

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES
CURSO DE DOUTORADO**

JOSILENE SILVA DA CRUZ

ESPIRITUALIDADE, RESILIÊNCIA E LOGO-EDUCAÇÃO:
fundamentos psicológicos para o Ensino Religioso

**JOÃO PESSOA
2020**

JOSILENE SILVA DA CRUZ

ESPIRITUALIDADE, RESILIÊNCIA E LOGO-EDUCAÇÃO:
fundamentos psicológicos para o Ensino Religioso

Tese apresentada à Universidade Federal da Paraíba, no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, na área de Ciências Sociais das Religiões, Educação e Saúde e na Linha de Pesquisa Espiritualidade e Saúde, para obtenção do título de Doutora em Ciências das Religiões.

Orientador: Profº. Dr. Thiago A. Avellar de Aquino (UFPB)

Coorientador: Profº. Dr. Marinilson Barbosa da Silva (UFPB)

JOÃO PESSOA
2020

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

C955e Cruz, Josilene Silva da.

Espiritualidade, resiliência e logo-educação :
fundamentos psicológicos para o ensino religioso /
Josilene Silva da Cruz. - João Pessoa, 2020.
234 f. : il.

Orientação: Thiago Antônio Avellar de Aquino.
Coorientação: Marínilson Barbosa da Silva.
Tese (Doutorado) - UFPB/Educação.

1. Ensino Religioso. 2. Resiliência. 3.
Espiritualidade. 4. Logo-educação. I. Aquino, Thiago
Antonio Avellar de. II. Silva, Marínilson Barbosa da.
III. Título.

UFPB/BC

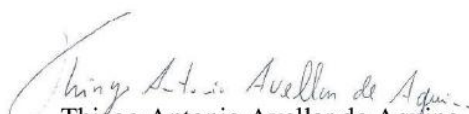
CDU 37:2

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES

ESPIRITUALIDADE, RESILIÊNCIA E LOGO-EDUCAÇÃO: fundamentos noológicos para o ensino religioso.

Josilene Silva da Cruz

Tese apresentada à banca examinadora formada pelos seguintes especialistas.



Thiago Antonio Avellar de Aquino
(orientador)



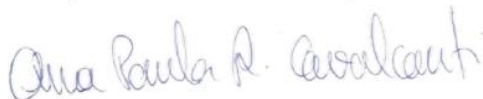
Joilson Pereira da Silva
(membro-externo/UFS)



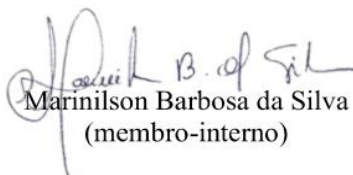
Marina Lemos Silveira Freitas
(membro-externo/USP)



Sandra Souza da Silva
(membro-externo/UFPB)



Ana Paula Rodrigues Cavalcanti
(membro-interno)



Aprovada em 10 de dezembro de 2020.

Dedico este trabalho a minha mãe, Arlinda (*in memoria*), ao meu pai, José. Meu esposo, também José, e meus amados filhos: Héllen e Samuel. Dedico com muito amor!!

AGRADECIMENTOS

Ao Supra-ser que conduz minha existência, que me guia pela fé e me permitiu chegar até aqui...
Deus Pai onipotente que me fortaleceu sempre e é Presença Real em minha vida...

À minha família que se fez presente em todos os momentos e em todos os sentidos me apoiou e possibilitou realizar esse sonho de cursar um doutorado.

Ao meu esposo e companheiro, José. Homem simples que me fez compreender o sentido de um amor incondicional. Sempre se esforçou para que não me faltasse nada para que eu pudesse estudar... Esse título também é dele!!

Aos meus filhos Héllen e Samuel, meus amores, que sempre compreenderam as minhas ausências e a minha necessidade de estudar quase em tempo integral. Eles são os meus maiores estímulos, pois é para eles que busco dar o meu melhor, não só como mãe, mas como pessoa...

À CAPES, pela bolsa concedida que possibilitou a minha dedicação integral nesta pós-graduação.

Aos secretários desse programa que de forma exemplar sempre me deram todo o suporte nos momentos em que foram solicitados. Filipe e Avany, são exemplos de servidores públicos... que alegria poder tê-los como meus amigos!

E por falar em amigos, não dá pra destacar aqui todas as pessoas que tive contato e se tornaram pessoas especiais nesse percurso e algumas são verdadeiramente amigos(as). E para que eu não falhe com ninguém prefiro deixar assim, sem nomear porque as pessoas que fizeram e fazem esse papel em minha vida saberão que foram contemplados e contempladas nessa simples homenagem... a vocês queridos amigos e queridas amigas... obrigada por tudo!

Aos docentes que integram este programa, que testemunharam a minha jornada e tanto contribuíram para o amadurecimento desta tese.

Agradeço de modo especial aos membros desta banca: Profa. Dra. Ana Paula R. Cavalcanti, Profa. Dra. Sandra Souza, Prof. Dr. Joilson P. da Silva, Profa. Dra. Marina Lemos e meu coorientador Prof. Dr. Marinilson Barbosa. É uma alegria indescritível contar com a contribuição de cada um de vocês!

Agradeço por fim, ao meu orientador Prof. Dr. Thiago A. A. de Aquino, que trouxe o sentido que faltava para que eu continuasse minha jornada... Eu busquei uma definição adequada para expressar o que ele significa para mim nesse percurso e me faltaram as palavras... Então só me resta agradecer por tudo, e pela honra em ter contado com ele nesses anos de pesquisa doutoral, sem dúvidas ele é um autêntico LOGOEDUCADOR!

Gratidão a todos e todas vocês!!!

Pode-se tirar tudo de um homem exceto uma coisa: a última das liberdades humanas, escolher a própria atitude em qualquer circunstância, escolher o próprio caminho.

Viktor Emil Frankl

CRUZ, Josilene Silva da. **Espiritualidade, Resiliência e Logo-educação: fundamentos psicológicos para o Ensino Religioso**. 2020. 232 fls. Tese de Doutorado (Doutorado em Ciências das Religiões). Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

RESUMO

A presente tese fundamentou-se na concepção teórica de Viktor Frankl, sobretudo em seus aspectos antropológicos, ou seja, em sua visão de homem e de mundo. Desse modo, a mesma baseou-se em três pilares ou constructos fundamentais: a Espiritualidade, a Logo-educação e a Resiliência, os quais podem ser definidos respectivamente como: dimensão constitutiva do ser humano, pedagogia orientada para o sentido e a força de resistência do espírito. A tese teve como **objetivo geral** propor a aplicação da Logo-educação no Ensino Religioso como uma pedagogia que proporciona o desenvolvimento da resiliência, a partir dos fundamentos antropológicos presentes na teoria de Viktor E. Frankl articulada aos princípios constantes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse sentido, a tese apresenta os seguintes **objetivos específicos**: 01) Mapear as pesquisas que abordaram a teoria de Viktor Frankl em nível de pós-graduação e, por meio de uma análise textual com o software *Iramuteq* destacar os núcleos comuns e possíveis aproximações entre elas; 02) Elencar as pesquisas realizadas na área de Educação que utilizaram os pressupostos teóricos de Frankl e destacar o caráter interdisciplinar da teoria frankliana para buscar enfatizar seus pontos comuns por meio de análise textual com o software *Iramuteq*; 03) Destacar os princípios e aplicações da Logo-educação no contexto brasileiro por meio de um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP); 04) Identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área das Ciências da Religião com o Ensino Religioso fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação em sala de aula. Para alcançar os referidos objetivos foram utilizadas metodologias mistas aplicando-se análise textual, estudo de caso e análise fenomenológica. Os estudos da tese demonstraram respectivamente: 1) a aplicabilidade da teoria de Frankl na área das Ciências da Religião e Teologia; 2) a interdisciplinaridade presente nessa perspectiva teórica e sua aplicabilidade na área de educação; 3) que a Logo-educação pode ser encontrada na prática, o que foi constatado por meio de estudo de caso no Colégio Viktor Frankl; 4) e por fim no último estudo, por meio de atividades práticas aplicáveis à sala de aula demonstrou-se como a proposta logoeducativa é pertinente para a formação humana proposta pelas Ciências da Religião e consequentemente no Ensino Religioso. Concluiu-se que os fundamentos antropológicos, presentes na teoria frankliana, podem ser utilizados no cotidiano escolar, sobretudo, no componente curricular do ensino religioso, com o intuito de promover posturas resilientes dos educandos. Ademais, considerou-se que esse processo poderia contribuir para uma sociedade mais saudável e plena de sentido.

Palavras-chave: Logo-educação. Resiliência. Espiritualidade. Ensino Religioso.

SPIRITUALITY, RESILIENCE AND LOGO-EDUCATION:
Noologic foundations to Religious Teaching and to Religious Studies.

ABSTRACT

This thesis was grounded on Viktor Frankl's theory, especially in its anthropological aspects which includes its conception of man and its worldview. It was based on three fundamental pillars: Spirituality, Logo-Education and Resilience. These three may be respectively defined as: constitutive dimension of the human being, meaning-oriented pedagogy, and the power of spiritual resistance. **The main objective** of this thesis was to propose the application of Logo-Education to Religious Teaching as a pedagogical strategy that is able to provide the development of resilience out of the anthropological foundations of Viktor Frankl's Theory, articulated with the principles established by the National Common Core Curriculum (NCCC). This thesis also has the following **specific objectives**: 01) Map out the researches that approached Victor Frankl's theory in a post-graduation level, and use the *Iramuteq* software to perform an analysis of these texts, highlighting their common nucleus and some possible approximations between them; 02) List those researches performed in the field of Education that have used Frankl's theoretical presuppositions, and highlight the interdisciplinary character of his theory in order to emphasize its common points; this is accomplished with a textual analysis also performed through the *Iramuteq* software; 03) Highlight the principles and applications of Logo-Education in the Brazilian context through a case study in Viktor Frankl School from *Ribeirão Preto (SP)*; 04) Identify the interfaces between Logo-Education, the field of Religious Studies, and the Religious Teaching which is based on NCCC; showing some possible applications of Logo-Education in classroom by means of practical activities. To achieve these objectives a varied methodology was utilized, including textual analysis, case-study, and a phenomenological analysis. These studies, developed in the present thesis, demonstrated respectively the following results: 1) the applicability of Frankl's Theory to the area of Religious Studies and Theology; 2) the intrinsic interdisciplinarity of this theoretical perspective and its applicability to the field of Education; 3) that practical applications of Logo-Education may be found, as the case-study on Viktor Frankl's School made it clear; 4) and finally, this thesis demonstrated how the Logo-Educative approach is suitable to the kind of human formation proposed by the field of Religious Studies and thus to Religious Teaching. It was concluded that the anthropological foundations of the Frankl's Theory can be utilized in daily school practice, especially in the curricular component of Religious Teaching, as a way of stimulating resilient postures in the students. Moreover, it was understood that this whole process might contribute to the formation of a healthier and meaningful society.

Keywords: Logo-Education. Resilience. Spirituality. Religious Teaching.

ESPIRITUALIDAD, RESILIENCIA Y LOGO-EDUCACIÓN: fundamentos psicológicos de la educación religiosa.

RESUMEN

La presente tesis se basó en la concepción teórica de Viktor Frankl, sobre todo en sus aspectos antropológicos, es decir, en su visión del Hombre y el mundo. Así, se basó en tres pilares o constructos fundamentales: Espiritualidad, Logo-educación y Resiliencia, que pueden definirse respectivamente como: la dimensión constitutiva del ser humano, la pedagogía orientada al significado y la fuerza de resistencia del espíritu. El objetivo general de la tesis fue proponer la aplicación de la Logo-educación en la Educación Religiosa como una pedagogía que proporciona el desarrollo de la resiliencia, a partir de los fundamentos antropológicos presentes en la teoría de Viktor E. Frankl, articulada a los principios contenidos en la Base Curricular Común Nacional (BNCC). En este sentido, la tesis tiene los siguientes objetivos específicos: 01) Mapear la investigación que abordó la teoría de Viktor Frankl a nivel de posgrado y, mediante un análisis textual con el software Iramuteq, resaltar los núcleos comunes y posibles aproximaciones entre ellos; 02) Enumerar las investigaciones realizadas en el área de Educación que utilizaron los supuestos teóricos de Frankl, y destacar el carácter interdisciplinario de la teoría frankliana, con el fin de buscar enfatizar sus puntos comunes a través del análisis textual con el software Iramuteq; 03) Resaltar los principios y aplicaciones de Logo-educación en el contexto brasileño a través de un estudio de caso en el Colégio Viktor Frankl en Ribeirão Preto (SP); 04) Identificar las interfaces entre Logo-educación y el área de Ciencias Religiosas con Educación Religiosa a partir del BNCC y, a través de actividades prácticas, demostrar las posibilidades de aplicar Logo-educación en el aula. Para lograr estos objetivos se utilizaron metodologías mixtas, aplicando análisis textual, estudio de casos y análisis fenomenológico. Los estudios de tesis demostraron, respectivamente: 1) la aplicabilidad de la teoría de Frankl en el área de Ciencias de la Religión y Teología; 2) la interdisciplinariedad presente en esta perspectiva teórica y su aplicabilidad en el área de la educación; 3) que Logo-educación se puede encontrar en la práctica, lo cual fue verificado a través de un estudio de caso en Viktor Frankl College; 4) y finalmente, en el último estudio, a través de actividades prácticas aplicables al aula, se demostró cómo la propuesta logoeducativa es relevante para la formación humana propuesta por las Ciencias de la Religión y, en consecuencia, en la Educación Religiosa. Se concluyó que los fundamentos antropológicos, presentes en la teoría frankliana, pueden ser utilizados en la cotidianidad escolar, sobre todo, en el componente curricular de la educación religiosa, con el objetivo de promover actitudes resilientes de los estudiantes. Además, se consideró que este proceso podría contribuir a una sociedad más saludable y significativa.

PALABRAS CLAVE: Logo-educación. Resiliencia. Espiritualidad. Educación religiosa.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

(fotos, fluxogramas, desenhos e gráficos)

Figura 01 – Pilares da Logoterapia.....	48
Figura 02 – Leis da Ontologia Dimensional de Viktor Frankl.....	52
Figura 03 – Ontologia Dimensional – Dimensões subnoéticas.....	56
Figura 04 – Percorso da coleta das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião.....	124
Figura 05 – Mapa com o quantitativo das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião por região.....	128
Figura 06 – Gráfico com a curva de crescimento das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião.....	129
Figura 07 – Nuvem de palavras das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião.....	132
Figura 08 – Análise de similitude das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião..	134
Figura 09 – Esquema com os passos da coleta das pesquisas em Educação.....	142
Figura 10 – Etapas da análise com o Iramuteq das pesquisas em Educação.....	143
Figura 11 – Gráfico com a curva de crescimento das pesquisas em Educação.....	147
Figura 12 – Classificação Hierárquica Descendente (CHD) das pesquisas em Educação.....	148
Figura 13 – Análise fatorial de correspondência das pesquisas em Educação.....	150
Figura 14 – Análise de similitude das pesquisas em Educação.....	151
Figura 15 – Nuvem de Palavras das pesquisas em Educação.....	152
Figura 16 – Sequência dos passos para o estudo de caso do Colégio Viktor Frankl.....	160
Figura 17 – Representação estética dos questionamentos existenciais dos educandos, tirinha elaborada por Bill Waterson.....	176
Figura 18 – Ilustração da 1ª lei da ontologia dimensional como atividade.....	186

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Características do autodistanciamento e da autotranscendência.....	57
Quadro 02 – Conceitos de saúde.....	85
Quadro 03 – Dez orientações para desenvolver a resiliência.....	104
Quadro 04 – Quadro comparativo dos artigos da APA.....	105
Quadro 05 – Distribuição do quantitativo de pesquisas por instituição.....	128
Quadro 06 – Distribuição do quantitativo de pesquisas por instituição/região na área de Educação.....	146
Quadro 07 – Quadro com os dados demográficos das colaboradoras das pesquisas.....	163
Quadro 08 – Procedimentos e objetivos do método fenomenológico aplicado à Psicologia.....	166
Quadro 09 – Unidades de significado das entrevistas.....	168
Quadro 10 – Unidades temáticas do Ensino Religioso na BNCC.....	179
Quadro 11 – Atividade: Cantando para o sentido.....	188
Quadro 12 – Atividade: Rito secreto.....	189
Quadro 13 – Atividade: Círculo da diversidade.....	190
Quadro 14 – Atividade: Materialidade estética da obra “Em busca de sentido”.....	191

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Inteligência múltiplas de Howard Gardner.....	62
Tabela 02 – Fundação dos Programas de Pós-graduação em Teologia e Ciências da Religião.....	122
Tabela 03 – Lista das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião em nível de pós-graduação.....	130
Tabela 04 – Lista das pesquisas na área de Educação em nível de pós-graduação.....	145
Tabela 05 – Paralelo entre Ensino Religioso e Logo-educação.....	182

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

- ABLAE** – Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial
- APA** – American Psychological Association
- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEP** – Comitê de Ética e Pesquisa
- CR** – Ciências da Religião
- CVF** – Colégio Viktor Frankl
- ER** – Ensino Religioso
- FONAPER** – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso
- IECVF** – Instituto de Educação e Cultura Viktor Frankl
- LAPLAE** – Laboratório de Pesquisa em Logoterapia e Análise Existencial
- LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- OMS** – Organização Mundial de Saúde
- PCNERS** – Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso
- PPGCR** – Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões
- SOBRAL** – Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial Frankliana
- SOTER** – Sociedade de Teologia e Ciências da Religião
- TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	16
1 INTRODUÇÃO	25
2 MARCOS TEÓRICOS DA TESE	36
2.1 LOGOTERAPIA.....	37
2.1.1 Percurso histórico da Logoterapia no Brasil e seus principais fundamentos	40
2.1.2 Logoterapia, Logoteoria e Logo-educação: princípios e interlocuções	47
2.1.3 Dimensão noológica e Ontologia dimensional: visão do homem biopsíquicoespiritual	51
2.2 ESPIRITUALIDADE	58
2.2.1 Espiritualidade como expressão humana: experiência e busca de sentido.....	59
2.2.2 Espiritualidade e Religiosidade: distinções e interlocuções entre conceitos.....	69
2.2.3 Espiritualidade, religião e saúde: conexões e interdependências.....	77
2.3 RESILIÊNCIA.....	87
2.3.1 Resiliência e espiritualidade: origens, princípios e interfaces.....	88
2.3.2 Caminhos para promover a resiliência na educação	96
2.3.3 Resiliência e Ensino Religioso: possibilidades de uma integração noológica	108
3 ESTUDOS DA TESE	119
3.1 ESTUDO I – O SENTIDO DA VIDA NAS PESQUISAS EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E TEOLOGIA: UMA REVISÃO DE LITERATURA NA ÁREA 44 DA CAPES.....	120
3.1.1 Introdução.....	120
3.1.2 Método	124
3.1.2.1 Iramuteq.....	125
3.1.3 Resultados e discussão	127
3.1.4 Conclusões do Estudo I.....	136
3.2 ESTUDO II – UMA REVISÃO DE LITERATURA DO SENTIDO DA VIDA NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO: O CARÁTER INTERDISCIPLINAR DA TEORIA DE VIKTOR FRANKL	137
3.2.1 Introdução.....	137
3.2.2 Método	141
3.2.3 Resultados e discussão	144
3.2.4 Conclusões do estudo II	153
3.3 ESTUDO III – ESTUDO DE CASO NO COLÉGIO VIKTOR FRANKL: A LOGO-EDUCAÇÃO NA PRÁTICA	155
3.3.1 Introdução.....	155

3.3.2	Percurso metodológico.....	158
3.3.2.1	Locus da pesquisa.....	160
3.3.2.2	Participantes da pesquisa.....	162
3.3.2.3	Instrumentos para coleta de dados.....	163
3.3.2.4	Procedimentos de coleta de dados.....	164
3.3.2.5	Procedimentos de análise interpretativa dos dados	165
3.3.3	Resultados e discussão	167
3.3.4	Conclusões do Estudo III	173
3.4	ESTUDO IV - POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DA LOGO-EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E NO ENSINO RELIGIOSO: EDUCAR PARA A RESILIÊNCIA	175
3.4.1	Introdução.....	175
3.4.2	Ensino Religioso: identidade e perspectivas atuais.....	177
3.4.3	Interfaces entre Logo-educação, Ensino Religioso e Resiliência.....	180
3.4.4	Aplicações da Logo-educação no Ensino Religioso e nas Ciências da Religião ...	184
3.4.5	Conclusões do Estudo IV	192
	CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE.....	194
	REFERÊNCIAS	203
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	220
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SOCIO-DEMOGRÁFICO	222
	APÊNDICE C - HISTÓRICO E PROJETOS DO COLÉGIO VIKTOR FRANKL	224
	ANEXO 01 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	231
	ANEXO 02 - CARTA DE ANUÊNCIA COLÉGIO VIKTOR FRANKL	234

APRESENTAÇÃO

Na busca por apresentar a aproximação e envolvimento da autora com o objeto destacado nesta tese doutoral, nesse primeiro momento realizou-se aqui um resgate da trajetória acadêmica da pesquisadora, que fez parte da segunda turma da licenciatura em Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) entre os anos de 2009-2013. O referido curso foi implantado pelo REUNI¹ no ano de 2009 em seu primeiro semestre.

Nesse ponto, é importante registrar todo esforço da professora Neide Miele, mentora e fundadora do curso, que foi rejeitado no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA), detalhe esse que não retirou a força da referida professora em trazer para o âmbito da UFPB as discussões acerca do fenômeno religioso como ocorre no mencionado curso. Com todo seu empenho e insistência em instituir uma graduação em Ciências das Religiões², o mesmo iniciou-se no âmbito da pós-graduação com uma especialização ofertada aos professores do Ensino Religioso e, posteriormente, com surgimento do mestrado em 2007.

A trajetória da pesquisadora no curso começou em 2009.2, quando por ocasião de um processo de reopção de curso deixou o curso de graduação em contabilidade (o qual a mesma cursava o segundo período) para adentrar nas ciências das religiões, que tanto ela como diversos colegas acreditavam ser Teologia. O que lhe saltou aos olhos foi na verdade a quantidade de vagas para reopção nesse curso (dez no total), pois nesse período a mesma enfrentava muita dificuldade para cursar contabilidade pelo fato de o mesmo estar localizado no Campus IV da UFPB, na cidade de Mamanguape (PB).

Dois grandes desafios nesse período foram cruciais para a decisão sobre a mudança de curso: o primeiro foi o fato de que a pesquisadora precisava sair mais cedo do trabalho que exercia numa fábrica para conseguir se deslocar em tempo para as aulas em Mamanguape – o que lhe trouxe também prejuízo financeiro com o pagamento das horas de ausência por semana – e o segundo, o nascimento de seu filho mais novo o qual encontrava-se recém-nascido na época de aquisição da vaga no curso.

Desse modo, a possibilidade de estudar em João Pessoa e ficar mais perto de seu filho (pelo menos chegando mais cedo, porque a mesma chegava de Mamanguape quase meia-noite)

¹ “O REUNI é o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras, parte integrante de um conjunto de ações do Governo Federal no Plano de Desenvolvimento de Educação do MEC. Foi instituído pelo Decreto Presidencial 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de dar às instituições condições de expandir o acesso e garantir condições de permanência no Ensino Superior” (Informação disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>) Acesso em: 07 mar 2020

² Esclareço que nesse momento inicial utilizo a nomenclatura do curso no caso específico da UFPB, nos demais trechos tomarei por base a nomenclatura adotada pela CAPES em sua denominação Ciências da Religião.

a fez buscar a reopção de curso que ocorreu em 2009.2 e transformou totalmente sua trajetória acadêmica, com um curso novo, desconhecido e com a primeira turma em andamento.

A segunda turma do referido curso se constituiu de 60 vagas, todas de reopção o que era um indício de que ninguém ali almejava entrar nesse curso, mas por motivos diversos acabaram adentrando nele. Foram muitas as perguntas indagadas pela pesquisadora no início dessa jornada: E agora o que fazer com esse curso? O que seria mesmo ciências das religiões? Qual seria a ocupação de quem se forma nessa área? Será que a docência em Ensino Religioso seria o seu destino? Todos esses questionamentos continuaram durante os semestres iniciais, mas aos poucos os estímulos dos professores para o engajamento em pesquisas e a necessidade de fazer valer toda a luta para inserção e existência do curso, começaram a preencher o vazio inicial tomado por tantas perguntas.

