

Educação, espiritualidade e metodologias ativas: um diálogo possível

Education, spirituality and active methodologies: a possible dialogue

*Lucimeri Mauricio Ribeiro**

*Mônica de Carvalho Teixeira***

*William Teixeira Alves****



<https://doi.org/10.29327/256659.13.1-9>

Resumo: o objetivo deste estudo foi verificar a possibilidade de diálogo entre educação, espiritualidade e metodologias ativas. E para alcançar esse objetivo, buscamos elucidar os três conceitos por meio da pesquisa qualitativa e bibliográfica, em autores da literatura educacional e por fim traçar diálogos possíveis. No processo educacional e intencional, seu fim deve ser de ajudar o educando a encontrar e realizar o sentido da própria vida e da integralidade do ser humano, incluindo a dimensão espiritual. Para isso, as metodologias que permeiam o fazer pedagógico, podem interferir nessa realização, pois a tarefa pedagógica não finaliza na aquisição cognitiva, inclui também as ações, o lado afetivo, as posturas e as convicções, unindo educador e educando.

Palavras-chave: Integralidade do ser humano; Dimensão espiritual; Práticas pedagógicas.

Abstract: the objective of this study was to verify the possibility of dialogue between education, spirituality, and active methodologies. To reach this goal, we sought to elucidate the three concepts by means of qualitative and bibliographic research, using authors from the educational literature and, finally, to trace possible dialogues. In the educational and intentional process, its purpose should be to help the learner to find and realize the meaning of life itself and the integrality of the human being, including the spiritual dimension. For this, the methodologies that permeate the pedagogical process can interfere in this realization, because the pedagogical task does not end in the cognitive acquisition, but also includes actions, the affective side, postures, and convictions, uniting educator and student.

Keywords: Integrality of the human being; Spiritual dimension; Pedagogical practices.

* Mestra em Educação pelo Instituto Federal Sul de Minas Gerais (IF Sul de Minas). Servidora Pública na FAETERJ e Docente no UNIFAA. E-mail: lucimeri.mauricio@faa.edu.br

** Doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Docente e coordenadora dos cursos de Pedagogia na FAETERJ e UNIFAA.

E-mail: monica.teixiera@faa.edu.br

*** Mestrado em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Docente na UGB e FAETERJ, assessor pedagógico na SEME de Barra do Piraí (RJ). E-mail: wyl.alves@gmail.com

Introdução

[...] existir é um conceito dinâmico. Implica uma dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o seu contorno e até sobre os desafios e problemas que o faz histórico (FREIRE, 2015, p. 6).

Diálogos nos possibilitam a interposição de ideias, a discussão de pontos de vistas, a apresentação de argumentos, concordância ou discordância, por fim, conversas que se entrelaçam, expandem-se e se encontram por um ideal, por uma causa, por um sonho, por diversão. Mas, “não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade” (FREIRE, 1987, p. 82). Ademais, somos seres que necessitamos viver em comunhão uns com os outros, mas nem sempre respeitamos os pontos de vistas do outro e tantas outras vezes fazemos monólogos.

Para promover diálogos, necessitamos de experiências por meio da relação entre o conhecimento e a vida humana, singular e concreta, pois, somos seres que necessitamos viver experiências. Segundo Bondía (2002), isso requer um gesto de interrupção, possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm; requer parar para pensar, olhar, escutar, pensar e escutar mais devagar.

A arte do diálogo, convida-nos a cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (BONDÍA, 2002). Diante do exposto, considerando o contexto escolar como espaço de diálogo, convidamos a comunidade acadêmica a um diálogo acerca de conceitos que podem ser compreendidos por diversos olhares: educação, espiritualidade e metodologias ativas e propor a vocês conhecer o nosso olhar, partindo da premissa de que de tais conceitos também podem dialogar.

