

## A EJA E A IMPORTÂNCIA DA BUSCA PELO SENTIDO DE VIDA

1

Marili M. S. Vieira

**Resumo:** Dentre as várias dimensões que existem na vida de uma pessoa, a espiritualidade é aquela que, neste artigo, será mais detidamente analisada considerando o ambiente escolar e especificamente as realizações e motivações de professores e alunos que participam da EJA – Educação de Jovens e Adultos. Buscar-se-á encontrar uma definição de espiritualidade à luz de sua importância social e educacional, a partir da qual seja possível refletir sobre o sentido da vida e da atuação profissional, ou estudantil, de docentes e discentes. Dois aspectos cuja falta de reflexão podem contribuir em muito com o fracasso da educação no cumprimento de seus fins.

Palavras-chave: Educação, EJA, Dimensões da vida, Espiritualidade.

**Abstract:** Among the many human dimensions in the life of a person, in this article, we will focus on the spiritual dimension. We will delay ourselves on the analyses of the school environment and the teacher's and adult student's motivation for their daily school activities. We aim to define spirituality throughout its social and educational aspects, definition through which we believe it possible to meditate and establish the meaning of life and of our professional activity, as teacher or students. If we do not think about the significance of these activities in our lives, surely we will determine the impossibility of Education to achieve its aims.

Key words: Education, Adult Education, life dimensions and spirituality.

## Introdução

*Desta maneira, começaremos reafirmando que os homens são seres da práxis. São seres do quefazer, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não “admiram” o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer “emergem” dele e, objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho. Os animais, que não trabalham, vivem no seu “suporte” particular, a que não transcendem.*

Paulo Freire<sup>1</sup>

A palavra “espiritualidade” traz à mente de muitos um campo de significações que pouco se identificaria com aqueles que as palavras “pedagogia”, “educador” e “educação” trazem. Não necessariamente, contudo, os campos são tão irreconciliáveis quanto parecem, bastando, ainda que em um exercício simplista, compreendermos “espiritualidade” como uma das dimensões da vida e do trabalho humano. Em princípio, a compreendermos precisamente conforme a preposição de Paulo Freire: essa dimensão responsável pela vida humana ter algo de transcendente; algo que nos faz passar do puro fazer para o que fazer — movimento, aliás, pelo qual a educação seria possível.

Mas qual seria, então, exatamente, a relação entre espiritualidade e educação? E, estabelecida essa relação, qual seria a importância dela na atividade docente e discente? E por fim, qual seria a importância dela especificamente na atividade docente e discente da EJA?

Como teóricos centrais ao estabelecimento de respostas a essas perguntas, a reflexão que se segue focar-se-á na compreensão da atividade profissional docente por meio de suas diversas dimensões conforme proposição estabelecida pela teoria de Placco. Já a dimensão espiritual seguirá baseada nos estudos de Frankl. Por fim, para mencionar as possibilidades do trabalho com a dimensão da espiritualidade na educação, e, especificamente da EJA, serão aproximadas, para um diálogo, as teorias de Paulo Freire com as de Frankl.

### ***O trabalho do educador compreendido em suas várias dimensões***

*O que se deseja é um educador que saiba o resultado almejado, antecipe seus resultados na mente, saiba que os resultados almejados e as ações necessárias aos mesmos são-lhe significativos e fazem parte de sua maneira de ver a*

---

<sup>1</sup> FREIRE, 2005, p.141.

*educação, o homem e a sociedade e saiba, ainda, avaliar suas ações, em relação aos resultados esperados.*  
Vera Placco<sup>2</sup>

Professores e alunos, como pessoas que são, buscam sentido em suas vidas. Diante disso, entendemos que tanto professores como alunos, ao se dedicarem à atividade tanto de ensino como de aprendizagem estão colocando em ação práticas que consideram atribuir-lhes sentidos para a vida. Essa busca pelo sentido é revelada, ainda que nem sempre esteja conscientizada.