Assim, no terceiro semestre da graduação, a pesquisadora começou a se envolver em projetos. O primeiro foi a monitoria na disciplina “Estrutura Antropológicas do Imaginário” (2011.1) iniciado com a professora Eunice Simões Lins e finalizado com a professora Fernanda Lemos (recém-chegada no departamento). Em seguida, iniciou o Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) intitulado: “O imaginário, educativo simbólico e religioso do culto anglicano”, desenvolvido durante os semestres 2011.2 e 2012.1. Nesse caso, vinculado e coordenado pela professora Eunice Simões Lins.

A partir dessas experiências outros desafios acadêmicos começaram a surgir: a participação em eventos nacionais e internacionais e publicações científicas. O primeiro congresso o qual a mesma participou é uma das grandes referências da área: o Congresso Internacional da Sociedade de Teologia e Ciências da Religião (SOTER)³. Com um histórico de mais de trinta anos de existência, a SOTER reúne anualmente pesquisadores de dentro e fora do país para as discussões acerca do fenômeno religioso. Nessa primeira ocasião, a autora apresentou uma comunicação baseada na pesquisa realizada no PIBIC e intitulada “O imaginário, educativo simbólico e religioso do culto anglicano”. Essa experiência a fez enfrentar outros desafios: sua primeira viagem de avião, uma semana distante da família, suas primeiras férias depois de doze anos ininterruptos de trabalho, - as últimas tinham ocorrido no

³ “A SOCIEDADE DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS DA RELIGIÃO – SOTER – é uma associação civil, sem fins lucrativos, fundada em julho de 1985 por um grupo de teólogos e cientistas da religião do Brasil. Com sede em Belo Horizonte-MG, seus objetivos são incentivar e apoiar o ensino e a pesquisa no campo da Teologia e das Ciências da Religião; divulgar os resultados da pesquisa; promover os serviços dos teólogos e cientistas da religião às comunidades e organismos não-governamentais na perspectiva da construção da cidadania e da inclusão social; facilitar a comunicação e a cooperação entre os sócios e defender sua liberdade de pesquisa (cf. Estatuto, Art.3.)”. Disponível em: http://www.soter.org.br/index.php?pagina=grupo_conteudo&tela=7&subtela= Acesso em: 27 jun 2019.

ano de 1999, período em que a mesma acompanhou sua mãe no hospital em sua fase terminal e infelizmente seu falecimento – ela só havia se ausentado do trabalho por mais tempo quando seu filho nasceria por ocasião da licença maternidade. Tudo isso para dizer o marco transformador que essa experiência trouxe para sua vida sendo tocada pelo encantamento com tudo o que havia ocorrido no evento e a partir dali a mesma passou a se organizar para participar dos demais.

Desse modo, a participação em congressos passou a ser uma meta anual em sua vida: SOTER (2012) em Belo Horizonte/MG, ABHR/Nordeste (2013) em Campina Grande/PB, Congresso Internacional de Teologia e Ciências das Religiões (2013) em Vitória/ES, II Encontro Internacional em Educação e Espiritualidade (2014) em Recife/PE, ANPTECRE (2015) em Curitiba/PR, 1º CONACIR em Juiz de Fora/MG, SOTER (2015) em Belo Horizonte/MG, ENLAE (2017) em João Pessoa/PB, CLAE CIR e CONERE (2017) em Natal/RN, IX Congresso Brasileiro de Logoterapia e Análise Existencial (2018) em Ribeirão Preto/SP.

Além disso, é importante ressaltar as publicações referentes ao Ensino Religioso realizadas durante esse percurso. Artigos e capítulos de livros sempre voltados para a perspectiva da prática docente do Ensino Religioso, destacando-se dentre as publicações realizadas a que está contida no Compêndio de Ensino Religioso publicado pela Editora Sinodal/ Vozes no ano de 2017. Uma obra que reúne textos de diversos autores renomados na área de Ciências da Religião e Teologia e que sempre foram apreciados pela investigadora e utilizados em suas publicações.

Durante esse percurso, na maioria desses eventos a pesquisadora esteve envolvida com as discussões acerca do Ensino Religioso, tendo em vista sua vinculação à linha de pesquisa Religião e Educação, vínculo este até o primeiro semestre do ano de 2017, quando ela migrou para a linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde. Até o referido ano as pesquisas e leituras acerca do Ensino Religioso eram recorrentes em sua jornada tanto pelo interesse pessoal instigados desde os primeiros períodos cursados na graduação, como pelo ingresso na pós-graduação em Ciências das Religiões da UFPB (PPGCR/UFPB) inseridos na linha Religião e Educação por ocasião do mestrado.

Durante o mestrado (2014-2016) desenvolveu a dissertação intitulada “Práticas Educativas dos Ritos de Iniciação: um estudo comparado nas religiões monoteístas” nela a autora articulou os conhecimentos adquiridos nas ciências das religiões e realizou um estudo comparado nas religiões monoteístas: cristianismo (na vertente anglicana), islamismo e judaísmo por meio de seus ritos de iniciação: batismo, shahada e circuncisão, respectivamente.

Nela, a autora já buscava contribuir com os professores de Ensino Religioso e por isso, no último capítulo de sua asserção, apontou algumas sugestões de como trabalhar com a temática dos ritos em sala de aula.

Próximo ao período de conclusão do mestrado surgiu mais um desafio em sua trajetória: a submissão ao doutorado. Nesse momento ainda na linha Religião e Educação, a pesquisadora submeteu um projeto que articulava a Teologia das Religiões e as Ciências das Religiões. Para sua grata surpresa conseguiu a aprovação e deu início ao doutorado que no primeiro ano (semestres 2016.2 e 2017.1) foi praticamente ocupado pelo cumprimento dos créditos exigidos pelo curso das disciplinas e outras atividades. No entanto, uma nova experiência começa a dar um novo rumo ao seu doutorado durante os primeiros meses de 2017: o encontro com o Grupo Nous (atualmente LAPLAE) e a leitura do livro “A Vontade de Sentido” de autoria de Viktor Frankl.

Essa vivência trouxe novas perspectivas para sua pesquisa pois a mesma sentiu um desejo imensurável de inserir Frankl de alguma forma na tese proposta. E assim foi feito o convite ao Prof. Thiago A. Avellar de Aquino para efetuar a sua coorientação, que para sua alegria, prontamente aceitou. Assim, o entrelaçamento foi feito, e a princípio, a Teologia das Religiões seria articulada com a Logoteoria. Porém, outros fatos que ocorreram posteriormente modificaram o rumo das coisas: sua orientadora (na época a profa. Eunice S. Lins) se desvinculou do programa, e assim a pesquisadora ficou sob a tutela de seu coorientador o prof. Dr. Thiago A. Avellar de Aquino que assumiu sua orientação.

E assim novos ventos sopraram e outros direcionamentos foram dados para a tese, que em sua proposta originária já não tinha mais tanto sentido. E por falar em sentido, Frankl já havia tomado conta do pensamento e da tese da pesquisadora, e por esse motivo, ela não conseguia mais deixar de buscar cada dia mais as fontes logoterápicas e assim foi dado um novo norte para a mesma, articulando o Ensino Religioso e as Ciências da Religião, juntamente com a perspectiva frankliana. Desse modo, ela foi apresentada à Logo-educação, daí o encantamento foi total. Uma união perfeita entre os conhecimentos adquiridos no curso, a apreciação do Ensino Religioso e a teoria de Viktor Emil Frankl.

No entanto, seu encantamento ainda não era o bastante para o desenvolvimento da tese aos moldes que se encontra hoje. Outras lacunas foram necessariamente surgindo e precisando ser preenchidas: 01) A mudança de linha de pesquisa para atender as prerrogativas do programa; 02) A necessidade de um acompanhamento relacionado ao Ensino Religioso e ao olhar fenomenológico, que desencadeou o convite para uma nova coorientação solicitada ao prof. Dr. Marínilson Barbosa da Silva e foi imediatamente aceita. Enfim, em meados de 2017 efetuou-se

toda oficialização e processos necessários para o desenvolvimento da tese, incluindo-se a nova configuração dada pela sua inserção na linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde.

Como foi destacado esses primeiros passos dados pela pesquisadora na linha de pesquisa Religião e Educação fizeram com que ela se identificasse com as discussões voltadas para a epistemologia do Ensino Religioso e isso evidencia-se na presente tese, haja vista que, atualmente estando vinculada à linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde, a autora tem o mesmo intuito de contribuir com essa discussão epistemológica em torno desse componente. No entanto, nessa linha atual e no processo de desenvolvimento da tese, a autora e seu orientador prof. Thiago conseguiram identificar outro elemento que poderia enriquecer esse debate atrelado à Logo-educação e ao Ensino Religioso: a resiliência.

Essa inserção não ocorreu de forma aleatória, nas conversas informais a pesquisadora sempre percebeu as dificuldades enfrentadas no cotidiano dos professores de Ensino Religioso, inclusive pelo histórico de desafios com a intolerância tanto religiosa como em outras instâncias (como na própria ministração da disciplina). E durante seu período de estágio supervisionado (na graduação) vivenciou de perto um pouco da realidade desse professor que precisa ser muito resiliente com tudo que enfrenta para conseguir ministrar suas aulas tão desvalorizadas no cotidiano escolar.

Alguns exemplos podem ser citados aqui: reuniões marcadas no horário desse componente; aulas uma vez por semana; não pode ser feita avaliação com os mesmos critérios dos demais componentes curriculares; ER utilizado como carga horária complementar de outras disciplinas; falta de documento oficial e material didático adotado pelo MEC⁴, entre outros. Além disso, sua própria trajetória demonstrou o elemento resiliência muito presente em sua trajetória de vida pois, a pesquisadora sempre alimentou o desejo de desenvolver alguma pesquisa com esse elemento, e agora chegou o momento oportuno.

As leituras sobre a Logo-educação e o contato com a obra da professora Dra. Marina Lemos S. de Freitas “Pedagogia do Sentido” (2017) também a motivaram ainda mais a abordar esse tema, tendo em vista que nessa obra encontram-se as referências práticas do que ocorre no Colégio Viktor Frankl e como é possível visualizar com clareza atitudes resilientes. Em seguida os textos da *American Psychological Association* (APA) reforçaram essa hipótese que ora se sustenta: de que a perspectiva do sentido de vida e da espiritualidade, podem ser fundamentos epistemológicos para o ER, em função de sua contribuição para superação do vazio existencial,

⁴ Apenas recentemente com a sua inserção na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o Ensino Religioso passou a ter algum documento oficial que tratasse de seus conteúdos. Os PCNER publicados e utilizados pelos professores foram adotados de forma extra-oficial.

assim como o fortalecimento da resiliência nos educandos. Dessa forma, a resiliência assim como a logo-educação foram se reconfigurando na tese e também em sua autora.

Na sua trajetória no doutorado e com a absorção dos fundamentos antropológicos da teoria frankliana, a pesquisadora passou a realizar publicações acerca do sentido de vida e do pensamento de Viktor Frankl. O primeiro artigo no período do doutoramento foi publicado em 2018 na revista Numen⁵ artigo este que tratava da visão de Frankl acerca do ateísmo, texto em parceria com o Prof. Thiago Aquino; o segundo publicado no ano de 2019 tratava do mesmo tema, no entanto sob um olhar específico na obra de Richard Dawkins “Deus um delírio” texto elaborado em conjunto com o Prof. Dr. Thiago Aquino e com o psicólogo Erick H. C. Rodrigues, publicado na revista Interação em Psicologia⁶.

Ainda no ano de 2019 vieram mais duas publicações: “Monantropismo e movimento para a paz no pensamento de Viktor Frankl” publicado na revista Interações⁷ e em parceria com o prof. Dr. Thiago Aquino e o prof. Dr. Eliseudo S. Gomes, no qual se enfatizou a percepção da valorização da humanidade enquanto humanidade única contribuindo para uma cultura de paz; e também em 2019, “Educação para a paz: interfaces entre o Ensino Religioso e o pensamento de Viktor Frankl” foi publicado na revista Caminhos⁸, em parceria com o Prof. Dr. Thiago Aquino ressaltando a prática da logo-educação como um contributo para a cultura de paz a partir de experiência em sala de aula.

No ano corrente as produções continuaram, apesar de todo o contexto desafiador imposto pelo isolamento social em função da pandemia do corona-vírus, a pesquisadora deu continuidade aos seus projetos e publicações. O primeiro artigo desenvolvido em parceria com o prof. Dr. Thiago Aquino no ano de 2020 foi intitulado “A questão da transcendência dos valores e do sentido da vida na análise existencial de Viktor Frankl” publicado na revista de Estudos de Religião da UMES⁹. Nesse estudo os autores objetivaram clarificar a questão do sentido da vida a partir da ótica da filosofia dos valores presente na Logoteoria de Viktor E. Frankl, evidenciando sobretudo o diálogo entre a psicoterapia e a filosofia.

⁵AQUINO, T. A. A.; CRUZ, Josilene Silva da. A questão do ateísmo para o entendimento do homem no pensamento de Viktor Frankl. NUMEN: REVISTA DE ESTUDOS E PESQUISA DA RELIGIÃO, v. 21, p. 81-93, 2018.

⁶AQUINO, T. A. A.; CRUZ, Josilene. S.; RODRIGUES, E. H. C.. Uma análise do livro? Deus um delírio? à luz do pensamento de viktor frankl. INTERAÇÃO EM PSICOLOGIA (ONLINE), v. 23, p. 236-242, 2019.

⁷AQUINO, T. A. A.; CRUZ, Josilene. S.; GOMES, E. S.. Monantropismo e movimento para a paz no pensamento de Vikrtor Frankl. INTERAÇÕES - CULTURA E COMUNIDADE (ONLINE), v. 14, p. 297-314, 2019.

⁸CRUZ, Josilene. S.; AQUINO, T. A. A.. Educação para a paz: interfaces entre o Ensino Religioso e o pensamento de Viktor Frankl. CAMINHOS (GOIÂNIA. ONLINE), v. 17, p. 523-540, 2019.

⁹AQUINO, T. A. A. ; CRUZ, Josilene. S.. A questão da transcendência dos valores e do sentido da vida na análise existencial de Viktor Frankl. ESTUDOS DE RELIGIÃO, v. 34, p. 351-367, 2020.

Em seguida veio a publicação do artigo “Espiritualidade e resiliência: relevância e implicações no pensamento frankliano” também elaborado pelos autores Cruz e Aquino (2020) na revista REVER¹⁰, que teve por objetivo demonstrar a relevância dos constructos espiritualidade e resiliência no pensamento do mentor da Logoterapia: Viktor Emil Frankl. De acordo com os autores no artigo, foi possível constatar que, na visão de Frankl, a dimensão espiritual ou noológica é o ponto fulcral entre essas duas instâncias, e para os autores a própria vida de Frankl pode ser vista como uma referência de resiliência enquanto “força desafiadora do espírito”.

O terceiro e último artigo do referido ano consistiu no artigo a ser publicado na revista Caminhos¹¹ (PUC/GO) sob o título “Semelhanças e aproximações da mística judaica na obra de Viktor Frankl” no qual os autores Aquino e Cruz (2020) objetivaram destacar as influências do judaísmo na vida e na obra de Viktor Emil Frankl. Destacando-se dentre as aproximações o *ídiche kop* que se correlaciona com a questão do sentido oculto e a concepção frankliana de Suprassentido que se assemelha à compreensão da mística cabalística com relação ao entendimento do ser inacessível.

Outro detalhe significativo nas referidas publicações é que a pesquisadora não se distanciou ou se desvincilhou da abordagem do Ensino Religioso tendo em vista que todos esses temas tratados nas publicações como sentido da vida, valores, resiliência, judaísmo, entre outros, podem ser abordados no Ensino Religioso tanto por sua transversalidade como pela sua integração com a própria dimensão noológica do educando como sentido da vida e resiliência por exemplo.

Essa síntese da trajetória acadêmica da pesquisadora explica o interesse e ao mesmo tempo sua identidade com o Ensino Religioso, assim como esclarece também o porquê da Logo-educação e a resiliência estarem hoje entrelaçadas na tese que se propôs. Ademais, esse esclarecimento auxilia os leitores na compreensão de como uma perspectiva que tem um fundamento pedagógico se encontra inserida na linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde sem que seja considerada uma contradição ou um deslocamento.

Além disso, é muito comum nas Ciências das Religiões o diálogo interdisciplinar pois, nesse campo do conhecimento, as disciplinas trazem seus contributos de suas áreas de origem, na discussão e interpretação acerca dos fenômenos sejam eles no âmbito da religião ou fora

¹⁰ CRUZ, Josilene. S.; AQUINO, T. A. A. . Espiritualidade e resiliência: relevância e implicações no pensamento frankliano. REVER: REVISTA DE ESTUDOS DA RELIGIÃO, v. 20, p. 89-103, 2020.

¹¹O referido artigo foi aprovado para a publicação conforme contato dos editores da revista com o seguinte parecer: ACEITO para publicação em v. 18, n. 3, 2020.

dele. Psicologia, Sociologia, Antropologia, Fenomenologia, Pedagogia, entre outras áreas dialogam e ofertam suas interpretações e perspectivas teóricas contribuindo com a compreensão dos fenômenos que envolvem o *homos religiosus*.

Essas contribuições de outras áreas também caracterizam o campo das Ciências da Religião em seu caráter plurimetodológico o que também influenciou a pesquisadora a desenvolver esta tese com essa particularidade no que se refere ao método. Análise textual (Iramuteq), Estudo de caso, Entrevistas, Análise fenomenológica, foram contemplados enquanto métodos na presente tese. Uma demonstração de que a autora absorveu esse viés plural contido na sua área de formação. Uma cientista da religião, com todas as suas características inclusive abraçando teorias diversas e dialogando com campos diferentes, como é o caso da tese aqui apresentada, que associa logoterapia, resiliência e educação.

Desse modo, justifica-se a abordagem realizada pela autora desenvolvendo e apresentando a tese proposta com as características destacadas, pois na sua formação aprendeu que não necessariamente uma interpretação ou uma área de conhecimento tenha tudo a dizer sobre qualquer que seja o fenômeno. Nesse sentido, quanto mais se puder ouvir o que outros têm a dizer, pode-se enriquecer a discussão e a interpretação do fenômeno investigado. Por esse motivo a autora adotou uma proposta plurimetodológica. Os vários métodos utilizados foram necessários para as interpretações dos dados em cada capítulo.

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO DA TESE

1 INTRODUÇÃO

A tese intitulada “Espiritualidade, Resiliência e Logo-educação: fundamentos noológicos para o Ensino Religioso” parte da perspectiva teórica de Viktor Frankl e traz como problemática o seguinte questionamento: como a perspectiva da logo-educação, presente na teoria de Viktor Frankl pode contribuir com a epistemologia do Ensino Religioso? Com o intuito de responder a esse questionamento, a mesma sustenta a hipótese de que a perspectiva do sentido de vida e da espiritualidade podem ser fundamentos epistemológicos para o Ensino Religioso (ER), em função de sua contribuição para superação do vazio existencial, contribuindo, assim, com o fortalecimento/desenvolvimento da resiliência nos educandos.

Desse modo, para que se constate a referida hipótese a tese apresenta como **objetivo geral** propor a aplicação da Logo-educação no Ensino Religioso como uma pedagogia que proporciona o desenvolvimento da resiliência, a partir dos fundamentos antropológicos presentes na teoria de Viktor E. Frankl articulada aos princípios constantes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)¹².

Nesse sentido, a tese apresenta os seguintes **objetivos específicos**: 01) Mapear as pesquisas que abordaram a teoria de Viktor Frankl em nível de pós-graduação e, por meio de uma análise textual com o software *Iramuteq* destacar os núcleos comuns e possíveis aproximações entre elas; 02) Elencar as pesquisas realizadas na área de Educação que utilizaram os pressupostos teóricos de Frankl e destacar o caráter interdisciplinar da teoria frankliana para buscar enfatizar seus pontos comuns por meio de análise textual com o software *Iramuteq*; 03) Destacar os princípios e aplicações da Logo-educação no contexto brasileiro por meio de um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP); 04) Identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área da Ciências da Religião com o Ensino Religioso fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação em sala de aula.

No desenvolvimento da pesquisa, optou-se por utilizar uma metodologia mista ou plurimetodológica, a qual será especificada no introito de cada capítulo. Assim se fez uso de uma postura metodológica diferenciada (ou mais que uma em alguns casos), de modo que durante o discorrer dos mesmos será exposto qual delas será utilizada. Nesse sentido, se fez uso da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, análise textual por meio do software *Iramuteq*,

¹²A BNCC é o atual documento normativo do referido componente curricular.

entrevistas que foram realizadas com os professores do Colégio Viktor Frankl para realizar uma análise fenomenológica que foi fundamentada na perspectiva de Amedeo Giorgi.

Para tanto sustenta-se a tese de que o ER, como componente curricular que tem como principal fundamento a formação cidadã, poderá ser muito mais eficiente e efetivo se os docentes do mesmo puderem se apoiar nos fundamentos que estão contidos na teoria frankliana. Dessa forma, destaca-se os aspectos da Logo-educação como contributo eficaz para o desenvolvimento da resiliência e como consequência a saúde no ser integral, tendo em vista que a mesma vai mexer com a dimensão noológica do educando.

Ao acessar o banco de teses e dissertações da Plataforma Sucupira¹³ foi possível observar que a Logoteoria não se restringe ao campo da psicologia e pode ser aplicada em diversas áreas, sendo relevante tanto na educação quanto nas Ciências da Religião (CR). Esse argumento se sustenta pelo fato de Frankl ter dado um destaque à dimensão espiritual ou noológica como denominara. Na própria formação proporcionada nos cursos de CR percebe-se que a valorização dada corrobora com a perspectiva frankliana, tendo em vista que a dimensão espiritual e os aspectos referentes à espiritualidade são mais pertinentes no tratamento do ER do que a abordagem propriamente dita das religiões.

As problemáticas que envolvem o componente do ER são muitas (desde sua constituição histórica durante décadas visto como catequese, até sua epistemologia nos dias atuais com a sua contemplação na BNCC), porém, na presente tese, a pesquisadora se restringiu a esse último aspecto: a epistemologia. Nesse sentido, buscou-se demonstrar que a Logo-educação seria uma alternativa para a superação de uma herança negativa impregnada neste componente. A Logo-educação pode ser vista como uma vertente pedagógica que contribui para uma formação humanizada tendo em vista que a mesma encontra-se pautada nos princípios franklianos destacando-se dentre eles a liberdade e a responsabilidade.

Além disso, é preciso enfatizar o papel de destaque que se dá a espiritualidade e que pode ser um fator contributivo para a promoção de desenvolvimento da resiliência. A defesa da epistemologia pautada na Logo-educação justifica-se também pelo fato de a mesma enfatizar os fenômenos humanos, instigando o que Frankl e seus seguidores denominam de “aguçar a consciência”, ou seja, estimular atitudes conscientes e responsáveis perante si mesmo e também perante a sociedade, vivenciando a autêntica autotranscendência, apontando para algo ou alguém além de si mesmo (FRANKL, 2016b).

¹³ Acesso realizado em diversos momentos durante o desenvolvimento da tese para acompanhar e atualizar a coleta das pesquisas em Ciências da Religião e Educação, ocorrendo o último acesso em 30 set. 2019.

O ser humano ao lidar com suas frustrações muitas vezes se sente enfraquecido e sem forças para seguir adiante, por esse motivo, na Logo-educação, busca-se demonstrar o potencial resiliente que cada educando possui e que pode ser instigado a todo instante. Por isso, não há possibilidade de se tratar de uma vertente sem tocar na outra, pois pode-se dizer que elas são complementares, sobretudo, quando se inclui o elemento espiritualidade tendo em conta que a mesma também consiste (assim como a resiliência) como um fenômeno especificamente humano e que se sobrepõe à perspectiva religiosa. Dessa forma, todas as pessoas crentes, ou não, possuem espiritualidade ainda que não tenha o intuito de praticar uma religião ou desenvolver uma religiosidade.

Espiritualidade, resiliência e educação são os temas que movem esta tese, tendo em vista que, paradoxalmente, ao mesmo tempo em que são abordados em diversas áreas são ainda tão carentes de atenção e cuidado por parte da sociedade. Pode-se até mesmo dizer que são desvalorizados mediante a importância que possuem na formação integral do ser humano. Esse argumento se sustenta pelo fato de serem elementos que individualmente ou integrados fazem parte do construto humano, alguns intrínsecos e constituintes do próprio ser, como é o caso da espiritualidade e outros que podem ser ampliados, estimulados e/ou desenvolvidos durante a vida como é o caso da resiliência.

