



MULTIDIMENSIONALIDADE E RESILIÊNCIA: APRENDIZAGEM NA VIDA JOVEM E ADULTA NO SENTIDO DA HUMANIZAÇÃO

MULTIDIMENSIONALITY AND RESILIENCE: LEARNING IN YOUNG AND ADULT LIFE IN THE SENSE OF HUMANIZATION

Maria Erivalda dos Santos Torres¹
 Ana Carolina de Souza Silva²
 Maria Joselma do Nascimento Franco³

RESUMO: O presente ensaio teórico tem como objetivo compreender de que maneira a multidimensionalidade e a resiliência se relacionam com a aprendizagem na vida jovem e adulta no sentido da humanização. Portanto, teorizou-se acerca dos conceitos de multidimensionalidade e resiliência a partir de Röhr (2013), Casassus (2009) e Condorelli, Guimarães e Azevedo (2010). Discutiu-se a aprendizagem na perspectiva da teoria das múltiplas inteligências de Gardner (1994) e a humanização a partir de Röhr (2009) e Freire (1969, 1982, 2005, 2019). O texto foi dividido em duas sessões. A primeira trata da multidimensionalidade e do conceito de resiliência e a segunda da aprendizagem na vida jovem e adulta na perspectiva da humanização. Concluiu-se que a compreensão e implementação destes conceitos na vivência educativa por parte dos(as) professores(as) e dos(as) estudantes pode contribuir com o entendimento de integralidade do ser no sentido da aprendizagem.

Oportunizando a vivência de processos resilientes, construindo uma pedagogia da resiliência na escola para a construção da conscientização, da libertação e da humanização na coletividade entre os seres humanos.

PALAVRAS-CHAVE: Libertação; Múltiplas Inteligências; Pedagogia da Resiliência.

ABSTRACT: This theoretical essay aims to understand how multidimensionality and resilience are related to learning in young and adult life in the sense of humanization. Therefore, the concepts of multidimensionality and resilience were theorized based on Röhr (2013), Casassus (2009) and Condorelli, Guimarães and Azevedo (2010). Learning from the perspective of Gardner's (1994) theory of multiple intelligences and humanization from Röhr (2009) and Freire (1969, 1982, 2005, 2019) were discussed. The text was divided into two sessions. The first deals with multidimensionality and the concept of resilience and the second with

¹ Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC/UFPE/CAA). Presidenta do Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas. Bolsista CAPES. maria.ettorres@ufpe.br

² Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC/UFPE/CAA). Bolsista FACEPE. carolina.souzas@ufpe.br

³ Professora/Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC). Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste (UFPE/CAA). mariajoselma.franco@ufpe.br





learning in young and adult life from the perspective of humanization. It was concluded that the understanding and implementation of these concepts in the educational experience by teachers and students can contribute to the understanding of the integrality of the being in the sense of learning. Providing opportunities for

the experience of resilient processes, building a pedagogy of resilience in the school for the construction of awareness, liberation and humanization in the collectivity among human beings.

KEYWORDS: Liberation; Multiple Intelligences; Pedagogy of Resilience.

INTRODUÇÃO

Quando pensamos em educação não podemos trilhar um caminho do isolamento dissociado de outras possibilidades para que ela aconteça atendendo as necessidades individuais e sociais. Ela se dá atrelada a diversos fatores que nos levam a reflexão e ações que possibilitem a aprendizagem das pessoas jovens e adultas, sujeitos estes que já trazem consigo suas histórias de vidas e se pressupõe que façam a leitura do mundo onde estão inseridos.

O presente trabalho tem como objetivo compreender de que maneira a multidimensionalidade e a resiliência se relacionam com a aprendizagem na vida jovem e adulta no sentido da humanização. Visto que a aprendizagem ocorre de maneira diferente em cada fase da vida vinculada às experiências, contexto social e histórico.

Sendo assim, indagamos de que maneira a multidimensionalidade e a resiliência se relacionam com a aprendizagem na vida jovem e adulta? Entendemos que não poderemos enxergar apenas o cognitivo dos estudantes, mas três domínios na composição do ser humano como: o **físico corporal** que é sua base de sustentação, o **emocional vital** trazendo como base a energia animadora essencial a vida humana e por fim o **racional mental** que traz a percepção configuradora.