Mais do que em qualquer outra esfera, portanto, compreender o que é “buscar sentido de vida”, e por extensão, compreender a “vida” é pilar para a educação. Em teoria, é inconcebível um projeto educacional que não tenha revelado um ideal conscientizado de homem; de finalidade da vida humana. Assim como, em teoria, é inconcebível professores e alunos fazerem parte de um projeto escolar sem saberem o que fazem ali. Por isso, justifica-se a necessidade de a pedagogia refletir sobre o sentido da vida no contexto educacional.

Placco (1992) defende a tese de que a ação, o trabalho, de um professor pode ser estudada levando em consideração as várias dimensões que a compõem. Inicialmente, propõe três grandes dimensões: a dimensão política, a dimensão humano-interacional e a dimensão técnica. Segundo Placco, estas dimensões são inerentes à ação do sujeito; interagindo simultaneamente nele. E, justamente por isso, ela propõe que, no processo de formação do professor, deve-se levar em consideração a interação entre essas várias dimensões.

Em seus estudos, Placco explica que há momentos em que uma ou mais das dimensões do professor estarão em relevo em sua ação. Haverá momentos em que ele poderá distanciar-se de uma delas, privilegiando outras. Mas as dimensões não deixam de estar todas sempre presentes em sua ação. A essa interação, Placco denomina sincronicidade, que é o movimento entre os componentes políticos, humano-interacionais e técnicos do educador.

Quando um educador privilegia uma de suas dimensões, interferências e mudanças nas outras dimensões serão inevitáveis, mesmo que inconscientemente. Logo, o processo de formação de um professor, deve sempre considerar a sincronicidade das dimensões envolvidas em seu trabalho, como forma de ajudá-lo a perceber conscientemente as dimensões

---

<sup>2</sup> Placco, 1994, p.25

que prioriza em diferentes momentos e as implicações dessa priorização, inclusive para deixá-lo ciente de que essa prioridade pode ser constantemente alterada.

Para Placco (1994), portanto, trabalhar a consciência da sincronicidade é favorecer o questionamento sobre a prática docente de forma que a percepção do professor sobre o aluno, sobre a realidade, sobre a escola, sobre si mesmo, sobre a cultura, e sobre os valores que defende e vivencia, possa ser confrontada por ele mesmo. Fica clara a necessidade de não se permitir que o cotidiano fique alienante, seja 'adormecido' pelas ações repetitivas.

O caminho para a consciência da sincronicidade passaria por um processo de reflexão crítica do educador sobre sua ação pedagógica e as relações desta com os fenômenos culturais, econômicos e políticos, reflexão que, por sua vez, deve levá-lo a uma mudança em seu posicionamento e desempenho, na direção da construção de um novo conhecimento. (PLACCO 1994, p. 27)

Às três dimensões pilares estabelecidas (a saber, a dimensão política, a dimensão humano-interacional e a dimensão técnica), em textos posteriores, Placco (2006) e Placco e Silva (2000) adicionaram mais sete, que são as dimensões: da ética, dos saberes para ensinar, da formação continuada, da crítica, da reflexão, da estética e da cultura. Placco afirma que outras dimensões poderão ser propostas, na medida em que melhor se compreenda como o professor interage com seu contexto social e histórico, com seus alunos e com o projeto pedagógico da escola. Nessa abertura, então, que seria oportuna uma menção à dimensão da espiritualidade no trabalho do professor nos termos propostos por Frankl.

### **A dimensão da espiritualidade**

Até a última década, o homem era concebido basicamente como um ser bio-psico-social. Frankl (1992) argumenta que o homem é um ser bio-psico-espiritual, e defende: "Não será demais dizer que somente esta totalidade tripla torna o homem completo" (1992, p. 21). A espiritualidade, para ele, é a

característica mais específica do homem. E no detalhamento dessa dimensão espiritual ainda a aproxima do potencial humano de tomar decisões quando diz que:

O ser humano propriamente dito começa onde deixa de ser impelido (impulsionado) e cessa quando cessa de ser responsável. O homem, propriamente dito, se manifesta onde [...] houver um eu que decide (FRANKL, 1992, p. 21).

