

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

MYRVIA FERREIRA DE VASCONCELOS

**A ESPIRITUALIDADE NUMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO QUE
COMPREENDE A INTEGRALIDADE HUMANA.**

João Pessoa - PB
2020

MYRVIA FERREIRA DE VASCONCELOS

**A ESPIRITUALIDADE NUMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO QUE
COMPREENDE A INTEGRALIDADE HUMANA.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura plena em Pedagogia.

João Pessoa - PB
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

V331e Vasconcelos, Myrvia Ferreira de.

A espiritualidade numa concepção de educação que
compreende a integralidade humana. / Myrvia Ferreira de
Vasconcelos. - João Pessoa, 2020.
38 f. : il.

Orientação: Rodrigo Silva Rosal de Araújo.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação. 2. Espiritualidade. 3. Formação Humana. 4.
Integralidade. I. Araújo, Rodrigo Silva Rosal de. II.
Título.

UFPB/BC

MYRVIA FERREIRA DE VASCONCELOS

**A ESPIRITUALIDADE NUMA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO QUE
COMPREENDE A INTEGRALIDADE HUMANA.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao
curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do
grau de licenciatura plena em Pedagogia.

Prof.^a Maria Aparecida Nunes Pereira
(UFPB)

Prof. Edson Carvalho Guedes
(UFPB)



Prof. Rodrigo Silva Rosal de Araújo
(Orientador)
(UFPB)

APROVADO: João Pessoa, 03 de abril de 2020.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus pelo seu amor, sua graça e sua bondade em minha vida, por ter me iluminado em cada momento e por me guiar à minha vocação através do curso de Pedagogia.

Agradeço a minha família, em especial a minha mãe Anne e a minha avó Lourdes, que sempre cuidaram de mim, me educaram e me deram suporte durante todas as etapas da minha vida, inclusive a graduação.

Agradeço aos meus mentores João Carlos e Danielle, as principais pessoas que contribuíram no meu desenvolvimento espiritual desde a minha adolescência, e também cuidaram de mim como um segundo pai e uma segunda mãe.

E agradeço ao professor Rodrigo Rosal por ter me dado a honra de ser orientanda em seu projeto de pesquisa e no trabalho de conclusão de curso, e por ter me ajudado a construir um conhecimento tão significativo para minha formação acadêmica e minha formação humana.

“A ciência não é só compatível com a espiritualidade, é uma profunda fonte de espiritualidade. Quando reconhecemos nosso lugar na imensidão de anos-luz e no transcorrer das eras, quando compreendemos a complexidade, a beleza e a sutileza da vida, então o sentimento sublime, misto de júbilo e humildade, é certamente espiritual. [...] A noção de que a espiritualidade e a ciência são de alguma maneira mutuamente exclusivas presta um desserviço a ambas”. (Carl Sagan).

RESUMO

O presente trabalho trata da temática Educação e Espiritualidade, tendo como objeto de estudo, especificamente, a espiritualidade numa concepção de educação que compreende a integralidade humana. O objetivo geral do trabalho é associar a espiritualidade a uma concepção formativa que contemple a integralidade humana. Para o alcance do mesmo, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: compreender a acepção de integralidade humana; abordar os pressupostos filosóficos da espiritualidade na formação humana; e associar educação e espiritualidade. Para a construção deste arcabouço teórico, realizamos uma pesquisa de modalidade qualitativa e procedimento bibliográfico. A pesquisa foi referenciada em Röhr (2010), Röhr (2011) e Röhr (2013), dialogando com o autor Policarpo Júnior (2010). Os estudos filosóficos dos autores apresentados constituíram o recorte epistemológico da pesquisa, por meio do qual foi feita a interpretação e construção dos argumentos (GADAMER, 2015). A associação da tarefa educacional com a espiritualidade parte do pressuposto de que a educação pode ser um caminho que conduz os sujeitos envolvidos (educador e educando) na direção da formação humana integral. O preparo para incluir a dimensão espiritual nos processos educativos começa quando as práticas pedagógicas favorecem o cuidado com as dimensões básicas imanentes.

Palavras-chave: Educação. Espiritualidade. Formação Humana. Integralidade.

ABSTRACT

The present work deals with the theme Education and Spirituality, having as object of study, specifically, spirituality in a conception of education that comprehends human integrality. The general objective of the work is to associate spirituality with a formative conception that contemplates human integrality. To achieve this goal, the following specific objectives were defined: to understand the meaning of human integrality; address the philosophical assumptions of spirituality in human formation; and associate education and spirituality. For the construction of this theoretical framework, we conducted a qualitative research and bibliographic procedure. The research was referenced in Röhr (2010), Röhr (2011) and Röhr (2013), dialoguing with the author Policarpo Júnior (2010). The philosophical studies of the authors presented constituted the epistemological part of the research, through which the arguments were interpreted and constructed (GADAMER, 2015). The association of the educational task with spirituality is based on the assumption that education can be a path that leads the subjects involved (educator and student) towards integral human formation. The preparation to include the spiritual dimension in the educational processes begins when the pedagogical practices favor the care with the immanent basic dimensions.

Keywords: Education. Spirituality. Human Formation. Integrality.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ACEPTÃO DE INTEGRALIDADE HUMANA	13
3. PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA ESPIRITUALIDADE NA FORMAÇÃO HUMANA	22
4. ASSOCIAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE	27
5. CONCLUSÕES	36
REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho trata da temática Educação e Espiritualidade, tendo como objeto de estudo, especificamente, a espiritualidade numa concepção de educação que compreende a integralidade humana. Nessa esteira, as problematizações deste trabalho são: Em que consiste a aceção de integralidade humana? Quais são os pressupostos filosóficos da espiritualidade na formação humana? De que modo educação e espiritualidade estão associadas?

Como possível resposta a estes questionamentos, Röhr (2010) e Policarpo (2010) explicitam a ideia de humanização, na qual o ser humano deve fazer um exercício de introspecção e analisar as áreas da sua vida, percebendo se há congruência entre o que ele acredita e como ele age, pois, para um viver ético na sociedade e, principalmente, no campo educacional, é preciso estar integrado consigo mesmo. Dessa forma, o educador precisa ser o primeiro a fazer esse exercício em sua vida e atuação docente, para que consiga estabelecer o princípio de confiança¹ entre ele e os seus educandos, e consiga despertá-los também à sua dimensão espiritual e ao processo de humanização.

Primeiramente, a escolha do tema e do objeto de estudo da pesquisa se deu pelo meu interesse pessoal nos mesmos, que surgiu quando cursei a disciplina de Filosofia da Educação I com o Prof.º Rodrigo Silva Rosal de Araújo, no primeiro período do curso de Pedagogia, no ano de 2016. Em uma das unidades da disciplina, foi trabalhada a temática de educação e espiritualidade de forma significativa. E esse aprendizado foi um fundamento que me deu suporte em todas as minhas dimensões humanas no segundo período do curso, quando precisei superar experiências de cunho pessoal e acadêmico, e seguir com os meus projetos de vida. Além disso, nesta etapa final do curso, estou integrada ao projeto de pesquisa² do mesmo professor, percorrendo trilhas com bastante afinidade ao objeto de estudo deste trabalho de conclusão.

A relevância acadêmica e social da temática também justificam a produção do trabalho, porque a espiritualidade é um assunto que cada vez mais desperta questionamentos, opiniões, diferentes perspectivas e tentativas de conceituar o que se entende por ela. Nesse sentido, as reflexões sobre a mesma podem ser um caminho para contribuir na prática

1 Para aprofundar a temática da confiança, conferir o texto 'Confiança, Educação Espiritual e Formação Humana: problematizações a partir do pensamento de Ferdinand Röhr', do Professor Rodrigo Silva Rosal de Araújo, apresentado no VIII EFENN, realizado em setembro de 2017, na UFPE.

2 Refiro-me ao projeto de iniciação científica desenvolvido na UFPB que trata da espiritualidade enquanto categoria de análise da educação a partir da obra de Ferdinand Röhr.

pedagógica do educador e para a valorização e reconhecimento da educação como uma ciência autônoma³. Inúmeras propostas educativas nortearam os diferentes cenários históricos⁴ da humanidade, e por isso Röhr (2013, p. 16) afirma que “é no jogo das forças sociais, políticas, econômicas e ideológicas que vão se configurando as diretrizes e modos de viver em sociedade, que, por sua vez, determinam as metas a serem alcançadas na Educação”.

Pergunta-se se não existe uma possibilidade de compreender o sentido da vida humana, representando na sua realização a meta da Educação, como algo posto, algo a ser encontrado e reconhecido na sua validade e, ao mesmo tempo, como algo que não tolhe a liberdade humana, a autonomia na sua tarefa de realizar-se. (RÖHR, 2013, p. 19).