A **espiritualidade** tem sido abordada em diversas pesquisas no âmbito das Ciências da Religião e Teologia e, cada vez mais, sua compreensão de algo intrínseco e inerente à própria condição humana tem sido aceita pela maioria dos pesquisadores que se debruçaram sobre esse tema em algum momento. Aqui não se sustenta o equívoco que acabam por tratar a espiritualidade e a religiosidade como sinônimos, elas são conceitos diferentes, ainda que estejam em alguns casos interligadas.

Para atingir seu escopo, a presente tese que fundamenta-se em teóricos como Frankl (1978; 2005; 2011; 2015; 2016), Bruzzone (2010; 2011; 2012; 2018), Lukas (1998; 2002; 2012), Freitas (2016; 2017), Aquino (2010; 2011; 2014; 2015; 2016), dentre outros, não poderia deixar de considerar essa instância da espiritualidade como integrada ao próprio ser humano, pois a dimensão espiritual (ou noológica em termos franklianos) é onde se encontram as especificidades humanas como indica Frankl em suas diversas obras. Logo, a espiritualidade é o que diferencia o ser humano dos demais animais, pois nenhum outro ser além do humano desenvolve a espiritualidade e, por isso, a mesma deve ser valorizada e também a sua dinâmica investigada.

Um elemento significativo para a abordagem da espiritualidade na presente tese encontra-se no fato de a mesma buscar pelo menos reduzir as barreiras criadas historicamente

por meio das especializações de cada área, trazendo quase que uma ruptura entre abordagens de determinados temas como é o caso da espiritualidade. No entanto, nos dias atuais, se torna cada dia mais necessário e comum esse debate, em função do inter/multi/transdisciplinar das pesquisas que vislumbram cada vez mais tratar e abordar o ser humano em sua totalidade.

No que se refere à **resiliência**, a tese reserva a mesma atenção conforme àquela dada a espiritualidade, pois ela (a resiliência) também pode ser compreendida como mais um fenômeno especificamente humano que se configura como uma espécie de mola propulsora para superar adversidades. Sabe-se que os estudos mais antigos com relação a esse tema estão vinculados a área da física, mas atualmente tem ganhado cada dia mais visibilidade e investigações em outros campos do saber.

A resiliência é um fenômeno que pode ser compreendido como algo nato, mas que também pode ser estimulado no decorrer da vida, semelhante ao caso da espiritualidade, tendo em vista que, mesmo que a pessoa não perceba sua espiritualidade e sua capacidade de ser resiliente, ambas estarão sempre disponíveis, intrínsecas, mas podem ser estimuladas e desenvolvidas tornando-se mais evidentes no decorrer de sua vivência.

De acordo com Acevedo e Girons (2018, p. 40) a resiliência “é a capacidade de uma pessoa ou de um sistema social para viver de forma saudável e desenvolver-se humanamente, apesar das difíceis condições de vida, e mais ainda, para sair fortalecidos e ser renovados por elas”. Da mesma forma que se encontram diversas definições acerca da resiliência, sabe-se que atualmente são muitas as possibilidades de compreensão do que se considera saúde ou do que se considera saudável. E por isso, torna-se relevante indicar a definição aqui adotada e sob a qual se apoiou a asserção desenvolvida.

No que se refere à **educação**, a tese apresenta uma peculiaridade tendo em vista que não aborda a educação de forma global e genérica, mas com uma especificidade ou um recorte relacionado a ela: o componente curricular Ensino Religioso (ER). Esse recorte se justifica por diversos motivos, dentre os quais pode-se elencar: 1) o fato de que tratar da educação como um todo demandaria uma outra pesquisa com um olhar mais amplo e ao mesmo tempo minucioso para algo que perpassa praticamente toda história da humanidade; 2) a busca pela articulação dos elementos espiritualidade e resiliência são mais pertinentes ao componente em tela em função de sua epistemologia encontrar-se ainda em construção; 3) o fato de as Ciências da Religião (CR) proporcionar a formação adequada para o referido componente, deixando assim a responsabilidade de cada um de seus formandos buscar contribuir de algum modo com essa área do conhecimento, como é o caso da autora da presente tese.

Assim, almejou-se realizar esse aprofundamento e, de certo modo, propor novos aspectos e contributo para a linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde, assim como para o componente curricular do Ensino Religioso, pois na proposta atual vislumbra-se apresentar uma perspectiva de aplicação do que se conhece como Logoteoria, ou seja, a Logoterapia aplicada a outras áreas de conhecimento distintas da psicologia, ou mesmo da psicoterapia, ressaltando os fundamentos antropológicos da teoria de Viktor Emil Frankl.

A relação existente entre educação e saúde já surge como direito fundamental do ser humano sustentada na Declaração dos Direitos Humanos (1948) e na Constituição Federal do Brasil (1988), que propõe a saúde como direito de todos e dever do Estado. De acordo com a CF/88 “esse direito fundamental do ser humano se torna realidade com a participação da população em suas conquistas e com o compromisso político do Ministério da Saúde: universalização, equidade, integralidade, resolutividade e controle social da política de saúde” (BRASIL, 2005, p. 5).

Outrossim, a correlação existente entre saúde, educação e religião (enquanto fenômeno que é abordado e estudado na atualidade no âmbito das Ciências da Religião) pode ser compreendida a partir dos aspectos antropológicos e sociológicos presentes nas três instâncias como constituintes da própria relação em sociedade. Dito de outro modo, pode-se inferir que está se tratando de constructos sociais indissociáveis, pois não se tem conhecimento da existência de alguma sociedade que tenha sobrevivido sem que esses elementos se façam presentes nas relações coletivas.

Na perspectiva da pesquisa apresentada, podem-se encontrar nuances do que Freitas (2017) denomina de “Pedagogia do sentido”, na qual articula-se a perspectiva teórica de Viktor E. Frankl e destacam-se os pilares fundamentais da mesma em âmbito educacional. Enfatizando também a compreensão de aspectos fundamentais da referida teoria, ressaltando conceitos como: dimensão noológica, monantropismo, autotranscendência, autodistanciamento, suprasentido, entre outros.

Nesse sentido, a proposta apresentada aqui pode ser classificada como uma perspectiva da chamada **Logo-educação** que consiste numa associação da teoria de Viktor Frankl sobre o papel e influência do *logos* (sentido, direção) aplicado à educação. Esse fato, de certo modo, também justifica a opção em tratar desse tema defendendo a tese de que o ER como componente, que tem como principal fundamento a formação cidadã, poderá ser muito mais eficiente e efetivo se os docentes desse componente puderem se apoiar nos fundamentos que estão contidos na perspectiva frankliana destacando-se os aspectos da Logo-educação como contributo eficaz para o desenvolvimento da resiliência e como consequência a saúde em

sentido frankliano: sendo livre, responsável e mais abrangente do que se compreende como bem-estar.

A tese justifica-se sob diversos aspectos, destaca-se inicialmente o fato de a mesma encontrar-se pautada no aspecto antropológico-filosófico, pois trata da visão de homem e de mundo ancorados pelo autor da Terceira Escola de Psicoterapia, a qual se destaca, sobretudo, por tratar daquilo que é especificamente humano, como é o caso da busca pelo sentido. Além disso, ressalta-se a necessidade de se tratar da epistemologia do ER componente curricular configurado como área de conhecimento bastante controverso e permeado de avanços e retrocessos em sua história de constituição no Brasil.

Desse modo, a principal justificativa para a tese proposta encontra-se no fato de buscar contribuir com o docente do componente em tela fazendo-o refletir sobre as questões relacionadas ao sentido de vida, tendo em vista que esse tema não é uma preocupação apenas de pessoas vinculadas a religião, contribuindo assim como a nova configuração dada ao ER. Desse modo, vislumbra-se a partir dessa proposta fazer com que o próprio docente reflita sobre sua atuação profissional e, ao mesmo tempo, buscar perceber em que medida seus educandos possam ver nesse componente um facilitador do encontro de seus sentidos específicos para a vida, enfatizando-se nesse processo o papel da espiritualidade e da resiliência.

Destaca-se ainda o ineditismo desta tese, tendo em vista que, ainda não foi desenvolvida no âmbito das Ciências da Religião em nível de pós graduação nenhuma pesquisa que tivesse esse foco voltado para o Ensino Religioso, Espiritualidade e Resiliência associadas aos fundamentos antropológicos da teoria frankliana que pudesse ser aplicada nesse âmbito, ou seja, a Logo-educação.

Em suma, pode-se dizer que a relevância social da pesquisa encontra-se no fato de que a mesma poderá contribuir com a epistemologia do ER no sentido de pretender demonstrar como a logo-educação pode se articular e contribuir com o mesmo. E assim, modificar o histórico desse componente curricular, para que o mesmo possa, cada dia mais, distanciar-se de suas heranças negativas, prosélicas, e intolerantes que acabaram tosando a valorização da diversidade cultural e religiosa, e deixando-o à margem de outros componentes curriculares.

O objeto da presente asserção consiste na epistemologia do componente curricular ER, e na ação pedagógica dos docentes que atuam nessa área que é permeada de tensões e incertezas seja pela ótica de sua própria perspectiva epistemológica em processo dinâmico de construção, seja pela sua legitimação e valorização no currículo escolar. Considera-se relevante observar e compreender como esse docente lida com essas tensões que se fazem presentes no exercício de sua profissão e sobretudo na relação com o educando.

Ademais, articula-se ao pretense objeto os elementos espiritualidade e resiliência como fenômenos significativos e especificamente humanos que podem contribuir com a formação integral prevista como pilar de sustentação do componente curricular em tela. Desse modo, é pertinente verificar, de acordo com a concepção dos docentes que fazem uso da Logo-educação, em que medida esses profissionais percebem o desenvolvimento da resiliência em seus educandos, como se pretendeu fazer no estudo de caso citado para posteriormente propor sua utilização também no âmbito do ER.

A tese caracteriza-se como uma **pesquisa básica, exploratória e documental**, pois visa proporcionar mais informações e aprofundamento sobre os temas: espiritualidade, logo-educação e resiliência, de forma mais específica suas articulações no ER. Uma justificativa por esse tipo de pesquisa se dá pelo fato desta se caracterizar como uma pesquisa de planejamento flexível constituída basicamente de três elementos: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas coletadas com sujeitos que possuem experiências práticas; c) realização de análises que facilitem a compreensão. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 52)

Além disso, nesta tese, se fez uso do **método fenomenológico** pelo fato de que “a fenomenologia não se preocupa, pois, com algo desconhecido que se encontre atrás do fenômeno; só visa o dado, sem querer decidir se esse dado é uma realidade ou uma aparência” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 35). Os autores ainda esclarecem que o método fenomenológico “**limita-se aos aspectos essenciais e intrínsecos do fenômeno**, sem lançar mão de deduções ou empirismos, buscando compreendê-lo por meio da intuição, visando apenas o dado, o fenômeno, não importando sua natureza real ou fictícia” (p. 36 – grifos nossos).

De acordo com o exposto, não é uma preocupação do pesquisador que utiliza o método fenomenológico realizar deduções ou empirismos, ou seja, não há uma preocupação em comprovar ou realizar julgamentos que constatem ser verdadeiros ou não aquilo que se pretende investigar, ou melhor dizendo, *descrever*. Essa é uma característica fundamental do método fenomenológico: a descrição. De acordo com Bicudo (2000, p. 74), para se realizar uma investigação fenomenológica é preciso seguir seu fundamento que é *ir-à-coisa-mesma* “e não a conceitos ou a ideias que tratam da coisa, é preciso irmos ao sujeito que percebe e perguntarmos o que faz sentido para ele, tendo como meta a compreensão do fenômeno investigado. O sujeito expõe aquilo que faz sentido, ou seja, ele relata, *descreve* o percebido”.

É importante ressaltar outro dado que é significativo para uma análise fenomenológica: *a experiência do vivido*. Ou seja, não se pode falar em fenomenologia sem a *experiência*, essa prerrogativa se sustenta em função de no método fenomenológico originário de Edmund

Husserl essa instância ser de extrema relevância. E isso se dá pelo fato do mesmo ter colocado em evidência os fenômenos que o homem vivencia, inclusive aqueles concebidos na consciência, ou seja, internamente e não apenas aqueles que exteriorizados.

De forma bastante simplificada em diversas literaturas, encontra-se a síntese do método fenomenológico como aquele que integra: a *epoché*, a consciência e a experiência. De acordo com seu precursor “a fenomenologia é a doutrina universal das essências, em que se integra a ciência da essência do conhecimento” (HUSSERL, 1989, p. 22). Ou seja, os pilares de seu método encontram-se na utilização da *epoché fenomenológica* (suspensão do juízo) e na *redução eidética* (contemplação das essências).

Desse modo, pode-se dizer que uma das justificativas para a utilização da fenomenologia para a tese proposta encontra-se em função da necessidade de se fazer a análise das entrevistas com os professores(as) do CVF, com a finalidade de perceber influências e presenças do fenômeno resiliência na prática docente presente na referida instituição. De modo que a opção feita por esse método consiste na sua adequação em descrever os fenômenos a partir da ótica dos sujeitos como é o caso da proposta desenvolvida com os profissionais que atuam no CVF. De acordo, com Moreira (2002, p. 110) esse “empreendimento dá-se através das descrições de experiências dos sujeitos que experienciaram os fenômenos em estudo”.

Além disso, Giorgi (2012, p. 387) enfatiza que a utilização da abordagem fenomenológica “[...] é justificável em se tratando de fenômenos humanos; existe uma certa coerência entre teoria e prática, e ela enfim encontra sua legitimidade fora das práticas quantitativas contemporâneas”. Dito de outro modo, o caráter qualitativo da presente tese se alinha à perspectiva fenomenológica indicada pelo autor supracitado.

Assim, o fenômeno resiliência e a logo-educação contemplados na presente asserção trazem consigo a necessidade de uma análise que valorize a experiência do sujeito como ponto fulcral da metodologia utilizada. Ou seja, a fenomenologia como método que valoriza a experiência do sujeito torna-se mais pertinente para a análise proposta pelo fato de estar-se tratando de fenômenos e/ou constructos humanos como são os casos da espiritualidade e da resiliência.

A presente tese se desenvolveu estruturada em capítulos e encontra-se organizada em duas partes: a primeira contempla conceitos e fundamentos das perspectivas teóricas abordadas na mesma. Na segunda, encontram-se os estudos da tese, os quais surgiram da necessidade de responder a algumas problemáticas encontradas no percurso da pesquisa.

Na **Parte I** correspondente aos **Marcos Teóricos da Tese**, efetuou-se a subdivisão de três extratos que condensam as perspectivas teóricas mais significativas para o desenvolvimento

da tese. No primeiro, encontram-se os fundamentos da **Logoterapia e Análise Existencial**, iniciando-se pelo percurso histórico da Logoterapia em solo brasileiro, para, em seguida, apresentar as distinções entre Logoterapia, Logoteoria e Logo-educação; e, por fim, ressaltaram-se os aspectos mais significativos da Logo-educação tendo em vista a sua relevância para tese desenvolvida, pelo fato de a mesma apoiar-se em seus princípios como um de seus pilares de sustentação.

No segundo, apontaram-se os aspectos significativos da **Espiritualidade** iniciando por suas distinções com relação a religiosidade e, em seguida, ressaltaram-se conexões existentes entre espiritualidade, religião e saúde. Em função de sua relevância tanto para a compreensão da teoria frankliana e suas asserções sobre a dimensão noológica, mas também, pela própria importância para os estudos voltados para o fenômeno religioso nas Ciências da Religião e também no Ensino Religioso como vislumbra a presente tese.

No terceiro e último extrato, tratou-se da temática da **Resiliência** que consiste num terceiro pilar de sustentação da tese, tendo em vista sua relevância enquanto capacidade/habilidade humana que se encontra numa relação quase que de integração com a espiritualidade. Nesse sentido, a sua abordagem na tese ocorreu num primeiro momento justamente demonstrando a sua relação com a espiritualidade, para em seguida apontar suas possibilidades de desenvolvimento de acordo com as indicações da APA, e no último trecho, demonstrou-se sua articulação com o Ensino Religioso e o sentido de vida como uma integração noológica.

Na **Parte II**, que contemplou os **Estudos da Tese**, encontram-se os estudos desenvolvidos a partir das perspectivas teóricas e dos diversos métodos acolhidos nesta tese. No **Estudo I** intitulado “O sentido da vida nas pesquisas em Ciências da Religião e Teologia: uma revisão de literatura na área 44 da CAPES” encontra-se um mapeamento das pesquisas realizadas com a perspectiva teórica frankliana na área das Ciências da Religião e Teologia (área 44 na CAPES). No referido estudo também se realizou um resgate histórico da referida área que consistia na extinta área Filosofia/Teologia: subcomissão Teologia.

No **Estudo II**, “Uma revisão de literatura do sentido da vida nas pesquisas em Educação: o caráter interdisciplinar da teoria de Viktor Frankl”, buscou-se evidenciar as pesquisas realizadas em nível de pós-graduação na área de educação que abordaram a teoria de Viktor Frankl ressaltando seu caráter interdisciplinar.

Em seguida, no **Estudo III**, denominado “Estudo de caso no Colégio Viktor Frankl: a Logo-educação na prática”, evidenciou-se por meio de um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP) como se pode encontrar a prática da Logo-educação no cotidiano

escolar. Nesse estudo, a tese também contemplou por meio de análise fenomenológica pautada na perspectiva de Amedeo Giorgi, buscando captar qual a concepção docente da prática Logopedagógica a partir da pergunta: Será que ela contribui efetivamente com o desenvolvimento da resiliência? Respondendo a esse questionamento o estudo desenvolvido contou com a participação de logopedagogos da referida instituição apontado como essa perspectiva pedagógica pode trazer essa contribuição.

Na última abordagem, encontra-se o **Estudo IV** intitulado “Possibilidades de aplicação da Logo-educação nas Ciências da Religião e no Ensino Religioso: educar para a resiliência”, que obtinha o objetivo de identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área da Ciências da Religião (CR) e com o Ensino Religioso (ER) fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação no contexto de sala de aula. No referido estudo, ressalta-se num primeiro momento o *status quo* do Ensino Religioso como componente curricular; em seguida demonstra-se a possibilidade de desenvolvimento da resiliência no referido componente e, por fim, destaca-se a aplicação logopedagógica por meio de atividades e/ou dinâmicas voltadas para a sala de aula do ER.

CAPÍTULO II: MARCOS TEÓRICOS DA TESE

2 MARCOS TEÓRICOS DA TESE

A parte I da presente tese objetivou condensar as perspectivas teóricas mais significativas para seu desenvolvimento, destacando-se a **Logoterapia**, a **Espiritualidade** e **Resiliência** que formam o corpo teórico da presente asserção. Essa divisão tornou-se necessária para que se pudesse evidenciar os pilares de sustentação desta tese mediante seu marco teórico para, em seguida, apontar seus estudos de forma mais específica a fim de facilitar a compreensão do leitor no que se refere às suas possíveis intervenções.

Desse modo, neste fragmento apresentou-se num primeiro momento os fundamentos da Logoterapia e Análise Existencial e seu conceito; ressaltaram suas especificidades com relação à Logoteoria e a Logo-educação; destacou-se ainda no que consiste a dimensão noológica e a ontologia dimensional; finalizou-se a exposição relacionada à Logoterapia demonstrando seu percurso em solo brasileiro e retomando seus fundamentos.

Em seguida, a tese ocupou-se da abordagem da espiritualidade como conceito de extrema relevância tanto para o mentor da Logoterapia como para os estudantes e pesquisadores atuais que adentram na abordagem desta escola, tendo em vista a necessidade de esclarecer e distinguir a dimensão espiritual ou em termos franklianos, noológica, daquilo que se compreende enquanto religião ou religiosidade. Nesse sentido, na referida parte a tese se propôs a apontar essas distinções passando inicialmente pela religiosidade e espiritualidade e em seguida trazendo as interlocuções entre espiritualidade, religião e saúde.

Por fim, no último desenvolvimento teórico, destacou-se a resiliência formando o tripé de sustentação da tese aqui proposta: Logoterapia (de forma mais específica a Logo-educação), Espiritualidade e Resiliência. A resiliência tem um papel significativo na mesma, tendo em vista que esta se constitui como fenômeno constitutivo do ser humano que pode e deve ser ativado por meio de elementos presentes na chamada Logo-educação que também é um eixo norteador da tese.

Nesse último caso, a abordagem da resiliência consistiu no destaque de sua relação com a espiritualidade destacando-se princípios e interfaces existente entre elas; em seguida a abordagem realizada destaca as possibilidades de desenvolvimento ou promoção da resiliência por meio dos direcionamentos da *American Psychological Association (APA)*; e no último extrato referente à resiliência encontram-se as bases que demonstram a articulação possível entre o Ensino Religioso, a Resiliência e o sentido da vida como uma integração noológica.

2.1 LOGOTERAPIA

A presente tese desenvolveu-se com o intuito de demonstrar a relevância e também a aplicação da logo-educação no contexto das CR e da educação, de forma mais específica no ER. No entanto, a mesma também tem o papel de desmistificar ou esclarecer alguns equívocos no que se refere ao uso da logoterapia atualmente. De modo que, nesse recorte, enfatizam-se alguns conceitos e suas devidas aplicações com o intuito de distinguir e esclarecer os referidos equívocos.

O primeiro deles encontra-se no fato de se observar com bastante frequência o uso da logoterapia ou da logoteoria associado à perspectiva religiosa. Frankl (2011a) não tinha nenhum problema em tocar na temática religião desde que essa demanda partisse de seus próprios pacientes, ele sempre buscou deixar o caminho entreaberto ficando a cargo de cada pessoa a escolha de passar por ele ou não. Em última instância, é preciso enfatizar que para o mentor da Logoterapia, a religião consiste em apenas um objeto de estudo, assim como qualquer outro. No entanto, ele trouxe em sua teoria a visão de homem como “unidade na multiplicidade” ao destacar a existência das dimensões física, psíquica e espiritual, dando a essa última uma atenção especial, em função da pouca ou nenhuma abordagem que valorizasse tal dimensão.

De modo que, talvez seja essa a motivação para tal equívoco, culturalmente é muito comum ver as pessoas confundirem as questões vinculadas a religiosidade (ou ainda a própria religião), com a espiritualidade e vice-versa. No entanto, essas instâncias não podem ser vistas como sinônimas, e é com o intuito de esclarecer minimamente essas distinções que, nesse trecho, trata-se desses conceitos: espiritualidade e religiosidade enfatizando a perspectiva frankliana.

Outra interpretação que se tem no senso comum é a de que a teoria frankliana é pessimista, ou negativa, por conta de seus aspectos da tragicidade da existência. No entanto, esse é outro equívoco, porque, na verdade, Frankl combateu veementemente os reducionismos e valorizava todas as instâncias da vida humana, assim como todos os fenômenos relacionados a ela. Desse modo, ele não desconsiderava nenhuma dessas instâncias e dentre elas os aspectos trágicos da vida como a questão da finitude, incluindo em sua teoria o que o mesmo denominou de “tríade trágica”: a dor, a culpa e a morte.

Ao tratar desses temas o autor dá atenção a questões muitas vezes vistas como tabus. De modo particular, na cultura judaico-cristã, não se costuma pensar ou tratar de temas vinculados à morte, pessoas de um modo geral são o tempo todo instigadas à falar e pensar sobre a vida, e em muitos casos (influenciados por aspectos da religiosidade cristã) “a vida eterna”. Assim,

falar do trágico, da finitude, da dor, seria contrariar o senso comum, ou aquilo que a sociedade atual está habituada ou vislumbra para si, ou seja, aspectos positivos da vida e os estímulos para que isso ocorra infinitamente.

No entanto, é preciso destacar que é impossível viver com apenas momentos bons e positivos, as angústias e sofrimentos fazem parte do ciclo de vida. Desse modo, Frankl (2011a) se preocupou em tratar dessas temáticas porque em sua visão de homem ele vislumbrava o ser humano em sua totalidade e nisso inclui-se o enfrentamento destas situações que mesmo sendo indesejáveis são inevitáveis, como o próprio afirmava “evitar o sofrimento, o quanto for possível, é desejável [...] como imutável, esse sofrimento não só deve ser afirmado como deve ser transformado em algo significativo, numa conquista” (FRANKL, 2011a, p. 93-94).