A dimensão espiritual, portanto, é aquela que possibilita ao homem tomar decisões de maneira responsável e livre. E, conseqüentemente, tem uma especificidade quando colocada conjuntamente com as dimensões que possibilitam ao homem agir politicamente, eticamente, desenvolver técnicas, ou maneiras de expandir continuamente seus saberes, ou maneiras de repassá-los, ou maneira de interagir com outras pessoas de forma geral, ou mesmo de refletir sobre ideias ou ações, ou ainda criticá-las, e mesmo desenvolver senso estético ou apropriar-se da cultura na qual está inserido.

Quando relacionamos, portanto, essa dimensão da espiritualidade, na especificidade que oferece, à ideia de emancipação do homem que a educação deve promover, entendemos que a educação é uma das maneiras de o ser humano acionar sua dimensão espiritual. E, entendemos que há neste campo possibilidades vastas de estudo e aplicação, a começar pela definição mais acurada do que, enfim, é a dimensão da espiritualidade e quais são suas características para além de sua especificidade.

### ***A dimensão da espiritualidade e o sentido da vida***

*Webster (2003), que estuda o tema da espiritualidade na educação a partir de Frankl, defende que a espiritualidade está relacionada com a busca de sentido na vida e a busca pelo significado das experiências que se vive. Para ele, a espiritualidade deverá ser conceituada como universal e intrínseca à educação; própria à noção de uma pessoa educada, já que é essencial para que ela possa determinar sua relevância no mundo. Sendo assim, deve ser exercitada para além das questões confessionais relacionadas à religião.*

Para Dupré (1982), igualmente apoiado em Frankl, as demandas do século XX (desde a grande informatividade a que todos são submetidos, até a

necessidade de que, em um dia, uma pessoa exerça diferentes papéis, em diferentes lugares e contextos) geraram nos homens a necessidade de fortalecimento da interioridade de cada um através da expansão do individual ao social e comunitário. Nesse sentido, a vida interior mistura-se com o engajamento social e ecológico valorizando um sentimento de piedade do indivíduo. Mas, essa piedade, essa capacidade de interessar-se pela realidade como um todo além de si, não é simplesmente uma manifestação solidária, mas a manifestação da individualidade de uma pessoa que, cada vez, teme ter se individualizado ao ponto de não pertencer a mais nada; ao ponto de ser indivisível. Surge, então, a necessidade de coerência entre a vida social e a vida espiritual. Surge a necessidade de resgatar essa dimensão da vida e do trabalho humano, há tanto deixada restrita aos interesses das várias confessionalidades religiosas.

Como dimensão válida ao homem em todas as suas instâncias (desde as religiosas, até as políticas, éticas, culturais, técnicas etc.), a vida espiritual não deve isolar o sujeito da sociedade, mas integrá-lo de tal forma que a sociedade receba os feitos de todas suas múltiplas potencialidades, em seus diversos campos. Nas palavras de Dupré: “A vida espiritual é transformadora de todos os aspectos da vida” (DUPRÉ, 1982, p. 3), logo, além de possibilitar a integração do homem, em sua totalidade, à sociedade a qual ele pertence, é a dimensão que mais especificamente compreende essa integralidade.

Vê-se, conseqüentemente, que espiritualidade implica na relação com o outro; implica a transcendência da pessoa em si, por meio da qual ela alcança seu espaço de convivência. E como seria possível a educação se não existisse essa possibilidade de o homem transcender a si mesmo? Como seria possível professores e alunos dialogarem se não houvesse um meio de eles viverem para além de si, mas com outros e com o conhecimento que outros produziram, bem como, técnicas, e obras de arte, e pontos de vista políticos, éticos, valorativos; culturais, enfim?