Nessa perspectiva, surge a concepção de uma educação que busca a inclusão da espiritualidade do ser humano, não no sentido de uma religião, mas no sentido de ética e de valores metafísicos, compreendendo-os como parte fundamental no processo de formação humana. A importância da espiritualidade nessa formação está relacionada à integralidade do nosso ser. Não somos apenas “cabeças”, somos constituídos de diferentes dimensões que não podem ser tratadas de forma fragmentada ou isolada, ou enaltecer a uma e esquecer outra. As dimensões precisam ser trabalhadas como um todo no processo educativo. (RÖHR, 2013).

Röhr (2010) aborda a formação humana em sua integralidade através de dois processos distintos: a *hominização*, que consiste no desenvolvimento natural e biológico do homem ao longo da vida; e a *humanização*, que ocorre quando o mesmo desenvolve a sua sensibilidade e os seus valores éticos e espirituais, com o objetivo de guiar a sua vida e o seu convívio social.

Como é perceptível nessa breve abordagem, o objetivo geral do trabalho é associar a espiritualidade a uma concepção formativa que contemple a integralidade humana. Para o alcance do mesmo, foram delimitados os seguintes objetivos específicos: compreender a

3 Para aprofundar a questão da Educação enquanto ciência autônoma, conferir o seguinte trabalho do professor Ferdinand Röhr: ‘Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da Educação.’ Revista Pró-Posições, v.18, n.1(52), jan./abril de 2007.

4 Compreendemos a relevância de contextualizar historicamente qualquer concepção de educação. No entanto, para os fins deste trabalho, não entendemos ser necessário percorrer os diferentes momentos históricos e suas correspondentes propostas formativas, porquanto estamos a trabalhar um autor contemporâneo e que utiliza categorias de longa tradição na Filosofia e na História da Filosofia com apropriações e atualizações pela Filosofia da Educação. Optamos por aprofundar uma temática pouco trabalhada no curso de Pedagogia e de relevância invulgar para o adequado entendimento da Educação enquanto formação humana.

acepção de integralidade humana; abordar os pressupostos filosóficos da espiritualidade na formação humana; e associar educação e espiritualidade.

Para a construção deste arcabouço teórico, realizamos uma pesquisa de modalidade qualitativa e procedimento bibliográfico. A pesquisa foi referenciada em Röhr (2010), Röhr (2011) e Röhr (2013), dialogando com o autor Policarpo Junior (2010). Os estudos filosóficos dos autores apresentados constituíram o recorte epistemológico da pesquisa, por meio do qual foi feita a interpretação e construção dos argumentos (GADAMER, 2015).

O desenvolvimento do trabalho está dividido em três capítulos com o intuito de, sequencialmente, atender às problematizações e alcançar os objetivos. O primeiro capítulo intitulado “Acepção de integralidade humana”; o segundo capítulo intitulado “Pressupostos filosóficos da espiritualidade na formação humana”; e o terceiro capítulo intitulado “Associação entre educação e espiritualidade”.

2. ACEPÇÃO DE INTEGRALIDADE HUMANA

A espiritualidade é um assunto que cada vez mais desperta questionamentos, opiniões, diferentes perspectivas e tentativas de conceituar o que se entende por ela, sobretudo quando relacionada ao processo de formação humana. Nesse sentido, as reflexões sobre espiritualidade, fundamentadas por pressupostos filosóficos, podem ser um caminho para contribuir na prática pedagógica do educador e para a valorização e reconhecimento da educação como uma ciência autônoma. (RÖHR, 2013).

Tendo em vista que inúmeras propostas de modelos educacionais nortearam os diferentes cenários históricos da humanidade, pergunta-se qual é a finalidade central da educação. Röhr (2013, p. 16) afirma que “é no jogo das forças sociais, políticas, econômicas e ideológicas que vão se configurando as diretrizes e modos de viver em sociedade, que, por sua vez, determinam as metas a serem alcançadas na Educação”. Todavia, mesmo com a multiplicidade de concepções ao longo da história, é perceptível que há uma similaridade entre todas: as metas a serem alcançadas em cada uma podem revelar o sentido que os indivíduos estão atribuindo à vida, no seu tempo e no seu contexto.

No íntimo dessas reflexões sobre a finalidade da formação humana, levanta-se o questionamento sobre a suposta existência de algo transcendente, que está além de nós e que determina o sentido de nossas vidas. Com base nisso, Röhr (2013) traz a explicação de duas teorias fundamentais em seus estudos: a *teoria da correspondência*, que consiste na ideia de que o educador já possui o rumo da sua vida predeterminado por algo/alguém que transcende a ele, e o papel do mesmo é apenas corresponder a isso e ajudar os seus educandos a também corresponderem; e, em contrapartida, a *teoria da irreverência*, na qual cada indivíduo tem autonomia e liberdade total para decidir o destino da sua vida, desvinculado de qualquer influência externa ou divina. Ambas as teorias (correspondência e irreverência) disputam a prevalência no campo educacional, cada uma denotando as possíveis nocividades da outra em uma ação pedagógica. Devido à necessidade de atender às reivindicações justas das duas vertentes,

Pergunta-se se não existe uma possibilidade de compreender o sentido da vida humana, representando na sua realização a meta da Educação, como algo posto, algo a ser encontrado e reconhecido na sua validade e, ao mesmo tempo, como algo que não tolhe a liberdade humana, a autonomia na sua tarefa de realizar-se. (RÖHR, 2013, p. 19).

Röhr (2010) aborda a formação humana em sua integralidade através de dois processos distintos: a *hominização*, que consiste no desenvolvimento natural e biológico do homem ao longo da vida; e a *humanização*, que ocorre quando o mesmo desenvolve a sua sensibilidade e os seus valores éticos e espirituais, com o objetivo de guiar a sua vida e o seu convívio social. No processo de humanização, o ser humano faz um exercício de introspecção e analisa as áreas da sua vida, percebendo tudo que precisa ser tratado em si mesmo e se há congruência entre o que ele acredita e como ele age, pois, para um viver ético na sociedade e, principalmente, no campo educacional, é necessário estar integrado consigo mesmo. Nessa esteira, o autor associa a humanização ao conceito de espiritualidade que o mesmo propõe em sua obra.

Além de estar imbricada à humanização, “refletir a espiritualidade implica, no nosso pensar, levar em consideração a integralidade do ser humano”. (RÖHR, 2013, p. 21). Portanto, segundo Röhr (2013), a acepção de integralidade consiste no reconhecimento da multidimensionalidade do ser humano, compreendendo a espiritualidade como uma das suas dimensões básicas que deve estar interligada com as demais. A percepção de totalidade da pessoa humana traz a clareza de que não somos apenas “cabeças”, somos constituídos de diferentes dimensões que não podem ser tratadas de forma fragmentada ou isolada, ou enaltecer a uma e esquecer outra.

Conforme a sua acepção de integralidade, Röhr (2013) evidencia que o ser humano é dotado de cinco dimensões básicas. A primeira é a *dimensão física*, que se trata da nossa corporalidade físico-biológica; a segunda é a *dimensão sensorial*, da qual fazem parte as sensações representadas pelos cinco sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar); a terceira é a *dimensão emocional*, formada pelos nossos diversos estados emocionais como a alegria, a tristeza, o medo, a raiva, a empatia, surpresa etc.; a quarta é a *dimensão mental*, que consiste no nosso raciocínio, pensamentos, recordações, intuição e capacidade de reflexões; e a quinta e última é a *dimensão espiritual*, que nos voltamos a ela quando todas as outras dimensões anteriores parecem ser insuficientes às nossas expectativas e ao nosso sentido de vida. As quatro primeiras dimensões são imanentes ao ser humano, inerentes à nossa natureza. A espiritual é considerada transcendente, está em nós, mas vai além da nossa natureza.

Em sua matéria, as dimensões humanas vão das mais densas – como a física – às mais sutis – como a espiritual, e, por estarem tão próximas, influenciam diretamente umas às outras, podendo auxiliar ou causar desarmonias entre as mesmas. As dimensões mais densas, quando não estão muito bem, afetam facilmente as mais sutis. As emoções, por exemplo, trabalham nos pensamentos, e com os pensamentos podemos afetar a nossa espiritualidade

e/ou os nossos princípios éticos. O corpo também, quando nele há alguma insuficiência, imediatamente reflete nas sensações e, conseqüentemente, no estado emocional da pessoa. De certa forma, os desequilíbrios nas dimensões densas são mais perceptíveis e atingem as dimensões sutis com mais rapidez. Em sentido contrário, mesmo não sendo de forma imediata, as dimensões sutis também podem gradativamente afetar as densas. Uma pessoa com problemas na saúde mental e emocional, ao longo do tempo pode adquirir enfermidades físicas. (RÖHR, 2013).

Quadro 1 – Dimensões básicas do ser humano.

Dimensão material	Dimensão sensorial	Dimensão emocional	Dimensão mental	Dimensão espiritual
matéria mais densa			matéria mais sutil	
matéria física, corpo biológico	sensações físicas: tato, visão, audição, olfato e paladar	estados emocionais: alegria, medo, empatia, entusiasmo, tristeza, raiva etc.	raciocínio lógico: reflexão, memória, imaginação, fantasia e intuição	comprometimento incondicional com valores éticos e metafísicos

Fonte: Röhr (2013, p. 27).