Para iniciar nosso diálogo, apresentamos nossos ideais de educação, que são: tornar seres humanos mais humanos, ativos, críticos, livres, responsáveis, espiritualizados, dotados de conhecimentos e visão de mundo, seres históricos e sociais, que lutam por uma sociedade mais justa, que preservem o meio ambiente e cuida dos animais. Por isso, o ser e estar dentro dos contextos escolares e não escolares, o ser e estar no mundo, pode nos conduzir a essas construções pessoais e sociais.

Trazemos assim o objetivo geral deste estudo, verificar a possibilidade de diálogo entre educação, espiritualidade e metodologias ativas. E para alcançar esse objetivo, buscamos elucidar os três conceitos por meio da pesquisa qualitativa e bibliográfica, por fim traçar diálogos possíveis.

A nossa vivência profissional enquanto docentes, nos possibilitou a seleção do referencial teórico que já adotávamos e a buscar outros que abordassem a educação com vistas ao ser humano integral, espiritualidade e métodos ativos.

Diálogo com a educação – elementos indispensáveis

Abrimos nosso diálogo com a educação falando sobre a escola, espaço privilegiado para construções sociais e respeito às diversidades. Vera Candau (2000, p. 13) vai dizer para nós que a escola deve promover a “formação de pessoas capazes de serem sujeitos de suas vidas, conscientes de suas opções, valores e projetos de referência e atores sociais comprometidos com um projeto de sociedade e humanidade”. Partindo desse pressuposto, é necessário que as escolas sejam asas e não gaiolas, conforme nos salienta Rubem Alves (2002), pois, escolas que são asas existem para dar aos pássaros coragem para voar, já que o voo é inato aos pássaros. Corroborando, Moran (2022) traz uma definição de escola viva:

escolas são vivas e atraentes quando há comunicação, respeito, incentivo. Isso é o básico. Não estamos falando que todas as escolas precisam ter as melhores tecnologias (é ótimo, se for possível), mas o principal é ter um grupo de profissionais que fazem de tudo para encantar crianças e jovens. Sem encantamento não há aprendizagem profunda. Quando os estudantes se encontram em ambientes autoritários, controladores, em que eles só executam tarefas, a aprendizagem é mais superficial e pouco estimulante. Tornar uma escola interessante não depende principalmente de ter uma infraestrutura sofisticada, mas de ter profissionais competentes, abertos, criativos e que se ajudam. Pessoas interessantes e humanas atraem, conquistam, entusiasmam. Pessoas interessantes gostam de aprender, quando ensinam; são flexíveis para adaptar-se a cada situação, pessoa e turma (MORAN, 2022, online).

Ao dialogar com as concepções de escola de Alves (2002) e Moran (2022), em duas décadas continuamos a buscar uma escola que se quer espaço de encantamento, com gente feliz, criativa, sonhadora e que gosta de construir conhecimentos em pares. Pois, “[...] ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra [...]” (FREIRE, p. 77, 1996), sendo assim, tampouco a educação pode ser neutra, por isso podemos fazer a escolha por escolas

asas ou gaiolas, escolas vivas e atraentes ou escolas desinteressantes, incluindo ou excludentes. Freire (2015) afirma que quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — obriga-se, nesse mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação. Outrossim, diálogos só existem em escolas que libertam os oprimidos, onde os oprimidos não desejam ser opressores.

Em um processo intencional de educação, a tarefa que ela se propõe é ajudar o educando a encontrar e realizar o sentido da própria vida. Realização essa, da integralidade do ser humano, que inclui a dimensão espiritual. Contribuir com a humanização do homem, para além de pertencer à espécie humana. Assim como, a tarefa pedagógica se define a partir da meta educacional, unindo educador e educando. Mas não finaliza na aquisição cognitiva, inclui também as ações, o lado afetivo, as posturas, as convicções e tudo as sustenta (RÖHR, 2013).

Quando escutamos nos espaços escolares o discurso de que o que se passa, o que sente, ou o que se vivencia, o que se estuda é para um dia ser usado, coloca em xeque a escola e a educação que esperamos ser libertadora e crítica. Pois a vida-experiência e aprendizagem são norteadores da educação, dessa forma a função da escola passa a ser propiciar uma reconstrução permanente da experiência e da aprendizagem dentro de sua vida. Ou seja, a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida (DEWEY, 1959).

