

# EM BUSCA DE SENTIDO À FORMAÇÃO INTEGRAL DO SER HUMANO NA PERSPECTIVA DE VIKTOR E. FRANKL

## IN SEARCH OF MEANING TO THE INTEGRAL FORMATION OF THE HUMAN BEING FROM THE PERSPECTIVE OF VIKTOR E. FRANKL

**Rosângela Martins do Vale**

*Universidade Federal da Paraíba*

**Resumo.** O objetivo deste estudo é discorrer sobre a contribuição de Viktor E. Frankl (1905–1997) à educação do jovem educando, procurando compreendê-lo a partir da concepção tridimensional do homem – orgânica, psíquica e noética (dimensão espiritual, especificamente humana), que busca o sentido existencial no mundo, confrontando-se continuamente com valores criativos, vivenciais e atitudinais. Esta visão orientada pela vontade de sentido ressalta a necessidade da promoção de práticas educativas significativas e específicas que coopere para uma educação de qualidade na formação de um sujeito responsável e consciente de seu papel social. Com vistas a ampliar o conhecimento a respeito do processo educativo e suas relações de ensino-aprendizagem de suma importância para formação humana numa visão integrada.

**Palavras-chave:** Viktor Frankl; sentido; formação integral; educação.

**Abstract.** The aim of this study is to discuss the contribution of Viktor E. Frankl (1905-1997) the education of the young student, trying to understand it from the three-dimensional conception of man - organic, psychic and noetic (spiritual dimension, specifically human), which seeks existential meaning in the world, continually clashing with creative, experiential and attitudinal values. This vision guided by the will to meaning emphasizes the need to promote meaningful and specific educational practices that cooperate for quality education in the formation of the subject responsible and conscious of its social role. In order to broaden the knowledge about the educational process and their relations teaching and learning of paramount importance for human development in an integrated vision.

**Keywords:** Viktor Frankl; sense; comprehensive training; education.

## INTRODUÇÃO

A formação integral do ser humano relaciona-se à compreensão da pessoa em sua totalidade, visando o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Na concepção de Viktor Frankl (2013a), a pessoa é um ser de múltiplas dimensões, qual seja biológica, psíquica e espiritual, esta última entendida como a dimensão valorativa, intelectual, artística, podendo ser também religiosa.

Viktor E. Frankl (1905 – 1997), o psicoterapeuta, o cientista, o filósofo, o pensador, como o intitulava uma educadora amiga de seus pais, quando ele ainda criança, influenciou e continua influenciando várias áreas do saber, inclusive no ambiente educativo, com a sua teoria do Sentido da Vida e Análise Existencial.

Esta proposta educacional se destina à formação do sujeito autônomo, responsável por si, pelo outro e pelo seu ambiente, capaz de transcender a mera adaptação social. Segundo o educador Paulo Freire (2014a, p.53) “(...) minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história”. É uma formação orientada pela possibilidade do indivíduo encontrar sentido e dar significado a sua aprendizagem no processo educativo que tem por finalidade o acesso a conhecimentos científico-tecnológicos básicos, imprescindíveis no desenvolvimento de competências e habilidades; mas que também desenvolva atitudes e valores vinculados à práxis da

autonomia, da reflexão, da crítica para a promoção da integridade humana.

Considerando que, na jovem geração, os sujeitos se deparam com problemas como depressão, agressão, dependência de drogas que podem ser devidos ao vazio existencial (Frankl, 2013b), a percepção de sentido, ou seja, a tomada de consciência de uma possibilidade em uma situação concreta e determinada é importante para a realização significativa da existência humana.

Sem ignorar as dicotomias entre teoria e prática, educação geral e profissional, a formação pode ser articulada com vistas a proporcionar ao jovem educando a relação dos conceitos com o contexto de produção do conhecimento em que ele está inserido, evidenciando uma educação significativa, de forma que o indivíduo construa o seu projeto e encontre sentido na vida.

## O CONTEXTO EDUCACIONAL

Nos primórdios da civilização o conhecimento era passado de gerações a gerações que vivenciavam no dia-a-dia da comunidade todas as suas experiências e, com isso, se formavam para atuarem em comunidade. Os hábitos transformados em tradições eram, assim, passados naturalmente, sem a necessidade de uma instituição específica para tal. Nas formações sociais mais antigas todos os adultos, especialmente os anciãos, ensinavam. Aprendia-se a fazer, fazendo, o que confundia o saber, a vida e o trabalho.