A Logoterapia e Análise Existencial foi abordada nesse fragmento da presente tese, sendo necessário destacar que ela surgiu como uma “escola de psicologia, criada em 1938 por Viktor Frankl, que procurou responder à necessidade que existia naquele tempo no contexto da saúde (pontualmente, no campo da medicina e da psiquiatria): colocar a pessoa como centro”¹⁴ (DEL RIO, 2019, p. 50-51 – tradução nossa), o que pode ser visto ou reinterpretado nesta proposta “como colocar a pessoa que busca sentido como centro”. Esse intuito se dá pelo fato de que na análise existencial se amplia a visão de homem, contemplando-o além do psicofísico-organísmico, atentando para o espiritual-pessoal, por isso se compreende a mesma como uma autêntica “psicologia profunda” (FRANKL, 1995).

Além disso, essa referida escola psicoterápica é vista como uma proposta integradora que pode complementar outras psicoterapias tendo em vista que a mesma dialoga e se articula com as demais sem exigir exclusividade. Logo, conforme explicitam Girons e Acevedo (2018, p. 12) “a proposta é, mais que interdisciplinar, “transdisciplinar”, o diálogo entre as disciplinas desde seus não saberes e desde o mundo da psicologia; nos animamos a dizer um “ecletismo científico”, que integre e inclua e não que separe e divida”. De acordo com os autores são muitos os contributos trazidos pela escola logoterápica frankliana “com incidência definitiva para o diagnóstico e o tratamento” podendo destacar-se dentre eles:

- A inclusão da dimensão espiritual;
- O enfoque terapêutico humano e personalizado;
- O enfoque transdisciplinar; [...]
- A busca de sentido;
- A teoria da motivação e os aspectos cognitivos;
- A saúde como projeto de vida;

¹⁴“Esta escuela de psicología fue creada en 1938 por Viktor Frankl, quien buscó dar una respuesta a la necesidad que existía en esa época en el contexto de la salud (puntualmente, en el ámbito de la medicina y la psiquiatria): volver a poner a la persona en el centro”. (DEL RIO, 2019, p. 50-51)

- A consciência como órgão de sentido. Percepção, ética e saúde psíquica;
- A resiliência e a psiconeuroimunoendocrinologia;
- A ontologia dimensional;
- A cosmovisão (GIRONS; ACEVEDO, 2018, p. 12-13)

Desse modo, os autores elencam uma série de benefícios que podem ser trazidos a partir da Logoterapia e que não se restringem ao campo da psicologia. Com isso se justifica sua amplitude para outras áreas do conhecimento como a própria abordagem transdisciplinar sugere. Ademais, levando em conta tematicamente se encontra na enumeração acima um verdadeiro leque de possibilidades: espiritualidade, superação dos reducionismos, busca de sentido, saúde, consciência, ética, entre outros.

Nesse sentido, nas palavras do próprio Frankl (1995, p. 60) “a logoterapia e análise existencial são duas faces de uma mesma teoria. Ou seja, a logoterapia é um método de tratamento psicoterapêutico, ao passo que a análise existencial representa uma linha antropológica de pesquisa”. Desse modo, percebe-se que já na sua integralidade a logoterapia articula conhecimentos que podem ser encontrados em instâncias diferentes: a primeira na saúde e a segunda na antropologia, pois trata-se dos fenômenos especificamente humanos sobretudo em função de sua valorização da dimensão noológica ou espiritual.

Ademais, Lukas (2002, p. 9) acrescenta que sua proposta “é abrangente, pois se dirige tanto a pessoas sadias como a pessoas doentes, a jovens e velhos. A indivíduos nas mais diferentes situações de vida, sua pretensão é muito simples: quer preparar o caminho para uma vida plena de sentido”. Desta forma, a discípula mais próxima de Frankl, demonstra que a logoterapia não se restringe a cura de neuroses ou tratamento de saúde de forma específica, mas abrange diversas pessoas tendo em vista que a mesma pode ser compreendida como “psicoterapia centrada no sentido” (FRANKL, 2016a, p. 124).

Lembrando que ela também pode ser compreendida como uma modalidade de psicoterapia que atenta para as especificidades humanas, sobretudo, em sua particular visão de homem, trazendo como escopo a questão do sentido da vida. Essa visão antropológica de Frankl coloca sua psicoterapia em local distinto das demais escolas psicoterápicas em função dos seus pilares: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. Articulando-se também a esses pilares a liberdade e a responsabilidade.

Desse modo, visando esclarecer e aprofundar os aspectos significativos da referida teoria, realizou-se um resgate do percurso histórico em solo brasileiro atentando para sua expansão, num contexto bastante diverso daquele que se refere às suas origens em Viena, como se constata no item que segue.

2.1.1 Percurso histórico da Logoterapia no Brasil e seus principais fundamentos

Viktor Emil Frankl (1905-1997) foi um renomado professor de Neurologia e Psiquiatria na Universidade de Viena. Seu nome passou a ser reconhecido internacionalmente pela criação de sua teoria psicoterapêutica conhecida como “Terceira Escola Vienense de Psicoterapia”, qual seja, a Logoterapia. Sua perspectiva teórica recebe essa denominação de “terceira escola” em função de ser posterior às outras duas escolas da psicoterapia, a saber: a escola da Psicanálise de Freud e a escola da Psicologia Individual de Adler.

No que se refere ao percurso histórico que envolve o desenvolvimento dessa teoria, destaca-se, segundo Xausa (2012) que entre as décadas de 1920 e 1930 Frankl já esboçava seu interesse pelo tema “sentido da vida” e que entre seus 15 e 16 anos já apresentava sua primeira conferência acerca desse tema, demonstrando sua genialidade desde muito jovem, “ainda adolescente, sentiu um vivo interesse pela Psicanálise. Em 1921 escreveu um primeiro trabalho: Sobre o significado da vida” (XAUSA, 2012, p. 21). Aos dezoito anos de idade,

Escreveu, como trabalho final de conclusão dos estudos secundários, em 1923, *Sobre a psicologia do pensamento filosófico* (uma patografia de orientação psicanalítica sobre Arthur Schopenhauer). Iniciou, então, suas primeiras publicações na seção juvenil de um diário local, assim como sua correspondência com seu ilustre patriota Sigmund Freud. Este acolheu com interesse seu ensaio *Sobre os movimentos da mímica de afirmação e de negação*, o qual, com o assentimento de Frankl, foi por ele encaminhado para publicação no *Jornal Internacional de Psicanálise*, 1924. (GARCIA PINTOS, 1996 apud XAUSA, 2012, p. 21)

Destacam-se esses acontecimentos para ressaltar o quanto Frankl desde muito cedo demonstrava sua habilidade e desenvoltura para tratar de temas diversos e que seu interesse pela psicanálise também o encaminhou para posteriormente o desenvolvimento de sua própria teoria. No entanto, não era esse seu único interesse, de acordo com a autora supracitada, Frankl era fascinado pela psiquiatria e também pela filosofia.

Na década de 1930 Frankl se formou em medicina na Universidade de Viena, posteriormente se especializou em neurologia, o que lhe concedeu mais adiante entre os anos de 1940 a 1942, a coordenação do Departamento de Neurologia do hospital judeu Rothschild, em Viena. Esta experiência o levou a realizar diagnósticos benignos para que se pudesse salvar judeus dos nazistas. Isso se deu em função de Hitler já ter promulgado leis (1935) de restrição aos direitos civis dos judeus. “A partir de 1938, os judeus foram duramente perseguidos em consequência da anexação da Áustria à Alemanha. Alguns emigraram, e muitos foram levados para campos de concentração”. (XAUSA, 2012, p. 23)

Em setembro de 1942 foi feito prisioneiro assim como seus pais, sua esposa, sua sogra, e muitos outros judeus, sob o nº 119.114. “Frankl conheceu quatro campos de concentração: Theresienstadt, Auschwitz, Kaufering e Türkeim. Foi o momento em que sua teoria foi validada por vivência, através do *experimentum crucis*” (AQUINO, 2013, p. 25), sendo libertado em 27 de abril de 1945, retorna à Viena em 15 de agosto deste mesmo ano.

A partir da década de 1950 Frankl recomeça seu percurso de publicações e de palestras, fundando nesse ano a Sociedade Austríaca de Psicoterapia, também nessa década foi considerado “o melhor professor da Universidade de Viena, tendo dado aulas em mais de duzentas universidades do mundo” (XAUSA, 2012, p. 27). De forma gradativa vai ocorrendo seu reconhecimento pelo mundo contando a partir das décadas de 1960 e 1970 com uma expansão da logoterapia através de suas palestras, congressos, conferências e publicações. Nos anos de 1980 inicia-se o processo de reconhecimento internacional, trazendo para Frankl homenagens e títulos em diversas instituições, sobretudo, fora de seu país de origem.

Também foi nesse período, na década de 1980, que ocorre a sua vinda ao Brasil, em 1984, ele veio presidir o I Encontro Latino-Americano Humanístico-Existencial: Logoterapia, na cidade de Porto Alegre (RS). Viktor Frankl ainda esteve aqui no país em outras duas oportunidades: em 1987, quando foi à Brasília para presidir um Encontro de Logoterapia, e em 1986, quando veio ao Rio de Janeiro para presidir o Congresso Brasileiro de Logoterapia.

A partir da década de noventa a Logoterapia e seu mentor passam a ganhar cada vez mais prestígio e reconhecimento como indicam os autores a seguir:

No contexto mundial, a Logoterapia conta com 105 grupos, entre institutos e associações, catalogadas pelo *Viktor Frankl Institut* (c. f. www.viktorfrankl.org). Constata-se que o maior número de grupos se encontra na Alemanha (17), seguido da Argentina (10), Brasil (7), Áustria (6), Canadá (6), México (6) e Estados Unidos (4). (AQUINO; VÉRAS; BRAGA; VASCONCELOS; SILVA, 2015, p. 47-48)

Frankl falece em 1997 no hospital de Viena, aos 92 anos, mas sua obra e sua teoria já tinham sido plantadas no coração de muitos psicólogos e profissionais diversos. O seu pensamento de acordo com sua assistente Elizabeth Lukas “é imortal”. Assim como ocorreu em diversos países a sua “imortalidade” também se faz presente no Brasil, se espalhando por diversos estados após suas sementes plantadas a partir da experiência iniciada na PUC/RS. Em 2005, foi comemorado o “centenário de nascimento de Dr. Frankl em várias capitais brasileiras: Fortaleza, João Pessoa, São Paulo e Porto Alegre, sendo, nesta cidade, por iniciativa da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e do Centro Viktor Frankl de Logoterapia” (XAUSA, 2012, p. 111).

Ressalta-se esse percurso histórico da Logoterapia e de seu mentor para também indicar como ocorreu a sua inserção em solo brasileiro. E, além disso, demonstrar a genialidade e seu reconhecimento em diversos países, e assim adentrar as especificidades de sua teoria. De acordo com o próprio Frankl, a peculiaridade da mesma encontra-se em sua visão de homem, segundo ele “a visão de homem da logoterapia se sustenta sobre três pilares: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida”. (FRANKL, 2011a, p. 26)

O primeiro desses pilares seria uma contraposição ao determinismo, que de forma mais específica o autor chama de *pandeterminismo*, ou seja, a liberdade da vontade corresponde a uma possibilidade de escolha feita pelo homem diante das situações da vida. Segundo Frankl (2011a, p. 26) “a liberdade da vontade significa a liberdade da vontade humana, e esta é a vontade de um ser finito. O homem não é livre de suas contingências, mas, sim, livre para tomar uma atitude diante de quaisquer que sejam as condições que sejam apresentadas a ele”.

Sobre esse pilar ainda pode-se destacar que Frankl ele leva em conta duas instâncias da condição humana a consciência e a responsabilidade que, para ele, constituem a essência da existência humana. Essa concepção constituinte do primeiro pilar de sua teoria também é indicada por Aquino (2013) baseando-se nas palavras de Frankl, segundo ele, a junção desses dois conceitos “constitui a totalidade do ser humano no sentido ontológico, só dessa forma a pessoa estaria impelida a tomar posições ideológicas avaliadoras a partir de sua escala de valores” (AQUINO, 2013, p. 49). O autor também destaca que

O fato de conceber o indivíduo como um ser consciente e responsável implica reconhecer o axioma da liberdade da vontade humana, o qual postula que resta na pessoa humana algum resquício de liberdade para escolher e responder às questões de sua própria existência. A liberdade é o campo das possibilidades da condição humana e é a antítese da área do destino, onde se constitui como os aspectos imutáveis da existência. (AQUINO, 2013, p. 50)

Logo, com relação à *liberdade da vontade*, é preciso levar em conta obrigatoriamente essas duas instâncias: a consciência e a responsabilidade. O homem é livre, mas sua liberdade só pode realmente ser vista quando ele conscientemente pode expressar-se, inclusive considerando a liberdade que o outro também possui tendo em vista ser algo estritamente ligado à condição humana. Ser livre não implica numa ação deliberada e inconsequente, sem que se leve em conta o caráter responsável que suas ações precisam trazer, pois elas interferem direta ou indiretamente em sua relação com o mundo e/ou consigo mesmo.

O segundo pilar que sustenta sua teoria a *vontade de sentido* está atrelada a própria busca de sentido que é considerada por Frankl (2016a) como uma “motivação primária” da vida humana. Desse modo, justifica-se essa sua base de sustentação pelo fato de mais uma vez o

autor tratar daquilo que é especificamente humano, tornando-se sustentáculo de sua teoria antropológica.

Além disso, é preciso ressaltar a especificidade que esse sentido apresenta para o indivíduo tendo em vista que “esse sentido é exclusivo e específico, uma vez que precisa e pode ser cumprido apenas por aquela determinada pessoa. Somente então esse sentido assume uma importância que satisfará sua própria *vontade de sentido*” (FRANKL, 2016a, p. 124-125). Em outros termos pode-se dizer que a vontade de sentido corresponde a busca pelo sentido para atender aos anseios individuais para que se ultrapasse e/ou supere o vácuo ou vazio existencial, que de acordo com o autor consiste num fenômeno que se alastrou no século XX manifestando-se principalmente por um estado de tédio, ou seja, a ausência de sentido e/ou motivação individual, e que permanecido, ao que se percebe, no decorrer do século XXI.

No terceiro pilar de sustentação de sua teoria encontra-se o *sentido da vida*. Mesmo percebendo o viés autoexplicativo da locução, considera-se relevante apontar de acordo com o próprio Frankl a sua compreensão nesse aspecto, ele afirma que

[...] o sentido da vida difere de pessoa para pessoa, de um dia para outro, de uma hora para outra. O que importa, por conseguinte, não é o sentido da vida de um modo geral, mas antes o sentido específico da vida de uma pessoa em dado momento. [...] Em última análise, a pessoa não deveria perguntar qual o sentido da sua vida, mas antes deve reconhecer que *ela* é que está sendo indagada. Em suma, cada pessoa é questionada pela vida; e ela somente pode responder à vida *respondendo* por sua própria vida; à vida ela somente pode responder sendo responsável” (FRANKL, 2016a, p. 133).

Não é demais lembrar que a *vontade de sentido* na concepção de Frankl corresponde a uma necessidade primária, intrínseca e específica de cada ser humano na sua unicidade e irrepetibilidade, sustentados pela responsabilidade em função de uma atitude consciente perante si e perante a sociedade. Assim, o *sentido da vida* por sua vez, estaria correlacionado a essa motivação primária a *vontade de sentido* que cada ser humano traz consigo como potencialidade que necessariamente se apoia na liberdade e responsabilidade.

Desse modo, para Frankl (2016a, p. 133-134) “a logoterapia vê na responsabilidade (*responsibleness*) a essência propriamente dita da existência humana”. Então quando falar-se de Logoterapia e das perspectivas presentes nessa visão de mundo proposta por Viktor E. Frankl necessariamente é preciso remeter aos aspectos da ação consciente pautada na responsabilidade. Logo, seus três pilares: a liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida só podem ser compreendidos se estiverem respaldados nessas outras duas instâncias da condição humana a consciência e a ação responsável.

Assim, em poucas palavras, Frankl (2011a, p. 196) diz que a logoterapia “vê o homem como um ser em busca de sentido, como um ser responsável pela realização desse sentido”. Ele ainda afirma que “a logoterapia se baseia em afirmações sobre valores tomados como fatos, não em julgamentos sobre fatos tomados como valores” (FRANKL, 2011a, p. 92) – realismo dos valores –, que é outro elemento significativo e presente em sua teoria a questão dos valores que são apresentados em sua teoria na tríade: valores de criação, valores de experiência e de atitude.

Todas essas categorias são fundamentais para que se compreenda a sua perspectiva teórica, incluindo-se nesse conjunto aquilo que o mesmo denomina de “tríade trágica da existência humana” a dor, a culpa e a morte (FRANKL, 2011a). E por fim a categoria do sofrimento como aquilo que também pode ser algo que tem um sentido e que pode contribuir com a descoberta deste. No entanto, essa valorização e abordagem do sofrimento trouxeram um olhar equivocado para sua teoria, sendo vista como algo que aborda apenas os aspectos trágicos da vida exaltando a questão da finitude, sendo que é vista como algo pessimista. Por isso, nas palavras do próprio autor encontra-se o seguinte esclarecimento:

Ao falar de uma tríade “trágica”, não quero levar o leitor a pensar que a logoterapia é pessimista, assim como o existencialismo tem fama de ser. A logoterapia é, muito mais, uma abordagem otimista da vida, ao ensinar que não há nenhum aspecto negativo da existência que não possa ser transmutado em conquistas positivas, em tudo, a depender da atitude que se venha assumir. (FRANKL, 2011a, p. 94)

A logoterapia compreende que em todas as experiências da vida humana, sejam elas positivas ou negativas, há um sentido a ser encontrado. Mesmo aquelas experiências que remetem ao sofrimento são valorizadas mediante sua relevância na busca pelo sentido da vida. Isso se deve ao fato de a logoterapia ser vista como uma “psicoterapia centrada no sentido” que segundo Frankl (2016a, p. 124) se explica porque “o termo *logos* é uma palavra grega e significa “sentido”! A logoterapia [...] concentra-se no sentido da existência humana, bem como na busca da pessoa por esse sentido”.

Além dessa peculiaridade da Terceira Escola Vienense de Psicoterapia criada por Frankl, outra especificidade no que se refere ao seu pensamento encontra-se na sua aproximação com o tema religião. É necessário esclarecer que esse tema nunca foi uma preocupação da abordagem de Frankl, e ela (a religião) é vista como um objeto dentre muitos outros, pois segundo ele os objetivos da logoterapia e da religião são distintos enquanto “o objetivo da psicoterapia é a cura psíquica – o objetivo da religião, contudo, é a salvação da alma” (FRANKL, 2015, p. 85).

Não se deve interpretar a atuação da psicoterapia como igual e/ou idêntica à atitude religiosa, para Frankl tanto o homem religioso quanto o não-religioso são vistos e tratados na

logoterapia da mesma forma, porque em sua abordagem o que é mais significativo é o sentido, e a religião é vista como um fenômeno humano que pode contribuir com o encontro desse sentido, mas que não necessariamente só se encontre esse sentido através dela. É importante frisar que Frankl não desconsidera a relevância que tem esse fenômeno na sociedade,

Em relação à posição da Logoterapia sobre a religião é possível registrar três afirmações fundamentais, [...] em primeiro lugar, Frankl reconhece o papel legítimo que a religiosidade pode ter ou não na vida do indivíduo; em segundo lugar ele também lhe concede historicamente o significado, que lhe corresponde como expressão da busca humana pelo sentido; e em terceiro lugar ele a mantém fora da terapia aplicada, como é indicado em relação à necessária distância ideológica do médico e do terapeuta. (BATTHYANY, 2014, p. 43-44)

Em outros termos pode-se dizer que Frankl reconhece a relevância que tem a religiosidade na vida e na busca pelo sentido humano, e ressalta que o papel do terapeuta e do médico deve ser o mais neutro possível atentando para terapias que não interfiram nessa instância da vida do paciente. Nesse sentido, Peter (1999, p. 84) diz que “somente reconhecendo a psicoterapia e a religião como duas esferas autônomas superam-se os riscos de confusão [...] A psicoterapia não tem como meta um objetivo religioso [...] a religião não busca intencionalmente a saúde psíquica”.

O autor da Logoterapia não desconsidera a instância religiosa; ele apenas indica que ela não deve ser uma preocupação do logoterapeuta, tendo em vista que sua intenção profissional deve ser a facilitação pelo encontro do sentido, feito pelo próprio paciente, e se esse encontro tiver que passar pela instância religiosa, isso não é um problema, mas não fica restrita a ela, porque o homem não-religioso também tem seu sentido de vida. É preciso considerar as fronteiras existentes entre as duas instâncias a religiosa e a terapêutica, pois “a religião não nos imuniza das crises e angústias da vida; tampouco a psicoterapia pode nos fazer ‘saltar’ até o plano da graça” (PETER, 1999, p. 85). De acordo com o próprio Frankl,

A religião não é um seguro para uma vida tranquila, para a ausência máxima de conflitos ou quaisquer outros objetivos psico-higiênicos. A religião dá à essa pessoa mais do que a psicoterapia, mas também exige mais dela. *Deve ser evitada com todo rigor qualquer contaminação entre esses dois campos, que podem até coincidir quanto a seus efeitos, mas são diferentes quanto à sua intencionalidade.* (FRANKL 2016b, p. 71 – grifos do autor)

Desse modo, considerando suas distinções de objetividade, a psicoterapia e a religião podem se cruzar em um dado momento na busca pelo sentido, mas não necessariamente caminham juntas numa mesma direção. Segundo Frankl (2015), essas duas instâncias se configuram em dimensões distintas porque “a dimensão na qual se insere o homem religioso é mais elevada, quero dizer mais abrangente do que a dimensão na qual se move a psicoterapia.

Porém, esse avanço numa dimensão elevada não se dá no conhecimento, mas na fé”. (FRANKL 2015, p. 85-86)

Além disso, é preciso considerar que para Frankl mediante sua visão de homem como um ser que na sua totalidade é constituído de muitas dimensões e dentre elas a espiritual que se concebe como uma dimensão mais elevada, seria o que ele denomina de *suprassentido*,

Esse sentido último necessariamente excede e ultrapassa a capacidade intelectual finita do ser humano; na logoterapia falamos neste contexto de um suprassentido. O que se requer da pessoa não é aquilo que alguns filósofos existenciais ensinam, ou seja, suportar a falta de sentido da vida; o que se propõe é, antes, suportar a incapacidade de compreender, em termos racionais, o fato de que a vida tem um sentido incondicional. O *logos* é mais profundo do que a lógica. (FRANKL 2016a, p. 142)

Para alguns autores esse *suprassentido* seria a categoria escolhida por Frankl para designar Deus, muito embora ele mesmo não tenha buscado defini-lo porque segundo ele não caberia nem aos pesquisadores e/ou leitores e nem a logoterapia realizar essa definição e/ou delimitação, pois não cabe falar de Deus, mas caberia somente falar a ele, através da oração (PETER, 1999). Para Frankl esse sentido último é incompreensível e inacessível à razão humana por tratar-se de uma dimensão mais elevada da dimensão humana, porém ele refuta qualquer possibilidade de um entendimento de um sentido universal.

É importante frisar que não era o intuito de Frankl fazer uma apologia nem religiosa e nem antirreligiosa, ou ainda uma teologia, sua concepção de Deus está diretamente ligada ao sentido,

Na singular visão da Logoterapia, Deus é concebido como o “totalmente outro”, mas um “totalmente outro” vivido existencialmente como significado absoluto e incondicional ou, como o próprio Frankl prefere chamá-lo o “suprameaning”, o “sobre-significado”.

Dado que o termo “logos” na expressão “Logoterapia” indica não somente espírito, mas sobretudo significado, o fenômeno da fé, para a Logoterapia, não se propõe diretamente como fé-em-Deus, mas como fé-no-sobre-significado. Assim o declara expressamente Frankl: “A fé religiosa é último termo, fé e confiança neste ultra-sentido”. (PETER, 1999, p. 95)

Desse modo, a sua concepção de ultra ou suprassentido, é o que se concebe enquanto interpretação do sentido último; aquilo que se pode entender como dimensão espiritual que ultrapassa a vertente religiosa, pois o espiritual não se vincula diretamente ao religioso. A compreensão frankliana desse suprassentido não pode ser vista como uma confirmação ou uma constatação de um ser supremo, ou um ser transcendente. Qualquer pessoa, religiosa ou não, pode fazer essa busca por esse sentido último, o seu próprio suprassentido, que não

necessariamente corresponde ao Deus que se concebe na religião, ele ultrapassa essa instância, podendo ser considerado como “o sentido acima de todos os sentidos”.