Ademais, Röhr (2013) acrescenta que existem outras diversas dimensões, chamadas temático-transversais, que se realizam em nosso viver perpassando por todas as nossas dimensões básicas. São elas: relacional-social, político-econômica, comunicativa, sexual-libidinal, étnica, lúdica, estético-artística, de gênero, ecológica, ética, místico-mágico-religiosa etc. Portanto, “o conceito de integralidade do ser humano que adotamos tem o reconhecimento da importância específica de cada dimensão, tanto das básicas quanto das transversais, e a mútua interdependência de todas como princípio”. (RÖHR, 2011, p. 58).

Quadro 2 – Dimensões temático-transversais.

Dimensão material	Dimensão sensorial	Dimensão emocional	Dimensão mental	Dimensão espiritual
Dimensão relacional-social Dimensão estético-artística Dimensão político-econômica Dimensão comunicativa Dimensão místico-mágico-religiosa Dimensão sexual-libidinal Dimensão volutivo-impulsional-motivacional Dimensão ética				

Dimensão de gênero
Dimensão lúdica
Dimensão ecológica
Dimensão étnica
Dimensão prático-laborial-profissional
Dimensão

Fonte: Röhr (2013, p. 30).

Embora as características de pessoas espiritualistas costumem ser de rejeição ao materialismo, crença numa força superior e distância das religiões tradicionais e formais, a espiritualidade em questão está para além desses aspectos. O conceito de espiritualidade trabalhado não se trata da prática de uma religião específica e dos seus dogmas, mas sim, do sentido de ética e valores metafísicos, compreendendo estes como fundamentais no processo de formação humana. (RÖHR, 2010).

Quando trata de possíveis concepções sobre religião⁵, não é tão simples descrevê-lo como um fenômeno humano, pois não há um conjunto fixo de características que se aplique universalmente a todos os credos. O que se classifica como comum em todas as religiões é que todas se fundamentam na crença em princípios transcendentais, dados aos seres humanos através da sua relação/comunicação com uma figura divina, ou mais de uma. São imperativos categóricos vivenciados pelos fiéis religiosos por meio das suas práticas, rituais, celebrações etc. Além da fé em uma vida após a morte física. (RÖHR, 2010).

Ser uma pessoa religiosa não significa, necessariamente, ser uma pessoa espiritualizada. Todavia, alguém que preza pelo viver espiritual pode ser – ou não – adepto a uma determinada religião.

As formas que a própria religião às vezes assume podem até ser contrárias à própria espiritualidade. Isso acontece, principalmente, quando a religião se fixa em dogmas, em regras de conduta bem determinadas, em inflexibilidade, em exclusão, em intolerância contra confissões de fé distintas, na imposição de crenças aos outros, na luta pelo domínio, pelo poder através de forças divinas e na crença da própria superioridade diante dos outros homens, que pode até resultar na suspensão de normas éticas de relacionamento com os membros por dentro ou fora da comunidade religiosa. (RÖHR, 2010, p. 20 e 21).

5 Não é nosso propósito discutir a relação entre religião e educação. Conhecemos alguns autores que abordam o fenômeno religioso ou a questão do sagrado, como por exemplo Mircea Eliade e Rudolf Otto, entre outros. No entanto, reforçamos, esse não é o objeto do nosso trabalho.

Ao passo que a prática das diversas crenças exige a presença de mediadores entre o homem e a sua figura divina, o caminho do desenvolvimento espiritual pode ser percorrido de maneira intrapessoal ou em comunidade, sendo este último uma convivência livre de hierarquias entre os indivíduos. A espiritualidade não se fixa em uma fé religiosa específica, mas comunga com todas elas a crença no propósito existencial transcendente para o ser humano. (RÖHR, 2010).

A fundação de muitas religiões, por exemplo, foi motivada pelo desejo e necessidade das pessoas de vivenciarem a sua espiritualidade. E muitas vezes, ao longo do tempo, essas religiões se desvirtuaram da sua motivação inicial e precisaram de renovações. Isso explica porque pessoas muito espiritualizadas são vítimas de indiferença ou exclusão em certos contextos religiosos, geralmente porque essas pessoas impulsionam questionamentos dentro das suas comunidades e resistem contra as constantes tentativas da religião de petrificar os seus princípios. (RÖHR, 2013).

Faz parte da fé na integralidade humana, que inclui a espiritualidade, questionar as formas petrificadas de vivenciar a religião, principalmente quando se voltam contra a humanização, e manter a tolerância diante das manifestações religiosas vivenciadas existencialmente em livre adesão. (RÖHR, 2013. p. 139).

Proporcional à importância do conhecimento da multidimensionalidade humana, é imprescindível compreender a interligação entre as dimensões e como funcionam juntas em uma dinâmica. Assim como não podemos negligenciar a dimensão espiritual, também não podemos deixar de cuidar das dimensões imanentes, tendo em vista que a proposta de espiritualidade discutida abrange o ser humano em sua completude. Contudo, “todas as dimensões imanentes, isoladas ou em conjunto, podem nos desviar de nós”. (RÖHR, 2013, p. 143).

Apesar do fato de não termos uma evidência completa de quem somos, é possível conhecer cada vez mais o nosso eu para ter a certeza de que estamos percorrendo o caminho da realização dos nossos projetos. Tal qual numa crença religiosa, buscar o sentido da vida e o autoconhecimento através da espiritualidade também exige um ato de fé. Não uma fé baseada apenas em palavras e pensamentos, pois, a espiritualidade se realiza na própria experiência, a partir do compromisso que estabelecemos com ela em nossa vida prática. Nessa perspectiva, novamente levanta-se o questionamento acerca da preexistência de uma referência que determina o sentido da vida humana. No entanto, a visão de espiritualidade em questão não

separa as posições de correspondência e de irreverência, nem tampouco abraça uma e exclui a outra. (RÖHR, 2013).

Ainda que haja uma referência como a teoria da correspondência defende, o caminho da espiritualidade não a impõe de forma universal e definitiva, visto que o desejo de posse e poder, por meio de verdades absolutas e dogmáticas, têm origem nas emoções, e não na dimensão espiritual. E mesmo que tenhamos o livre arbítrio que a posição de irreverência defende, não devemos ignorar o respeito para com as regras mínimas de convivência instituídas na sociedade. Ceder às nossas vontades espontâneas parece ser mais atrativo e gera satisfações mais rápidas e fáceis. Porém, a consequência disso são as “dependências que boicotam sempre mais o livre arbítrio e restringem seu âmbito”. (RÖHR, 2013, p. 146).

A visão de integralidade humana propõe outro caminho para a busca do sentido da vida. Através da correspondência, é possível fazer da referência uma certeza interna a fim de compreendê-la e desvendá-la sem a intenção de chegar a uma versão final da mesma e, constantemente, purifica-la ao seu propósito inicial. Desse modo, conseguimos ir ao encontro de nós mesmos e dos projetos de vida com os quais nos identificamos, correspondendo ao que já somos em nosso íntimo. “O que resta da irreverência é a nossa possibilidade de aceitar ou não o que somos” (RÖHR, 2013, p. 147), bem como analisar se estamos vivendo autenticamente o nosso verdadeiro eu, e percebendo se na realidade presente estamos fora de quem nós somos devido aos descuidos, influências ou escolhas erradas durante o percurso.

De acordo com os estudos de Policarpo Junior (2010), a espiritualidade é inerente ao próprio viver e é um caminho que pode nos conduzir a reconhecer todas as fases pelas quais passaremos, principalmente a morte, que é vista como o grande desfecho de todos os ciclos. Faz parte do desenvolvimento espiritual enxergar a indissociabilidade entre a vida e a morte, e aceitar esta última como um fenômeno necessário ao viver espiritual. Outrossim, a espiritualidade nos auxilia a romper as fronteiras que fixamos entre as diferentes áreas da nossa vida, as quais costumamos fragmentar e classificar superficialmente ao longo do nosso processo de hominização/humanização.

Policarpo Junior (2010) reflete que não deveríamos pensar a nossa dimensão espiritual de forma mecânica, como mais uma área fragmentada que irá demandar o nosso tempo, atividades e práticas somente voltados a ela. Precisamos compreender os diversos aspectos da nossa vida e os fenômenos que nos cercam de maneira indivisa. Reconhecer que tais aspectos partem de dentro de nós e não são apenas cobranças externas as quais devemos atender.

O autor enfatiza que a integralidade do nosso viver está imbrincada à valorização e ao encantamento com as situações simples do dia-a-dia que habitualmente nos passam

despercebidas. O cultivo da espiritualidade pode nos levar a ver, sentir e desfrutar com mais profundidade de coisas ou momentos que outrora não costumávamos vislumbrar. Portanto, a espiritualidade não consiste em rituais e atividades determinadas ou um estilo de vida, todavia é compreender o nosso ser em toda a sua multidimensionalidade.