A partir da Idade Média, na Europa, a educação se tornou obra da escola e um conjunto de pessoas, em sua maioria religiosa, aperfeiçoou-se na transmissão do saber.

Entretanto, nesta época, a escola não estava organizada para disciplinar seus alunos.

Somente a partir do século XVIII, a escola surgiu como instituição, nos modelos em que conhecemos nos dias atuais. Pois, o aparecimento desta instituição está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento do capitalismo, mais precisamente, a partir de 1750, com a Revolução Industrial. Com isso, vemos a escola surgindo com claras funções: inculcar os valores, hábitos e normas da classe dominante, ou seja, inculcar a ideologia burguesa e, com isso, mostrar a cada um o lugar que deve ocupar na sociedade, segundo sua origem de classe e consolidando o desenvolvimento e fortalecimento do capitalismo.

A escola, considerada como Aparelho Ideológico de Estado, pois é o instrumento número um da burguesia, aliada à família e aos meios de comunicação, complementam e reforçam a difusão da visão de mundo e de vida da classe dominante, em consenso com a opinião pública, mantendo sua hegemonia e dominação, naturalizando tudo o que é produzido e forjado pelo capitalismo. Portanto a ideologia nos faz acreditar, como diz Paulo Freire (2014a, p.123) que “(...) os sonhos morreram e que o válido hoje é o “pragmatismo” pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela”.

Assim constitui-se a aparência de que tudo passa a ser visto de forma natural, como se a escola fosse neutra e oferecesse oportunidades a

todos, tratando da mesma maneira os que a ela têm acesso.

Diante deste pequeno histórico do surgimento da instituição escolar, alguns fatos passam a ser questionados, como por exemplo: a escola surge para dar consistência e garantir o poder de uma classe social que é dominante numa determinada formação social, ou seja, ela nem sempre existiu, é criada para servir a determinados fins? Não é, portanto, resultante de um processo imprescindível para o desenvolvimento da humanidade, da civilização e da cultura? Visto que a escola é localizada historicamente, destitui, com isso, o fato de que a escola sempre existiu, atendendo a uma "necessidade natural".

Na contemporaneidade, a educação escolar busca reavaliar constantemente suas práticas, na expectativa de melhorar o ensino e oferecer uma educação de qualidade que contemple a formação do ser humano na sua totalidade.

A escola, especialmente no ensino médio, é o espaço que contribui para a formação do indivíduo e que também o prepara para a participação na sociedade, especialmente o adolescente/jovem que busca um sentido para sua existência.

Conforme abordam os autores: Aquino, Damásio e Silva (2010, p.82) “nessa perspectiva, a preocupação com o sentido surge, justamente, no período da adolescência com a maturidade cognitiva; a problemática essencial da existência humana se abre ao homem jovem, que está em processo de amadurecimento e luta espiritual”.

De acordo a Resolução N°2, DE 30 DE JANEIRO DE 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Capítulo II, no Referencial legal e conceitual, Art. 5º O Ensino Médio em todas as suas formas de oferta e organização, baseia-se em:

I – formação integral do estudante;

V – indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos do processo educativo, bem como entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem;

VIII – integração entre educação e as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como base da proposta e do desenvolvimento curricular.

Lembrando que a escola não se fundamenta por si só, mas em virtude de sua comunidade – todas as pessoas que são envolvidas no processo educativo escolar – devendo ser responsabilidade social.

Neste contexto, faz-se necessária a discussão sobre a formação do educando voltada para a sua plenitude, com um discurso que contemple mais que teorias e que vivencie estas práticas dentro e fora da sala de aula. “Há que se construir o humano como realmente humano. Eis a tarefa individual e coletiva” (Pucci, p. 156).

A NECESSIDADE DE SUPERAR A FRAGMENTAÇÃO DA AÇÃO EDUCATIVA

O ensino brasileiro, no seu percurso histórico, variou sua finalidade entre a formação acadêmica e a formação técnica.

O ensino centrado no acúmulo de informações e no aprendizado mecânico, ou em um currículo prático, centrado no treinamento específico para o trabalho, a compartimentação e a classificação entre as áreas do conhecimento, desfavorece o encontro do sentido de vida nas experiências vivenciadas no espaço escolar. É desta forma que se pode afirmar ser errado “(...) separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicamente separado um do outro” (FREIRE, 2014a, p.93), visto que limita o processo de aprendizagem a saberes que são dissociados da realidade vivida e reforça a necessidade de memorização de conceitos aguçando gradativamente a competição e eliminando a potencialidade educativa.