2.1.2 Logoterapia, Logoteoria e Logo-educação: princípios e interlocuções

Nessa seção buscou-se esclarecer as distinções básicas entre Logoterapia, Logoteoria e Logo-educação ressaltando seus princípios e interlocuções. Duas primeiras observações foram necessárias: a primeira é que a Logoterapia surge no âmbito da saúde visando à saúde integral do ser humano. O segundo esclarecimento que se fez necessário está no fato de que todas essas variações ou vertentes logoterápicas têm seu fundamento na teoria frankliana e que basicamente se distinguem pelo seu âmbito de aplicação e/ou de atuação, mas que precisam ser detalhadas para que se perceba essa tênue distinção.

A Logoterapia é a primeira a ser tratada tendo em vista que a partir dela são observados os seus desdobramentos e ramificações. A Logoterapia que é conhecida internacionalmente como a “Terceira Escola Vienense da Psicoterapia” em função de ter surgido após as escolas de Freud e Adler, mas ela não se restringe a essa simples conceituação, pois “baseia-se na filosofia do homem e da vida que se quiséssemos resumir em poucas palavras bastariam três conceitos, a saber: espiritualidade, responsabilidade e significatividade”. (PETER, 1999, p. 28)

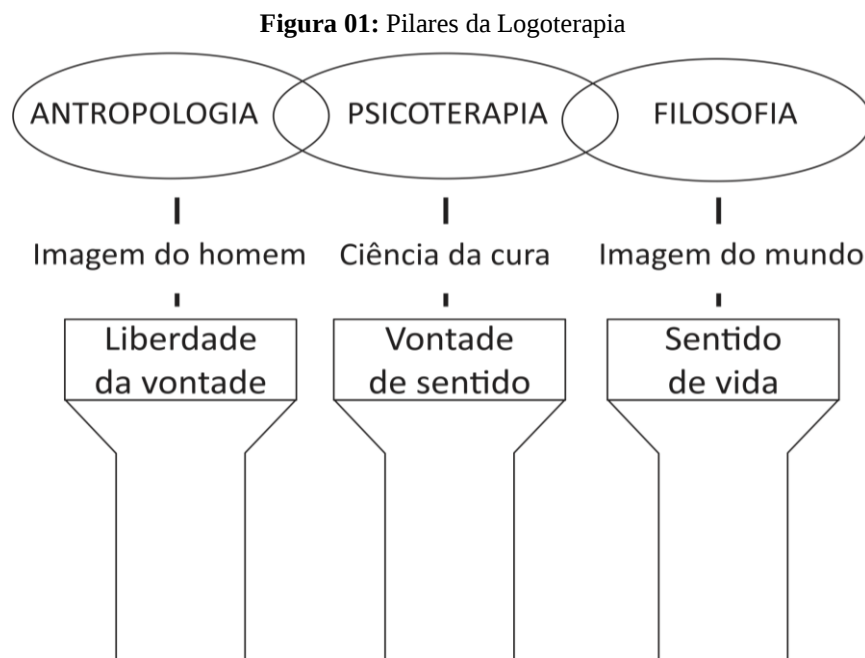
Essa conceituação apresentada pelo autor ressalta os principais aspectos da perspectiva logoterapêutica que consiste na valorização da dimensão espiritual, chamada de noológica, enfatizando também a responsabilidade e o sentido (designado pelo autor como significatividade). No entanto, considera-se importante complementar essa conceituação com outros autores para demonstrar as peculiaridades presentes na psicoterapia apresentada por Frankl. De acordo com Aquino (2014) trata-se de uma modalidade de psicoterapia que possui seu fundamento na questão do sentido da vida,

A logoterapia foi concebida como uma modalidade de psicoterapia que tem como escopo abordar a questão do sentido da vida; dessa forma, constituiu-se uma forma de psicoterapia centrada nos aspectos especificamente humanos, ou na dimensão noológica. Destarte, propõe-se a abordar questões inerentes à existência, tal como a pessoa humana entende e interpreta a própria existência. [...] pode ser compreendida por meio de três fundamentos: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. (AQUINO, 2014, p. 29-30)

Além disso, a escola psicoterapêutica originada por Frankl caracteriza-se por sua visão de homem e de mundo pautada em três princípios fundamentais. De acordo com o próprio Frankl, “como implicações metaclínicas, a psicoterapia contempla, principalmente, dois eixos:

uma visão de homem e uma filosofia de vida [...] a visão de homem da logoterapia se sustenta sobre três pilares: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida [...]” (FRANKL, 2011a, p. 25-26). Para ele o “primeiro chamado de liberdade da vontade pode ser compreendido como aquilo que promove ao homem a possibilidade de ser livre apesar dos condicionamentos impostos por diversas instâncias (psicológica, social, religiosa, entre outros)” (AQUINO; CRUZ, 2018, p. 85).

Por outro lado, a vontade de sentido, como segundo princípio, pode ser compreendida como “a busca do indivíduo por um sentido” (FRANKL, 2016a, p. 124), que segundo seu mentor consiste numa motivação primária do ser humano. E sobre o terceiro pilar, ele destaca que “difere de pessoa para pessoa, de um dia para outro, de uma hora para outra [...] o sentido específico da vida de uma pessoa em dado momento”. De acordo com uma de suas sucessoras, esses princípios poderiam ser abordados em diversas áreas, em função de sua fundamentação tripartite conforme explicita Lukas (1989):



Fonte: Adaptado de Lukas (1989, p. 26)

Dessa forma, é preciso considerar o caráter fenomenológico presente na abordagem frankliana, e isso pode ser facilmente percebido quando o próprio Frankl busca defini-la dizendo que “a fenomenologia é uma tentativa de descrição do modo como o ser humano entende a si próprio, do modo como ele próprio interpreta a própria existência, longe de padrões preconcebidos de explicação” (FRANKL, 2011a, p. 16). Entende-se, portanto, que a psicoterapia frankliana ressalta fenomenologicamente os aspectos relevantes do vivido, ou das

experiências de vida do homem a partir de sua própria visão ou de seu modo de enxergar essas experiências.

Frankl se utiliza do diálogo socrático para realizar o tratamento de seus pacientes. Nesse caso não se trata de uma técnica propriamente dita, mas, um recurso importante na abordagem logoterapêutica. Sinteticamente pode-se dizer que a Logoterapia consiste na aplicação clínica da teoria frankliana que pressupõe uma terapia voltada para o sentido. Mesmo traçando essa conceituação do que se trata a Logoterapia considera-se importante destacar o que seu mentor explicita sobre ela, dizendo que

A logoterapia concentra-se mais no futuro, ou seja, nos sentidos a serem realizados pelo paciente em seu futuro. (**A logoterapia é, de fato, uma psicoterapia centrada no sentido**). [...] Quero explicar porque tomei o termo “logoterapia” para designar minha teoria. O termo “*logos*” é uma palavra grega e significa “sentido”! A logoterapia, ou, como tem sido chamada por alguns autores, a “Terceira Escola Vienense de Psicoterapia”, **concentra-se no sentido da existência humana, bem como na busca da pessoa por esse sentido**. (FRANKL, 2016a, p. 123-124 - grifos nossos)

Desse modo, constata-se com as palavras do autor que sua psicoterapia consiste na terapia voltada para o sentido. Além disso, Aquino (2013, p. 78) lembra que “a logoterapia propõe uma concepção de homem e de mundo, a fim de resgatar a dialética entre o mundo interior do homem e a objetividade do mundo externo, revalorizando suas experiências no mundo e seus significados pessoais e situacionais”. Ou seja, a logoterapia contribui para que o homem almeje o encontro e realização de sentidos no mundo.

É preciso, ainda, assinalar que a Logoterapia enquanto psicoterapia abrange técnicas que auxiliam o paciente na percepção e realização desses sentidos, assim como a superação das neuroses, destacando-se a de-reflexão e a intenção paradoxal, além do diálogo socrático.

Dito isto, encontra-se a questão: No que consiste a Logoteoria? Para responder essa pergunta é preciso retomar o que Frankl (2011a) afirma sobre o *logos*. Segundo ele, esse termo é uma palavra grega que significa sentido, o que já aponta alguns indícios para seu uso nos termos utilizados posteriores à Logoterapia, como ocorre com a Logoteoria, que poderia ser conceituada como uma teoria voltada para o *logos*, ou seja, para o sentido.

É preciso enfatizar, no entanto, que a origem do termo vem do próprio mentor da Logoterapia que afirma e esclarece o porquê de sua criação, Frankl diz que “O único termo que eu entendi necessário para criar é '**Logoteoria**', simplesmente porque o meu ensino nem sempre pertence à terapia” (ETCHEVERRY, 1990, p. 203 – tradução e grifos nossos). Desse modo, compreende-se que a partir de suas origens a Logoteoria passou a ser utilizada por pesquisadores e estudiosos da teoria frankliana fora do âmbito clínico; consiste na aplicação

dos princípios antropológicos da Logoterapia em outras áreas, por isso o termo *logos* adicionado à teoria para sintetizar ou apontar esse referido uso.

Esse crescimento de neologismos com o uso do termo *logos* em princípio não era bem visto por Frankl conforme nos indica Etcheverry (1990), mas pelo menos a associação feita com o termo Logoteoria foi bem aceito (conforme explicitou-se anteriormente). A rejeição realizada por Frankl ficou clara quando o mesmo falou sobre o uso do termo logoatidade e outras designações, como observa-se a seguir:

Frankl fez objeções a esta palavra: “você menciona ‘Logoatidade’. Perdoe-me mas odeio esse estilo (...) de embalar desnecessariamente até a náusea ainda mais neologismos, como logoeducação, logofilosofia, etc. O único termo que eu entendi necessário para criar é '**Logoteoria**', simplesmente porque o meu ensino nem sempre pertence à terapia. Além disso, o que é proposto como uma alternativa ao termo 'Logoterapia', Análise Existencial, é uma expressão ambígua, porque é frequentemente confundida com a análise de Daseins de Binswanger e o Daseinsanalytik de Boss”. É claro, portanto, o que integra o vocabulário frankliano e o que não integra.¹⁵ (ETCHEVERRY, 1990, p. 203 – tradução e grifos nossos)

Apesar dessa rejeição ou restrição apresentada por Frankl, ele mesmo começou a fazer uso de neologismos com o termo *logos*, não só na nominação de sua teoria a Logoterapia, mas como ele também o fez em seu livro mais conhecido “Em busca de sentido” no qual ele utiliza o termo “Logodrama”, o que também é uma demonstração dessa utilização associada ao termo *logos*. Talvez tenha sido um ato involuntário, porém talvez seja uma “ida sem volta”, ou seja, não há mais como reparar e retirar essas tradições que foram surgindo naturalmente pelo uso e propagação de sua teoria sempre associadas ao termo *logos*.

Nessa perspectiva, também, encontram-se as referências com relação à logo-educação, ainda que tenha sido destacada a crítica de Frankl (acima referenciada), é cada dia mais comum a utilização do termo. No entanto, é preciso destacar que outros autores também buscam denominações diferentes para a logo-educação sempre vinculadas ao termo pedagogia a exemplo do que faz Daniele Bruzzone (2011) que denomina de “Pedagogia das alturas”, Freitas (2017) que intitula de “Pedagogia do Sentido”, Economi (2002) chamando de “Pedagogia da Esperança”, entre outros autores. Enfim, o que se quer enfatizar é que mesmo buscando denominações distintas essas perspectivas não deixam de tratar da logo-educação tendo em

¹⁵“Frankl ha formulado reparos hacia esta palabra: usted menciona 'logoactitud'. Perdóneme pero odio ese estilo (...) de acunar innecesariamente hasta la náusea aún más neologismos, como logoeducación, logofilosofia, etc. El único término que entendi necesario crear es '**Logoteoria**', simplemente porque mi enseñanza no siempre pertenece a la terapia. Además, lo propuesto como alternativa del término '**Logoterapia**', el Análisis Existencial, es una expresión ambigua, porque se confunde a menudo con el Daseinsanalyse de Binswanger y la Daseinsanalytik de Boss. Queda en claro, por consiguiente, qué integra el vocabulario frankliano y qué no.” (ETCHEVERRY, 1990, p. 203 – grifos nossos)

vista que elas buscam utilizar os princípios presentes na Logoterapia no âmbito educativo, fato esse que já remete à conceituação do que consiste a mesma.

Portanto, em última instância e de forma sintética podem-se distinguir os três conceitos da seguinte forma: a) Logoterapia, consiste na terapia voltada para o sentido aplicada ao âmbito clínico; b) Logoteoria, equivale à aplicação dos princípios logoterapêuticos em outras áreas do conhecimento; c) Logo-educação, neologismo que contempla especificamente a aplicação dos princípios da Logoteoria ao âmbito educativo.

No item que segue, esclarece-se como se fundamentam as instâncias da dimensão noológica e a ontologia dimensional propostas por Frankl como fundamentos de sua teoria, que apresenta uma visão tripartite de homem com as dimensões somática, psíquica e espiritual, porém sem fragmentá-lo.

2.1.3 Dimensão noológica e Ontologia dimensional: visão do homem biopsicoespiritual

Na continuidade da exposição sobre a Logoterapia e os preceitos mais significativos na teoria de Frankl, torna-se necessário destacar a sua compreensão do que se trata a dimensão noológica, a fim de que se compreenda melhor no que consiste essa referida dimensão, por isso é necessário adentrar, ainda que minimamente, em um outro conceito de sua teoria: a ontologia dimensional. Nela Frankl estabelece a visão tripartite do homem contemplando as dimensões: física ou somática, psíquica e espiritual - *unitas multiplex*.

Lukas (1989) esclarece que na ontologia dimensional proposta por Frankl a dimensão somática é aquela que contempla os fenômenos corporais do homem; a dimensão psíquica condensa as sensações, aspirações, instintos, esperanças, impulsos, entre outros; e por fim, a dimensão espiritual ou noológica dispõe da tomada de posição, a liberdade, decisões, criatividade, religiosidade, valores, intencionalidade. De modo que “a dimensão espiritual é a dimensão propriamente do homem, ‘especificamente humana’, também chamada, na logoterapia, dimensão noética, por derivação da palavra grega nous, noetos (= espírito, mente)” (1989, p. 29), o que diferencia o homem dos animais.

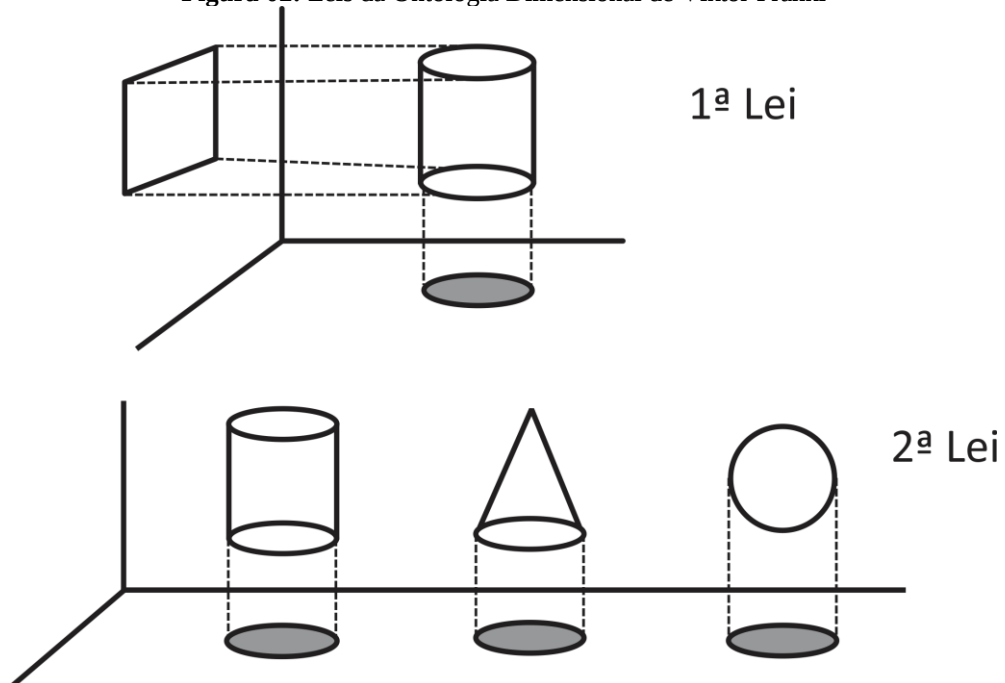
Cada uma das dimensões destacadas por Frankl têm seu papel e sua relevância na totalidade do ser humano. A dimensão “bio” abarca todos os processos biológicos, físico-químicos, orgânicos; na “psico” contempla-se o universo dos sentimentos, afetos, emoções, intelectualidade, aspectos morais, etc.; e na dimensão “espiritual ou noética” localiza-se a

liberdade, a responsabilidade, a capacidade de amar, a religiosidade, a consciência, entre outros. (DEL RÍO, 2013).

De acordo com Meireles (2018, p. 95) a “ontologia dimensional visa a totalidade no modo de ser do humano, evitando e combatendo a unilateralidade”. A visão tridimensional do homem proposta por Frankl coloca em evidência uma tripartição apenas conceitual porque para esse autor o ser humano precisa ser visto sempre em sua totalidade. Nela Frankl (2011a) explicita a compreensão que tem do homem em suas dimensões com suas devidas projeções com ambiguidades e contradições na visão de homem contempladas na problemática corpo, psiquismo e espírito.

Destarte, conforme a exposição de Pereira (2015) a ontologia dimensional consiste num recurso teórico que integra as categorias destacadas (corpo, psiquismo e espírito). Essa integração é destacada na ontologia dimensional em função de sua concepção antropológica que se apoia em duas leis: uma que demonstra as inconsistências e a outra as isomorfias presentes nas projeções dos fenômenos.

Figura 02: Leis da Ontologia Dimensional de Viktor Frankl



Fonte: Adaptado de Frankl (2011a, p. 34-35)

De acordo com a figura acima, a primeira lei configura-se “quando um mesmo fenômeno é projetado de sua dimensão particular em dimensões diferentes, mais baixas do que a sua própria, as figuras que aparecerão em cada plano serão contraditórias entre si” (FRANKL, 2011a, p. 34). As contradições presentes nas projeções da 1ª lei são visíveis nos planos

inferiores e só podem ser superadas em um plano superior que Frankl ao tratar do ser humano denomina de dimensão noológica.

Nessa primeira lei, segundo Del Rio (2013, p. 33-34 – tradução nossa), “ao reduzir a tridimensionalidade à bidimensionalidade, observa-se um fenômeno original e diferente [...] Aplicá-lo no conceito de homem, desconsiderando uma de suas dimensões, é cair num reducionismo, deixando de lado um aspecto essencial dele”¹⁶. O ser humano precisa ser visto em sua totalidade, em todas suas nuances para que não se cometa o equívoco de se obter uma imagem distorcida da pessoa. Nessa direção Aquino (2013) esclarece ainda que

Mediante a primeira lei, um conceito unificado do ser humano não pode ser obtido apenas nas dimensões psíquica e fisiológica, como foi projetado, resultando no problema mente-corpo. Quando um fenômeno é interpretado em suas dimensões inferiores, aparentemente, surgem inconsistências e contradições. Assim, a unidade do ser humano se manifesta na dimensão dos fenômenos especificamente humanos (Frankl, 1986), pois essa última dimensão sendo superior, não no sentido hierárquico, abarcaria as dimensões inferiores (Frankl, 2000). (AQUINO, 2013, p. 46-47)

Nessa concepção da ontologia frankliana, a dimensão superior que consiste na dimensão noética ou noológica caracteriza-se como aquela em que “os eventos tipicamente humanos devem ser localizados” (FRANKL, 2011a, p. 28), contrariamente às dimensões biológicas e psicológicas porque ela (a dimensão noética ou noológica) contempla a nossa habilidade de decidir. Assim, o autor a concebe como uma dimensão superior justificando que: “No sentido de uma ontologia dimensional, uma dimensão superior significa que estamos lidando com uma dimensão mais abrangente que inclui a dimensão inferior e a compreende”¹⁷ (FRANKL, 1988, p. 141 – tradução nossa).

Pereira (2015) corrobora com a concepção frankliana e enfatiza que as contradições presentes nas projeções só podem ser superadas em outro plano que não o mesmo das projeções apresentadas. Segundo ele, “é só na dimensão mais ‘elevada’ (sintética e abrangente, na acepção dialética), que se chega a essa superação; a dimensão espiritual garante a espacialidade do fenômeno, [...]” (p. 8). Assim, compreende-se o porquê de Frankl ter colocado em um outro nível a dimensão noológica ou espiritual como superior, pois ela condensa as demais e possibilita a integração de suas variações. Além disso, Aquino (2013) enfatiza que

Na concepção da logoterapia, o indivíduo possui um corpo (soma), uma psiquê, entretanto sua essência se encontra numa dimensão além: a dimensão

¹⁶ “Se supone que, al reducir la tridimensionalidad a la bidimensionalidad, se observa un fenómeno original y diferente [...] Aplicándolo en el concepto de hombre, no considerar una de sus dimensiones es caer en un reduccionismo, dejando de lado un aspecto esencial de este” (DEL RÍO, 2013, p. 34-35).

¹⁷ “En sentido de una ontología dimensional, una dimensión superior significa más bien que nos ocupamos de una dimensión más abarcante que incluye la dimensión inferior y la comprende” (FRANKL, 1988, p. 141).

noética/espiritual, essa última dimensão compreendida mais como uma dimensão antropológica do que religiosa. Dessa forma, Frankl constitui uma maneira de abordar o ser humano e compreendê-lo de forma integral. (AQUINO, 2013, p. 43-44)

A dimensão espiritual chamada de noética ou noológica caracteriza-se como “o núcleo integrador do ser humano” (AQUINO, 2013, p. 45). Desse modo, para que se compreenda o ser humano em sua totalidade é preciso contemplar a dimensão noológica, ou espiritual, não em sentido religioso, mas em sentido antropológico que distingue o ser humano dos demais seres vivos, pois nenhum outro ser possui essa dimensão peculiar.

Retornando à ontologia dimensional, a segunda lei versa que “quando diferentes fenômenos são projetados de suas dimensões particulares em uma dimensão diferente, mais baixa do que a sua própria, as figuras que aparecerão em cada plano serão ambíguas” (FRANKL, 2011a, p. 35). Assim como ocorre na primeira lei, as projeções por si mesmas e em seus mesmos planos não são suficientes para a devida interpretação e compreensão dos fenômenos porque elas não representam a realidade. Em síntese Frankl indica que de acordo com “a primeira lei da ontologia dimensional, a projeção de um fenômeno em dimensões diferentes e mais baixas resulta em inconsistência. Já a segunda diz que a projeção de diferentes fenômenos em dimensões mais baixas resulta em isomorfias” (FRANKL, 2011a, p. 35-36).

Com relação à segunda lei da ontologia dimensional Aquino (2013) ressalta o alerta feito por Frankl com relação ao reducionismo (assim como ocorre na primeira lei da ontologia dimensional). Segundo ele “embora o cientista trabalhe com as projeções, pois não pode capturar a realidade em sua multidimensionalidade, não deve considerar a realidade sendo unidimensional (Frankl, 2000)” (AQUINO, 2013, p. 47). Esse alerta remete à concepção frankliana de ser humano como unidade na totalidade conforme explicita Bruzzone (2011, p. 79 – tradução nossa) “[...] o ser humano, como unidade e totalidade bio-psico-sócio-noética, só pode ser compreendido e tratado através de uma abordagem integrada, interdisciplinar e transdisciplinar: um desafio epistemológico que é vigente e extremamente atual”¹⁸. Ademais, o mentor da logoterapia acrescenta que:

A ontologia dimensional está longe de resolver o problema mente-corpo. No entanto, ela explica por que tal questão não pode ser solucionada. Inevitavelmente, a unidade do ser humano – unidade essa apesar da multiplicidade do corpo e da mente – não pode ser achada em suas faces psicológica, nem biológica, mas deve ser procurada em sua dimensão noológica, da qual o homem foi, de início projetado. (FRANKL, 2011a, p. 36)

¹⁸ “[...] el ser humano, en cuanto unidad y totalidad bio-psico-socio-noética, puede ser entendido y tratado solamente a través de un enfoque integrado, interdisciplinario y transdisciplinario: un desafío epistemológico que aún está vigente y es por demás actual” (BRUZZONE, 2011, p. 79).