Nesse mesmo seguimento, é ilusório acreditar que o cultivo da espiritualidade é a garantia de uma vida sem problemas, fracassos ou sofrimentos como muitos afirmam, utilizando (em benefício próprio) os seus discursos religiosos ou ideológicos para disseminar essas falsas promessas a pessoas que estão buscando uma vida completamente realizada e feliz. Nem tampouco é nos tornarmos unicamente espiritualistas e desejarmos viver acima da nossa condição humana, combatendo ou ignorando as demais dimensões mais densas que necessitam ser analisadas e cuidadas. (POLICARPO JUNIOR, 2010).

Na verdade, trata-se de um processo chamado individuação, que consiste em descobrir o nosso propósito de vida e reconhecer que o nosso ser e todas as coisas à nossa volta estão em constante interconexão. Um problema externo ao nosso ser, por exemplo, pode afetar o nosso interior, tocando em nossas emoções e pensamentos. Consequentemente, desequilíbrios nas emoções podem causar doenças em nosso corpo físico. (POLICARPO JUNIOR, 2010).

Posto isto, a espiritualidade pode significar a compreensão da nossa natureza, a aceitação da natureza do outro e de suas escolhas, o nosso pertencimento ao mundo e aos fenômenos, e a nossa constância em tudo aquilo que nos comprometemos a acreditar e a viver.

Sentir-se, simultaneamente, independente, autônomo, conectado ao mundo e aos outros; encontrar e viver seu próprio caminho com liberdade e responsabilidade e, ao mesmo tempo, reconhecer as profundas conexões que esse caminho guarda com as diversas circunstâncias da vida, de modo que a beleza que emane de nosso caminhar ajude a adornar igualmente o mundo – tudo isso é a vida espiritual em ação. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 85).

Com um agir comprometido, o desenvolvimento do viver espiritual deve começar no cuidado dos menores aos maiores aspectos que envolvem as nossas dimensões, iniciando principalmente com os cuidados básicos no corpo físico (alimentação, higiene, saúde etc.). Outro cuidado imprescindível é com as nossas emoções. Infelizmente, vivemos em uma cultura contemporânea que “idolatra” os prazeres, o sucesso, os resultados, as aparências e as vitórias em curto prazo; e “condena” qualquer sentimento relacionado à fraqueza ou fracasso, como a tristeza, a dor, a ansiedade, a raiva, a solidão, o remorso, a angústia e outros. (POLICARPO JUNIOR, 2010).

Desde muito cedo somos mais ensinados a combater ou reprimir as nossas emoções, do que a analisa-las intimamente, conhecê-las, refletir a sua origem/causa dentro de nós, senti-las com abertura e coragem, aprender com as mesmas e nos permitir ao processo de mudança e evolução através desse cuidado. Nessa concepção, Policarpo Junior (2010, p. 86) evidencia que “a vida espiritual não consiste em buscar o prazer e evitar a dor, nem em contentar-se com a dor e evitar o prazer; trata-se, antes, de viver com plenitude e abertura cada experiência, evitando agarrar-se a sua presença ou ausência”. A plenitude da espiritualidade está associada ao ato de aceitar os fenômenos da vida e a manifestação da nossa natureza em sua totalidade; bem como o ato de rever os nossos padrões, comportamentos, crenças, sentimentos, pensamentos e, sobretudo, reconhecer neles as áreas negativas que precisam ser observadas e tratadas.

Segundo Policarpo Junior (2010), percorrer o caminho espiritual também nos implica saber que em algum momento da nossa história passaremos ou já passamos por uma fase em que nos sentimos sem “norte” e sem motivação, pois o nosso propósito de vida parece ter perdido o seu significado. Uma fase em que geralmente as nossas mais fortes convicções são balançadas; tendemos a nos questionar e a duvidar das escolhas que fizemos ao longo do tempo, das verdades que defendemos, dos princípios que um dia nos comprometemos a viver, das causas que abraçamos, da infalibilidade dos nossos projetos, e das direções em que encaminhamos a nossa vida.

Muitas pessoas, ao terem as suas certezas mexidas por essa insatisfação, costumam sair em busca de respostas em novas crenças, novos lugares, novos hábitos, novos relacionamentos. São nesses momentos de crise que muitos se voltam para a espiritualidade, que antes não era alvo da sua atenção e cuidado. Nesse exercício de busca, as pessoas podem encontrar sábias orientações, mas também podem, de forma imatura ou impulsiva, abraçar propostas superficiais que são ofertadas em nome da dimensão espiritual. (POLICARPO JUNIOR, 2010).

Em suma, para o autor, o verdadeiro cultivo da espiritualidade começa quando o ser humano se dispõe a: superar as crises que o deixam confuso sobre a sua própria identidade; ser curado das suas feridas interiores, resultantes de sofrimentos, humilhações, frustrações, perdas, traumas etc.; ser conscientizado das suas tendências negativas que outrora eram relevadas ou desconhecidas; e se libertar das ideias fixas, dos padrões limitantes e dos condicionamentos mentais, emocionais, sensoriais e corporais, construídos durante os anos da sua vida.

Uma vez que tenhamos amadurecido, curado as principais feridas existenciais, e desde que estejamos sempre observando e cuidando de nossos aspectos sombrios, estamos em condição de nos comprometer com um viver espiritual autêntico. Só assim começaremos a ver claramente que o chamado para uma vida autêntica para dignificar o mundo, os outros seres e nós mesmos, é a maneira mais adequada de contemplar e exercer nossa liberdade. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 99).

3. PRESSUPOSTOS FILOSÓFICOS DA ESPIRITUALIDADE NA FORMAÇÃO HUMANA

Inerente à acepção de integralidade humana, Röhr (2011) aprofunda o conceito de espiritualidade por meio de pressupostos filosóficos. Através de conceitos centrais, associa a transcendência da dimensão espiritual com a imanência das demais, para fundamentar a espiritualidade no processo de formação humana.

Podemos, para esclarecer essa relação do imanente com o transcendente, tomar como ponto de partida alguns conceitos com que caracterizamos aquilo que consideramos propriamente humano: a liberdade, a verdade, o amor, a amizade, a confiança, a esperança, a fé, o diálogo, o justo, o belo, o uno. (RÖHR, 2013, p. 32).

O primeiro pressuposto filosófico que Röhr (2011) elucida é a *liberdade*. O autor inicia questionando se somos realmente livres e se há uma base que garante essa convicção. Indaga-se se há um espaço de liberdade e autodeterminação do sujeito, diante de tantos aspectos aos quais está submetido. Nesse sentido, Röhr (2011) afirma que a ideia de liberdade total é ilusória, pois a mesma tem restrições. Qualquer ato que cometemos, do menor ao maior, é determinado por um conjunto de fatores sociais, educacionais, psicológicos, genéticos e até mesmo inconscientes, que influenciam em nossas vontades e decisões. Portanto, não podemos assegurar a liberdade total das nossas ações. Em contrapartida, também não podemos comprovar a não existência dela.

Röhr (2011) pressupõe que a liberdade é uma ideia que surge a partir da dimensão emocional, nunca das dimensões densas como a física e a sensorial. Origina-se nas emoções, mas a certeza da sua existência é firmada em uma dimensão ainda mais sutil que a emocional e a mental: a espiritual. O autor ainda ressalta as indagações, hipóteses e histórias de luta em torno da crença na liberdade humana. Sendo assim:

[...] não existe a possibilidade de provar cientificamente que um determinado ato é um ato livre. Mas será que não existe um outro tipo de certeza, que não a racional, que faz o homem se comprometer com a liberdade? Será que essa certeza pode ter outra origem do que ser motivada pelo desespero diante da perspectiva de uma vida sem liberdade, totalmente pré-determinada e, portanto, absurda e sem sentido? Chamamos de intuição esse tipo de certeza. (RÖHR, 2011, p. 60).

Portanto, partimos de uma premissa intuitiva para acreditarmos em nossa total liberdade em um ato ou decisão. Como uma crença pessoal, a certeza da liberdade das nossas

ações só existe a partir do momento em que nos comprometemos com essa crença através das nossas dimensões sutis. Além da percepção de que a liberdade não é um aspecto inato em nós, mas nos é dada. (RÖHR, 2011).

O fato de a liberdade ser percebida como uma doação, um presente, mostra que a essência dela não está nas quatro primeiras dimensões humanas, pois as mesmas são imanentes, ou seja, são inatas ao ser humano. A convicção da liberdade como uma doação, está presente em nossa espiritualidade, a dimensão transcendente ao ser humano, visto que a transcendência é a ideia do que está em nós, mas vai além da nossa natureza. Quando nos comprometemos com a liberdade, intuitivamente, ela se torna perceptível nas ações que realizamos por meio das dimensões imanentes. (RÖHR, 2011).

