem, é estranho que seja difícil levar os auditores a fazer isto. Por isso, deve haver aí uma ação subtrativa ou detratora, além de simplesmente estar mal definida. Não podiam fazê-lo. O supervisor de audição anda às voltas com: "Agora, repara. Por favor faz um *assessment* de quebra de ARC a este PC, pois está a fazer blow (desertar)", e assim por diante. Volta e ali está o indivíduo ocupado a auditar por lista, sabem, a fazer um *assessment* de carga ultrapassada, sabem, limpando tudo, escutando o PC, sabem, e assim sucessivamente, todo esse tipo de coisas, sabem? "Não, não, não!" Sabem? "Lê as perguntas da lista em sequência descendente e quando encontrares a carga ou o que seja, então, indica-a ao PC, e é tudo quanto a isto."

"Oh, oh, estou a ver."

Portanto, em outras palavras, um termo pode tornar-se confuso ao ser usado com dois propósitos diferentes. Podem introduzir confusão, então, devido a nomenclatura insuficiente. De facto, é provável que, no campo da mente, se tenha pecado mais gravemente nisto do que no excesso de nomenclatura, porque se deram nomes às coisas identificando-as umas com as outras. Estão a seguir-me agora? Compreendem este tipo de resposta? É claro que isso muito em breve... logo que eu encontre oportunidade para escrever um boletim, isso muito em breve converter-se-á, obviamente, em: o *assessment* de quebra de ARC é feito desta e daquela maneira, e não é audição; e além disso existe a Audição por Lista para Carga Ultrapassada, e essa torna-se uma ação completamente distinta. Então, descobrirão que isto se pode ensinar.

Desta forma, tratámos aqui de duas coisas, e estas duas coisas são: se vocês levam uma pessoa por um gradiente demasiado íngreme, ela desorientar-se-á nalgum passo, sempre por estar confusa acerca do passo anterior; e atribuirá toda a culpa ao passo em que se desorientou, quando na realidade está presa no passo anterior do qual nunca saiu; e é isso que a torna numa área oculta e faz dela uma área de perturbação. E que a responsabilidade pela reação subjetiva do estudante cabe em grande parte ao instrutor. Meus caros, esse é um novo ponto de partida, percebem? A atitude do estudante e assim por diante está hoje realmente, no que respeita a Cientologia e ao que vos estou a ensinar aqui, nas mãos do instrutor.

Se o desejarem quase que podem produzir a reação mental que quiserem. Podem fazer um estudante desertar de um curso. Funciona nos dois sentidos. Não estou a dizer que fariam isto, mas esse indivíduo está em classe e vocês poderiam fazê-lo desertar do curso. Bastava que, com maldade premeditada, dissessem: "Bem, muito bem, vou levá-lo a fazer blow (desertar) do curso".

Uma das formas de fazer isso seria dizerem: "Ora, muito bem. As duas pessoas que estão sentadas na cadeira são de facto ambas PCs, e ao mesmo tempo são auditores, e não há uma diferença específica entre a palavra *auditor* e a palavra *PC*, e assim por diante, e elas realmente não significam algo diferente de modo nenhum. Está bem, muito bem. Agora perceberam bem? Ótimo". E dentro de cerca de 24 horas já não têm esse estudante aí, se ele for completamente verde. Estão a ver o que quero dizer? Pode provocar-se abertamente essa reação.

Muito bem. Então um sujeito está a fazer blow, e no momento exato em que isso ocorre vocês dizem-lhe: "Que palavra não compreendeste aí?" Descobrirão que ele pára de se mover, porque já lhe tiraram parte da carga, veem, apenas ao indicar-lhe que há um problema com as palavras. Muito bem, ou seja, ele deter-se-á. "Agora vamos procurar a palavra. Em que momento ficaste confuso?"

"Bem, foi na última meia hora."

"Ótimo. O que aconteceu na meia hora *anterior*?" Veem? "Oh, bem, foi aquela palavra."

"Muito bem. Obrigado, muito obrigado."

"Oh, é isso que quer dizer?"

"Sim."

Por outras palavras, há o manejo de, ou o fulano fica, ou ele vai-se embora. É o instrutor que cria esse efeito ou resultado apenas com o método de ensino que usa. Bastante subtil, hein? Pode-se ir mais longe nesta linha, há mais coisas a aprender sobre este assunto específico, mas essas coisas saltam à vista como um farol. O gradiente anterior, a parte anterior do gradiente é aquela em que ele fracassou.