De acordo com Casassus (2009, p. 48) “[...] não somos somente seres racionais, mas também seres emocionais e seres físicos-corporais.” O Pesquisador faz essa distinção, porém enfatiza que esses aspectos se interconectam e se interpenetram, pois têm a capacidade de influenciar uns aos outros quando se fazem presentes.





A aprendizagem se dá em sua plenitude não separando as dimensões imanentes umas das outras ou mesmo a espiritualidade do ser humano. Nesta perspectiva, entendemos que esse trabalho se constitui como parte de uma reflexão teórica que nos leva a problematizar o processo de aprendizagem ancorado na multidimensionalidade e na resiliência do ser estudante jovem e adulto.

Desta forma, procuramos nos aprofundar na multidimensionalidade, resiliência e aprendizagem. Para isso dividimos nosso estudo em duas sessões. A primeira trata da *Multidimensionalidade a partir de Ferdinand Röhr (2013) e o conceito de resiliência: um olhar sobre a diversidade humana* e a segunda trata da *Aprendizagem na vida jovem e adulta: uma perspectiva de humanização no diálogo entre Röhr (2013) e Freire (1969, 1982, 2005, 2019)*.

Multidimensionalidade a partir de de Ferdinand Röhr (2013) e o conceito de resiliência: um olhar sobre a diversidade humana

O ingresso ou retorno para a escola na vida jovem e adulta é permeado de desafios que não dizem respeito apenas a aspectos cognitivos, financeiros e/ou de disponibilidade de tempo, mas também a aspectos que se relacionam com a integralidade do ser humano. Por este motivo, é preciso pensar a aprendizagem na vida jovem e adulta considerando todas as dimensões que constituem o ser humano.

Assim sendo, buscamos no estudo do conceito de multidimensionalidade, cunhado por Röhr (2013), discutir a integralidade do ser humano no âmbito da aprendizagem de jovens e adultos. Nesta perspectiva, a aprendizagem relaciona-se ao conceito de educação para o sentido da vida, em que o processo de ensino-aprendizagem se dá na dinâmica do cotidiano escolar que não está desvincula da dinâmica da vida dos(as) educandos(as) de maneira integral.





Segundo Bastos e Rosal (2017, p. 33), a proposta de educação voltada para integralidade humana em Röhr baseia-se na “[...] busca de uma educação que reconheça e respeite a diversidade humana em seu aspecto biopsicossocial, que não somente promova uma visão racional e compartimentalizada da pessoa”, tendo em sua intencionalidade o desenvolvimento das potencialidades humanas.

Röhr (2013) adota o conceito de integralidade do ser humano apresentado em uma visão multidimensional da realidade, sendo esta última com cinco dimensões que compõem o ser humano, distinguindo-se em dois tipos: as dimensões básicas e dimensões temático-transversais, reconhecendo a importância específica de cada uma delas. O conceito de multidimensionalidade em Röhr (2013) diz respeito a compreensão de que a realidade não pode ser explicada apenas por uma dimensão linear ou unidimensional, mas no sentido integral.

O autor enfatiza que “a educação dentro de uma perspectiva integral busca ampliar e resgatar os fundamentos da razão educativa, a saber: a humanização” (Röhr, 2012. p. 156), sendo a humanização compreendida como o trabalho de fazer valer a voz do lado sutil do ser humano, junto às demais dimensões: o lado espiritual, que não se confunde com religião. No entanto, Röhr (2013) enfatiza que o conceito de integralidade por ele adotado insiste no reconhecimento da importância específica de cada dimensão.

As dimensões básicas incluem a *dimensão física*, que se refere a matéria física, o corpo biológico. A *dimensão sensorial*, que engloba as sensações físicas, a percepção sensorial, o tato, visão, audição, olfato e paladar. A *dimensão emocional*, que compreende os estados emocionais, mas que optamos por denominar como *dimensão afetiva*, por entendermos que ela compreende aspectos emocionais e sentimentais do humano.