De acordo a Resolução N°2, DE 30 DE JANEIRO DE 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio Art. 13 – Capítulo I da Organização Curricular, as unidades escolares devem orientar a definição de toda proposição curricular, fundamentada na seleção dos conhecimentos, componentes, metodologias, tempos, espaços, arranjos alternativos e formas de avaliação, tendo presente:

I – as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como eixo integrador entre conhecimentos de distintas naturezas, contextualizando-os em sua dimensão histórica e em relação ao contexto social contemporâneo;

II – o trabalho como princípio educativo, para a compreensão do processo histórico de produção científica e tecnológica, desenvolvida e apropriada socialmente para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos.

Do ponto de vista das teorias críticas, a busca da eficiência pedagógica e social e as decisões sobre o currículo compreendem dimensões culturais amplas, como as relações econômicas, as relações de poder, as relações de gênero, etnia etc.

Nesta perspectiva, podemos enfocar o ensino de forma cultural, ressaltando os aspectos que para Frankl (2013a) são criativos, vivenciais e atitudinais, tendo em vista a potencialização da capacidade interpretativa, crítica e produtiva, no sentido estético e ético dos valores socioculturais nas suas diversas formas de expressão e manifestação, de maneira a fomentar a formação integral do sujeito.

Orientado por esta visão, Frankl (2013a) diz que o indivíduo pode encontrar o sentido na vida de três formas distintas:

1. Criando um trabalho ou praticando um ato – caminho da realização.
2. Experimentando algo – como a bondade, a verdade e a beleza –, experimentando a natureza e a cultura ou encontrando alguém – amando-o.
3. Pela atitude que tomamos em relação ao sofrimento inevitável – somos desafiados a mudar a nós próprios e darmos testemunhos do potencial especificamente humano.

Tendo em vista que toda ação educativa é intencional, assim também é o processo pedagógico vivenciado na escola, e baseia-se numa visão de mundo a qual é orientada pela reflexão, bem como as decisões sobre o que, por que, para que, como e principalmente para quem ensinar.

Desta maneira, é possível afirmar que não há neutralidade nesse processo e que todo o fazer pedagógico, pode ser um processo que possibilite a superação da fragmentação de saberes, e que, por isso, deve estar de acordo com os projetos de vida de seus educandos.

Priorizar a formação humana em sua plenitude objetiva uma educação que esteja em consonância com os sujeitos para os quais ela se destina, respeitando suas identidades, suas culturas, suas necessidades. Deixando claro que “(...) o ser humano é uma criatura responsável e precisa realizar o sentido potencial de sua vida (...)” (Frankl, 2013b, p. 135).

Assim, podemos considerar uma formação de acordo com as transformações históricas e sociais as quais geram e sustentam a diversidade. Mas que também abre caminho para que se estabeleça o diálogo entre aquisição de saberes e práticas educativas que proporcione ao sujeito o contato com o avanço do conhecimento científico e tecnológico a partir de um eixo gerador e integrador, e que possibilite a contextualização dos fenômenos naturais e sociais e sua significação com base nas suas experiências. Assim como a premência de suplantação da oposição entre humanismo e tecnologia, inter-relacionando os saberes na possibilidade da totalidade humana.

## ANÁLISE EXISTENCIAL E PROJETO DE VIDA

Do ponto de vista teórico da análise existencial, Viktor Frankl (2013a, p.23) diz que:

Pelo fato de o ser humano estar centrado como indivíduo em uma pessoa determinada (como centro espiritual existencial), e somente por isso, o ser humano é também um ser integrado: somente a pessoa espiritual estabelece a unidade e totalidade do ente humano. Ela forma essa totalidade como sendo biopsicoespiritual.

O homem é mais que a dimensão psicofísica, é uma unidade tridimensional – dimensão orgânica, psíquica e noética (espiritual) – corpo, psíquico, espírito, por princípio “antropologicamente inseparáveis uns dos outros” (Frankl, 2012, p.64). Único ser – pessoa espiritual – que pergunta pelo sentido da vida.