Um dos grandes dilemas existenciais da humanidade reside na busca incessante de respostas satisfatórias para a grande indagação: Quem sou eu? O desconhecimento de si e de como o próprio homem se enxerga pode acarretar a formação de uma personalidade indesejada, lapidada pelo capitalismo feroz, pela busca de poder, indiferença, preconceito, soberba dentre outras. Diante do cenário que descrevemos, D'Ambrosio *apud* Moll (2012) aponta que um dos principais objetivos da educação se pauta no combate a esses antivalores, para a construção de um mundo melhor. Visto isso, cabe-nos refletir constantemente sobre que tipo de educação queremos? Que aluno/ser humano queremos formar? Como realizar esse objetivo?

Em relatório difundido pela UNESCO na década de 90, Jacques Delors (1996) deixou claro que os conteúdos não devem estar no centro do processo educativo exclusivamente, mas antes a necessidade de desenvolvimento de capa-

idades que girem em torno de: aprender a conhecer, fazer, viver juntos e, por fim, aprender a ser. Dessa forma, os conteúdos deixam de ser o eixo central na formação integral do ser, passando a ocupar a posição de suporte ao desenvolvimento das potencialidades humanas.

O educador Ubiratan D'Ambrosio reforça a ideia de que a educação deve contribuir significativamente para o desenvolvimento integral e pleno do indivíduo, reforçando o respeito pela liberdade e pelos direitos humanos. Deve ainda “[...] promover compreensão, tolerância e amizade entre todas as nações, grupos raciais e religiosos, e deve fazer avançar os esforços para se alcançar a paz universal e duradoura” (*apud* MOLL, 2012, p. 107).

Por tudo isso, fica a cargo da escola duas responsabilidades: perpassar o legado cultural de gerações de outrora e capacitar a presente geração para a busca contínua do novo, novos saberes e valores. Esses novos valores devem estar fundados no respeito a si e ao outro, na solidariedade humana, sobretudo na ética primordial, conforme nos aponta D'Ambrosio (*apud* MOLL, 2012, p. 107).

Sabemos que não é possível trazer nesse pequeno diálogo todos os liames educacionais, assim, trazemos Gadotti (1999) para fechar esse início de conversa. Para ele a educação atravessa os séculos, pois é um fenômeno em processo contínuo, transcorrendo a política, a história e a sociedade, que se transformam pela educação, desenvolvendo a consciência de seus direitos e deveres em cada ser humano.

Diálogo com as metodologias ativas

Todo diálogo precisa de um impulso dado a discussão, e para começar essa conversa vamos lembrar do movimento chamado de Escola Nova, cujos pensadores, como William James, John Dewey e Édouard Claparède, buscavam uma metodologia de ensino centrada na aprendizagem por meio da experiência e no desenvolvimento da autonomia do educando. Também denominada de Escola Ativa ou Progressiva, no Brasil, esse movimento marcado como de renovação do ensino, em defesa da universalização da escola pública, laica e gratuita, surgiu no fim do século XIX (AZEVEDO, 2010).

Ademais, ganhou impulso, após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, nos anos de 1932, tomando proporções territoriais, fazendo com que grandes educadores da época abraçassem ao movimento, como Anísio

Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho. Com isso, os ambientes escolares apregoavam os ideais de John Dewey, que ressaltava: “só o aluno poderia ser autor de sua própria experiência, daí o paidocentrismo” (GADOTTI, 1999, p. 144).

O que buscamos nesse início de conversa, é demonstrar que o diálogo sobre métodos ativos de ensino e aprendizagem centrado nas necessidades dos educandos e na sua individualidade, com foco na inovação, execução de projetos, incentivo à reflexão, à observação e ao pensamento crítico já existiam, portanto, não é novo. Entretanto, não é a realidade que presenciamos nas escolas conteudistas e tradicionais que imperam ainda em nossa sociedade, isso faz com que continuemos esse diálogo.