Também como um dos “aspectos da vida”, é também na dimensão da espiritualidade que o indivíduo lida com a morte, com os limites do exercício de viver. Nesse lidar, tem de necessariamente enfrentar a questão do sentido da existência. Essa questão, embora pareça exclusivamente de cunho individual,

na verdade, afeta sensivelmente a sociedade, uma vez que, consciente de determinado sentido de vida, as ações de uma pessoa refletem essa conscientização que, logo, passa à convicção; uma convicção não apenas de por que “eu” vivo, mas de por que o outro “vive”, e por que, por fim, a sociedade “existe” como fruto de nossas múltiplas realizações enquanto vivemos. Dessa forma, além de nos permitir transcender nossa individualidade, a dimensão da espiritualidade é responsável por nos reintegrar à sociedade em que vivemos, e, também, de forma mais específica, é nessa dimensão que conferimos identidade a nós mesmos e aos outros.

Em outras palavras, é na dimensão da espiritualidade que o sujeito confere sentido a sua existência por meio de uma atribuição, que ele valida, de responsabilidade pelo seu semelhante e pela existência humana em geral. É uma dimensão tão essencialmente transcendente que, mais do que sincrônica às demais, é a que valida a existência delas na mesma proporção em que só tem sentido falarmos de política, ética, cultura, sociedade, conhecimentos, estética, entre outros, se consideramos, primeiramente, a vida humana: sua razão de ser e seu valor.

Ainda nesse raciocínio, não seria, por fim, de todo inoportuno concluir que o homem é constituído para transcender; para ir ao encontro com o outro: seja o outro seu semelhante ou mesmo o Divino. Torna-se, nessa lógica, consenso defender que o homem realiza-se na execução de atos espirituais; o mesmo que dizer “atos que possam ir para além de si”; atos pelos quais o ser humano se projeta para fora de si mesmo, e que dão origem àquilo que chamamos de amor, de trabalho, de solidariedade, de amizade, de fraternidade.

### **A busca pelo sentido da vida e a educação**

Se o trabalho é o âmbito em que se cria algo para o outro, o professor é alguém cujo trabalho consiste em criar espaço de crescimento, de desenvolvimento de sentido de vida, e de diálogo para e com seus alunos.

Em entrevistas com professores e alunos, foi possível recuperar o seguinte parecer de um dos professores:

Você, ao entrar na sala de aula, dar a sua matéria, seu conteúdo e ir embora, - não ficou completo. Então, eu tenho que relacionar sempre o meu conteúdo com a missão que eu escolhi.

Professor 2<sup>3</sup>

Berger e Luckmann (2004), ampliando a reflexão desenvolvida até aqui, explicam que a relação entre as experiências de vida está alicerçada no agir. São as ações que projetam as pessoas (tanto individualmente quanto coletivamente) e é pela ação que elas se avaliam (tanto como indivíduos quanto como coletividade). O agir do homem é um agir social e é direcionado a pessoas presentes ou ausentes, a um indivíduo ou a uma coletividade; é um ato único: ou para ser repetido por eles mesmos ou por outros em momentos semelhantes que se seguirem.

Aproximando a dimensão da espiritualidade a esta questão do agir conforme proposição de Berger e Luckmann, a crítica e avaliação dos sentidos de vida defendidos por determinada sociedade se fazem possível mediante ao agir dos indivíduos que a integram.

Esse exercício é pilar no ofício docente. Quase como se as salas de aulas, como espaço de criação e desenvolvimento de sentidos de vida em exercício dialógico, comunitário, fossem salas de pesquisa e aplicação dos sentidos de vida que uma sociedade defende em seu tempo e conjuntura.

Tal exercício, no entanto, requer que o professor, em todo momento, reflita sobre seu sentido de existência, e dessa forma revele para seu aluno não apenas o que é um sentido de vida, mas como ele se manifesta, e como é defendido, discutido e avaliado em sociedade. Se o dito popular teme “ensinar a missa ao vigário”, em educação “ensina-se o vigário a fazer a missa, fazendo-a”.