Podemos então dizer que o homem é um ser singular, numa pluralidade cultural, sendo assim um sujeito “complexus – o que é tecido junto”(Morin, 1997, p. 44) que se relaciona consigo mesmo, com o outro e com o universo. Ao construir sua identidade, pressuposta de liberdade e autonomia, o homem torna-se sujeito do ecossistema a que pertence de forma processual, dinâmica e contínua.

Diante da complexidade que envolve o ser humano e o seu processo de aprendizagem, percebe-se que a dificuldade de aplicabilidade dos saberes que constituem os pilares da educação – Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Juntos e Aprender a Ser – fundamentais para a formação do sujeito

autônomo, criativo, responsável por si e pelo outro, demonstra uma realidade preocupante da situação brasileira, implicando, assim, em uma formação educativa que não completa e não ressalta os significados humanísticos.

Posto que a educação somente faz sentido a partir de um sentido específico da vida de uma pessoa numa situação particular, a existência humana “não deveria procurar um sentido abstrato para a vida. Cada qual tem sua própria vocação ou missão específica na vida; cada um precisa executar uma tarefa concreta, que está a exigir realização.” (FRANKL, 2013b, p. 133).

Desta forma, o ensino de uma visão abstrata, racional e iluminista pode ser substituído e compreendido por meio do contexto histórico e social do processo educativo e da composição dos conhecimentos essenciais à formação integral humana, que tem por objetivo a busca do sentido na vida.

Aquino, Damásio e Silva (2010, p.49) contribuem dizendo: “se o sentido da vida tem de ser buscado, ainda que se modifique dinamicamente, é coerente falar em projeto de vida”. Salientando que “(...) o verdadeiro sentido da vida deve ser descoberto no mundo, e não dentro da pessoa humana ou na sua psique, como se fosse um sistema fechado” (Frankl, 2013b, p.135).

A educadora Moraes (2003, p. 48-49) ressalta esta importância quando diz que: “viver e aprender são coisas que não se separam, já que vida, experiência e aprendizagem estão intrinsecamente ligadas, uma colaborando com a outra. (...) No mesmo instante em que vivemos,

convivemos e nos comunicamos através de diferentes tipos de linguagens (...).”

O projeto de vida é resultado de um processo de aprendizagem, decorrente da liberdade de escolha, posto que, “o projeto, como parte do dever-ser, tem como objetivo a busca do sentido na vida e se dirige para a consecução dos valores na área da liberdade humana (Aquino, Damásio e Silva, 2010, p. 49)”. O ser humano é chamado a fazer escolhas a todos os momentos, a tomar decisões, a agir e se responsabilizar por elas. “Nem somos, mulheres e homens, seres simplesmente determinados, nem tampouco livres de condicionamentos genéticos, culturais, sociais, históricos, de classe e de gênero que nos marcam e a que nos achamos referidos” (Freire, 2014a, p.97). Pois o homem é o ser que está para além da sua condição, configurando-se ao longo da sua existência.

Não há dúvidas de que “(...) como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo” (Freire, 2014a, p.96).

Neste sentido, faz-se necessário pensar dimensões articuladas que pode nos ajudar a dar um sentido para a educação que aspiramos como: as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura como fundamento teórico e prático da formação humana integral e pressuposto para a construção dos projetos de vida de nossos educandos.

## VONTADE DE SENTIDO E FORMAÇÃO HUMANA EMANCIPADORA E LIBERTADORA

Viktor Frankl faz um alerta no sentido de que:

Vivemos na era da sensação de falta de sentido. Nesta época, a educação deve procurar não só transmitir conhecimento, mas também aguçar a consciência, para que a pessoa receba uma percepção suficientemente apurada, que capte a exigência inerente a cada situação individual. (...), pois somente uma consciência desperta é que o torna “resistente” ao conformismo e ao totalitarismo (2013a, p. 87-88).

Desta forma, segundo Aquino, Damásio e Silva (2010, p.53) “estudar sobre sentido existencial é ampliar o conhecimento a respeito de como se aprende e como ocorre o impedimento da aprendizagem, pois o que motiva o ser humano, segundo Frankl (1978), é a vontade de sentido”.

Pautada na reflexão sobre a prática que se constitui como instrumento indispensável à construção do sujeito criador, desejante e autor de seu próprio sonho, a vontade de sentido permite romper os dogmas, quebrar paradigmas da hegemonia contemporânea, do etnocentrismo e do preconceito, diante do cotidiano cego, passivo ou compulsivo.