Moran (2015, p. 2) também nos afirma que “a educação deve ter o estudante como centro do conhecimento e se comprometer com a sua formação integral, considerando todas as suas dimensões”. E ainda nos interroga sobre a educação do século XXI, que não acompanha as transformações sociais e tecnológicas: “como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais?”

Destarte, as metodologias ativas têm a preocupação com uma aprendizagem significativa, com o aluno como centro do processo e protagonista do seu aprendizado. São diversos métodos associados às metodologias ativas que levam os sujeitos ao aprendizado por meio de experiências, protagonismo e autonomia, contudo, tanto do ponto de vista dos pressupostos teóricos, como metodológicos, não se pode afirmar que sejam iguais. Em suma, “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (MORAN, 2018, p. 3).

Outro aspecto importante é o uso da problematização como estratégia de ensino-aprendizagem em algumas metodologias ativas. Mitre *et al.* (2008, p. 2136) ressaltam que diante de um problema, o discente se “detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas, pois a problematização pode levá-lo ao contato com as informações e à produção do conhecimento”. Pois a metodologia ativa deve se basear no contexto histórico e social em que os sujeitos da relação ensino-aprendizagem estão inseridos, como nas especificidades de cada sujeito aprendiz.

Vale ressaltar, que toda aprendizagem é ativa em algum nível, porque exige do discente e do docente maneiras diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação e aplicação. Aprendemos o que nos interessa, o que tem relevância para nossa vida, e está próximo do estágio de desenvolvimento no qual nos encontramos. Por isso é importante valorizar o conhecimento prévio, para ancorar os novos conhecimentos (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2017).

No que concerne às metodologias ativas mais citadas e utilizadas hoje, e que trazem uma certa inovação, destacam-se: Aprendizagem baseada em equipes (TBL – Team Based Learning); Aprendizagem baseada em problemas PBL – Problem Based Learning); Aprendizagem baseada em projetos; Instrução em pares (Peer Instruction); Ensino sob medida (Just-in-Time Teaching/JiTT); Aprendizagem invertida (Flipped Classroom); Ensino híbrido; Gamificação; Arco de Maguerz; dentre outras. Não vamos esmiuçá-las aqui, nos renderiam outro estudo, mas todas elas têm o foco na aprendizagem, ou seja, no sujeito que aprende e como aprende.

Outra possibilidade de aprendizagem ativa é pela investigação, denominada ABIn - Aprendizagem Baseada na Investigação (BONWELL; EISON, 1991). Os discentes, sob orientação dos docentes desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscando individualmente e em equipes, por meio de métodos indutivos e dedutivos.

As metodologias ativas, segundo Carvalho (sem data, on-line), visam promover e desenvolver a aprendizagem com aumento da performance acadêmica; desenvolvimento de habilidades e competências pessoais e profissionais; conhecimento criativo por meio de respostas, teorias e produtos; crescimento e desenvolvimento integral. Outra característica da metodologia ativa é o papel do professor como mediador, no qual ele ressignifica o conteúdo e possibilita meios para que os educandos aprendam. Porque “o professor é um guia, um diretor; pilota a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem” (Dewey, 1979, p. 43).

Existem várias estratégias, e nós, educadores, somos capazes de inventar muitas possibilidades. Entretanto, “aprender é próprio do aluno: só ele aprende, e por si; portanto, a iniciativa lhe cabe” (DEWEY, 1979, p. 43). Logo, é fundamental a participação dos educandos no processo de ensino e aprendizagem, não conseguiremos atender a diversidade que se apresenta se não considerarmos os

educandos como agentes educadores do seu aprendizado e dos seus companheiros em um processo de colaboração.

Sob tal enfoque, acreditamos que as metodologias ativas possam proporcionar aos estudantes uma experiência verdadeira, da mesma forma que, para Dewey (1979), educação é isso, fazer com que cada estudante seja um elemento transformador no mundo. Ainda hoje, no século XXI, estamos buscando práticas que proporcionem conhecimento teórico e prático para uma aprendizagem significativa, crítica e significante, com vistas a um mundo mais justo.