Delors (1996) afirma que a educação deve ajudar o aluno a encontrar as respostas às perguntas essenciais da vida: de onde vim, para onde vou e por que existo. Portanto, considerando que a espiritualidade revela o sentido de vida para a pessoa, é essencial ao professor, que, ao refletir sobre seu sentido

---

<sup>3</sup> Referência da entrevista



de existência, revele-o para o seu aluno por meio de sua prática e o motive ao mesmo exercício. E é por ser um agente ontológico que a identidade profissional de um professor afeta a identidade filosófica da escola. Este movimento dialético é o que aponta para a necessidade de que a escola, no seu lidar cotidiano com os professores, tenha a preocupação de trabalhar com eles a reflexão sobre seus sentidos de vida e, conseqüentemente, o sentido que atribuem ao seu fazer social, profissional.

Carrano (2009) já defendia a necessidade de o professor retomar a trajetória vivida por seus alunos para conhecê-los e assim ensiná-los aquilo que necessitam conhecer para adentrarem o campo dos conhecimentos formais dessa sociedade. Não seria isso trabalhar com o sentido da vida de cada estudante?

Mas teria mesmo necessidade de a sociedade ter um profissional que zele pela constante crítica, avaliação e discussão dos sentidos de vida dos indivíduos e das sociedades que integram? Haveria como o sentido da vida, questão tão essencial à humanidade, correr o risco de entrar em crise se ninguém zelar por essa dimensão?

Para além de o fato de a humanidade ter em seu histórico crises nas demais dimensões humanas (da política, à estética, passando pela ética), Berger e Luckmann (2004, p.7) apontam que hoje (e que esta contemporaneidade seja observada), existe uma “crise de sentido”. Isto nos revela que nunca foi tão pertinente as escolas desempenharem seus papéis de abrirem um espaço acadêmico em que haja um exercício ontológico. E convém ressaltar como a escola é um espaço pertinente para esse exercício. Analisando essa crise de sentido que a sociedade moderna e plural vivencia, Berger e Luckmann chegaram à conclusão de que é na consciência das relações entre as experiências de vida que o sentido se estabelece. E não seria a escola um espaço de excelência para se colocar em prática a conscientização das múltiplas relações de vida que esse espaço concentra e oferece?

No entanto, na sociedade plural e moderna, a vida, a identidade e a razão da existência são constantemente colocadas em questionamento. De acordo com Berger e Luckmann, a maioria das pessoas: “Sente-se insegura num mundo confuso e cheio de possibilidades de interpretação e, (...) perdidos” (2004,

p.57). Em cada comunidade de vida, as regras e os valores são questionados e passam por adaptações para atender aos indivíduos e seus desejos e valores individuais. Os supra-sentidos perdem seu “lugar”. Nessa direção, os autores propõem que se criem pequenas comunidades de sentido, nas quais os sujeitos possam encontrar valores comuns, bases para direcionarem suas ações e intenções. Pode a escola atender a essa necessidade? Pode ela ser uma comunidade de sentido para um determinado grupo de professores? Ao examinar a fala de dois professores a quem foi perguntado se havia uma relação entre o sentido de vida que tinham e aquele defendido pelo Projeto Pedagógico da escola em que trabalham, foram obtidas como respostas as seguintes colocações:

...Eu percebi que havia uma [...] linha de trabalho muito próxima àquela que eu acredito.

Professor 2<sup>4</sup>

[...] eu me sentia assim: é a minha casa, a gente quer a mesma coisa. [...] não está ligado à minha denominação, mas eu me sinto como se fosse algo que é nosso.

Professor 3<sup>5</sup>

O professor necessita esquadriñar, conhecer e fazer a crítica dos pressupostos da escola, da filosofia da escola, e de sua ideologia para tomar consciência deles e torná-los públicos no momento em que está em sala de aula, usando-os como sentidos pilares da vida mediante os quais todas as suas dimensões, bem como a dos alunos, poderão se ampliar significativamente. Além disso, quando sua dimensão espiritual tem afinidade com o sentido de vida defendido pelo Projeto Pedagógico da escola, ele reforça e dá sustentação à instituição e, necessariamente, estabelece relações entre a ideologia da escola e a sua própria, colaborando, dessa forma para a criação daquilo que Berger e Luckmann (2004) chamaram de comunidade de ideias. A escola passa a ser um oásis de valores em uma sociedade árida deles.