A *dimensão material*, que se refere ao raciocínio lógico, à cognição, mas também à formulação de pensamentos, à reflexão, memória, imaginação e fantasia e à intuição. A quinta e última dimensão básica teorizada por Röhr é a *dimensão espiritual*, “a dimensão





espiritual transcende a realidade empiricamente verificável e nem por isso deixa de ser realidade para quem se volta para ela e se compromete com ela” (Röhr, 2013, p. 26). Segundo o autor, a dimensão espiritual inclui todos os valores éticos e metafísicos do ser humano.

As cinco dimensões básicas estão interligadas, havendo interdependência e hierarquia entre elas. No entanto, é possível distinguir as dimensões de acordo com seus graus de densidade material, em uma escala linear, a dimensão material é a matéria mais densa e a espiritual, a mais sutil. Quando uma dimensão mais densa é afetada, ela tende a interferir mais facilmente e quase instantaneamente nas dimensões mais sutis, tomemos o seguinte exemplo como ilustração: uma pessoa que trabalhou durante todo o dia, em pé, em uma loja do centro comercial de sua cidade, vai para a escola à noite, mas além de estar emocionalmente irritada não consegue se concentrar na aula pois seus pés e sua coluna estão doendo, desta forma percebemos que a dimensão física interferiu diretamente na dimensão emocional/afetiva e nos aspectos cognitivos da dimensão mental.

Em contrapartida, leva-se mais tempo para que o desequilíbrio nas dimensões mais sutis se manifeste, no entanto, Röhr (2013, p. 29) ressalta que “o desequilíbrio de uma dimensão, mais cedo ou mais tarde, vai desaguar no desequilíbrio das outras”. Ilustremos com o seguinte exemplo: uma pessoa adulta, estudante de determinada escola, enfrenta situações de abuso verbal em sua casa após decidir voltar a estudar, durante todo o ano, os(as) colegas, os(as) professores(as) e a própria pessoa pensam que está tudo bem, até que os estados emocionais que a pessoa enfrenta começam se manifestar como somatização através de manchas na pele e episódios frequentes de perda da voz, aparentemente sem explicação comprovada por meio de exames físicos.

Temos no exemplo acima a influência das dimensões emocional/afetiva e espiritual na dimensão física através da manifestação psicossomática. Os exemplos apresentados para tratar a interrelação entre as dimensões básicas e a integralidade do





ser humano ilustram experiências de estudantes jovens e adultos que voltam à escola e vivenciam situações em diferentes dimensões de sua vida, que podem influenciar o estado do ser na e com a escola, mas que comumente são desconsideradas pelo enfoque na aprendizagem cognitiva e não na integralidade do ser com vistas à formação humana na perspectiva da humanização.

Entretanto, é fundamental ressaltar que estas reflexões acerca da multidimensionalidade da realidade não têm como finalidade desconsiderar nenhum dos aspectos que compreendem a aprendizagem. Não se trata de uma crítica ao conhecimento sistematizado, mas de uma reflexão acerca da integralidade do ser, compreendendo que todas as dimensões que compõem o ser humano são importantes no processo de aprendizagem e que o desenvolvimento cognitivo está intrinsecamente relacionado à todas as dimensões, desde a mais densa até a sutil.

De acordo com Bastos e Rosal (2017, p. 34) “Röhr ressalta a contribuição das várias dimensões na formulação da meta educacional objetivando a formação integral do ser humano, tendo a dimensão espiritual como norteadora do processo de humanização”, posto que para o Röhr (2013) a meta proposta para a educação é a busca para o sentido da vida, em um processo contínuo de humanização.

A educação de jovens e adultos, tendo como finalidade a inclusão social, cultural e educacional numa perspectiva de humanização é um espaço frutífero de possibilidades para desvendar e construir caminhos de aprendizagem que mantenham acesa a chama do sentido da vida, no compromisso com as múltiplas dimensões do ser, sobretudo com a dimensão espiritual como parte essencial da educação formal, pois

É este compromisso com a dimensão espiritual que gera a confiança no Ser, em si mesmo, em sua competência de não desanimar, de não se abater pelos entraves e desilusões, mas seguir em frente na missão de educar e ser educado, de ensinar e ser ensinado a ser gente acima de tudo que sente, pensa, age e faz a diferença! (Bastos; Rosal, 2017, p. 34).