Entretanto, Moran (2022) nos alerta para a complexidade que é falar em transformações na educação brasileira, marcada por desigualdades estruturais, diante de escolas com realidades tão diferentes, pois as transformações também dependem de políticas públicas.

Diálogo com a espiritualidade

Vivenciamos a espiritualidade por meio do sagrado que reside em nós, como seres criados por Deus e as demais criaturas. Vivenciamos também no cuidado com o outro, no contato com o meio ambiente, no respeito e cuidado aos quatro elementos da natureza. Outrossim, quando falamos de criaturas criadas por Deus, não estamos querendo deixar de dialogar com os ateus ou agnósticos. Ao contrário, somos desafiados a dialogar com quem vivencia a espiritualidade descolada de crenças religiosas, comungando de seus ideais, nos aproximando de pontos em comum, respeitando e buscando entender os divergentes. Assim como Incontri (2012) não considera a espiritualidade vinculada a uma religião específica, porque é possível viver a espiritualidade dentro ou fora de uma determinada corrente religiosa, por intermédio de qualquer ligação com o *divino*, ou com algo que lhe traz sentido à vida.

Dialogar com a espiritualidade é transitar por diversos conceitos de espiritualidade, reconhecendo-os e os classificando, o que torna possível uma reflexão filosófica, existencial e religiosa. Na busca de compreender a espiritualidade como forma de revelar o homem em suas diversas matizes, sobretudo a própria felicidade como indivíduo, o ser e estar no mundo e suas relações com o outro e com a natureza. Espiritualidade que nos leva a desejar ao outro o que desejamos a nós mesmos.

Ao dialogar com Martins (2020, on-line), ele nos apresenta a sua concepção de espiritualidade como forma de viver entre homens e a natureza no mundo. E essa vivência transforma o nosso pensar e as nossas ações em relação a esse mesmo mundo (afetar e ser afetado), incluindo ou excluindo o aspecto religioso. Ou seja, quando se segue consciente ou relativamente consciente, regras, normas, crenças ou a mera admiração pelas coisas, pelo mundo. Espiritualidade essa como uma especificidade do ser humano na construção de sua existência.

Vasconcelos (2020) traz a espiritualidade numa concepção de educação que compreende a integralidade humana, dentro do pressuposto de educação humana ligada 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” (VASCONCELOS, 2020, p. 37).

Dialogando com Buber (2001) e Freire (1987), eles nos apresentam a relevância da proximidade e interação nas relações humanas e que a espiritualidade deve ser vivida nessa relação diária e dialógica que mantemos com o outro, ainda que diferente de nós.

Nesse pressuposto, Buber (2001) nos diz que para se chegar ao nível espiritual é preciso estar imerso na transcendência da realidade mundana, a partir da relação com o outro. Porque a relação EU-TU implica assumir a si mesmo, implica rompimento com as relações objetivantes. A possibilidade de nos tornarmos mais humanos ocorre na medida em que entramos na relação EU-TU, e essa relação pode ocorrer quando vamos perceber o outro verdadeiramente, mesmo que não comungue dos mesmos ideais.

Segundo Freire (1987), espiritualidade e solidariedade são sinônimas e o campo educacional é campo para sua realização, por meio de uma educação que se quer libertadora. Dentro de uma dimensão de esperança, explorando uma consciência crítica e dialógica, encorajada nas percepções e transformações na vida, como ponto principal o valor e dignidade do outro.

Para Boff (2005), espiritualidade é uma atitude natural vivenciada em cada momento e em todas as circunstâncias da vida, ou seja, é um modo de ser. Por exemplo: como agimos nas tarefas diárias domésticas, trabalho formal ou informal, dirigindo, nas relações de amizade, no relacionamento com a pessoa amada. Segundo ele, quem vivencia a espiritualidade tem paz, serenidade, vitalidade e entusiasmo, porque carrega Deus dentro de si.