Nessa esteira, faz-se necessário esclarecer o pressuposto filosófico que fundamenta a compreensão dos demais: a *intuição*. Diferente da razão, a intuição é um conhecimento do qual temos convicção, mas não temos argumentos científicos para justificá-la ou comprová-la. É uma das capacidades da dimensão mental e a única que funciona como uma ponte de acesso à dimensão espiritual, perpassando como um fenômeno transcendente. Outrossim, existe a possibilidade de tomarmos decisões e atitudes com base em nossas vontades imediatas, acreditando que as mesmas são de natureza intuitiva; por isso, os nossos desejos podem interferir e boicotar esse fenômeno. Desse modo, “é propriamente nas situações em que a nossa intuição vai de encontro às nossas razões e desejos, que podemos adquirir mais certeza, aprender mais sobre ela”. (RÖHR, 2013, p. 58).

Todas as certezas fundamentadas na espiritualidade são adquiridas por meio da intuição, pois, não podem ser justificadas pelo pensamento discursivo. Ela surge como uma consciência imediata referente a determinado objeto ou evento à nossa vista. Apesar de a intuição ser diferente do intelecto, depende dele para expressar uma experiência intuitiva através da linguagem. Contudo, não é possível expressar com total originalidade, as palavras e as imagens apenas se aproximam do fenômeno vivido. (RÖHR, 2013).

A convicção da intuição também pode ser adquirida ao longo das experiências, e não só imediatamente. Mas isso não a torna um conhecimento inseguro, pelo contrário, ela é capaz de enriquecer a avaliação dos objetos e eventos observados e pensados através da razão. Por ter origem na mente e perpassar a dimensão espiritual, a intuição atua tanto na imanência como na transcendência, sendo sempre de forma parcial e individual. (RÖHR, 2013).

Em relação à realidade espiritual intuimos, no máximo, vislumbres dela [...] Os possíveis vislumbres não se encontram fora da realidade vivenciada

concretamente. Eles aparecem no tempo e no espaço, mas ao mesmo tempo vão além deles, no momento em que encontramos a confirmação continuada desses vislumbres nas nossas realizações, no conjunto das demais dimensões. (RÖHR, 2013, p. 72).

Röhr (2013) também pressupõe o conceito de *sujeito*. A noção de sujeito, por um lado, é caracterizada por uma visão que o coloca em evidência, considerando o que nele é transcendente, como a sua alma e os seus princípios metafísicos. Paradoxalmente, quando pensamos o sujeito a partir dos limites da sua imanência, ou seja, do seu conjunto físico, biológico, social e cultural, ele perde o seu destaque. (RÖHR, 2013).

Na acepção de integralidade humana o sujeito se configura, inicialmente, como um corpo físico individual, finito, inserido na realidade, suscetível a mudanças (biológicas ou estéticas) e dono de todas as sensações físicas que se originam nos seus sentidos, sejam estas dolorosas ou prazerosas. Um sujeito que também é dono de suas emoções, as quais somente ele é capaz de compreendê-las como realmente são. “A afirmação de alguém que diz que me entende profundamente pode ter base em experiências de vida semelhantes, mas dificilmente vão além de aproximações”. (RÖHR, 2013, p. 77).

Posteriormente, o sujeito também se caracteriza pela sua capacidade mental em que, no sentido subjetivo, os seus pensamentos podem coincidir ou não com os pensamentos de outros sujeitos; objetivamente, no entanto, quando se trata de postulados básicos e conhecimentos científicos, o seu raciocínio lógico-formal é universal, corresponde ao de todos. E Röhr (2013, p. 78) enfatiza que “a parte mais significativa para a nossa vida é o eu da nossa mente que não é universal, mas traz todos os signos da nossa individualidade”.

As imaginações, lembranças e abstrações constituem os pensamentos subjetivos que provocam no sujeito a consciência do eu e de tudo que se difere dele; além de lhe trazer à memória as transformações do seu eu durante a sua história e os seus momentos de crise. Mais profundamente, apesar das mudanças pelas quais o sujeito pode passar, há uma duração interior, uma essência do eu que sempre permanecerá. Quando vivemos um processo de transformação, na verdade fazemos um exercício de retorno ao nosso verdadeiro eu. (RÖHR, 2013).

Impulsivamente, o ser humano tende a resistir à sua duração interior e ao esforço de conhecer a si mesmo porque esse caminho procede da intuição, e é mais fácil ao sujeito apegar-se à realidade externa do que a uma certeza intuitiva. Outra explicação para essa fuga é o fato de que tornar-se consciente do eu é desvendar também os seus aspectos negativos, o que geralmente é algo incômodo e doloroso. A essência do eu que permanece no sujeito,

mesmo com todas as mudanças nas dimensões imanentes, caracteriza-se como algo transcendente que pertence à dimensão espiritual. Portanto,

O conceito que temos do ser humano é o de um sujeito que assume a responsabilidade pelo desvelamento contínuo da sua própria autenticidade. É o sujeito que em vigilância constante questiona a si mesmo, o que o aproxima sempre mais de si mesmo nas suas tarefas no mundo e relações com os outros. Esse sujeito não é o sujeito universal. O que é universal no sujeito não é o que mais importa. O que importa é assumir a responsabilidade sobre si mesmo diante do absoluto que nos presenteou com a condição das nossas autenticidades. (RÖHR, 2013, p. 82).

Para o entendimento dessa relação do sujeito consigo mesmo e com os outros, Röhr (2013) pressupõe a *linguagem* na espiritualidade. Geralmente acredita-se que os pensamentos e a realidade podem ser comunicados, em sua clareza e totalidade, através da linguagem. Todavia, nem sempre conseguimos encontrar palavras que descrevam com exatidão uma experiência ou um fenômeno observado; em situações frequentes, por exemplo, desejamos uma expressão que se encaixe adequadamente no contexto da nossa fala, mas não recordamos qual seria a ideal. Embora haja essa limitação na linguagem, é possível que, ao continuar desenvolvendo o seu pensamento e tentando expressá-lo, persistentemente, o sujeito consiga tornar mais nítida a comunicação que almeja. Entretanto,

Como nos posicionarmos diante das afirmações de um número significativo não só de místicos e religiosos, mas também de filósofos, pensadores e escritores, de que existem experiências que não deixam expectativa nem de uma descrição aproximada? Experiências que pela sua própria natureza não estão adequadas a um processo de verbalização. Momentos em que vivenciamos algo do qual temos certeza de que não pode ser dito. Trata-se, afinal, da questão se precisamos fazer distinção entre uma realidade que é dizível e outra que não é dizível. (RÖHR, 2013, p. 84).

Experiências consideradas indizíveis compelem os sujeitos a comunicá-las recorrendo a uma linguagem indireta com símbolos, metáforas ou paradoxos que possam, aproximadamente, expressar a vivência aos receptores. Sendo assim, pessoas que nunca vivenciaram a experiência indizível comunicada costumam não compreender ou não serem “tocadas” pela mensagem. Os receptores que adquirem um entendimento profundo da linguagem indireta são aqueles que a identificam numa experiência própria correspondente. O indizível sobressai à razão humana e transcende os pensamentos lógicos e objetivos. Por isso é comum que seja um conhecimento desprezado e negligenciado na sociedade, tendo em vista

que a maioria dos sujeitos só julga significativas as realidades observáveis e explicáveis. Por ser de natureza transcendente, a linguagem indizível é espiritual. (RÖHR, 2013).

Além dos pressupostos filosóficos explanados acima, Röhr (2011) também aborda a espiritualidade a partir de dois fenômenos: a *verdade* e o *amor*. Nos limites das nossas dimensões básicas imanentes, todas as verdades existentes são relativas, refutáveis e parciais. Contudo, durante toda história é perceptível o ímpeto do homem em encontrar as suas próprias certezas, absolutizá-las e intimá-las aos outros, o que já acarretou em grandes problemas. (RÖHR, 2011).

As verdades consistem em postulados que, dentro da sua validade, contribuem de forma benéfica para a humanidade. No campo da imanência, a busca pelo conhecimento e pela realização das verdades parciais e/ou absolutas sempre se dá por diversos interesses. Todavia, quando a busca pela verdade ocorre livre de quaisquer interesses ou preocupação com as consequências, esse desejo se trata do “querer-saber incondicional”. Assim como a liberdade, o querer-saber incondicional não pode ser comprovado ou negado. Surge na dimensão espiritual a partir do momento em que nos comprometemos com a sua existência. (RÖHR, 2011).

O amor é comumente entendido como um sentimento que se manifesta em nossas dimensões imanentes (física, sensorial, emocional). Mas, transcendente a isso, supõe-se a existência de um amor que ultrapassa todas as condições, limitações, interesses e diferenças nas relações humanas. Chama-se “amor incondicional”. Este também não se encontra em nossa imanência. A crença na sua existência e o comprometimento em vivê-lo só pode estar presente na espiritualidade. (RÖHR, 2011).

“Nesse sentido, podemos incluir na dimensão espiritual todos os princípios éticos e metafísicos que precisam, para se tornarem verdadeiros, da minha identificação com eles”. (RÖHR, 2011, p. 64). E essa identificação se realiza plenamente na espiritualidade quando há uma correspondência entre o que acreditamos e como agimos. Quando tais princípios se expressam em nossa prática.