O compromisso com a dimensão espiritual é também um compromisso com o processo de autoconhecimento, na educação de jovens e adultos, tem como possibilidade que os(as) educandos(as) cultivem tanto a competência técnica, a sistematização do conhecimento, quanto o equilíbrio emocional/afetivo e espiritual. Assim, homens e mulheres marcados por diferentes fatores que os(as) impediram de frequentar a escola ou que os(as) afastaram dela, ao serem enxergados(as) e valorizados(as) em sua integralidade, podem ser capazes de se manterem firmes no processo de aprendizagem na medida em que se sentem fortalecidos(as), exercitam a empatia, a construção positiva sobre si e sobre seus valores e tornam-se seres resilientes.

A resiliência é, pois, um dos conceitos que se relaciona com o sentido da educação de jovens e adultos, contribuindo para que os homens e mulheres permaneçam na escola, alicerçando o sentimento de não se abater nas rotas da educação para a busca de sentido da vida. Ao discutir o conceito de resiliência no âmbito da educação Fajardo, Minayo e Moreira (2013, p. 223) ampliam a reflexão que emerge no território da psicologia e da saúde, enquanto capacidade dos sujeitos de prosseguir seu curso de vida e retomar seu desenvolvimento após uma situação adversa, traumática e/ou violenta, e postulam a ideia de “processos resilientes” posto que “os significados produzidos pelos atores sofrem interpretações sucessivas e estão encarnados na realidade concreta em que são produzidos”.

Neste sentido, os processos resilientes não estão destituídos de contexto, da realidade e de reflexão. Os autores apontam que ao discutir a capacidade de resiliência na perspectiva da educação, emerge também a preocupação com o(a) professor(a) enquanto agente que pode desenvolver resiliência em seu favor e em favor do outro. Bezerra (2005) apresenta o conceito de resiliência como um processo aberto e inacabado, vivenciado ao longo de toda a vida podendo ser propiciado pelo entrono familiar e afetivo, mas também





pelos processos educativos e as experiências pessoais e coletivos que marcam os seres humanos.

Yunes e Szymanski (2020), ao discutir o conceito de resiliência ressaltam que embora o termo resiliência, em muitos casos, seja compreendido como a habilidade de superar adversidades, isso não significa que após uma crise o sujeito saia da mesma maneira que estava anteriormente ou que volte ao estado inicial, ser resiliente está mais relacionado ao sentido de reconstrução psíquica e emocional que transformam positivamente o ser.

Embora o processo de trauma e superação de um trauma não ocorra de maneira similar para todas as pessoas, para muitos jovens e adultos que retornam à escola, o processo se traduz enquanto construção de resiliência por envolver elementos de superação das adversidades vivenciadas tanto no processo de não permanência dos(as) educandos(as) na escola, quanto no processo de retomada da aprendizagem formal.

Diante deste cenário, os(as) professores(as) têm um papel fundamental na construção da resiliência destes(as) educandos(as), possibilitando estabelecer uma relação afetiva e ser por eles(as) afetados(as), enxergando-os(as) como seres multidimensionais que estão no ambiente escolar em sua integralidade. Nestadireção, os autores Condorelli, Guimarães e Azevedo (2010, p. 13), salientam a relevância de

[...] preocupar-se com o que o aluno sente e pensa, cuidar do educando: a mensagem de Paulo Freire (1996) fundamenta-se na percepção de que a relação que se estabelece entre este e o educador é o elemento essencial, o alicerce sobre o qual estrutura-se a construção conjunta do conhecimento e possibilita transformações cognitivas, afetivas, comportamentais e socioculturais em ambos.

Assim, a escola, a educação de jovens e adultos e os(as) professores(as) são parte fundamental no reconhecimento da diversidade, sendo elementos potencializadores da luta pela superação das desigualdades através da valorização das múltiplas possibilidades





de os sujeitos se relacionarem com a aprendizagem, da integralidade do ser numa perspectiva multidimensional e no processo de humanização.