De acordo com Röhr (2012) a espiritualidade considera a integralidade do ser humano e resulta no nosso pensar. Tal integralidade é formada por dimensões que fazem parte do ser humano: dimensões física, sensorial, emocional, mental e espiritual, que não podem ser vistas de forma isolada. Outrossim, o desequilíbrio de uma dimensão, mais cedo ou mais tarde, desequilibrará as outras e o lado espiritual como dimensão norteadora do processo de humanização. Assim, a dimensão espiritual seria a liberdade, a verdade e o amor e como dimensão humana, independe de religião, abrange valores éticos e conhecimentos filosóficos que só podem ser confirmados.

Diante disso, buscamos apresentar a espiritualidade sem estar ligada a aspectos unicamente religiosos, ao dialogar com os autores apresentados, no sentido de não restringir a um único olhar, mas refletir que não há uma verdade única ou uma única concepção, mas espiritualidades que refletem no jeito de ser e estar no mundo, e nas relações com o outro e com o mundo natural em que estamos inseridos.

Diálogos possíveis que se encontram

Dialogamos com estudiosos sobre educação, metodologias ativas e espiritualidade, apresentamos concepções nas quais acreditamos e embasamos nossas ações educacionais e nossa espiritualidade. Dessa forma, traçaremos agora diálogos entre esses pressupostos nos contextos escolares e não escolares, para tanto, contaremos com os mesmos autores.

Pelo exposto até o momento, indubitavelmente, as práticas educacionais no tocante à dimensão espiritual não têm um modelo a seguir. Pois suas características básicas se distanciam de um fazer técnico, com instrumentos e procedimentos que nos levam a um produto já planejado. Para Röhr (2013), o educador encaminha o educando para a busca da sua integralidade, mas o próprio educando é a instância que desvenda o que é e o que deve realizar.

A união entre a tarefa educacional e espiritualidade parte do princípio de que, a educação pode ser um caminho para educador e educando seguirem na direção da formação humana integral, “de maneira livre e autônoma, sem qualquer imperativo” (VASCONCELOS, 2020, p. 37). Freire (2015) propõe uma educação enquanto prática democrática da liberdade e que se assenta na utilização de um método ativo, fundamentado no diálogo, na crítica e na formação do julga-

mento, que expressamos nas metodologias ativas de ensino e aprendizagem. Pelo diálogo, enraizamento na realidade, criação da sua própria cultura, formação de um espírito crítico, de uma intervenção social.

Para Dewey (1959), os métodos de ensino e aprendizagem para serem aperfeiçoados devem ser centralizados em proposições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Ou seja, “pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito” (DEWEY, 1959, p. 167).

Destarte, a integralidade do ser humano é uma busca interna, e, no contexto escolar, o educador encaminha o educando nessa busca. As práticas pedagógicas que se querem ativas, devem ser pautadas na liberdade, no diálogo, na criticidade e pensamento criativo, por uma sociedade mais justa e espiritualizada.

Bondía (2002) nos faz uma proposição acerca do sujeito que usa o tempo como uma mercadoria, um valor a ser perseguido e que, conseqüentemente, não pode perdê-lo. Já que o tempo é veloz, à vista disso, não sobra tempo. Quando pensamos no tempo dentro do contexto escolar, deparamo-nos com o currículo que, muitas vezes, se organiza de forma que não há tempo para nada mais além do conteúdo. Porque é preciso dar conta, é preciso acelerar e nada nos acontece, por conta disso, a busca da integralidade do ser, a vivência da espiritualidade e de metodologias ativas também não tem espaço de diálogo na educação, se olhada por esse prisma. Dessa forma, o que se espera de qualquer metodologia é que o educando alcance plenas condições acadêmicas para fazer suas próprias escolhas, seja em qualquer ramo de estudos. Para tanto, uma formação integral vai além de conhecimentos cognitivos, envolve também a formação física, social e espiritual (CARVALHO, 2015).