Frankl nessa exposição reconhece que não tem a intenção de dar a última palavra a respeito da problemática mente-corpo. Na verdade, o que ele intenciona é enfatizar o papel da dimensão noológica como aquela que condensa todas as outras dimensões e que pode proporcionar a solução das projeções ambíguas e controversas geradas nos planos mais baixos. Segundo ele, a dimensão noológica ou espiritual é para o ser humano “não a única, mas sim a específica, de sua existência, quer se considere o espiritual no homem de maneira fenomenológica, como sua personalidade, quer de maneira antropológica, como sua existencialidade” (FRANKL, 1995, p. 66).

Na visão frankliana o ser humano constitui-se como uma unidade bio-psico-espiritual, essa aparente divisão não se constitui como ruptura, pois

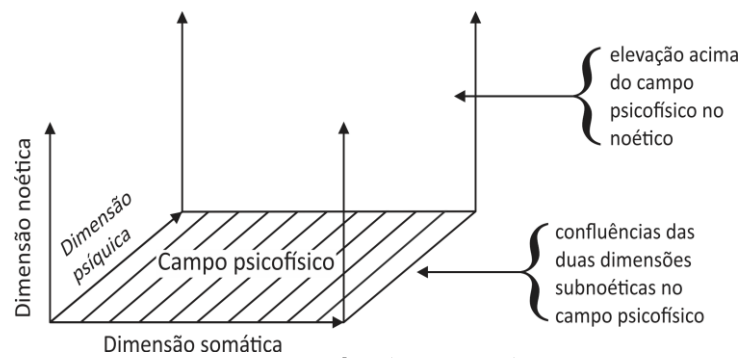
As três dimensões antropológicas, embora distintas, não são separáveis: constituem uma *unitas multiplex*, segundo a definição tomista. Não é então uma unidade na multiplicidade, mas sim uma unidade, apesar da multiplicidade. A complexidade do ser humano se manifesta como uma unidade indivisível e uma totalidade inseparável: a personalidade é um *in-dividuum*, não divisível, porque é uma unidade. Embora seja um *in-somabile* por ser uma totalidade. Assim, entende-se que existe uma unidade antropológica e uma totalidade antropológica (...), apesar das diferenças ontológicas (...)¹⁹ (BRUZZONE, 2011, p. 87 – tradução nossa).

Nestas palavras do autor acima citado, constata-se mais uma vez a propositura de Frankl em defender uma unidade antropológica que leva em conta todas as dimensões e de forma particular a valorização da dimensão espiritual.

Além desses autores já citados, Lukas (1989) também se debruça sobre essa concepção de Frankl contemplando o homem como um ser bio-psico-espiritual. No entanto, ela vai mais além, trazendo uma ideia de hierarquia dentre essas dimensões colocando as dimensões bio e psico numa posição inferior denominando-as de *subnoéticas*. É preciso enfatizar que essa disposição realizada por Lukas não é uma visão defendida por todos os logoterapeutas, tendo em vista que Frankl em sua proposição originária coloca a dimensão noológica ou noética numa posição mais elevada no sentido de contemplar as demais dimensões, e não se sobrepor a elas.

Desta forma torna-se necessário apresentar o ponto de vista de sua discípula sem que se coloque como uma única forma de se contemplar essas dimensões, essa é uma das possibilidades interpretativas, de acordo com o que segue:

¹⁹ “Las tres dimensiones antropológicas, aunque son distinguibles, no son separables: constituyen una *unitas multiplex*, según la definición tomista. No se trata entonces de una unidad en la multiplicidad, sino, más bien, de una unidad, apesar de la multiplicidad. La complejidad del ser humano se manifiesta como una indivisible unitariedad y una totalidad insumable: La personalidad es un *in-dividuum*, no divisible, porque es una unidad. Mientras que es *in-somabile* por ser una totalidad. Se comprende, así, que existen una unidad antropológica y una totalidad antropológica (...), pese a las diferencias ontológicas (...)” (BRUZZONE, 2011, p. 87).

Figura 03: Ontologia Dimensional – Dimensões subnoéticas

Fonte: Lukas (1989, p. 29)

De acordo, com a exposição de Lukas (1989) a dimensão noética encontra-se em um outro nível, mais elevado, superior; enquanto que as confluências das dimensões *subnoéticas* (dimensão somática e psicofísica) localizam-se no plano mais baixo constituindo o campo psicofísico, numa região inferior. Porém essa ideia de hierarquização não é comum entre os estudiosos da logoterapia, pois o que se evidencia na maioria dos textos é a valorização da dimensão espiritual e não sua posição.

Essa valorização é facilmente encontrada nas duas dessas manifestações espirituais que são: a capacidade de autodistanciamento e de autotranscendência. A primeira consiste na capacidade que o ser humano tem de distanciar-se de si mesmo e assim conseguir visualizar e monitorar processos emotivos e situações diversas. A segunda compreende a capacidade que o ser humano tem conscientemente de dirigir-se para algo ou para alguém além de si mesmo. Elas consistem em “duas características antropológicas fundamentais da existência humana” (FRANKL, 2016b, p. 16).

Segundo o pensador vienense, a autotranscendência (consciência e amor) “marca o fato antropológico fundamental de que a existência humana sempre aponta para algo que não é ela própria – aponta para algo ou alguém, ou para um sentido que deve ser preenchido, ou para existência de outro ser humano que encontra” (FRANKL, 2016b, p. 16). Ou seja, para que se torne evidente a humanidade do homem é preciso que este se volte para tarefas que expressem significado e amor a algo, ou alguém além de si mesmo, por esse motivo, Frankl (2011a) considera a autotranscendência como a essência da existência.

O autodistanciamento, por sua vez, (humor e heroísmo) consiste na capacidade humana de distanciar-se de si mesmo, que segundo Frankl (2016a) pode ser ativada por meio do senso de humor. É uma necessidade que em muitas situações faça-se um esforço para se distanciar da mesma e a veja com um outro olhar. Dito de outro modo, quando se está diretamente envolvido numa dada circunstância é preciso buscar distanciar-se para que a perceba em sua totalidade e

de forma mais racional. Com o intuito de esclarecer melhor essas concepções, Del Río (2013) sintetiza no quadro a seguir algumas diferenciações entre elas:

Quadro 01: Características do autodistanciamento e da autotranscendência

Autodistanciamento	Autotranscendência
Ver a si mesmo na situação; Monitore seus próprios processos emocionais e cognitivos; Regule seus próprios processos emocionais cognitivos; Dialogar com você mesmo e suas circunstâncias; Tome distância dos mandatos psicofísicos; Opor-se ao organismo psicofísico; Facilitar a percepção de opções; Manifestar o poder de oposição do espírito; Expandir o campo fenom��nico da realidade seletiva;	Sair de si mesmo; Descentrar de si mesmo; Perceber valores e sentidos; Reconhecer a mente do outro como uma mente independente; "Estar junto a" de forma atemporal e aespacial; Conheça as opções mais significativas; Ressonância afetiva; Diminuir a hiperreflex���o; Conheça a realidade ontológica;

Fonte: Adaptado de DEL R  O, 2013, p. 36 (tradução nossa)

De acordo com o próprio Frankl (2011a, p. 67) a “autotranscendência constitui a essência da existência” pois segundo ele, “os seres humanos estão sempre transcendendo a si mesmos na direção de sentidos que constituem algo diferente deles mesmos, [...] Sentidos são descobertos; não podem ser inventados” (p. 79). Assim o autor enfatiza que a autotranscendência é o que proporciona ao homem a realização dos sentidos, na verdade o encontro deles. É totalmente aceitável essa ideia tendo em vista que não se conhece ninguém que tenha conseguido se realizar enquanto pessoa de forma isolada sem estar em relação com o outro e com o mundo. Ninguém alcança a autorrealização vivendo para si mesmo.

Complementarmente o autodistanciamento proposto por Frankl só pode ser compreendido na prática daqueles que conseguem se desprender de si mesmos. Essa “capacidade especificamente humana de distanciar-se de si mesmo e perceber a si mesmo como se fosse outra pessoa observando, em qualquer situação na qual possa se encontrar” (FREITAS, 2017, p. 73) proporciona ao ser humano uma percepção distinta daquela que se tem quando se está envolvido em dada situação. Ademais o próprio Frankl acrescenta que o autodistanciamento se baseia em humor e heroísmo, conforme se constata em sua afirmação abaixo:

Humor e heroísmo constituem nossas capacidades humanas de *autodistanciamento*. Em virtude deste, o homem é capaz de distanciar-se não apenas de uma situação, mas de si mesmo. Ele é capaz de escolher uma atitude com respeito a si mesmo e, assim fazendo, consegue tomar posição, colocar-se diante de seus condicionamentos psíquicos e biológicos. (FRANKL, 2011a, p. 27)

O autor destaca que os condicionamentos biológicos e psicológicos podem e devem ser superados pela atitude que o homem tem perante dada circunstância. Desse modo o “que importa, logo, não são os condicionantes psicológicos ou os instintos por si mesmos, mas, sim, a atitude que tomamos diante deles. É a capacidade de posicionar-se dessa maneira que faz de nós seres humanos” (FRANKL, 2011a, p. 27).

É preciso enfatizar ainda que essa estrutura dimensional que condensa a totalidade do ser humano proposta por Frankl consiste num constructo que enfatiza as especificidades humanas contidas na dimensão noética ou noológica e suas capacidades de desdobramentos pautadas nos princípios da liberdade e responsabilidade. Para Frankl (2011, p. 66) “a liberdade pode corromper-se em mera arbitrariedade, a menos que seja vivida nos termos de uma responsabilidade”. Pode-se compreender que esses princípios na visão frankliana como aqueles que servem de base para as atitudes humanas.

Certamente a exposição aqui realizada não esgota o tema da logoterapia. No entanto, outros temas também relevantes para a atual asserção como ocorre com a espiritualidade e a resiliência precisam ser tratados. A seguir aborda-se a espiritualidade dividindo-se a exposição em três partes: 01) espiritualidade como expressão humana – destacando a especificidade da dimensão espiritual; 02) espiritualidade e religiosidade – na qual se aponta as distinções entre esses conceitos; e 3) espiritualidade, religião e saúde – nos próximos tópicos destacam-se as aproximações existentes entre essas três instâncias.

2.2 ESPIRITUALIDADE

O tema que se desenvolve nesta seção da tese merece uma atenção especial ou no mínimo um olhar mais sensível e acurado pois a espiritualidade pode ser compreendida como uma dimensão constitutiva do ser humano. Além disso, esse olhar atento se deve ao fato de que “espiritualidade não é algo que ocorre para além da esfera do humano, mas algo que toca em profundidade a sua vida e experiência” (TEIXEIRA, 2008, p. 15). Entende-se, portanto, que a dimensão espiritual torna-se elemento fundamental na presente asserção podendo ser vista como um de seus pilares quando articulada com a Logo-educação e a Resiliência como ocorre nesta tese.

A relevância da espiritualidade nos dias atuais tem sido percebida em função dos diversos estudos realizados “extrapolando a fronteira da teologia e exigindo outras perspectivas para melhor compreensão desse fenômeno humano” (GIOVANETTI, 2008, p. 129). Essa informação se constata quando ao acessar o banco de teses e dissertações da Plataforma

Sucupira (Catálogo de teses e dissertações da CAPES)²⁰ encontra-se o registro de 1.985 pesquisas realizadas que trouxeram essa temática passando por áreas como: gestão empresarial, educação, saúde, psicologia, ciências das religiões, teologia, entre outras.

É preciso lembrar também que “a vida espiritual não é patrimônio das pessoas religiosas” (TORRALBA, 2013, p. 49), e por isso, é necessário contemplar esse tema que faz parte da vida de todo ser humano independente se ele o reconhece ou não. Além do mais, para que se possa enfatizar o papel que a espiritualidade tem como expressão especificamente humana e para poder desmistificar alguns equívocos relacionados a seu conceito e associação com a religiosidade e religião, nesta tese, e de forma mais específica, nesta seção, que se desenvolveu três partes com o intuito de elucidar qual o lugar reservado para a espiritualidade na presente pesquisa.

No primeiro ponto destacado se demonstrou a especificidade dessa dimensão enquanto expressão humana caracterizada como: liberdade, construção pessoal, busca de sentido, atividade do espírito, etc.; no segundo ponto, se coloca em evidência as distinções existentes entre os conceitos de espiritualidade e religiosidade, tendo em vista que durante muito tempo e ainda nos dias atuais, equivocadamente foram vistas como sinônimos; no último subitem destacaram-se as conexões existentes entre espiritualidade, religião e saúde, enfatizando suas relevâncias enquanto constructos humanos e historicamente interligados.

2.2.1 Espiritualidade como expressão humana: experiência e busca de sentido

O vazio existencial é um dos motivos que atraem a reflexão sobre a busca de sentido. De forma particular nos dias atuais é uma necessidade fazer essa reflexão, sendo, para a presente asserção, um tema extremamente relevante sobretudo quando associado a uma das dimensões do ser humano: a dimensão espiritual. Segundo Frankl (2011a; 2016a), é nessa dimensão que se encontram as especificidades humanas.

Para tanto considera-se relevante pontuar algumas justificativas para essa abordagem, a primeira delas encontra-se no fato de que ela “consiste essencialmente em uma busca pessoal de sentido para o próprio existir e agir” (VALLE, 2008, p. 104). Dito de outro modo, a espiritualidade condensa os questionamentos mais profundos sobre o sentido da existência humana e suas ações perante a mesma. No dizer poético de Teixeira (2008, p. 30) a

²⁰ Acesso realizado em: 09 de outubro de 2019 (21:35h)

“espiritualidade não é nada mais do que esse fabuloso convite para nos banharmos nas águas desse lugar além das palavras e é a cristalina fonte de todo o sentido”.

É preciso lembrar, também, que a espiritualidade não se resume a uma conexão com algum ser transcendente, ela ultrapassa essa fronteira fazendo um papel muito mais abrangente e significativo, pois

[...] a espiritualidade, no sentido de busca de autonomia, de construção pessoal da relação com a totalidade, de respeito à singularidade do indivíduo, de abertura e de experimentação do novo, de recusa da rigidez, do autoritarismo e da alienação, é um bem desejável e condizente com o aprimoramento humano. (PAIVA, 2008, p. 43)

Essa é a perspectiva defendida nesse desenvolvimento, por esse motivo, a espiritualidade precisa ser vista como um “bem desejável” que auxilia no crescimento e aprimoramento humano. É um constructo que “não implica nenhuma ligação com uma realidade superior. Como diz Boff, a espiritualidade designa o mergulho que fazemos em nós mesmos” (GIOVANETTI, 2008, p. 136). Nessa direção, complementa Teixeira (2008, p. 25), ao afirmar que “o aprofundamento da espiritualidade requer a *conversio cordis*, ou seja, a conversão da pessoa ao que há de mais íntimo nela”.

Desse modo, demonstra-se que ao tratar do que é espiritual o homem está inicialmente voltando o olhar para si mesmo, suas necessidades, suas fragilidades, suas angústias, seus anseios, etc., e não para uma outra instância que seja a própria dimensão humana. No entanto, não significa que a espiritualidade nessas perspectivas não esteja vinculada a transcendência, ou seja, para além de si mesmo. O que se pretende evidenciar é que esse “para além de si” não necessariamente tenha que ser algo divino ou uma divindade.

A vida espiritual refere-se a algo transcendente que, no entanto, não é necessariamente divino. Nesse sentido, implica um certo grau de exercício consciente da liberdade. A espiritualidade é uma ruptura amada do dado, uma ruptura acerca da imanência autossuficiente. A experiência espiritual é articulada como um movimento para o plano superior da realidade através de sua busca, mas também através da aceitação como um dom gratuito²¹. (TORRALBA, 2019, p. 109 – tradução nossa)

Nessa perspectiva, o autor supracitado lembra ainda que “a sensibilidade espiritual, ou espiritualidade, é, essencialmente, uma transformação da pessoa que exige um trabalho sobre si mesmo, um trabalho sobre o próprio eu” (TORRALBA, 2013 p. 40). Nesse sentido, encontra-se a relevância antropológica que tem a temática da espiritualidade e talvez seja esse um dos

²¹ “La vida espiritual hace referencia a algo transcendente que, sin embargo, no es necesariamente divino. En este sentido, implica un cierto grado de ejercicio consciente de libertad. La espiritualidad es ruptura querida de lo dado, ruptura del cerco de la immanencia autossuficiente. La experiencia espiritual se articula como un movimiento al plano superior de la realidad mediante su búsqueda, pero también mediante la acogida como don gratuito” (TORRALBA, 2019, p. 109)

motivos da mesma ter ultrapassado seu campo originário de abordagem que em suas origens remetia à teologia e/ou filosofia. Atualmente o tema da espiritualidade tem sido objeto de diversos estudos, tendo em vista a sua necessidade de maior compreensão (GIOVANETTI, 2008).

É preciso lembrar, além disso, que a “espiritualidade é inerente à pessoa assim como é sua corporeidade, sua sociabilidade ou sua natureza emocional” (TORRALBA, 2013, p. 51) e por isso é necessária a busca por sua compreensão de forma cada vez mais aprofundada em diversos campos do conhecimento. E essa necessidade se dá também pelo fato de que a espiritualidade “não é algo que ocorre para além da esfera do humano, mas algo que toca em profundidade sua vida e experiência conforme indica Teixeira (2008, p. 15) acrescentando que ela “traduz a força de uma presença que escapa à percepção do humano, mas ao mesmo tempo provoca no sujeito o exercício de percorrer e captar esse sentido onipresente”.

A espiritualidade em sua acepção mais simples pode ser compreendida como uma atividade típica do espírito humano, mas que não deve ser atrelada ou vinculada a uma perspectiva de fé, pois “o termo ‘espiritualidade’ designa toda vivência que pode produzir mudança profunda no interior do homem e o leva à integração pessoal e à integração com outros homens” (GIOVANETTI, 2008, p. 137). Desse modo, a mesma pode ser vista como um elo de integração entre os homens, sendo aquilo que se tem em comum e norteia suas ações enquanto espécie humana.

Além dessa integração sugerida pelo autor supracitado, outros elementos fazem parte dessa dimensão a exemplo das questões existenciais. O homem pode ser compreendido como um ser a procura de sentido, pois vive numa busca incessante, pois “o anseio por uma vida plena, a aspiração à total realização, são características perfeitamente identificáveis no ser humano. Elas se expressam de múltiplas maneiras, porém, em sua experiência de **ser inacabado, o ser humano está sempre em busca de algo**” (TORRALBA, 2013, p. 67 – grifo nosso). O autor também acrescenta que,

A busca de sentido não é um produto da cultura nem um fenômeno artificial. Ela emerge do profundo do ser, como uma necessidade primária, como algum impulso fundamental. Pode permanecer em estado latente, como em letargia, mas, em determinado contexto, brota com força. O ser humano, em virtude de sua inteligência espiritual, é capaz de interrogar-se pelo sentido de sua existência, tem o poder de perguntar-se pelo que realmente dá valor e significado à sua existência no mundo. (TORRALBA, 2013, p. 67)

Conforme destacado, o autor trata da dimensão espiritual sob a terminologia “inteligência espiritual”, denominação acolhida uma vez que o autor fez uso da teoria de Howard Gardner (1983), a Teoria das Inteligências Múltiplas. Nela seu mentor elenca oito tipos

de inteligências: 1. Inteligência linguística, 2. Inteligência musical ou sonora, 3. Inteligência lógico-matemática, 4. Inteligência cinestésica e corporal, 5. Inteligência espacial e visual, 6. Inteligência intrapessoal, 7. Inteligência interpessoal ou social e 8. Inteligência naturalista ou ecológica. Ainda que não seja o foco da presente exposição considera-se importante indicar em que consiste cada uma delas:

Tabela 01: Inteligências múltiplas de Howard Gardner

Inteligência linguística	É a forma de inteligência que nos capacita a usar as palavras e aprender diferentes linguagens e idiomas;
Inteligência musical ou sonora	Facilita a capacidade de reconhecer padrões tonais, com alta sensibilidade para os ritmos e os sons;
Inteligência lógico-matemática	Ela nos torna capazes de resolver problemas mediante processos indutivos e dedutivos, aplicando o raciocínio, os números e padrões abstratos;
Inteligência cinestésica e corporal	A inteligência corporal ou cinestésica capacita para utilizar o próprio corpo com o fim de resolver problemas ou realizar atividades;
Inteligência espacial e visual	Habilita para reconhecer e elaborar imagens visuais, distinguir por meio da vista traços específicos dos objetos, criar imagens mentais, raciocinar acerca do espaço e de suas dimensões, manejar e reproduzir imagens externas e internas;
Inteligência intrapessoal	Habilita para formar uma imagem verdadeira e precisa de nós mesmos, para distinguir o que somos daquilo que representamos no plano das relações sociais;
Inteligência interpessoal ou social	É a faculdade para entender e compreender os outros [...] habilidade especial para as relações sociais, para estabelecer vínculos e alianças empáticas com seus semelhantes [...];
Inteligência naturalista ou ecológica	Habilita o ser humano a observar atentamente o ambiente natural e estudar os processos que acontecem nele.

Fonte: Adaptado de Torralba (2013, p. 24-34)

Para o presente desenvolvimento, a teoria de Gardner (1983) tem sua importância, sobretudo, em função de sua revolução na visão educacional e também sob o aspecto relevante da inteligência espiritual ou mesmo existencial como indica Torralba (2013, p. 37), segundo ele:

Howard Gardner se referiu à inteligência espiritual como inteligência existencial ou transcendente e a definiu como a capacidade para situar-se a si mesmo em relação ao cosmos, em relação a si mesmo e em relação às características existenciais da condição humana, quais sejam, o significado da vida, o significado da morte e o destino final do mundo físico e psicológico em experiências profundas como físico e psicológico, em experiências profundas como o amor a outra pessoa ou a imersão em um trabalho de arte.

De acordo com o exposto, a “inteligência espiritual como inteligência existencial ou transcendente” é a responsável pelas relações do homem nas mais variadas instâncias: com o outro, com o mundo e consigo mesmo. As experiências profundas, conforme explicitou o autor, também são contempladas nessa esfera, de modo que se coaduna com a percepção dos autores

anteriormente citados que enfatizaram a contemplação da espiritualidade como àquilo que está atrelado às relações sobretudo as internas, mas contribuindo e/ou influenciando nas externas.

Nessa direção, encontra-se a exposição de Teixeira (2008, p. 26) afirmando que a vida espiritual precisa ser vista não como um acontecimento que ocorre com exclusividade no interior da pessoa “deslocada de qualquer referencial prático e existencial. Ao contrário, a dinâmica de conversão do coração, que possibilita tal experiência provoca, necessariamente, uma *conversio morum*, uma mudança de conduta na vida que envolve toda a pessoa”. Desse modo, o autor demonstra que lidar com o espiritual requer o olhar sensível para o interior de cada um, mas requer uma mudança de postura que obviamente só é percebida na exterioridade, nas relações.

Retornando a questão da busca de sentido, a espiritualidade auxilia na compreensão das contingências e limitações humanas tendo em vista que o “espírito nos permite fazer a experiência da profundidade, da captação do simbólico, de mostrar que o que move a vida é um sentido, pois só o espírito é capaz de descobrir um sentido para existência” (GIOVANETTI, 2008, p. 138). Nesse ponto, torna-se necessário lembrar que não se trata de uma busca para além do humano e, por isso, a espiritualidade não necessariamente conduz o ser humano a uma conexão com um ser transcendente, até porque, continua o autor: “a espiritualidade pertence a todo homem, embora ela não seja cultivada por todo homem. Ela é própria do homem, mas nem todos fazem dela o direcionador da vida deles. [...] a espiritualidade “é um modo de ser, uma atitude de base a ser vivida em cada momento e em toda circunstância” (p. 138-139). Nesse sentido, enfatiza-se nas palavras do autor a seguir que,

A vida espiritual não é patrimônio das pessoas religiosas. Todo ser humano, pelo simples fato de existir, é capaz de vida espiritual, de cultivá-la dentro e fora do âmbito das religiões. Em virtude de sua inteligência espiritual, tem necessidade de dar sentido à sua existência e ao mundo em que vive, experimenta sua existência como problemática e necessita pensar o que deve fazer com ela. (TORRALBA, 2013, p. 49)

Nessa exposição se percebe que o viés da espiritualidade situa-se para além da perspectiva religiosa, ela é antes de qualquer outra coisa um dado antropológico faz parte da própria constituição do ser humano. No entanto, historicamente ficou relegada ao âmbito da teologia e filosofia, e isso trouxe equívocos para sua abordagem e obviamente prejuízos na sua compreensão.