Nesta sessão do ensaio teórico, nos propomos a iniciar uma reflexão sobre o conceito de multidimensionalidade a partir de Ferdinand Röhr (2013) e de resiliência na perspectiva da diversidade humana, sem, contudo, esgotar o tema. Visto que os(as) estudantes da EJA são seres multifacetados, marcados por diferentes vivências, sendo fundamental que sejam reconhecidos na escola como tal, tendo enfoque na integralidade do ser e nas dimensões que o compõem, objetivando a humanização dos seres, conceito que passaremos a discutir na sessão seguinte.

Aprendizagem na vida jovem e adulta: uma perspectiva de humanização no diálogo entre Ferdinand Röhr e Paulo Freire

Aprender na juventude e na vida adulta implica em uma série de fatores que podem ou não contribuir para que a aprendizagem aconteça. Existem múltiplas formas de aprender, como o aprendizado cinestésico, aprendizado auditivo e aprendizado visual. Na maioria das vezes não se dá atenção à maneira como se aprende, mas este é um elemento fundamental no processo de desenvolvimento humano. De fato, saber o estilo de aprendizagem pode inclusive contribuir com a formação humana do(a) estudante.

Quando jovens os seres humanos são envolvidos em emoções e experiências que os distanciam do fator aprender com significado e para a vida. Na vida adulta são envolvidos em tarefas diversas com a família que constroem e com o trabalho., E esse tem sido um desafio maior para articulação do processo de aprendizagem escolar, nesta fase da vida, que tem gerado muitas dificuldades.

O jovem e o adulto da EJA, é o(a) trabalhador(a) estudante do chão de fábrica, do comércio, da feira livre dos diversos espaços informais, é a mulher que foi mãe adolescente, é o migrante de áreas rurais que vem à cidade com intuito de “crescer na





vida”, é o estudante que priorizou trabalhar a estudar, é o estudante com deficiência que não conseguiu acompanhar sua turma, entre uma dimensão de fatores que atravessam as vidas dessas pessoas. Nesse contexto, Ferrari e Amaral (2009, p. 4) destacam que:

[...] numa sociedade como a nossa, cujo valor social dado à escola é muito grande, o fato de uma pessoa não ter estado na escola, numa fase em que deveria estar é uma marca distintiva como a da pobreza, é característica da condição de subalternidade, da exclusão oriunda de suas raízes culturais, imposta pelo grupo dos letrados.

Neste sentido, as questões sociais e históricas são determinantes, remetidas pelo fato de o estudante estar mais em contato com as questões da vida e o censo comum do que com o conhecimento científico, como podem afirmar Brandão e Araújo (2009, p 8.), ao escreverem que “[...]o aluno da EJA traz consigo uma bagagem de experiências que envolvem conhecimentos e saberes vividos ao longo dos anos, e ainda sua própria leitura de mundo[...]”, Muitos são os aspectos que envolvem esses sujeitos como faixas-etárias, geralmente, muito distintas, estudando em uma mesma turma, cada um com sua capacidade e velocidade de raciocínio e entendimento diferentes.

Sendo assim, como pensar a aprendizagem na educação de maneira igualitária sem pensar na busca integração das práticas educativas e a sociedade em seus mais abrangentes aspectos, conteúdos, normas e individualidades humana que envolve cada um de maneira diferente. A aprendizagem começa com o conhecimento do nosso corpo que se desenvolve em múltiplas dimensões como: física, sensorial, cognitiva, emocional e mental. Não aprendemos separadamente, mas em conjunto com tudo que vamos construindo em nosso entorno. As condições físico-biológicas, as sensações, os sentidos, as emoções, as questões racionais e lógicas, assim como as reflexões que fazemos de nós mesmos e do mundo nos proporcionam condições de aprendizagens saudáveis e reais.

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” O autor nos ajuda a entender que em qualquer idade da vida a multidimensionalidade está presente para que haja a aprendizagem escolar e na vida, dessa forma as metas a serem alcançadas em cada um e uma podem revelar o sentido que os indivíduos estão atribuindo à vida, no seu tempo e no seu contexto. Em se tratando das pessoas jovens e adultas fica mais evidente que a aprendizagem se dá entrelaçada nas dimensões humanas que constituem o sujeito em sua completude. Para além das dimensões imanentes, que significa a presença interior de algo ou de uma qualidade em um ser, há a dimensão espiritual que é a mais difícil de se identificar porque é transcendente. Para Röhr (2013, p. 26):

A dimensão espiritual transcende a realidade empiricamente verificável e nem por isso deixa de ser realidade para quem se volta para ela e se compromete com ela. Podemos viver nas dimensões imanentes sem nos comprometermos com nenhum aspecto delas. Entramos na dimensão no momento em que nos identificamos com algo, em que sentimos que isso se torna apelo incondicional para nós.