Diante da pergunta pelo sentido da vida, Frankl (2013b) faz o que ele mesmo chama de revolução copernicana, pois o indivíduo, ao invés de se perguntar o que tem a esperar da vida, deve-se perguntar o que a vida espera de si. Esta inversão de sentido impele o ser a pensar e aprender a conviver na diversidade, da concretude de sua existência.

A escola é uma instituição social que deve promover conhecimentos sistematizados, mas que também deve possibilitar a valorização dos processos de autoria. “Adorno aponta para a

força da escola como instituição formalmente constituída. Se assim é, esta escola deve ser orientada para a construção de seres emancipados” (Pucci, p. 156).

A Resolução Nº2, DE 30 DE JANEIRO DE 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Capítulo I dispõe sobre a Organização Curricular, no Art. 12 que O Currículo do Ensino Médio deve:

- I – Garantir ações que promovam:
- a) A educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes;
  - b) O processo histórico de transformação da sociedade e da cultura;
  - c) A língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

O conhecimento social é um aspecto que constitui instrumento de emancipação e autonomia do cidadão que deseja entender a sociedade e atuar como autor, construtor e reconstrutor de realidades.

**A democracia na educação é componente fundamental para o exercício da cidadania. O discurso da cidadania na escola pressupõe o reconhecimento da diferença de papéis sociais, e ressaltar aspectos em comum de que todos os membros da comunidade escolar têm os mesmos direitos, como por exemplo, o respeito, a convivência civilizada e a solidariedade que configuram a igualdade**

**de direitos, que por sua vez representam a cidadania.**

O processo de aprendizagem ou aprender pode ser conceituado de forma abreviada como o modo em que os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e transformam o comportamento. Em virtude da complexidade desse processo, dificilmente poderemos explicá-lo apenas através de recortes do todo, pois ele se dá através de uma relação onde o ser se reconheça como agente integrante e transformador de sua realidade, reconhecendo-se como tal, este ser proativo tem a capacidade e o desejo de autoria de pensamento necessária para a construção de saberes. Mas “de uma forma ou de outra, mais do que nunca a educação é educação para a responsabilidade”(Frankl, 2013a, p.88).

No âmbito educacional, faz-se necessária uma prática em que cada elemento envolvido assuma sua responsabilidade pelas relações de ensino e aprendizagem, com compromisso ético e político, visando o desenvolvimento integral do ser humano, que conquista a sua integridade no aprender a viver junto.

Ao falar em desenvolvimento humano, sugere-se imediatamente a teoria de Vygotsky, que tem como pressuposto básico as interações sociais do sujeito, considerando que a intersubjetividade dá origem às formas superiores de comportamento consciente que diferencia o homem dos outros animais (Bock, Furtado e Teixeira, 2000). Todo processo de tomada de consciência opera-se num diálogo interno conosco e, ao mesmo tempo, alimentado pela linguagem dos outros. Este sujeito social,

para Maria D. F. Alves (2006, p. 71), “(...)pode ser um sujeito autor: aquele que pela mediação interage com o outro e constrói sua autoria. Portanto, um sujeito que constrói sua autoria por meio da mediação com o social está inserido com o todo integrado”.

No processo de autoria, o ser aprendente deve construir o sujeito autor, desenvolvendo integralmente seu pensar, seu sentir, seu querer. Pois:

Nada tem valor e significado incondicionados a não ser a vida; todos os demais pensamentos, invenção, saber, só tem valor na medida em que, de uma maneira qualquer, se referem ao que é vivo, partem dele e visam a refluir para ele (Fichte, 1973, p. 67).

Desenvolver só o pensar, o mental-intelectual, não auxilia as pessoas a se compreenderem, nem a sociedade a se integrar, nem os inimigos a praticarem a paz, nem os poderosos a ampararem os fracos. É preciso que o homem se desenvolva integralmente.

O pensar e o querer são as faculdades ativas do homem integral, partem do homem; o sentir é a faculdade passiva, acontece nele.