Hoje é necessário fazer um movimento inverso, como se busca nesse trecho do capítulo em desenvolvimento. É preciso dar visibilidade à espiritualidade e demonstrar como o desenvolvimento da mesma pode ser proveitoso e positivo nas relações sociais. Por isso, enfatiza-se o seu contributo para um possível diálogo das religiões, pois, de acordo com

Teixeira (2008, p. 24) curiosamente “o aprofundamento da dimensão espiritual tem um alcance extremamente significativo para o diálogo das religiões. É mediante tal aprofundamento que o sujeito cresce na delicadeza e cortesia espiritual, superando todo sentimento de *hybris* totalitária ou presunção de exclusivismo particularista”.

Nesse ponto pode-se exemplificar com alguns nomes de grandes pacificadores que inegavelmente demonstravam um desenvolvimento espiritual fora do comum, pessoas como: Martin Luther King, Madre Teresa de Calcutá, Nelson Mandela, Dalai Lama, Mahatma Gandhi, entre outros. A seleção desses nomes no contexto mundial não exclui outros que em seus contextos locais fizeram a diferença na construção para uma cultura de paz (ainda desejável nos dias atuais), mas que certamente, e talvez de forma inconsciente, desenvolveram sua espiritualidade colocando-a em prática e a serviço da sociedade.

O cultivo da dimensão espiritual possibilita a descoberta de que “a vida não é um fechamento em si mesmo, mas uma abertura para o outro. Assim, como diz Boff, “a pessoa que criou espaço para a profundidade e para a espiritualidade mostra-se centrada, serena e pervadida de paz” (GIOVANETTI, 2008, p. 139). Assim demonstra-se mais uma vez a relevância dessa dimensão constitutiva do ser humano, ela proporciona uma vivência mais harmônica tendo em vista que ela instiga o olhar para uma sensibilidade que urge nos dias atuais,

O cultivo da espiritualidade proporciona sobretudo um toque de humildade e humanização na dinâmica de aproximação e compromisso com os mais pobres: um potente instrumento contra o risco da vontade de poder, da arrogância e do triunfalismo. A experiência da gratuidade do amor a Deus e o cultivo da espiritualidade tornam-se essenciais no processo de aproximação e encontro pleno com os outros, conferindo-lhe verdadeira significação [...] (TEIXEIRA, 2008, p. 29)

A significação pode ser compreendida como aquilo que se busca em termos de sentido e “nesse ponto, de busca de sentido, podemos fazer uma aproximação entre espiritualidade e religião, interrogando-nos sobre a especificidade de cada uma delas na estruturação do sentido” (GIOVANETTI, 2008, p. 139). Corroborando com o autor destaca-se nas palavras de Teixeira (2008, p. 30) que as diversas religiões “vivem de forma diversificada, mas igualmente rica, os apelos desse horizonte que nos atordoa e seduz com o permanente convite: ‘Deixa-te conduzir para o alo’, que é também um convite para uma viagem interior nas diversas moradas do coração”. É necessário frisar, portanto, que um dos contributos da espiritualidade está na abertura proporcionada por ela, pois “a vida espiritual é dinâmica e abre a pessoa para novos horizontes, salva-a da atrofia e da monotonia, da instalação num mesmo” (TORRALBA, 2013, p. 91).

Corroborando com o autor supracitado, nesta tese vislumbra-se ressaltar essa perspectiva de uma espiritualidade que é compreendida como *abertura para o mundo*. Não há possibilidade de compreensão de uma espiritualidade retraída, fechada, isolada, ou seja, o homem enquanto ser espiritualmente desenvolvido só pode ser compreendido nas suas relações com o mundo e consigo mesmo. Ainda que, para alguns, esse movimento de abertura seja difícil ou permeado de obstáculos, até porque nem todo mundo está disposto a abrir mão de suas crenças e convicções para se dispor a dialogar com o outro com o diferente.

O desenvolver-se espiritual apresenta uma riqueza porque, a partir desse desenvolvimento, é possível a saída de si para adentrar no mundo do outro sem imposições, só a espiritualidade “permite o fluir, permite que a pessoa se desprenda de si mesma e se entregue. A vida espiritual não é fechamento, intransigência, menos ainda autismo. É, bem ao contrário, fluidez, doação e abertura” (TORRALBA, 2013, p. 47). O autor ainda lembra que “a pessoa espiritualmente inteligente vive todas as suas relações, sensações, conhecimentos e experiências a partir do espiritual, que engloba a totalidade da vida humana” (p. 50).

Atualmente é inegável essa necessidade de uma retomada da sensibilidade espiritual que valorize cada vez mais a gratuidade, a simpatia e a cortesia (TEIXEIRA, 2008). Nessa direção compreende-se o contributo que o desenvolvimento da espiritualidade pode trazer para o convívio em sociedade, pois “quem cultiva a dimensão espiritual de seu ser não pactua com o que é injusto e violento. Reafirmar isso em tempos ditados pela lógica da violência (religiosa ou não) é importante” (VALLE, 2008, p. 107).

Nesse ponto encontra-se a relação direta da espiritualidade como contributo para uma cultura de paz, ainda que a espiritualidade seja vista como àquilo que contribui diretamente com um desenvolvimento de ordem individual e que pode facilitar o processo de encontro de um sentido de ordem pessoal, ela proporciona também essa identidade com o semelhante: o humano. Porém, é preciso lembrar que “a vida espiritual existe em potência no ser humano e precisa de algumas condições, de certos contextos, e de educação para que se articule criativamente e alcance sua máxima expressão” (TORRALBA, 2013, p. 50), demonstrando que essa dimensão não fica restrita ou presa em nossa individualidade ela ultrapassa essa fronteira do psicofísico, e também pode ser vista como um fenômeno social que precisa ser valorizado.

Nessa direção, Chequini (2007) evidencia que essa dinâmica interior promove uma relação harmônica com o exterior, pois

A espiritualidade é entendida pela maioria dos estudiosos como característica intrínseca do ser humano, que busca sentido e significado para a existência e considera fatores como o nível de conhecimento pessoal, o reconhecimento de uma verdade

universal ou de **poder superior capaz de nos remeter a uma sensação de plenitude e bem-estar com o mundo, de unidade com o cosmos e com a natureza.** (CHEQUINI, 2007, p. 95 – grifos nossos)

De acordo com que indica Torralba (2013, p. 44-45), afirmando que “a vida espiritual não é uma vida paralela à vida corporal. Está intimamente unida a ela. [...] O cultivo da inteligência espiritual passa pela prática do diálogo, do exercício físico e do deleite musical, entre outras possibilidades”. Nesta tese, compreende-se que essa vivência espiritual não se coloca num plano diferente que o humano. Ainda que, se compreenda o lugar reservado a ela num plano mais elevado na teoria frankliana, ela permanece integrada ao homem com suas dimensões e por isso o autor supracitado relembra que “seguindo o pensamento de Viktor Frankl, consideramos o espiritual como o que é livre no ser humano, como aquilo que escapa ao biológico, embora esteja intrinsecamente unido ao somático” (TORRALBA, 2013, p. 44-45). O próprio Frankl afirma que,

Das realidades existenciais do homem participam: a espiritualidade, a liberdade e a responsabilidade. Essas três realidades existenciais não caracterizam apenas a existência humana como tal, como humana; a bem dizer, elas a constituem. Nesse sentido, a espiritualidade do homem não é só um *characteristicum*, mas sim um *constituens*: o espiritual não é algo que só caracteriza o homem, a exemplo do corporal e do psíquico, que são próprios também do animal; o espiritual é algo que distingue o homem, que é privativo só dele e antes de tudo dele. (FRANKL, 1995, p. 75)

Conforme a assertiva anterior do autor, fica claro que a espiritualidade não é só uma dentre as dimensões, mas para Frankl ela *é a dimensão* mais significativa. Logo, é necessário lembrar que “não somos seres unidimensionais, mas multifacetários, e a multiplicidade de inteligências que subsiste em cada um de nós permite darmos respostas a situações muito diferentes” (TORRALBA, 2013, p. 22). Completando essa argumentação Lukas (1989, p. 28-29) afirma que na “dimensão espiritual localiza-se a tomada de posição, livre, em face das condições corporais e de existência psíquica. [...] as decisões pessoais da vontade, intencionalidade, interesse prático e artístico, pensamento criativo, religiosidade, senso ético (‘consciência moral’) e compreensão do valor”.

Em última análise pode-se dizer que na dimensão espiritual encontra-se as sensações e indagações mais profundas da existência humana, ao mesmo tempo que são as mais elevadas. O homem se coloca numa condição de um ser livre para resolver como se posicionar diante de determinadas situações e fazendo uso de sua liberdade “que emana da potência espiritual de seu ser, permite-lhe dispor de sua própria força, utilizar a que traz consigo, presente no sentimento de disposição e no impulso à atividade, tanto para a atividade corporal quanto para a intelectual” (TORRALBA, 2013, p. 63). Dessa forma, “a espiritualidade é inerente ao ser humano enquanto

tal. É válido dizer que ninguém é psicologicamente adulto sem que seja ‘espiritual’ (VALLE, 2008, p. 102). Ademais, destaca-se ainda outro elemento significativo quanto à espiritualidade a sua contribuição para a busca de sentido, ou em outros termos àquilo que contribui diretamente para a descoberta do sentido da vida.

A expressão de *sentido da vida* inclui, ao menos, três significados: em primeiro lugar, refere-se ao significado que contém os múltiplos acontecimentos que configuram a vida. Isto supõe que a vida humana, com todas as suas ondulações, possui uma lógica. O segundo significado se apoia na imagem da direção, como a do curso de um rio. Tal imagem representa a vida como uma sucessão de momentos orientados entre um antes e um depois, uma espera e um cumprimento, uma possibilidade e uma realização. É a qualidade que faz da mera sucessão de fatos uma história formada por acontecimentos que se iluminam uns aos outros e se orientam de acordo com um princípio e um fim. O terceiro significado leva à relação entre sentido e valor e, aplicado à vida, é o que a torna digna de apreço e o que justifica que valha a pena ser vivida. (TORRALBA, 2013, p. 69-70)

O autor acrescenta que “a existência do ser humano é aberta para o interior, é uma existência *aberta para si mesma*, mas também aberta *para fora*” (p. 105), e isso se torna possível porque como ser constituído espiritualmente “faz parte da essência do homem seu ser orientado para, seja para alguma coisa, seja para alguém, seja para uma obra, seja para um homem, para uma ideia ou para uma pessoa!” (FRANKL, 1995, p. 83). Dito de outro modo, o ser humano só realmente compreende o sentido de sua existência quando volta seu olhar para algo além de si mesmo, seja uma pessoa, um projeto, um trabalho a ser desenvolvido, entre outras coisas.

Desse modo, torna-se compreensível a defesa da tese de que a espiritualidade é a mola propulsora dessa realização de sentido da vida como uma instância que contempla as buscas mais profundas do ser humano. Essas instâncias estão intimamente relacionadas, tendo em vista que não se tenha conhecimento de algum indivíduo que tenha passado pela experiência de viver de forma isolada realizando-se consigo mesmo. E isso se deve à dimensão espiritual pelo fato de ser nela que se encontram as especificidades humanas. Acrescenta Frankl, “‘ex-sistir’ quer dizer sair de si mesmo e colocar-se diante de si mesmo, de sorte que o homem sai do nível da corporalidade psíquica e chega a si mesmo passando pelo âmbito do espiritual. A existência acontece no espírito” (FRANKL, 1995, p. 63). Além disso, de acordo com o mentor da logoterapia, o sentido da vida pode ser encontrado por três vias:

Vamos resumir. A vida pode assumir significado de três maneiras: primeiro, pelo que damos à vida (em termos de **obras criativas**); segundo, pelo que tiramos do mundo

(em termos de nossa **experiência de valores**); e terceiro, pela abordagem que fazemos a **um destino que não podemos mais mudar** (uma doença incurável, um câncer inoperável ou coisas assim). No entanto, mesmo à parte disso, o homem não pode evitar enfrentar sua condição humana, que inclui o que chamo de trágica tríade da existência humana, a saber: dor, morte e culpa. Por dor quero dizer sofrimento; pelos outros dois constituintes da tríade trágica, entendo a dupla faceta da mortalidade e da falibilidade humana.²² (FRANKL, 2011, p. 30 – tradução e grifos nossos)

Essas três vias denominadas por Frankl (2011a) como valores criativos, valores vivenciais e valores atitudinais direcionam o ser humano para o encontro e realização de sentido cada qual a seu modo, não sendo excludentes, mas complementares. Eles indicam caminhos que podem ser percorridos pelo homem para a concretização de uma vida plena. Esse percurso pode ser compreendido como um processo que pode ser desenvolvido de diversos modos dentre eles o *educar espiritualmente*.

De acordo com Torralba (2013, p. 271), graças à educação “do sentir espiritual, a pessoa deixa de viver *com* os outros e aprende a viver *para* os outros. *Ser para os outros* é estar disponível a responder às suas chamadas e às suas necessidades, consiste em desenvolver a consciência social”. O autor acrescenta ainda que, “*ser para os outros* é ser capaz de indignação ética, ser sensível ao sofrimento dos outros. A consciência social se fortalece na medida em que desperta na pessoa o viver *para* os outros e se alimenta sua vida espiritual”.

Essa forma de “educação espiritual” implica numa forma distinta de vislumbrar o humano, valorizando o dinamismo dos valores pois em seus desdobramentos e a partir do desenvolvimento espiritual outras instâncias são postas em evidência: empatia, autoconhecimento, liberdade, alteridade, são alguns exemplos desses desdobramentos. Além disso, “essa aprendizagem mobiliza a capacidade de resiliência e permite ao educando acreditar em sua capacidade de alcançar objetivos” (TORRALBA, 2013, p. 270-271).

Com essas considerações se demonstrou a especificidade dessa dimensão constitutiva do ser humano, a espiritualidade, ainda que alguns desejem negá-la ou ignorá-la. Ela está lá, latente, condensando as especificidades do ser humano. Nesta tese, procura-se superar alguns equívocos relacionados a este tema e, por isso, no item, que se segue, buscou-se fazer um resgate histórico de seu conceito e sua aplicação como algo distinto da religiosidade.

²² “Resumamos. La vida puede cobrar sentido de tres maneras: primero, por lo que damos a la vida (en términos de obras creativas); segundo, por lo que tomamos del mundo (en términos de nuestra experiencia de valores); y tercero, por el planteamiento que hacemos ante un destino que ya no podemos cambiar (una enfermedad incurable, un cáncer inoperable o cosas por el estilo). Sin embargo, incluso aparte de esto, el hombre no puede ahorrarse encarar su condición humana, lo cual incluye lo que yo llamo la tríada trágica de la existencia humana, a saber: dolor, muerte y culpa. Por dolor quiero decir sufrimiento; por los otros dos constituyentes de la tríada trágica, entiendo la doble faceta de la mortalidad y la falibilidad humana” (FRANKL, 2011, p. 30).

2.2.2 Espiritualidade e Religiosidade: distinções e interlocuções entre conceitos

A espiritualidade tem sido um tema recorrente em pesquisas nas ciências humanas,²³ no entanto, um questionamento é necessário: será que se encontra um consenso em sua definição nas referidas pesquisas? Para responder a essa pergunta seria necessário um alto investimento em leituras acessando as mesmas e averiguando quais as referências utilizadas para os referidos conceitos. Essa afirmação remete a responsabilidade que cada pesquisador assume fazendo opções teóricas para defender ou sustentar determinados aspectos de sua pesquisa.

No caso da presente tese, assumindo uma postura fenomenológica, que irá trazer os aspectos da espiritualidade vislumbrando demonstrar esse fenômeno como algo especificamente humano como também defende Frankl, inclusive nominando a dimensão espiritual como dimensão noológica para distanciá-la da perspectiva religiosa. Desta forma, enfatiza-se a espiritualidade do ser humano como algo que “[...] não é apenas uma característica, mas também um constituinte da natureza humana. [...] É precisamente sua dignidade espiritual (e, portanto, sua capacidade de se autodeterminar e ser responsável por suas próprias decisões) que torna o indivíduo uma pessoa.”²⁴ (BRUZZONE, 2011, p. 90-91 – tradução nossa). Ou seja, não há como dissociar o ser humano e ser espiritual, estas instâncias estão imbricadas.

No entanto, é preciso destacar que é possível encontrar outros posicionamentos distintos acerca da espiritualidade a exemplo do que indica Walters (2015, p. 200) tratando de uma chamada “espiritualidade ateuista”. Segundo o autor ainda que superficialmente haja objeções acerca dessa possibilidade de uma espiritualidade assim denominada, ele justifica que duas delas podem ser vistas como imediatas: 1) a expressão como oxímoro; 2) espiritualidade como algo que significa “qualquer coisa e nada”. No entanto o autor adverte que,

[...] essas duas objeções são neutralizadas se pensarmos em “espírito” como função em vez de essência. É o que anima os seres humanos, desperta-os para suas profundezas, incentiva-os a especular, maravilhar-se, refletir, amar, prantear, celebrar e a ter esperança. Não é uma entidade metafísica, como uma alma imortal desencantada, que transcende a natureza, muito menos um fragmento ou lampejo do divino. **“Espírito” é mais exatamente, uma palavra que se refere ao conjunto de comportamentos mentais e emocionais que nos sintonizam com a experiência e a “espiritualidade”.** (WALTERS, 2015, p. 200 – grifos nossos)

²³ Numa pesquisa rápida no banco de teses da Plataforma Sucupira encontrou-se o registro de 1.847 pesquisas que pelo menos contemplam o termo “espiritualidade”, acesso em 06 de janeiro de 2019.

²⁴ “[...] la espiritualidad del hombre no es solamente un caracteristicum, sino también un constituintens de la naturaleza humana. [...] Es precisamente su dignidad espiritual (y, por ende, su capacidad de autodeterminarse y de ser responsable de sus propias decisiones) la que hace del individuo una persona.” (BRUZZONE, 2011, p. 90-91)

De acordo com o exposto o espírito refere-se ao conjunto de “comportamentos mentais e emocionais” e, por conseguinte, o elemento que conecta o ser com sua espiritualidade. Nesta asserção, propõe-se uma visão distinta sobre a espiritualidade. Nessa direção destaca-se a afirmação de Comte-Sponville dizendo que “a espiritualidade é a vida do espírito” e acrescentando ainda que o espírito “é uma coisa que gosta, que não gosta, que contempla, que se lembra, que zomba ou graceja... pouco importa que essa ‘coisa’ seja o cérebro, como creio, ou uma substância imaterial” (COMTE-SPONVILLE, 2007, p. 128). Dito de outro modo, nessa concepção a espiritualidade está diretamente ligada às ações e sentimentos presentes no espírito humano, que por sua vez consiste nas experiências humanas associadas às atividades cerebrais.

Os argumentos propostos por Comte-Sponville defendem a existência de uma espiritualidade sem Deus, conforme demonstram Portugal & Costa (2010, p. 135) ressaltando que no “ateísmo de Comte-Sponville, não só é possível comunhão e fidelidade sem religião, mas também, espiritualidade sem Deus”. De acordo com os autores supracitados, Comte-Sponville “sustenta que o ateísmo não implica deixar de viver uma espiritualidade, pois esta é o que nos faz mais tipicamente seres humanos” (p. 133). Desse modo, encontra-se a demonstração de uma concepção da espiritualidade como algo bem mais abrangente do que a ideia de uma vinculação de crença em um deus ou uma divindade. Os autores acrescentam ainda que de acordo com a concepção spomviliana

[...] o fato de não acreditar em Deus, segundo Comte-Sponville, não significa abdicar de viver a espiritualidade, a parte ou função mais alta do ser humano (p.145). O espírito é a função, a capacidade humana de pensar, querer, amar e sentir conscientemente. Nesse sentido, **a espiritualidade é uma experiência e não uma teoria na qual se crê**. É por essa razão, diz o filósofo francês, que é possível viver uma espiritualidade sem Deus. (PORTUGAL; COSTA, 2010, p. 136 – grifos nossos)

Nessa concepção percebe-se a espiritualidade também como experiência humana, saindo de uma perspectiva teórica para a prática. Além dessa asserção de espiritualidade ateia ou sem Deus, pode-se exemplificar outra possibilidade de compreensão do conceito de espiritualidade baseando-se na OMS, tendo em vista sua inserção como dimensão do ser humano a ser contemplada no âmbito da saúde desde o ano de 1998 (FRANCO; RODRIGUES, 2015). Em consonância com a referida organização, a espiritualidade consiste num conjunto de emoções e convicções imateriais “com a suposição de que há mais no viver do que pode ser percebido ou plenamente compreendido, remetendo a questões como o significado e sentido da vida, não se limitando a qualquer tipo específico de crença ou prática religiosa”. (VOLCAN et al, 2003, p. 441).

De acordo com a exposição, a compreensão de espiritualidade nesse contexto está muito mais próxima a questões vinculadas ao sentido e sua busca pessoal do que a qualquer experiência de cunho religioso. Desse modo, a espiritualidade precisa ser compreendida e valorizada, pois

Como dimensão constitutiva essencialmente humana, a espiritualidade foi ao longo dos tempos sendo esquecida no que tange aos cuidados à saúde, ocasionando profundas mudanças no modo de cuidar e ser cuidado. [...] a espiritualidade é importante fator de impacto na saúde física e mental e não pode mais ser desconsiderada, sobretudo, no que diz respeito aos cuidados e saúde de uma população tão crédula, sincrética e espiritualizada como a brasileira. (MEDEIROS; BARRETO, 2016, p. 66)

Os referidos autores defendem que não há possibilidade de atualmente se encontrar locais de serviço de saúde nenhuma espécie de prática ou questionário, ou qualquer outro tipo de abordagem que não inclua a espiritualidade. Nas palavras dos autores não se pode mais deixar de considerar a dimensão espiritual/religiosa e as crenças dos pacientes, ela precisa estar presente “nos questionários de investigação diagnóstica e, porque não dizer, nas possibilidades terapêuticas integrativas e auxiliares que visem oferecer bem-estar físico, social, mental e espiritual em qualquer lugar que se proponha a oferecer serviços de saúde” (MEDEIROS; BARRETO, 2016, p. 67).

É preciso enfatizar que tratar da espiritualidade ou mesmo da dimensão espiritual requer um olhar minucioso e cuidadoso por parte do pesquisador, tendo em vista que a mesma recebe diversas interpretações e em muitos casos se confunde com a religiosidade ou ainda com a religião. Com essa preocupação em distinguir essa dimensão especificamente humana, Frankl a denomina de dimensão noológica (FRANKL, 2011a).

Destarte, torna-se necessário esclarecer que ao se tratar desse fenômeno espiritualidade não se está de forma alguma vinculando aos aspectos da religiosidade, pois a mesma consiste numa instância muito maior do que a própria experiência religiosa pode proporcionar para os crentes, “a espiritualidade, seja laica ou religiosa, ateia ou teísta, panteísta ou politeísta, horizontal ou vertical, é uma riqueza do ser humano que não se pode subestimar” (TORRALBA, 2013, p. 57). A espiritualidade é constituinte do ser humano, independente se o homem deseja ou não desenvolvê-la ou expressá-la como o que ocorre com a religiosidade que é uma das formas de se expressar a espiritualidade, mas não consiste em sua totalidade, quiçá em seu sinônimo.

[...] ações espirituais não são previsíveis. São decisões livres e, como tal, também não são lógicas, porque, se fossem lógicas, poderiam ser antecipadas por meio da lógica. Então elas são ilógicas, acausais, inesperadas e misteriosas. Isso não é válido apenas

para decisões éticas, mas para todas as formas de intuição e inspiração; para a revelação e o conhecimento, o espírito humano criativo realiza o novo, o antes inexistente, o diferente de si mesmo e do seu entorno, sem que este processo seja necessariamente inferido do já existente-anterior.²⁵ (LUKAS, 1998, p. 12 – tradução nossa)

De acordo com a autora, as ações espirituais não são previsíveis elas são a própria realização da vontade livre do ser humano. Talvez seja esse um dos motivos de Frankl (2011a) ter dado uma atenção especial a essa dimensão, pois a liberdade da vontade como um dos pilares de sua teoria remete à essa especificidade humana: a liberdade e ao mesmo tempo a responsabilidade de escolher, ou seja, “o espiritual faz alusão àquela dimensão humana onde os valores são colocados em jogo, onde acontecem as exposições éticas e deontológicas, onde a pessoa exerce sua liberdade, sua responsabilidade e desenvolve sua capacidade criativa”²⁶ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 86 – tradução nossa).