Nesta perspectiva, o autor auxilia na compreensão que todas as dimensões humanas são necessárias para a aprendizagem em qualquer idade, no entanto a dimensão espiritual tem uma relevância significativa para o aprimoramento da aprendizagem, especialmente nas vidas jovens e adultas, pois é o momento de identificação com algo e colocar-se em estado de graça. Logo estará pronto e se abrirá para a aprendizagem.

Ele faz essa inter-relação que assinala dois movimentos que orientam o processo de formação humana. O primeiro designou de “homonização” e classificou como “[...] todos os desenvolvimentos biológicos, psíquico-emocionais e cognitivos baseados num madurecer natural.” (Röhr, 2013, p.19), dessa forma as dimensões mais densas se impõem com mais força sobre as mais sutis. O segundo movimento que ele apresenta é a “humanização”, que necessita de um esforço contínuo para que o sentido natural dessa força seja invertido, suscitando assim, que a dimensão mais sutil se imponha sobre as demais.





No processo de ensino é preciso compreender que há diferentes habilidades na constituição do sujeito que devem ser valorizadas quando se pensa na construção da aprendizagem. Segundo Gardner (1994):

Cada inteligência é relativamente independente das outras e dos talentos intelectuais de um indivíduo. São novas ideias que hoje influenciam a área educacional para a realização das tarefas a serem executadas de acordo com as suas mudanças. Uma delas, na área cognitiva, é o conceito de múltiplas inteligências.

Assim como Röhr ajuda a pensar sobre a multidimensionalidade humana na construção da aprendizagem, Gardner faz refletir que cada sujeito tem inteligências predominantes desenvolvidas e elas não são necessariamente as cognitivas ou emocionais, predominantemente exigidas na escola.

Desde que nascemos somos expostos a interações com diferentes ambientes e sujeitos. Tais interações permitem nosso desenvolvimento motor e intelectual. “As experiências (e sua aprendizagem) podem ocorrer tanto de forma consciente como também não-consciente” (Legal; Delvan, 2009, p. 59), e não, necessariamente, precisamos que alguém nos ensine.

O que os seres humanos fazem, com quem se relacionam, estão passando por um processo de aprendizagem, que se dá através das relações com os outros, com o meio, com culturas, histórias... E que os envolvem em um processo de criação de competências, saberes e habilidades.

A aprendizagem não é um amontoado sucessivo de coisas que se vão reunindo. Ao contrário, trata-se de uma rede ou teia de interações neuronais extremamente complexas e dinâmicas, que vão criando estados gerais qualitativamente novos no cérebro humano (Assmann, 1998, p. 40).

Sendo assim, os homens e mulheres aprendem dentro de si e em relação com o meio, que também aprende com eles(as). O modo como se aprende cada ação é





individual, mas os fatores psicobiológicos, históricos e ambientais influenciam em como esse processo se dá na mente humana.

O processo de aprender é complexo e exige de cada um esforço e dedicação. Aprende-se na coletividade, nas ações realizadas uns com os outros, mas o processo de conscientização influencia no processo de aprendizagem para uma educação humanizadora. Ao se refletir acerca dos conceitos discutidos por Röhr, que apresenta uma visão integral do ser humano numa multidimensionalidade, com cinco dimensões básicas e dimensões temático transversais, dimensão física inclui a corporalidade físico-biológica, a dimensão sensorial é representada pelas nossas sensações físicas, a dimensão emocional abrange a vida da nossa psique, os estados emocionais, a dimensão mental do ser humano inclui, em primeiro lugar, o racional e o lógico, que são chamadas de imanentes pelo autor. Nesta direção, para Freire (2019) a formação integral é um processo que valoriza a diversidade, a autonomia e a participação do estudante em todas as suas dimensões. Na opinião dele a educação deve ser dialógica, problematizadora e questionadora, e que o(a) professor(a) deve ser um(a) facilitador(a) da aprendizagem no processo de conscientização do(a) aprendiz.