De acordo com Röhr (2011), o viver espiritual, por meio dessas certezas intuitivas, constrói a nossa identidade e favorece a nossa humanização. E, por serem intuitivas, são verdades pessoais que não nos compete impô-las aos outros, pois essa tendência de imposição está nas emoções, nunca na espiritualidade e nem mesmo na dimensão mental. Por conseguinte, vale lembrar que a transcendência não pode ser uma prática isolada da imanência, pois todas as dimensões temático-transversais perpassam pela espiritual.

4. ASSOCIAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE

Subsequente à teorização referente à espiritualidade no sentido de integralidade humana, Röhr (2013) exprime a necessidade de delimitar um conceito para a educação. Devido à dificuldade em fornecer uma elucidação clara e conclusiva sobre a educação, há uma relutância em reputá-la como uma ciência autônoma. Outras diversas áreas de conhecimento, porém, mesmo com todos os questionamentos que surgem em seus conceitos básicos seguem outorgadas como ciências. A viável interpretação para esse fato é a de que a educação é o principal instrumento pelo qual as forças sociais podem perpetuar as suas influências nas novas gerações. Consequentemente, é pensada a partir de uma variedade de compreensões e/ou interesses.

A educação torna-se serva de todos: de modelos econômicos, de partidarismo político, de disputas religiosas, filosóficas, ideológicas, de gênero e étnicas. Perde-se, nessa disputa, a perspectiva de tentar pensar a Educação a partir dela mesma. Parece uma tarefa impossível diante do enredo dos múltiplos aspectos em que está envolvida. (RÖHR, 2013, p. 152 e 153).

Com o desígnio de associar a educação às concepções de integralidade e espiritualidade, Röhr (2013), antes de tudo, caracteriza precisamente os três elementos pedagógicos intrínsecos na realização da educação que juntos podem conceituá-la como objeto epistêmico próprio, os quais são: o *educador*, o *educando* e a *tarefa educacional*.

O educador é o principal incumbido por conduzir o processo educacional. Dele, espera-se que saiba o valor e o significado do seu trabalho, que faça o melhor proveito possível de todos os recursos materiais, intelectuais e estruturais que lhe são fornecidos (mesmo se forem escassos) e que tenha a ética em sua atuação pedagógica. Por mais que seja alguém dotado de crenças ideológicas, religiosas, políticas etc., a intencionalidade do educar deve estar acima das suas inclinações. (RÖHR, 2013).

O educando, sendo o segundo elemento pedagógico, constitui a centralidade do processo educativo, ou seja, todas as intervenções no conjunto da meta educacional devem ser definidas a partir das necessidades dele, das suas condições de aprendizagem e do seu conhecimento prévio. E o terceiro elemento pedagógico, a tarefa educacional, consiste na condução em que o educador, por meio das suas intervenções, deve favorecer a construção intelectual de conhecimentos do educando e, não se restringindo à aquisição de conteúdos, propiciar também a formação humana de forma mais plena possível. (RÖHR, 2013).

Conforme Röhr (2013), a educação tem a tarefa de orientar o educando a encontrar o seu sentido de vida e ter realização nos papéis que irá exercer. Essa percepção representa o conceito de meta educacional, que não se esgota num alcance total ou permanente, mas é um ponto de referência do qual os sujeitos podem se aproximar cada vez mais. Portanto, as reflexões filosóficas sobre a multidimensionalidade e o sentido da vida podem proporcionar a aproximação dos sujeitos à meta educacional.

Isto não é uma promessa de que será fácil envolver a integralidade humana na educação, nem de que a tarefa educacional se tornará perfeita após essa abrangência. Todavia, é necessário sair do ponto de partida e iniciar o caminho para que sejam ultrapassadas as tendências sociais e educacionais que reduzem a existência dos sujeitos a uma ou poucas das suas dimensões; tendências prejudiciais à realização plena do ser humano. E é óbvio também que, o desejo de educar o ser humano para o cuidado com todas as dimensões é considerado utópico e irrelevante em nossa sociedade que tanto padroniza a educação num modelo técnico, prático e instrutivo, visando resultados objetivos e imediatos. (RÖHR, 2013).

A reflexão pedagógica, nesse caso, necessita debruçar-se sobre a questão: qual a contribuição de cada dimensão do humano, que precisa se considerada na formulação da meta educacional? A realização do ser humano precisa observar sua multidimensionalidade e o perigo de afastar-se dela, para não aderir a propostas reducionistas. (RÖHR, 2013, p. 158).

No tocante à dimensão física, as precauções e medidas tomadas com o intuito de sanar problemas no corpo e promover as condições básicas de saúde para ele são, em sua maioria, pensadas e realizadas com a contribuição do conceito de educação. Mais especificamente, quando se trata de retornar aos cuidados iniciais que não receberam a devida atenção é comum dar o nome de reeducação. (RÖHR, 2013).

Como Röhr (2013) afirma, em muitas instituições educativas (principalmente as de ensino público), diversos aspectos são deficitários no que concerne à saúde e ao bem estar físico para uma plena aprendizagem. Alguns dos mais visíveis, por exemplo, são: a notoriedade dada à disciplina de Educação Física em seus vieses teórico e prático; os cuidados voltados à nutrição dos estudantes por meio da merenda escolar; a acomodação fundamental ao corpo físico nos espaços escolares, sobretudo nas salas de aula etc.

Referente à dimensão sensorial, a formulação da meta educacional trata de intervir pedagogicamente nos cinco sentidos do corpo humano para educar os estudantes à utilização apropriada e saudável desses sentidos, a desenvolverem as faculdades neles envolvidas e a discernirem os limites que permitem a sua autonomia sobre as suas próprias sensações. O

funcionamento da percepção sensível dos sujeitos, bem como os erros e disfunções no uso dos sentidos, são elementos que também necessitam de atenção, reflexão e intervenção. (RÖHR, 2013).

Por conseguinte, a dimensão emocional é uma das que mais necessitam de atenção na tarefa educacional, visto que muitas emoções nocivas provocam atitudes e comportamentos negativos e prejudicam a aprendizagem e a relação com os outros. Raiva, insegurança, desmotivação e passividade são exemplos de estados emocionais capazes de originar entre os estudantes problemas comportamentais que muitos educadores não conseguem compreender, ajudar a sanar ou tomar conhecimento da situação condicionante do desequilíbrio. “A meta educacional, em relação à dimensão emocional seria a busca do equilíbrio emocional em que todas as emoções encontram a forma adequada de se expressar, sem perder o controle sobre elas e sem recalá-las”. (RÖHR, 2013, p. 162).

No julgamento das emoções somos propensos a fazer uma atribuição situacional aos nossos estados e reações negativos, acreditando que estes são justificáveis e toleráveis diante da situação específica. Julgando as emoções negativas dos outros, no entanto, costumamos fazer uma atribuição disposicional, relacionando os desequilíbrios ao próprio eu das pessoas. Do contrário, tendemos a ver o nosso equilíbrio emocional como uma conquista do nosso eu, e o equilíbrio emocional dos outros apenas como um resultado das circunstâncias. (RÖHR, 2013).

É comum ao ser humano, através do mecanismo de autodefesa, esconder de si mesmo os seus estados emocionais que necessitam ser tratados, o que pode dificultar “uma ação educativa ou autoeducativa para superá-los”. (RÖHR, 2013, p. 163). As variáveis da dimensão emocional podem ter um impacto direto no processo educacional, o que justifica a precisão da categoria de análise e reflexões teóricas sobre ela.

Na atuação pedagógica do educador, atitudes ou palavras insensíveis resultantes de desequilíbrios que não foram superados podem causar danos e traumas profundos na vida escolar, acadêmica, pessoal e emocional dos educandos. “Conhecemos também o contrário. Uma palavra, no momento certo, um gesto de compreensão da situação emocional do educando, uma repreensão de uma emoção descontrolada, aceita pelo educando, podem iniciar mudanças profundas na sua vida”. (RÖHR, 2013, p. 163).

Entretanto, a educação atual com a sua cultura racionalista pouco investe nos estudos sobre o lado emocional. O foco e o valor da tarefa educacional são atribuídos, exageradamente, à razão. Apesar de as capacidades mentais serem imprescindíveis na tarefa, a educação não deve se reduzir a esta dimensão. A meta educacional no âmbito da dimensão

mental baseia-se em propor atividades que expandam as suas capacidades, em ter consciência dos limites da validade própria razão e ter ética em sua utilização, não a usando simplesmente como uma ferramenta das vontades. (RÖHR, 2013).

Segundo Röhr (2013), é a partir da educação da própria racionalidade que se origina o pensamento crítico em relação às propostas reducionistas e tendenciosas que permeiam nas ciências e na sociedade. Sendo assim, a educação da dimensão mental permite ao ser humano a abertura para os aspectos da integralidade e da espiritualidade, já que correspondem nesse ponto de vista.