Agora, chegámos à outra parte disto; realmente é sempre uma palavra ou uma frase. Bem, é claro que uma palavra ou uma frase pode ser inadequada. Tenho uma agora mesmo em curso. Ninguém se preocupou em me explicar porque usam um filtro amarelo numa certa combinação, e em todas as ilustrações lá está o filtro amarelo. Que faz ele ali? Está relacionado com algo? Não sei. Não me explicaram. Não me foi exigido saber porque estava ali o filtro amarelo. Mas, no entanto, isso está a funcionar como uma pequena pausa ali. Sei que há alguma coisa a respeito disso que eu ignoro.

Por conseguinte, estão a ver, a frase pode ser pouco clara, ou omitir dados ou acidentalmente privar uma pessoa de informação. Um erro tipográfico fará isto. A palavra *gato* falta na frase: "O cão perseguiu um..." Muito bem, agora dizemos ao estudante: "Ora, está bem, explica-me qual

é a ação aqui". Bem, ele está confuso. Bom, certamente que não precisam de ir muito longe para descobrir porque é que ele está confuso.

Portanto, na verdade a falha tanto poderia ser do texto como do estudante. Se o texto não é explícito devido a erros tipográficos ou por outro motivo qualquer, e assim por diante, a informação não lhe é transmitida de forma explícita, portanto ele fica confuso. Logo, nem sempre é culpa dele, se está confuso, estão a ver?

Por vezes podemos agarrar no texto que ele tem estado a estudar e passar-lhe uma vista de olhos e de repente aperceber-nos de que foram omitidos dois parágrafos. São os parágrafos que definem alguém. Vejam, alguém fez uma cópia mimeografada e, sabem, não copiou dois parágrafos; tão ridículo como isso. Vê-se que todas as palavras de uma sessão de audição foram definidas exceto *auditor e PC*. Isto é bem capaz de ocasionar uma certa dose de confusão.

Assim, a conclusão da história é que a confusão não é necessariamente por culpa do texto, nem necessariamente por culpa do estudante. Não estamos a tentar atribuir culpas desta maneira particular. Estamos apenas a indicar que houve alguma coisa que não foi compreendida. Pode também ser culpa da professora primária dele, veem? Ela nunca lhe explicou o que queria dizer uma pequena palavra como *reciprocidade*, ou coisa parecida. Examinámos bem isto. Tratem isto na base de que "estes são os fatores que vocês, como instrutores, devem observar". Agora, podem combinar essas coisas. Podem verificar porque foi que ele não alcançou o gradiente, ou podem perguntar-lhe porque não o alcançou. Podem localizar o ponto em que ele não se moveu de um ponto do gradiente para o ponto seguinte do gradiente. Pode-se isolar o porquê disto.

Podemos ver que a nomenclatura e outras coisas podem ser responsáveis por isto. A falta de uma definição pode ser responsável por isto. Podemos ver que esta *falta* pode ser a responsável por isto, tal como uma *coisa existente* o pode ser. E ver também que o indivíduo, na realidade, não faz a menor ideia da razão por que está confuso, ou não estaria confuso. E ver que o instrutor, que está a fazer o melhor dos trabalhos de instrução, na verdade não está *nunca* a tentar resolver o problema do porquê da confusão do estudante. Veremos que um bom instrutor nunca faz isso. Porquê? Ele já está adiantado num gradiente, por isso fica ainda mais confuso do que o estudante, porque ele não consegue entender por que razão o estudante não compreende, veem?

O texto diz: "Os gatos por vezes são brancos."

"Sim, mas eu não sei porque é que eles são brancos, e assim por diante. Na realidade, não foi Ben Franklin que disse qualquer coisa a este respeito? Não tenho a certeza se foi Bem... eu... como? O que é isto? Como? Blá-blá-blá..."

"Bem, viste, gatos... bem, alguma vez viste um gato? Alguma vez tiveste um gato? Uh-uh-uh-sabes alguma coisa acerca de gatos? Uh... Vamos... vamos buscar um dicionário e procurar imagens de gatos". E tudo tempo perdido, porque foi no parágrafo anterior onde dizia "felino". Vejam, ele não sabe o que é, veem? Ele não sabia que isso se aplicava aos gatos, mas é nessa palavra anterior que ele está preso.

Portanto, aquilo que aparenta ser a sua confusão, quase nunca é a confusão em que ele se encontra realmente, e um instrutor que sabe isto não terá qualquer dificuldade em responder às perguntas idiotas que lhe são feitas, e assim por diante, porque não se preocupa com elas. Ele quer saber o que é que o estudante saltou.

Mas alguém lhe pede a definição de alguma coisa: "Sim. Sim", diz ele, "um *catrapum* é um... blá, e é tudo".

Está bem?

Então, está bem.

Obrigado.