O que de fato ocorre é que, no processo de aprendizagem, a conscientização vem junto com a educação; ambas se realizam simultaneamente. Uma está inserida na outra. Sendo assim, nos resta evidenciar educação em relação à humanização do homem e da mulher, pois, na medida em que estes superam o quietismo e vão se tornando lúcidos, escapam do adormecimento imposto pelas elites em sua forma de ver o mundo e de nele se inserirem. Desta forma, vão se tornando críticos, autônomos e capazes de construir suas histórias de vida (Freire, 2019). Indubitavelmente, este é o papel mais importante da educação quando inserida e aplicada de forma democrática em uma sociedade e desempenhando seu papel principal que é o de conscientizar, libertar e humanizar o ser humano.





Para o entendimento de humanização é preciso que seja vencida a situação de desumanização dos seres humanos e para isso torna-se necessário um processo de educação dos sujeitos de tal forma que eles possam tomar consciência de sua condição de seres desumanizados e partirem na busca de sua humanização. Nesse sentido, apresenta-se o Processo de diálogo que leva a conscientização através do qual os seres humanos poderão tornar-se sujeitos no processo educativo, bem como na construção de sua humanidade (Freire, 1969).

A processo de libertação dos seres humanos se dá através da passagem da consciência ingênua para consciência crítica na busca da vocação ontológica dos seres humanos que é Ser Mais. Freire afirma que ao contrário dos animais que são “seres em si mesmos”, os seres humanos são “seres para si”. E que são desumanizados quando submetidos a processos que os tornem em “seres para o outro” (Freire, 1969)

Freire aponta ainda que os seres humanos não são seres que apenas existem no mundo, mas que estão em plena relação com este mundo, e dessa forma são capazes de tomarem consciência de si e do mundo (Freire, 1982). A tomada de consciência segundo autor se dá no processo de construção de seu conhecimento nas relações estabelecidas com o mundo e com si próprio. Para Freire (1982, p. 66), “[...] enquanto que o ser que simplesmente vive não é capaz de refletir sobre si mesmo e saber-se vivendo no mundo, o sujeito existente reflete sobre sua vida, no domínio mesmo da existência e se pergunta em torno de suas relações com o mundo”. O processo de aprendizagem se constitui na vivência das experiências dos humanos com o mundo e com os outros seres, suas reflexões a respeito de sua vida e o que se constrói no contexto social, com a consciência de ser um ser em constante aprendizagem, por ser inacabado.

O autor destaca que as principais características da existência humana são sua condição de inacabamento e a capacidade que tem de reconhecer e transformar essa condição, através do processo educativo:





Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm (Freire, 2005, p. 83-84).

Freire nos faz compreender que o sujeito aprendiz não é objeto do processo, mas sim o sujeito do processo educativo. Partindo do pressuposto que o homem e a mulher são seres inacabados e se fazem presentes em constante processo de autoconstrução no mundo, em que envolvem todas as dimensões humanas para efetivação da aprendizagem em sua completude, sejam elas emocionais, cognitivas, física ou sensorial, neste sentido, ele apresenta as possíveis relações entre o ser humano e o mundo:

Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu que fazer educativo segue um outro caminho. Se o encararmos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encararmos como pessoa, nosso que fazer será cada vez mais libertador (Freire, 1969, p. 124).

O autor revela que os seres estão em constante transformação no mundo e dependem da ação educativa a que são submetidos. Se submetidos a ações mecanicistas serão sujeitos passivos, mas se a ação for encarada enquanto pessoas, ela será cada vez mais libertadora e humanizadora.

Nesse diálogo tecido para o entendimento da aprendizagem na vida jovem e adulta na perspectiva de humanização no diálogo entre Ferdinand Röhr e Paulo Freire Paulo Freire percebe-se um diálogo permanente das pessoas entre si e de todas com a realidade circundante em vista de sua transformação. Desta forma, necessário se faz começar se formar a comunidade em qual todos, enraizados na realidade, aprendem uns dos outros, ensinam uns aos outros e se fazem parceiros na construção coletiva da história cada vez mais humanizados(as).





CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio teórico discutiu-se acerca do processo de humanização de jovens e adultos que retornam na educação formal a partir dos conceitos de multidimensionalidade, resiliência e humanização, para tanto, refletiu-se na perspectiva da valorização da diversidade humana.

Tomamos como ponto de partida compreender de que maneira a multidimensionalidade e a resiliência se relacionam com a aprendizagem na vida jovem e adulta no sentido da humanização. Diante do exposto, foi possível concluir que, no que concerne a escolarização e aprendizagem de jovens e adultos, a reflexão sobre a meta da educação ser o de educação para o sentido da vida, em um processo de humanização, é fundamental para viabilização de um processo educativo que leve em consideração o contexto, a realidade, as experiências prévias e a formação integral dos homens e mulheres.

Este ensaio se iniciou indagando de que maneira a multidimensionalidade e a resiliência se relacionam com a aprendizagem na vida jovem e adulta, conclui-se, portanto, que a compreensão e implementação destes conceitos na vivência educativa por parte dos(as) professores(as) e dos(as) estudantes pode contribuir com o entendimento de integralidade do ser, no sentido de que a aprendizagem não é apenas cognitiva, embora o conhecimento sistematizado seja fundamental no processo educativo formal, inclusive contribuindo para a ação de não alienação dos(as) educandos(as), mas envolve os aspectos físicos, sensoriais, emocionais/afetivos, sociais e até espirituais.

Por sua vez, a resiliência possibilita que professores(as) e estudantes jovens e adultos continuem aprendendo e resistindo apesar das diferentes circunstâncias que marcam suas vidas, superando desafios e experienciando processos resilientes, construindo uma pedagogia da resiliência na escola que contribuem para que os(as)





estudantes concluem seus estudos, ampliem sua reflexão crítica acerca do mundo e atuem como seres transformadores nele.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BASTOS, Ana Cristina de Almeida Cavalcante. ROSAL, Rodrigo da Silva. Educação para o sentido da vida: um diálogo entre Viktor Frankl e Ferdinand Röhler sobre integralidade humana. **Revista Logos & Existência**. Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial 6 (1), 24-36, 2017

BESSA, Valéria da Hora. Teorias da aprendizagem. Curitiba: Iesde Brasil SA, p. 09-15, 2008.

BEZERRA, Gilson de Medeiros. **Educar para a vida: Uma Pedagogia da Resiliência na Escola**. Dissertação de mestrado. Dissertação de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação, Ciência e Tecnologia da UFRN. Natal [RN], 2005.

BRANDÃO, D'arc M^a Lisboa. ARAÚJO, Mitzi Vidal. **Algumas considerações sobre o aluno do EJA**. 2009. Disponível em: <http://www.infoeducativa.com.br/index.asp?page=artigo&id=116>

CASASSUS, Juan. **Fundamentos da Educação Emocional**. Brasília: Liber Livro Editora UNESCO, 2009.

FAJARDO, Indinalva Nepomuceno; MINAYO, Maria Cecília de Souza; MOREIRA, Carlos Otávio Fiúza. Resiliência e prática escolar: Uma revisão crítica. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 213-224, 2013.

FERRARI, Shirley Costa e AMARAL, Suely. **O aluno de EJA: jovem ou adolescente?** Disponível em: <https://docplayer.com.br/15840709-O-aluno-de-eja-jovem-ou-adolescente.html>

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **O Papel da Educação na Humanização**. Revista Paz e Terra, Ano IV, nº 9, Outubro, 1969, p. 123-132.





FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para Liberdade e Outros Escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

LEGAL, José Eduardo e DELVAN, Josiane da Silva. **Psicologia do desenvolvimento e aprendizagem**. Indaial, SC: ASSELVI, 2009.

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

YUNES, M. A, M; SZYMANSKI, H. **Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas**. In: TAVARES, J. (Org.). **Resiliência e Educação**. São Paulo: Cortez, 2020.

Recebido: 21/04/2025

Aprovado: 30/04/2025