Perpassando por todas as dimensões imanentes esclarecidas acima, as dimensões temático-transversais, em sua diversidade, também devem ser ponderadas na formulação da meta educacional. Algumas das principais são: a dimensão político-econômica, alvo de maior ênfase da educação atual devido aos fins de profissionalização e cidadania; e a dimensão ética que, segundo a ideia de humanização, é digna de receber mais destaque no processo educacional, uma vez que a ética é o fundamento para todas as questões políticas e econômicas. (RÖHR, 2013).

Eis outros exemplos: as dimensões relacional-social e comunicativa presentes nas relações que envolvem a tarefa educacional e nas metodologias das disciplinas escolares; as dimensões ecológica, étnica e de gênero, cujo crescimento das suas reflexões depende do engajamento conferido a elas; a dimensão sexual-libidinal, como uma das mais preocupantes em razão das possíveis consequências físicas e emocionais acarretadas pela crescente liberalidade nesta dimensão entre os jovens e adolescentes; e a dimensão místico-mágico-religiosa que agrega o valor cultural da diversidade de mitos e religiões a serem englobados mesmo na educação laica. (RÖHR, 2013).

No que tange à dimensão espiritual, apesar da conceituação de espiritualidade ainda ser insuficiente, Röhr (2010) também desenvolve reflexões pedagógicas abrangendo a dimensão transcendente. Tal qual na acepção de integralidade humana em que a dimensão espiritual deve estar interligada às outras dimensões básicas, a educação associada à espiritualidade não é uma prática isolada das demais atividades educativas, nem demanda conteúdos isolados ou um tempo sagrado dedicado a ela. Se assim fosse, ocorreria a mesma separação entre a dimensão transcendente e as imanentes.

Podemos afirmar que as nossas realizações nas dimensões temáticas só se tornam realmente humanas quando incluem todas as dimensões básicas, da física até a espiritual. Com isso afirmamos não só que todas as dimensões imanentes e temáticas têm importância na educação espiritual, mas também

que só na inclusão da dimensão espiritual a educação alcança sua realização como formação humana no seu sentido mais profundo. (RÖHR, 2010, p. 38).

A educação espiritual se realiza quando perpassa por todos os momentos da tarefa educacional. Nesse sentido, é plausível o aproveitamento cultural de textos sagrados, literaturas específicas ou mitologias que podem ser utilizados no ensino das diferentes áreas de conhecimento do currículo escolar. “Não existe nada que não possa ser aproveitado para preparar o educando para sua vida espiritualizada”. (RÖHR, 2010, p. 39). Contudo, não objetiva reduzir-se didaticamente a estes conteúdos privilegiados.

Vale salientar que a educação espiritual se inicia quando as atividades educativas compreendem cada uma das dimensões imanentes, já que o cuidado com estas proporciona a abertura para defrontar-se com a espiritualidade. O educador precisa estar atento às prováveis deficiências na tarefa educacional que influenciam negativamente no corpo, nos sentidos, nas emoções, na mente e, conseqüentemente, bloqueiam o desenvolvimento espiritual dos educandos. (RÖHR, 2010).

É óbvio que uma pessoa que não aprendeu a desenvolver certo controle sobre os seus impulsos físicos, que não sabe gerar um determinado equilíbrio na sua vida emocional ou que não sabe ordenar os próprios pensamentos, não vai ser capaz de viver coerentemente com o princípio ético o qual intuiu como incondicional. (RÖHR, 2010, p. 39).

Portanto, não há um processo educacional capaz de tocar diretamente na dimensão espiritual ou que discipline o educando a se comprometer com ela compulsoriamente. Pelo contrário, voltar-se à espiritualidade é um comprometimento pessoal, um ato livre e intuitivo possibilitado pelo preparo das dimensões imanentes. Nesse seguimento, a educação espiritual decorre de uma intervenção indireta na qual o educador apenas “prepara o terreno” para que o educando, em sua autonomia, se comprometa com princípios éticos incondicionais. Simultaneamente, é impossível expressar aos educandos com suficiência ou com uma linguagem direta valores metafísicos. “Como é que ele vai dizer o indizível? Como comunicar o transcendente nas formas de linguagem imanentes?” (RÖHR, 2010, p. 40).

Desse modo, Röhr (2010) aponta o exemplo do educador como uma maneira de intervenção indireta para educação espiritual. Visto que a espiritualidade é uma busca pessoal, o exemplo em questão não é um padrão a ser imitado. O educador se torna um exemplo à medida que se compromete com os seus próprios valores éticos e espirituais, demonstrando congruência entre as suas certezas e a forma como age na tarefa educacional. Assim ele

incentiva o educando a buscar as suas certezas pessoais e viver coerente com elas. Lembrando que as certezas do educando podem ser diferentes das certezas do educador.

Na educação espiritual a falta de coerência é desastrosa. O educador que apela pelos sentidos mais profundos da vida humana e ao mesmo tempo os desrespeita, gera uma desconfiança no educando que é difícil de recuperar. [...] o educador, para atuar indiretamente no seu educando, precisa da confiança dele. (RÖHR, 2010, p. 41).

O fenômeno da confiança é indispensável na educação que compreende a integralidade humana e a espiritualidade. No entanto, das últimas décadas aos tempos atuais, denota-se uma crescente oposição ao princípio de confiança, baseada no pensamento de que acreditar em algo deste mundo que se apresenta como confiável pode representar uma ilusão, ingenuidade ou alienação. O discurso da desconfiança é resultante das fragilidades e contaminações presentes nas diversas instâncias sociais que, por natureza, deveriam transmitir confiança. (RÖHR, 2013).

Nessa perspectiva, Röhr (2010) questiona se realmente vale a pena viver uma vida sem confiança em algo metafísico, sem a crença na existência do bem, do belo e de uma verdade capaz de trazer esperança para o viver e de motivar o ser humano ao seu propósito existencial. Por exigir também um comprometimento pessoal e incondicional, “a confiança não se sustenta nas dimensões imanentes do ser humano. Principalmente por parte da nossa racionalidade somos capazes de suspeitar [...] motivações veladas, egoístas e negativas”. (RÖHR, 2010, p. 42). É um fenômeno que começa nas dimensões imanentes, mas só se mantém na dimensão espiritual.

Ademais, Röhr (2013) explicita que o princípio em análise é mais do que uma confiança na vida, no mundo ou numa pessoa singular. Trata-se da crença no Ser num sentido humano geral, denominada confiança no Ser, que também se firma na dimensão espiritual. Entretanto, apesar da relevância dos outros pressupostos e fenômenos da espiritualidade, a confiança no Ser tem uma significância mais profunda na educação espiritual.

Se a confiança no Ser é uma conquista do indivíduo, baseada num ato de liberdade, na ousadia de confiar apesar de tudo, sacrificando-se na convivência aberta com o outro, testemunhando-a não só em confissões verbais, mas no engajamento em atos concretos, como o educador vai fazer com que o seu educando assuma essa atitude? (RÖHR, 2013, p. 195).

Primordialmente, o educador tem de se comprometer com o princípio de confiar no Ser para, sucessivamente, acreditar que o educando também pode obter a sua própria

confiança no Ser. Posto isto, as decepções e experiências ruins vivenciadas pelo educando não podem ser pretextos para o educador incentivá-lo às desconfianças. A educação que direciona para a desconfiança estimula o educando à relação EU-ISSO, a qual se resume ao sujeito e aos eventos que lhe ocorrem, impulsionando-o ao isolamento do mundo e das pessoas caso as circunstâncias sejam negativas. (RÖHR, 2013).

Em contrapartida, a educação espiritual fundamentada na confiança no Ser pode promover a relação EU-TU, na qual o educando se abre corajosamente ao encontro do outro, se permitindo confiar no outro – sobretudo o seu educador – e ser transformado por experiências mais profundas, mesmo que estas não aconteçam com tanta frequência na tarefa educacional. Além da confiança, o fenômeno do amor incondicional suscita a abertura e os encontros na relação EU-TU, haja vista que somente o amor de natureza intuitiva e espiritual possibilita a relação entre pessoas com certezas e crenças distintas. (RÖHR, 2013).

Contudo, não existe a garantia da infalibilidade dessa tarefa, também há probabilidades de sobrevir um fracasso na atuação pedagógica, “partindo do fato de que a confiança no Ser não pode ser forçada e nem o mais confiante educador pode garantir que o seu educando desenvolva uma confiança no Ser [...]” (RÖHR, 2013, p. 197).

O fracasso em análise envolve a dimensão espiritual, distinto dos erros recorrentes nos conteúdos curriculares ou nas metodologias de ensino que só atingem o educador externamente e podem ser facilmente reparados ou evitados. É de natureza espiritual em virtude da crença na suposta liberdade que o educando tem de aceitar ou não o encontro com o outro. E também porque o empenho íntimo e sincero do educador em confiar – ainda que saiba das chances de fracassar e do perigo de decepções – exige um ato de fé que transcende o seu conhecimento realista sobre as suas experiências de insucesso. (RÖHR, 2013).