Através do pensar, o homem faz uso da razão para conhecer, argumentar, representar, imaginar, idealizar, calcular, faz julgamento, faz reflexões, etc. Pelo querer, o homem age, decide, realiza, executa uma ação, transformando o mundo e a sociedade continuamente. Nesse reino da vontade, ele encontra o dever. Esse dever não como a obrigação moral do homem, mas como “dever ser”, entendido por Viktor Frankl (2012) como algo necessário de ser feito

pelo indivíduo em particular, e que é a tarefa da consciência moral, cuja responsabilidade é facultativa, porém imprescindível para consigo mesmo e para com o outro, aqui entendido como sujeito inserido na diversidade e multiplicidade de outros *eus*.

Com o sentir, o homem percebe as impressões do mundo à sua volta e as do seu mundo interior, ou seja, mundo objetivo e subjetivo. Essas impressões são as sensações físicas ou psicológicas, as emoções ou sentimentos construídos na intersubjetividade.

Este pensamento reforça a necessidade de dar relevância aos aspectos emocionais e ensinar a sentir, porque o homem não é só razão e necessita desenvolver sua afetividade. Mas o que realmente é bastante preocupante, pois tem sido deixado de lado, é a inteligência volitiva, cuja tarefa é aprender a controlar pensamentos e sentimentos, que, dado a sua veemente urgência na formação do homem integral, precisa ser melhor explorada, pois os valores éticos e políticos se tornaram tão necessários, como agora.

É a vontade que determina a ação e é a ação que transforma o mundo e as pessoas. Por isso, “o dever é colocado ontologicamente em uma posição anterior ao querer” (Frankl, 2012, p. 112). É muito mais difícil agir eticamente do que pensar, e a contemporaneidade está exigindo pessoas que não apenas saibam pensar, mas que tenham desenvolvimento pleno de suas capacidades. “O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações” (Freire, 2014a, p.91).

Atualmente a sociedade padece pelas consequências de não ter dado a devida importância ao desenvolvimento da inteligência volitiva, onde os valores éticos são subsídios para a conquista de uma vida mais equitativa, pautada pelo direito e pela justiça, resultado do uso apropriado da vontade ou do querer humano. Lembrando que: “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceber uns aos outros (Freire, 2014a, p.58)”.

O processo de desenvolvimento pessoal se entrelaça ao desenvolvimento social, dado ao caráter das relações intersubjetivas e da interatividade. Ao longo deste processo faz-se necessária a presença efetiva do educador – família, escola ou comunidade – na vida do educando como mediador e emancipador para que ele exercite sua autonomia e autoria. “A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas” (Freire, 2014a, p.105).

Diante da socialização, a educação deve ser orientada para aspectos que fortaleça o indivíduo com valores morais e éticos para que ele seja capaz de livremente exercer sua cidadania, visto que “a discussão sobre liberdade não se restringe a um indivíduo solitário, porque é impossível a liberdade fora da comunidade humana” (Aranha, 2003, p.322).

O sujeito autônomo plasma sua identidade pautada pela sua autoconfiança, seu autoconceito e sua autoestima, projetando-se, buscando sentido na vida com autodeterminação e resiliência rumo à plenitude humana, onde o fazer humano é

interdependente. Como o sujeito está imbricado em uma teia social, o processo de autoria ocorre por meio do exercício da cidadania.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para Viktor Frankl (2013b), o ser homem é um ser consciente e responsável, com liberdade de escolha e que busca o sentido de vida num mundo pleno de sentido, constituído de razões, motivações pelo qual ele transcende a si mesmo, através de sua abertura para este mundo e que se realiza na comunidade, no convívio com o outro.

Deste modo, podemos considerar que “(...) se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a “educação bancária” pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação” (FREIRE, 2014b, p. 86).

Compreendendo que a função da escola está para além da reprodução de conhecimentos acumulados e que também tem função social, percebe-se que priorizar os sujeitos e suas necessidades pode ser o caminho para a unidade entre o que se planeja e o que se realiza, com vistas a promover a formação integral do ser humano.

A aprendizagem é uma ação integradora, pois acontece segundo a adequação das diversas características que constituem o sujeito, adicionadas ao ambiente em que está inserido e também uma ação construtiva, porque mediante a interação do sujeito proativo ela constrói o seu desenvolvimento.

A efetiva aprendizagem ocorre mediante a interação dialética que se faz presente nas relações interpessoais deste contexto, tendo como meta a construção de um sujeito autor, capaz de construir, desconstruir, reconstruir, significar, ressignificar sua realidade na relação com o outro, desenvolvendo a autonomia, a solidariedade e a responsabilidade do ser homem.