---

<sup>4</sup> Idem.

<sup>5</sup> Ibidem.

## A EJA e a busca pelo sentido de vida

Quando Paulo Freire (2005), expoente educador brasileiro, sobretudo na questão da Alfabetização de Jovens e Adultos, campo compreendido na EJA, fala da necessidade de se trabalhar a leitura de vida que uma pessoa tem para então chegar à leitura das palavras que descrevem a leitura da vida, não é muito absurdo afirmar que ele defende uma educação que parta da dimensão da espiritualidade para se chegar à dimensão da técnica.

Reforça a questão que tem sido tão insistentemente pontuada de que a espiritualidade é a dimensão que confere ao sujeito o sentido de sua existência e que o projeta para fora de si. Assim, entende-se que é uma dimensão de base, da qual as demais retiram valores para o trabalho. Todas as experiências que revelam e atribuem significado à vida trazem consigo valores que penetram em todas as suas esferas. Portanto, fazer refletir, sugerir narração sobre qualquer dimensão profissional ou pessoal do professor e do aluno, os remetem a um exame dos valores que sustentam sua existência e alteram as demais dimensões de sua vida.

Evidentemente, os preceitos pedagógicos de Paulo Freire estão longe de se restringerem apenas à EJA, sendo de inquestionável validade para a atividade pedagógica de qualquer grupo de aprendizes, em todas as faixas-etárias possíveis. Entretanto, não há dúvidas de que no trabalho da EJA é inconcebível querer discutir a dimensão dos saberes humanos, sem antes discutir que sentido há em expandir essa dimensão. Enquanto a criança tem de ser despertada inclusive para a conscientização da vida que tem, e, aos poucos, qual o sentido dela e o que mais ela compreende, um jovem ou adulto já está plenamente consciente de que tem vida, de que ela tem um fim e vive em constante questionamento de qual o sentido dela e do que ela compreende. Ignorar esse momento em que jovens e adultos estão é, fatalmente, acabar com toda possibilidade de transcendência de que uma aula necessita para existir. Em outras palavras, ignorar esse momento é fatalmente reduzir o professor e os alunos as suas indivisibilidades; à falta de comunicação, de significação; toda comunidade da sala de aula fica reduzida, nas palavras de Paulo Freire, à opressão.

À parte da conotação sociológica marxista do discurso freiriano, é possível lermos a enunciação de Paulo Freire na concepção da espiritualidade, conforme delineação proposta até aqui, sem encontrarmos incoerências. Diz Paulo Freire:

*A nossa preocupação [...] é apenas apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de pedagogia do oprimido: aquela que tem de ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade (FREIRE, 2005, p.34).*

Ou ainda:

*Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebdora no que vimos chamando de consciência "hospedeira" [...] (FREIRE, 2005, p.37).*

Quando Placco, portanto, propõe que se trabalhe com os professores as várias dimensões da vida e, conseqüentemente, de seu fazer profissional, é possível notarmos aquilo que denominaríamos uma preocupação com a essência da educação. Acionando as dimensões da vida de um professor, pelo trabalho com sua dimensão espiritual, conforme as proposições feitas até aqui e baseadas na teoria de Frankl, todas as demais dimensões ganham razão de ser. O próprio trabalho contínuo de conscientização de si, da vida que vive, e do que ela compreende, feito pelo professor passa a ser o trabalho desenvolvido não para, mas com os alunos, promovendo, dessa forma, uma apropriação da humanidade e um real, porque consecutivo, desenvolvimento da sociedade. Um trabalho a que devem ser apresentadas todas as crianças, desde cedo, e que imprescindivelmente deve ser possibilitado aos jovens e adultos de forma que eles possam se apropriar o quanto antes e o mais plenamente possível dele, responsáveis pela sociedade como o são.