Na educação orientada à espiritualidade, o fracasso pode atingir o educador em seu íntimo. Isso justifica o fato de muitos educadores estarem imersos em desânimo, desmotivação, cansaço e, em alguns casos, depressão. Diante disso o educador precisa, mediante a sua própria dimensão espiritual, renovar a sua coragem e o seu engajamento de confiar novamente, tendo em vista que a aposta da confiança é substancial numa concepção de educação que compreende a integralidade humana. (RÖHR, 2013).

O educar, nesse sentido, é um exercício espiritual do próprio educador. Se ele assume a tragicidade da inevitabilidade de possíveis fracassos e as suas realizações mais íntimas no acordar do seu educando para a espiritualidade com serenidade e equilíbrio, ele alcança o que é humanamente possível ser solicitado a um educador. É bom lembrar, por último, que os educadores que

optam por esse caminho estão caminhando nele, sem poder cogitar que chegaram ao seu fim. (RÖHR, 2010, p. 49).

Dialogando com estes estudos filosóficos, Policarpo Junior (2010) também evidencia a contribuição da educação no cultivo da espiritualidade refletido por ele anteriormente. De acordo com o autor, a educação não atua diretamente na dimensão espiritual e nem tem a missão de desvelar o sentido da vida dos sujeitos. “Tal realização é tarefa que cabe, intransferivelmente, a cada um, além de ser trabalho para toda vida”. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 103).

O estímulo educacional consiste em fornecer as condições para o ser humano prosseguir com a sua individuação, incentivando à atenção e ao cuidado inicialmente com as atitudes, os sentimentos e os pensamentos. A educação somente viabiliza o percurso que o próprio educando terá que seguir para o desenvolvimento da sua integralidade e de uma vida espiritual autêntica. (POLICARPO JUNIOR, 2010).

Logo, o educador pode planejar e concretizar intervenções pedagógicas que despertem o educando desde cedo a: conhecer as suas dimensões mais sutis que estão além do corpo físico; reconhecer as áreas negativas que precisam ser tratadas no seu interior; assimilar a integralidade das dimensões em diversas atividades, como, por exemplo, a dinâmica entre as emoções e as capacidades da mente; e desenvolver o governo de si mesmo, detectando as tendências destrutivas que advém sobre os pensamentos e as emoções. “Pode, ainda, estimular as crianças e adolescentes a desenvolverem habilidades positivas e necessárias ao relacionamento produtivo com as demais pessoas e com os diferentes ambientes, estimulando a [...] solidariedade, empatia, autonomia e integridade”. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 103).

Policarpo Junior (2010) acrescenta que a educação escolar moderna tende a ignorar ou postergar as finalidades que abarcam a integralidade e a subjetividade dos sujeitos. Mas a tarefa educacional não deveria findar nas habilidades cognitivas e nos saberes formais abstratos concebidos pela razão. “Não se trata, igualmente, de relegar a importância de tal dimensão humana, mas sim, de integrá-la ao desenvolvimento do sentir, do agir, do cuidar e do relacionar-se”. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 104).

O autor ainda ressalta a sua expectativa de que algum dia, dentro do campo da própria educação, haja uma reforma em sua estrutura teórica, prática e científica, a fim de renovar o legítimo cerne da sua tarefa: a formação humana integral. E propõe que a educação, mesmo

laica e genérica, considere os pressupostos e fenômenos da espiritualidade na compreensão e formulação da sua meta e, especialmente, na formação dos educadores. Porquanto,

[...] somente alguém que tenha conseguido minimamente fazer integrar em si algumas das principais razões pelas quais orienta sua vida, em termos de pensamento, sentimento e comportamento, pode também ajudar outrem a se encaminhar no sentido da realização individuada de sua própria vida. Fica claro, portanto, que sem prescindir de todo o preparo acadêmico, teórico, científico e técnico que um educador precisa ter para desempenhar a contento sua tarefa formativa, se faz necessário igualmente um desenvolvimento próprio que dê significado pessoal a seu trabalho de forma integrada à sua própria vida. (POLICARPO JUNIOR, 2010, p. 105).

5. CONCLUSÕES

A partir da construção dos argumentos deste arcabouço teórico, fica elucidado que o genuíno significado da espiritualidade em análise é a ideia de humanização. E a humanização somente é completa se tiver como alicerce o discernimento da integralidade humana. O ser humano possui um corpo físico, sensações físicas, estados emocionais e faculdades mentais como dimensões básicas imanentes, mas também é dotado de uma dimensão espiritual transcendente que tem de ser reconhecida e desenvolvida conjuntamente com as imanentes.

Destacam-se também as dimensões temático-transversais, cuja realização plena de cada uma se dá no funcionamento dinâmico de todas as dimensões básicas. Através da aceção de integralidade, torna-se compreendida a necessidade de atenção e cuidado com cada dimensão humana, em virtude da mútua interdependência entre elas e dos efeitos positivos ou negativos que podem causar umas sobre as outras.

Vale lembrar que o exercício íntimo da dimensão espiritual como humanização é algo distinto do conceito de religião e independe do indivíduo ser praticante ou não de uma crença religiosa específica. Contudo, comunga com a religião no aspecto de exigir um ato de fé e na convicção de um sentido da vida. O caminho da espiritualidade é uma individuação pessoal, é voltar-se para dentro de si mesmo, podendo ter ou não uma referência externa como verdade consoladora, mas sem petrificá-la ou intimá-la aos outros. É também um autoconhecimento por meio da introspecção que atenta para toda a multidimensionalidade, analisando as feridas e os erros que precisam ser tratados e revendo os padrões que condicionam o nosso eu e influenciam em nossas decisões.

Esta humanização é possível pelo comprometimento intuitivo e incondicional com princípios éticos e metafísicos. Portanto, a pressuposição filosófica acerca da liberdade, intuição, sujeito, linguagem, verdade e amor constitui um fundamento de certezas espirituais presentes na formação humana. Enfatiza-se também a coerência que deve haver entre os valores transcendentais do ser humano e as suas ações, na sua relação consigo mesmo e com os outros, com vistas a um viver ético na sociedade e, principalmente, no campo educacional.

Considerando que, subjetivamente, a educação pode promover a humanização dos sujeitos, a mesma deve ser por natureza um processo intencional. Nos limites das dimensões imanentes, o ser humano já se desenvolve por meio do processo biológico de hominização. A educação, por conseguinte, tem a intenção de guiá-lo o mais próximo possível das potencialidades humanas que transcendem a sua maturação natural.

A associação da tarefa educacional com a espiritualidade parte do pressuposto de que a educação pode ser um caminho que conduz os sujeitos envolvidos (educador e educando) na direção da formação humana integral. De maneira livre e autônoma, sem qualquer imperativo. O preparo para incluir a dimensão espiritual nos processos educativos começa quando as práticas pedagógicas favorecem o cuidado com as dimensões básicas imanentes, uma vez que:

[...] a falta de educação direcionada às dimensões física, sensorial, emocional e mental pode boicotar facilmente a espiritual. Torna-se, portanto, prioridade atender às necessidades físicas, gerar um bem-estar sensorial, ensinar e equilibrar os estados emocionais, e a desenvolver as capacidades mentais [...] (RÖHR, 2011, p. 66).

Desse modo, a educação espiritual se realiza em uma intervenção indireta, na qual o educador deve ser um exemplo de comprometimento com a sua própria espiritualidade. O educador precisa ser o primeiro a fazer esse exercício em sua vida e atuação docente, para que consiga estabelecer o princípio de confiança entre ele e os seus educandos, e consiga despertá-los também à sua dimensão espiritual e ao processo de humanização. A espiritualidade numa concepção de educação que compreende a integralidade humana pode educar o ser humano ao ato de fé na existência do bem, do belo e do verdadeiro. Bem como educar para o respeito, a abertura e as relações em meio à diversidade de crenças e certezas existenciais.

REFERÊNCIAS

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método** Vol. I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

POLICARPO JUNIOR, José. Sobre espiritualidade e educação. In: Röhr et al. **Diálogos em educação e espiritualidade**. Editora Universitária UFPE. Recife, 2010.

RÖHR, Ferdinand. Características da dimensão espiritual. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Dimensões básicas e temático-transversais. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Educação e compreensão integral do ser humano. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Educação e espiritualidade. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Espiritualidade e educação. In:____. **Diálogos em educação e espiritualidade**. Editora Universitária UFPE. Recife, 2010.

_____. **Espiritualidade e formação humana**. Revista Poiésis; Biopolítica; Educação e Filosofia, p. 53-68, 2011.

_____. Espiritualidade, integralidade e sentido da vida. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Espiritualidade e religião. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.

_____. Introdução. In:____. **Educação e espiritualidade: contribuições para uma compreensão multidimensional do ser humano, da realidade e da educação**. Editora Mercado de Letras. Campinas, 2013.