No contexto da sociedade contemporânea, marcada por injustiças, intolerâncias e exclusões, precisamos pensar o resgate da espiritualidade na educação. Principalmente na escola tradicional, que por meio de seu sistema, e de metodologias pedagógicas que privilegiam o conteúdo, apresentam-se como formatadora de consciências. Não desejamos uma suposta espiritualidade que reforce as desigualdades e as mazelas sociais e descaso com o planeta conforme nos apresenta Dora Incontri (2010).

Dentro de um contexto escolar com práticas educativas que não levam os sujeitos a um pensamento crítico e reflexivo, que não promove o encontro de ideias, o debate, a cooperação, que não vivenciam a empatia e resiliência, é um espaço que reforça as desigualdades, ou seja, não vivencia a espiritualidade.

Dora Incontri (2010), diz ainda que também é empobrecedor lutarmos por uma sociedade mais justa e fraterna, excluindo uma das dimensões essenciais do ser humano, que é a sua transcendência. E ainda nos convida a pensar onde e como espiritualidade, propostas pedagógicas de vanguarda e ativismo político e social dialogaram na história e se propõem a dialogar atualmente.

Pelo exposto, nossa intenção de dialogar com a educação, espiritualidade e metodologias ativas, abre-nos caminhos para pensar na sociedade que queremos. Porque nem sempre temos uma espiritualidade engajada socialmente e nem sempre temos uma militância social que leve em consideração o aspecto espiritual do ser humano (INCONTRI, 2010).

Por fim, a nosso ver, a pedagogia da libertação de Freire (2015) é um exemplo de diálogo entre educação, espiritualidade e metodologias ativas. Pois se sustenta no crescimento individual como um processo ativo, cooperativo e social, e suas características são: a participação, aprendizagem afetiva e cognitiva, questionamento do estudante, diálogo, dessocialização do estudante, ensino democrático, comunidade de investigadores, interdisciplinaridade e ação social.

Considerações finais

É neste sentido também que a **dialogicidade verdadeira**, em que os **sujeitos dialógicos** aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente **éticos** (Freire, 1996, p. 60) [Grifos nossos].

Dialogar é um caminho possível para encontrar respostas às nossas indagações, pois são elas que nos movem. No entanto, não esperamos encontrar respostas prontas e acabadas, ao contrário, acreditamos na diversidade de pensamentos. Pautados no princípio da formação integral humana, em uma concepção filosófica humanista, onde o SER que aprende, é uma pessoa, que precisa ser vista como um todo, ou seja, um sujeito integral.

E nessa integralidade do ser, entra a dimensão espiritual, sua transcendência, seu encontro consigo mesmo, sua vivência com o sagrado, ou com a na-

tureza, o que é próprio do homem, suas relações com o outro, seu jeito de ser e estar no mundo, por fim o que o torna mais humano.

Em um processo educacional e intencional, seu fim deve ser de ajudar o educando a encontrar e realizar o sentido da própria vida e da integralidade do ser humano, incluindo a dimensão espiritual. Para isso, as metodologias que permeiam o fazer pedagógico podem interferir nessa realização, pois a tarefa pedagógica não finaliza na aquisição cognitiva, inclui também o diálogo, as ações, o lado afetivo, as posturas e as convicções, unindo educador e educando.

Entretanto, não podemos simplesmente seguir as tendências pedagógicas idealizadas em um contexto social e político, sem nos questionarmos, sem pensamento crítico. Porque respeitar o sistema imposto não é aceitar passivamente, já que a educação não é neutra, precisamos discutir a favor de quem ela está. Para isso, precisamos ter definidos nossos ideais.

O foco em conteúdo ou disciplinas não são e nem serão suficientes para lidarmos com a complexidade do mundo atual. O foco deve ser os sujeitos aprendizes, e todas as instituições de ensino devem permitir e favorecer a análise crítica, empatia, agilidade na tomada de decisão, resiliência, cooperação e colaboração, dentre outras habilidades que são imprescindíveis e precisam ser desenvolvidas. Dessa forma, espaços de diálogos são indispensáveis, tendo em vista que os estudantes se interessam por uma linguagem adequada ao mundo e à geração deles, que pode ser muito diferente da dos seus professores e responsáveis.