### **Considerações finais**

Diante do fato de que é a dimensão da espiritualidade que confere sentido às ações do professor e do aluno, entende-se que ela poderia levar ambos a questionarem e a entrarem em contato com sua missão profissional, sua

responsabilidade pelo outro, oferecer-lhe espaço para refletir, narrar-se e ver-se como alguém que transcende a si mesmo e se torna responsável pelo outro — o princípio da tão idealizada harmonia social.

É pertinente lembrar que Berger e Luckmann (2004) anunciam uma sociedade em que há falta de valores comuns, de comunidades de ideias que deem sustentação aos projetos de vida das pessoas. Desse modo, os professores que vivem em uma sociedade assim, sofrem a influência dela.

Inegavelmente, em uma sociedade como a anunciada por esses autores, uma escola que se proponha a trabalhar reforçando uma visão de mundo, uma filosofia, tanto por meio de exemplos e posturas, como por discursos, traz influência na dimensão espiritual do professor e, portanto, nas várias áreas da vida dele. Isso ocorre porque esse trabalho se dá em relação a dinâmicas relacionais, em que a escola busca apontar modos de ser professor, atribuir aos professores determinadas características e anunciar determinados valores.

A escola poderá proporcionar esse processo de conscientização dos professores sobre os valores e sentidos que ele estabelece nas experiências que se vive por meio da explicitação do projeto pedagógico e através da gestão dos professores. Como parte da gestão, e incluso em seu projeto pedagógico, a escola precisa propiciar momentos de reflexão e discussão, os quais envolvam sua filosofia. Nem uma instituição é neutra. Todas têm sua ideologia, seu modo de ver o mundo. O processo de explicitá-la com os professores e com a comunidade gera sentido para as experiências que se vive na instituição.

Diante disso, a escola que tem um sentido de vida a oferecer a seus alunos, na verdade lhes oferece a possibilidade de fazerem o exercício de se questionarem a respeito da vida; o que é, para que serve e o que compreende. Evidentemente, esse exercício não deverá ser uma reflexão doutrinadora, pois a falta de liberdade é cerceadora do desenvolvimento da espiritualidade, antes, ele deve proporcionar espaço para que o indivíduo reflita sobre o sentido das experiências que se vive. Um exercício que deve ser desenvolvido com as crianças desde cedo, mas que é absolutamente imprescindível na educação de jovens e adultos, responsáveis como já são pela sociedade em que vivem e pela qual estão na escola para melhor compreender.

## REFERÊNCIAS

BERGER, P.; LUCKMANN, T. *Modernidade, pluralismo e crise de sentido*. São Paulo: Vozes, 2004.

CARRANO, Paulo. "Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da 'segunda chance'". In: *REVEJ@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos*, v. 1, n. 0, p. 55-68, ago. 2007.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2.ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DUPRÉ, L. Spiritual life and the survival of christianity. In: *Cross Currents*, Fall, 1982, Vol.48, Issue 3, p. 381.(online) Disponível em: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=rh&AN>. Acesso em 21 fev. 2008.

FRANKL, E. V. *Man's search for meaning*. New York: Pocket Books, 1984.

\_\_\_\_\_. *A presença ignorada de Deus*. Tradução de Walter O. Schlupp e Helga H. Reinhold. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 1992.

\_\_\_\_\_. *Psicoterapia e sentido da vida*. São Paulo:Quadrante, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PLACCO, V. M. N. de S. *Formação de orientadores educacionais: questionamentos da sincronicidade consciente e confronto com a mudança*. Tese de doutorado: PUC/SP, 1992. 274p

\_\_\_\_\_. *Formação e prática do educador e do orientador*. Campinas: Papyrus, 1994.

PLACCO, V. M. N. de S.; SILVA, S. H.S. A formação do professor: reflexões, desafios e perspectivas. In: BRUNO, E.B.G., ALMEIDA, L. R. e CHRISTOV, Luiza H.S. (orgs). *O coordenador pedagógico e a formação docente*. 4. ed. São Paulo: Loyola, p. 25-34, 2003.

WEBSTER, R. S. An existential framework of spirituality for education. *Thesis of Doctor's degree in Philosophy. Australia:Griffith University, 2003. 367 p.*