João Beauclair (2007, p.85) afirma que (...) “ainda será preciso caminhar para que este fazer humano torne-se prática permanente e reflexiva entre nós e nossas interações com os múltiplos outros eus que formam a comunidade de sujeitos com os quais convivemos”. Esta prática reflexiva parte do princípio de que refletir é retomar o próprio pensamento, pensar o já pensado, voltar para si mesmo e colocar em questão o que já se conhece. Esta ação pensante, onde consciência, teoria e prática são gestadas é de fundamental importância para o processo de transformação.

Alicia Fernández (2001) usa as expressões “ensinante e aprendente” para designar uma nova visão na relação entre

educadores e educandos, onde os espaços e tempos do aprender estão para além das escolas e são percebidos na complexidade e na totalidade da vida de cada um de nós, sujeitos inseridos na dinâmica relacional do viver e conviver com os outros. “As nossas relações não são de contiguidade, mas de intersubjetividade, de engendramento, isto é, não estamos simplesmente uns ao lado dos outros, mas *somos feitos uns pelos outros (...)*” (Aranha, 2003, p.322).

Apresentamos uma proposta a partir da análise existencial de Viktor Frankl numa perspectiva que entende o sujeito como pessoa espiritual que estabelece a unidade biopsicoespiritual. Considerando que o educador pode ressignificar sua ação educativa, sabendo que não há método pronto, o entendimento da totalidade da pessoa humana se constitui como base para a construção de uma concepção mais ampla na relação dialógica entre os sujeitos envolvidos no processo educativo, atribuindo sentido e significado tanto para o educador, quanto para a formação do sujeito educando.

## REFERÊNCIAS

- Alves, M. D. F. (2006) *De professor a Educador*. Rio de Janeiro: Wak.
- Aquino, T. A. A.; Damásio, B. F.; Silva, J. P. (2010) *Logoterapia & educação: fundamentos e prática*. São Paulo: Paulus.
- Aranha, M. L. A.; Martind, M. H. P. (2003) *Filosofando: Introdução à Filosofia*. Ed. Revista – São Paulo: Moderna.
- Ausubel, D. P. (1982) *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes.
- Beauclair, J. (2007) *Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades*. Rio de Janeiro: Wak.
- Beauclair, J. (2007) *Educação & Psicopedagogia: Aprender e Ensinar nos Movimentos de Autoria*. São José dos Campos: Pulso editorial.

- Bock, A.M. B. Furtado, O; Teixeira, M. L. T. (2000) *Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia*. Ed. Saraiva.
- CNE /CEB (2012) Resolução nº 2 /2012. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*, 31 de Janeiro de 2012, Seção 1, p.20.
- Fernandez, A. (2001) *O saber em jogo: a psicopedagogia possibilitando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Editora ARTMED.
- Fichte, J. G.; Schelling, F. V. (1973) *Col. Os Pensadores*, Trad. Rubens Rodrigues Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural.
- Frankl, V. E. (2012) *Logoterapia e Análise existencial*. Traduzido por Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Frankl, V. E. (2013a) *A presença ignorada de Deus*. Traduzido por Walter O. Schlupp e Helga H. Reinhold. 14ª. ed. rev. – São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes.
- Frankl, V. E. (2013b) *Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração*. Traduzido por Walter O. Schlupp e Carlos C. Aveline. 34ª. ed. rev. – São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes.
- Freire, M. (2008) *Educador*. São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Freire, P. (2014a) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 48ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2014b) *Pedagogia do oprimido*. 56ª ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hoffmann, J. (2005). *Avaliação – Mito e Desafio: Uma Perspectiva Construtivista*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 35ª Edição.
- Macedo, L. (1994). *Ensaio Construtivistas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Martins, M. C. (1992). *Aprendiz da arte: trilhas do sensível olhar pensante*. São Paulo: Espaço Pedagógico.
- Moraes, M. C. (2003) *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis: Vozes.
- Morin, E. (1991). *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa, Instituto Piaget.
- Portella, F. O. (2008) *Família e Aprendizagem uma relação necessária*. Rio de Janeiro: Wak.

Enviado em: 18/07/2014

Aceito em: 27/09/2014

## SOBRE A AUTORA

**Rosângela Martins do Vale.** Professora de Filosofia no Ensino Médio, com Licenciatura em Filosofia, Especialização em Psicopedagogia e cursando mestrado em Ciências das Religiões na UFPB.