Indubitavelmente, nessa relação dialógica, espiritualizada mediadas por metodologias ativas, a última coisa que um professor precisa dar aos alunos é informação, pois ela pode ser encontrada a qualquer momento, de qualquer lugar, e em abundância. Ao contrário, deve ajudar os estudantes a desenvolver habilidades, competências e atitudes a saber o que fazer com tanta informação em algo que faça sentido. Ensinar crianças e jovens a transformar informação em conhecimentos, diante da realidade dinâmica e multifacetada do mundo tornando-os protagonistas do processo ensino e aprendizagem.

A aprendizagem humana é uma ação, individual e intransferível, assim também é a espiritualidade. Assim, refletindo acerca da epígrafe que abre nossas considerações finais, estamos a favor da educação que transforma pessoas, para colaborar, para compartilhar, para socializar, para cuidar, para amar, pessoas

éticas consigo, com outro, com o coletivo e com a natureza, que não está alheia às mudanças sociais, ao contrário, faz parte dela – pessoas espiritualizadas.

Referências

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas?** Por uma educação romântica. Campinas: Papirus, 2002.

AZEVEDO, Márcio Adriano de. **Avaliação do programa escola ativa como política pública para escolas do campo com turmas multisseriadas:** a experiência em Jardim do Seridó/RN (1998-2009). Tese (doutorado em Educação). Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2010.

BOFF, Leonardo. **Espiritualidade, dimensão esquecida e necessária.** 2005. Disponível em <http://www.leonardoboff.com/site/vista/outros/espiritualidade.htm>. Acesso em 20/06/2021.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência.

Revista Brasileira de Educação. São Paulo: ANPED, n. 19, abril de 2002. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/>. Acesso em 10/05/2021.

BUBER, Martin. **Eu e tu.** Trad.e notas por Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001. Disponível em <http://pt.scribd.com/doc/59906693/Martin-Buber-Eu-e-Tu#>. Acesso em 10/09/2021.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning: creating excitement in the classroom.** Washington, DC: Eric Digests, 1991. Disponível em www.eric.ed.gov/PDFS/ED340272.pdf. Acesso em 02/03/2022.

CANDAU, Vera Maria. (org.). **Reinventar a escola.** Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, Frank Viana. **Aprendizagem Cooperativa:** Metodologias ativas através do Pedagogia da cooperação. (Documento on-line, sem data) Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoesermanentes/ce/noticias/FRANKCARVALHOIFSP270819.pdf>. Acesso em 10/07/2021.

CARVALHO, Frank Viana. **Trabalho em equipe, aprendizagem cooperativa e pedagogia da cooperação.** São Paulo: Scortecci, 2015.

D'AMBROSIO, Ubiratan. Formação de valores: um enfoque transdisciplinar. MOLL, Jaqueline (et al.). **Caminhos da educação integral no Brasil:** direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012. pp. 106-117.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 1996.

DEWEY, John. **Como Pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia como Prática da Liberdade**. (Recurso eletrônico – Formato: ePub). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1999.

INCONTRI, Dora. **Educação e Espiritualidade**: Interfaces e Perspectivas. Editora Comenius, 2010.

MITRE, Sandra Minardi (et.al.). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. **Ciências e saúde coletiva [online]**. vol. 13, 2008. pp.2133-2144. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S14138123200800090018. Acesso em 06/04/2021.

MORAN, José; BACICH, Lilian (org.). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MORAN, José. *Redesenhando os caminhos da educação*. Disponível em <https://moran10.blogspot.com/2022/01/redesenhando-os-caminhos-da-educacao.html>. Acesso em 02/02/2022.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2017.

RÖHR, Ferdinand (org.). **Educação e Espiritualidade**: contribuição para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

RÖHR, Ferdinand. **Diálogos em Educação**. 2. ed. Recife: Educação Universitária da UFPE, 2012.

VASCONCELOS, MYRVIA FERREIRA DE. **A espiritualidade numa concepção de educação que compreende a integralidade humana**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

Recebido em 27/12/2021

Aceito para publicação em 25/02/2022