A importância dessa dimensão é percebida tendo em vista que é nela **que se** desenvolvem habilidades que norteiam e caracterizam a humanidade. Liberdade, responsabilidade, criatividade, valores, ética, entre outras perspectivas são colocadas em evidência ou mesmo em xeque nessa dinâmica com o espiritual. De acordo com os autores supracitados pesquisas mais recentes também enfatizam a atuação do espiritual sobre o psicofísico, demonstrando evidências de sua relevância para o ser humano em sua integralidade, segundo eles,

Quando a pessoa é reconhecida como biopsicossocioespiritual seu papel cresce, sua existência é afirmada e realizada, o que se traduz em um fortalecimento multidimensional como evidenciado por numerosos estudos neuroimunológicos que revelam o aumento na secreção de imunoglobulinas, linfócinas etc, relacionados à adoção de condutas protagonistas, ativas, responsáveis. (alegria psicofísica e alegria espiritual).²⁷ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 86)

Os autores apoiam-se em Frankl no desenvolvimento de suas ideias sobre o ser biopsicossocioespiritual. Dessa maneira, de acordo com a visão da logoterapia, “o indivíduo

²⁵ “[...] las acciones espirituales no son predecibles. Son decisiones libres, y como tales, tampoco son lógicas, porque si fuesen lógicas, podrían anticiparse por medio de la lógica. Entonces son ilógicas, acausales, inesperadas y misteriosas. Esto no sólo es válido para decisiones éticas, sino para todas las formas de intuición e inspiración; para la revelación y el conocimiento el espíritu humano creativo realiza lo nuevo, lo antes-no-existente, lo diferente a sí mismo y a su entorno, sin que este proceso pueda deducirse obligatoriamente de lo ya existente-anterior.” (LUKAS, 1998, p. 12)

²⁶ “O espiritual faz alusão àquela dimensão humana onde os valores são colocados em jogo, onde acontecem as exposições éticas e deontológicas, onde a pessoa exerce sua liberdade, sua responsabilidade e desenvolve sua capacidade criativa.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 86)

²⁷ “Cuando la persona se reconoce como ser biopsicossocioespiritual su protagonismo crece, su existencia se afirma y plenifica, lo cual se traduce en un fortalecimiento multidimensional como lo demuestran numerosos estudios neuroimunológicos que revelan el incremento en la secreción de inmunoglobulinas, linfoquinas etc, relacionadas con la adopción de conductas protagónicas, activas, responsables. (alegria psicofísica y alegria espiritual).” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 86)

possui um corpo (soma), uma psiquê, entretanto **sua essência se encontra numa dimensão além: a dimensão noética/espiritual**, essa última dimensão compreendida mais como uma dimensão antropológica do que religiosa” (AQUINO, 2013, p. 44 – grifos nossos). A partir dessa afirmação começa-se a identificar a especificidade da visão frankliana com relação a dimensão espiritual que recebe outra denominação para distanciar a sua interpretação da perspectiva religiosa.

Na concepção frankliana a dimensão noética é aquela mais elevada e que contempla a essência do ser humano. Nesta dimensão encontra-se “a liberdade espiritual do ser humano, a qual não se lhe pode tirar, permite-lhe, até o último suspiro, configurar sua vida de modo que tenha sentido” (FRANKL, 2016a, p. 89). Em última instância, ele defende uma liberdade diferente “a do espírito”, ou seja, aquela que se encontra num nível diferenciado, mais alto, e porque não dizer inacessível.

É a partir da inclusão da dimensão espiritual, uma das contribuições mais importantes de Viktor Frankl para a compreensão do modo humano de adoecer e da noção de que “O espírito não fica doente” ... então quando, como seres humanos, como pessoas, não podemos mais falar de doença: há muitas categorias noológicas; na esfera do espírito pessoal, as categorias noológicas governam; mas estes não se referem ao plano do ‘saudável doente’, mas do ‘verdadeiro-falso’. (Viktor Frankl “O homem doente” p. 132)²⁸ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 59 – tradução nossa)

É importante ressaltar que esta dimensão não se desconecta das demais instâncias do ser humano, ela não ocorre para além da esfera humana ela é “algo que toca em profundidade sua vida e experiência. [...] Daí se poder falar em experiência espiritual enquanto movimento e busca do sentido radical que habita a realidade” (TEIXEIRA, 2008, p. 15). Dito de outro modo, não é possível falar em dimensão espiritual ou noológica (em termos franklianos) sem que se trate da experiência humana.

Desse modo, “a logoterapia propõe, de maneira clara, incluir a consideração da dimensão espiritual e sua tematização como complemento da avaliação das dimensões biológica e psicológica”²⁹ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 88 – tradução nossa). Na terapia frankliana todas as dimensões têm seu papel e são importantes, porém, apenas na

²⁸ “Es a partir de la inclusión de la dimensión espiritual, uno de los aportes más importantes de Viktor Frankl a la comprensión del modo humano de enfermar y de la noción que “El espíritu no enferma”... ‘pues cuando como seres humanos, como personas, no cabe hablar ya de enfermedad: Ahí están de más las categorías nosológicas; en el ámbito del espíritu personal rigen las categorías noológicas; pero éstas no se refieren al plano de lo ‘sano-enfermo’, sino de lo ‘verdadero-falso’.” (Viktor Frankl “El hombre doliente” Pág. 132) (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 59)

²⁹ “La logoterapia propone, de manera clara, es incluir la consideración de la dimensión espiritual y su tematización como un complemento de la evaluación de las dimensiones biológicas y psicológicas.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 88)

dimensão noética pode-se encontrar aqueles fenômenos que distiguem os homens de outros seres vivos. Apesar de ser uma dimensão diferenciada alguns autores defendem que ela não deve ser vista como “sobrenatural”, mas que na verdade compõe e integra aquilo que é material como indica o autor a seguir:

A espiritualidade não é algo que se opõe ao que é material, corpóreo ou mundano. Ela não rejeita ou nega a natureza. Não é nesse sentido que ela tem a ver com o que a teologia cristã chama de “sobrenatural”. Menos ainda podemos entendê-la como um “estado de alma” que só se consegue por meio da fuga do mundo. A espiritualidade é algo encarnado no contexto real da vida de cada pessoa e de cada época. Ela expressa o sentido profundo do que se é e se vive de fato. (VALLE, 2008, p. 101)

Essa concepção corrobora com a percepção de Frankl (2011a) que já indicou que a dimensão espiritual não pode se desvincular das demais instâncias do ser humano, isto é, de sua própria existência. Ele ressalta que na perspectiva da logoterapia, “logos significa espírito e, além disso, sentido. Por espírito entendemos a dimensão dos fenômenos especificamente humanos e, em contraposição ao reducionismo, a logoterapia se recusa a reduzi-los a fenômenos sub-humanos ou a deduzi-los destes” (FRANKL, 2015, p. 87).

Além disso, o mentor da logoterapia, relembra que ela, a dimensão espiritual, é uma das demais dimensões que integram o ser humano em sua totalidade, pois ela “não é apenas uma dimensão própria do homem; ela é a dimensão específica dele. [...] não se trata, contudo, no que diz respeito a ela, da única dimensão dele, dado que **o ser humano é uma unidade e um todo corporal, psíquico e espiritual**” (FRANKL, 1995, p. 66 – grifos nossos). Destarte, Frankl (1995) combate as perspectivas reducionistas que consideram em muitos casos apenas uma ou outra dimensão humana, deixando de levar em conta o ser humano em todas as suas instâncias. Com o olhar minucioso Frankl inclui em sua teoria a abordagem de todas as dimensões que constituem o ser humano, e dentre elas a espiritual.

Essa valorização da dimensão espiritual na teoria frankliana pode ter gerado interpretações equivocadas tendo em vista que no senso comum falar em espiritual ou espiritualidade associa-se à ideia de religiosidade ou mesmo a religião. De modo, que é sempre necessário enfatizar que na presente abordagem se está tratando de perspectivas distintas, mas que sempre caminharam muito próximas, espiritualidade, religiosidade e religião são muitas vezes tratadas como sinônimos, mas não são.

É necessário distingui-las para que haja uma melhor compreensão dessas instâncias sendo a espiritualidade uma constituinte do ser humano e as demais, possibilidades de atuação do mesmo. Dito de outro modo, a espiritualidade já está presente na essência do ser humano; já a religiosidade em geral pode ser compreendida como a prática de uma religião, que por sua

vez corresponde à institucionalização dessa prática. Uma pessoa, entretanto, pode demonstrar sua espiritualidade sem necessariamente desenvolver uma religiosidade, pois todos os seres humanos possuem espiritualidade e não necessariamente optam por desenvolver uma religiosidade.

Visando clarificar as diferenças entre religião e religiosidade, ainda que minimamente, serão apresentados alguns conceitos dados por autores que têm a preocupação em evitar equívocos. De modo que uma primeira consideração sobre a religião, é que

A religião não é uma coisa que se tem ou não se tem, que é verdadeira ou não. Muito mais, “ela é um campo de experiência no qual crescemos ou deixamos de crescer [...] é o campo das indagações últimas, das indagações pelo sentido, que estão implicitamente presentes em todas as demais indagações ou movimentos humanos. (AMATUZZI, 1999 apud VALLE, 2005, p. 88)

Considera-se também importante, no que se refere à adesão religiosa, o componente da fé. A qual vem sendo explorada em pesquisas sociais ultrapassando os limites do campo teológico: a fé. Obviamente este não é o cerne da presente exposição, mas é preciso lembrar que ao se tratar de religião e religiosidade (como sua prática) também se torna mais próximo desse fenômeno humano que desafia pesquisadores de diversas áreas a compreender os efeitos (positivos e/ou negativos) dessa manifestação que está diretamente ligada à perspectiva religiosa.

Segundo Frankl (2016c) é preciso distinguir a fé enquanto revelação quando se pensa na abordagem logoterapêutica, mas não se deve excluí-la ou desconsiderá-la, pois a psicoterapia “precisa movimentar-se no aquém da fé da revelação; pois o fato de alguém reconhecer a revelação como revelação em si já pressupõe sempre uma decisão de fé” (FRANKL, 2016c, p. 76). Além disso, Xausa (2016, p. 7) destaca que a “fé, na escala individual, quando se atrofia, transforma-se em neurose e, na escala social, degenera em superstição”, ou seja, a fé não deve ser retraída pois é um fenômeno que interfere no individual e também no social. No entanto, o mentor da logoterapia adverte que “a fé é uma maneira de pensar da qual se subtraiu a realidade, mas uma maneira de pensar à qual se acrescentou a existencialidade do pensador” (FRANKL, 2016b, p. 116).

Batthyany (2014, p. 43) também lembra que para “Frankl a religiosidade é a expressão da busca humana pelo sentido”, ou seja, a religiosidade também tem seu papel na busca pelo sentido. O autor supracitado também destaca que a posição da logoterapia sobre a religião pode ser assinalada de três formas:

[...] em primeiro lugar, Frankl reconhece o papel legítimo que a religiosidade pode ter ou não na vida do indivíduo; em segundo lugar ele também lhe concebe historicamente o significado, que lhe corresponde como expressão da busca humana pelo sentido; e em terceiro lugar ele a mantém fora da terapia aplicada, como é indicado em relação à necessária distância ideológica do médico e do terapeuta. (BATTHYANY, 2014, p. 43-44)

De acordo com o exposto, Frankl (2014) reconhece a legitimidade da religião, destaca a relevância histórica da mesma e ressalta a necessidade de distanciamento ideológico que deve haver entre o médico/terapeuta e a perspectiva religiosa do paciente. Percebe-se que o autor não desvaloriza ou rechaça a religiosidade, mas é preciso compreender que ele concebe a logoterapia e a religião como instâncias que possuem objetivos distintos: “o objetivo da psicoterapia é a cura psíquica – o objetivo da religião, contudo, é a salvação da alma” (FRANKL, 2015, p. 85).

Frankl ainda acrescenta que na concepção logoterapêutica a religião não passa de um objeto como qualquer outro, tendo em vista que a mesma consiste num fenômeno humano dentre outros com os quais a mesma precisa lidar. Assim, para a logoterapia “tanto a existência religiosa como a irreligiosa são, em princípio, fenômenos coexistentes. Em outras palavras, a logoterapia deve assumir perante eles uma atitude neutra” (FRANKL, 2015, p. 85). Essa posição de neutralidade indicada por Frankl, sugere também um tratamento igualitário entre crentes e não crentes, religiosos ou irreligiosos, pois nessa perspectiva eles ocupam a mesma posição e têm a mesma importância.

Ainda sobre a religião, Frankl adverte que “a logoterapia não quer cruzar a fronteira entre psicoterapia e religião, mas deixa a porta aberta a esta, deixando ao paciente a escolha de passar por ela ou não” (FRANKL, 2011a, p. 178). Quanto a isso, Aquino (2013, p. 107) ressalta que “a religiosidade é um fenômeno especificamente humano, a expressão mais autêntica do ser profundo, que busca um sentido para sua existência no mundo”, isto é, a religiosidade pode contribuir com o encontro de sentido existencial. Corroborando com os autores, Valle (2005) indica que:

A religiosidade se refere, para mim, à experiência individualizada do transcendente e “deve ser distinguida da ‘religião’, que é sua matriz instituída. [...] Na religiosidade se dá uma explicação, uma culminação e uma síntese, só possível porque existe no ser humano uma consciência e um self em condições de dar sentido ao que percebe em si, nos outros e no mundo. (VALLE, 2005, p. 93-94)

Essa afirmação do autor corrobora com a exposição inicial no texto onde se indica que a religiosidade consiste na prática efetiva de uma religião, mas não é sinônimo desta. Frankl (2016c) também ressalta que a religiosidade não pode ser vista como algo instintivo – como propôs Jung – para o autor, “a verdadeira religiosidade não tem caráter de impulso, mas, antes,

de decisão. A religiosidade se mantém pelo seu caráter de decisão, e deixa de sê-la quando predomina o caráter de impulso. A religiosidade ou é existencial ou não é nada” (FRANKL, 2016c, p. 61).

Nessa perspectiva, o mentor da logoterapia destaca ainda a existência de uma religiosidade inconsciente que segundo ele “provém do centro do ser humano, da própria pessoa (e, neste sentido, verdadeiramente “ex-siste”), a não ser que permaneça latente na profundidade da pessoa, justamente no inconsciente espiritual, como religiosidade reprimida” (FRANKL, 2016c, p. 62). Desse modo, Frankl demonstra que tanto a espiritualidade como a religiosidade são fenômenos que estão presentes na própria constituição do “ser humano”, em alguns casos esses fenômenos podem ser vivenciados de acordo com a escolha do próprio ser humano, e em outros, ele pode ser reprimido.

Portanto, tanto espiritualidade quanto religiosidade têm sua importância tendo em vista que se tratam de fenômenos especificamente humanos. Além disso, mesmo aqueles que se considerem irreligiosos ou que esbocem uma “rejeição ou aversão à religião” precisam compreender que não se está aqui deixando de considerar seus posicionamentos, mas se está falando de instâncias da existência humana que em muitos casos podem ser incompreensíveis ou mesmo inacessíveis, mas não quer dizer que sejam inexistentes.

Dito de outra forma, não se está nesse ponto exaltando a espiritualidade ou a religiosidade como fenômenos superiores ou mais valorosos do que a negação deles, mas como fenômenos existentes nas relações humanas independentemente se são apreciados ou não. Constata-se a existência deles, e deixa-se que cada um livremente faça sua escolha se quer, ou não, desenvolvê-los e expressá-los. Assim, todos têm a mesma importância: crentes e não crentes, religiosos e irreligiosos, teístas e ateístas, pois são todos seres humanos.

2.2.3 Espiritualidade, religião e saúde: conexões e interdependências

O item que se apresenta objetiva destacar as relações existentes entre espiritualidade, religião e saúde historicamente, embora a tese aqui proposta não se desenvolva enfatizando aspectos históricos, nesse caso, torna-se relevante a presente exposição. A conexão do presente trecho com a asserção aqui trazida está pautada na necessidade de distinção entre os referidos conceitos e suas aplicações nos dias atuais, sobretudo ao que se refere às características da espiritualidade e da religião que muitas vezes são tratadas como sinônimos. No entanto, no discorrer do presente trecho se demonstrará que não são.

A relação existente entre espiritualidade, religião e saúde remete a uma relação com a própria história da humanidade. De acordo com Aquino (2016), essa aproximação ou relação ocorre em função da busca do *homem religioso* pela cura. Essa busca nos primórdios da humanidade ocorria vinculada a um sistema de crença, a exemplo do que acontecia com as curas xamânicas. O referido autor lembra que “pode-se considerar que a figura do xamã seria um arquétipo da unidade espiritualidade-saúde, tendo em conta que seria a primeira expressão de uma busca da saúde por meio dos ritos de cura” (2016, p. 35).

É preciso lembrar que essa temática referente aos ritos de cura foi inicialmente tratada por pesquisadores da antropologia e etnologia, sobretudo nas abordagens que vislumbravam diferenciar religião e magia. No entanto, com as especificidades trazidas com as ciências modernas muitos temas passaram a ultrapassar as fronteiras de suas áreas “de origem” como também é o caso da religião e da própria espiritualidade, que originariamente eram tratados no âmbito da filosofia, e hoje são facilmente encontrados como objeto de pesquisas em diversos campos das ciências humanas.

O estudo dos ritos em diversas áreas auxiliaram na compreensão da própria identidade enquanto seres humanos, e isso se justifica porque o mesmo direciona “para uma busca de entendimento de nós mesmos, considerando seu caráter socioantropológico, que traz uma **ordenação do cosmos em lugar do caos**; [...] serve como elemento articulador entre a tradição, a memória, a transformação e também a manutenção do grupo, reavivando valores e concepções identitárias” (CRUZ, 2016, p. 121 – grifos nossos). Essa ordenação também ocorre no que se refere à relação entre corpo e saúde, pois o que se compreende como doença seria uma “desordem do bem-estar” ou daquilo que se denomina saúde, em outros termos um desequilíbrio.

Além disso, Aquino (2016, p. 37) lembra que “semanticamente, as palavras ‘saúde’ e ‘salvação’ são derivadas da mesma raiz, sugerindo uma unidade originária entre a ‘cura’ e a ‘religião’ e entre o ‘salvífico’ e o ‘sagrado’”. Desse modo, pode-se perceber que essa origem comum nos remete a uma concepção dualística na visão de homem em seus primórdios e nessas relações com as curas xamânicas como indica Capra afirmando que o ser humano era compreendido em dois aspectos “como parte de um grupo social vivo e como parte de um sistema de crenças culturais em que os espíritos e fantasmas podem intervir ativamente nos assuntos humanos” (CAPRA, 2012 apud AQUINO, 2016, p. 37).

Nessa perspectiva o ser humano era visto como um todo, mas dividido em duas partes ou dimensões: uma social e uma espiritual. Nessa segunda, estariam integrados os fenômenos relacionados aos estados de saúde/doença e por isso as religiões ou sistemas de crença poderiam

intervir, como ocorre por exemplo nas curas xamânicas. O xamanismo é um dos maiores exemplos de relação entre religião e saúde sobretudo pelas especificidades presentes nessa relação

A visão xamânica contém em si mesma uma definição e uma concepção de saúde que se diferencia da maneira nítida da visão ocidental. A saúde é um fato “global”, é um bem-estar, é um **sentir-se bem do corpo e do espírito**, num equilíbrio preciso entre as forças da natureza e as forças espirituais, e este equilíbrio só pode ser o resultado de uma permanência da estreita relação com todos os setores da realidade: com o espírito, em primeiro lugar, que deve harmonizar-se com o corpo, com o universo circunstante, com a natureza, com o mundo sensível, com os outros e com o mundo dos espíritos (TERRIN, 1998, p. 227 – grifos nossos).

Nessa descrição, encontra-se a noção de integração entre corpo e espírito e demais elementos presentes nas relações do homem com o mundo. No princípio da história da humanidade a doença era vista como um fenômeno ou um mal, causado por questões sobrenaturais ou mesmo espirituais. Medeiros e Barreto (2016) lembram que historicamente as civilizações buscavam nos deuses as respostas para a compreensão acerca da vida e da morte, e nesse contexto, as doenças eram atribuídas a causas sobrenaturais e a busca pela cura era normalmente atribuída a entidades espirituais que possuiriam poderes mágicos ou sobrenaturais para realizar tal ato.

Nesse contexto a integração religião-saúde era praticamente total, pois não havia dissociação entre corpo e espírito como foi acontecendo posteriormente, sobretudo, com a influência do pensamento cartesiano. No período em que a unidade entre corpo e espírito existia, a integração entre religião e saúde ficava evidente pois, de acordo com a história da medicina, “desde a época da Mesopotâmia, tempo da criação do código de Hamurabi, as doenças eram atribuídas a causas sobrenaturais. Da mesma forma, o tratamento dava-se por meio de determinada divindade responsável por cada tipo de distúrbio” (MEDEIROS; BARRETO, 2016, p. 47).

Os autores lembram de um longo percurso histórico que fez com que essa concepção integrada entre corpo e espírito paulatinamente foi sendo contestada até sua real separação com o advento dos movimentos do Iluminismo e do Positivismo. Segundo eles, “gradativamente, o Iluminismo – com sua máxima pautada na razão – e o Positivismo – que tem como tema central abandonar o pensamento metafísico e evidenciar somente a objetividade dos fatos – [...] vão gerando uma desvalorização do espiritual como uma dimensão do humano [...]” (MEDEIROS; BARRETO, 2016, p. 50). O que causou a essa dimensão uma desvalorização colocando-a numa posição secundária, ainda que, esse movimento não tenha ocorrido de forma homogênea nas diversas culturas.

De acordo com Aquino (2016) esse movimento, iniciado bem antes do Iluminismo e do Positivismo, deixava de considerar que

A doença religaria o homem ao sagrado por meio dos ritos de cura e redenção propiciados pelos sistemas religiosos, o que harmonizava a alma com o Transcendente, por esse motivo, para Hipócrates *therapeia* adquire mais um significado, o de “cuidado para com os doentes” (Fabris, 1998). Entretanto, gradativamente o sacerdote foi se aprofundando na salvação (*soteria*) da alma, enquanto o médico foi se especializando em curar (*highiainein*) o corpo (AQUINO, 2016, p. 38).

Essa referência a Hipócrates (460-380 a. C.), considerado o pai da medicina, demonstra um possível início de ruptura entre o sagrado e suas interferências na saúde e na cura. De acordo com Medeiros e Barreto (2016), Hipócrates aventou que a doença poderia ter causas naturais e que esta só através de uma observação criteriosa poderia ser controlada. Com o advento dos diversos movimentos que influenciaram a ciência moderna, essa separação tornou-se cada vez mais recorrente chegando à separação total ou mesmo o rechaço sobre as questões religiosas em outros âmbitos da vida social.

Com o predomínio da razão e a separação do corpo e mente humanos, a percepção da integralidade do existir foi perdendo força e cada vez mais o método cartesiano foi ganhando espaço na ciência moderna, que passa a tomar o conhecimento racional como o único capaz de permitir cálculo e controle. Como consequência, a Medicina torna-se a ciência do corpo. A alma, agora deixada de lado, dá lugar a uma miríade de especialidades que fragmentam a integralidade do existir (MEDEIROS; BARRETO, 2016, p. 51).

Essas especialidades foram crescendo de modo que atualmente tem-se praticamente um especialista para cada parte do corpo humano, assim como para tratar temas relacionados à perspectiva religiosa, como a própria relação entre religião, religiosidade e espiritualidade, tratada em diversos campos como da filosofia, da psicologia e mais recentemente da própria ciência(s) da(s) religião(ões) (CR). A grande questão é que esses diversos campos se correlacionam, e esses temas inevitavelmente ultrapassam suas barreiras e também se encontram de algum modo como é o caso da espiritualidade e sua interferência (positiva ou negativa) na saúde.

Nesse sentido, ainda que historicamente tenha-se buscado efetuar uma ruptura entre esses dois campos o da espiritualidade e o da saúde, pesquisas recentes têm demonstrado o inverso: esses campos estão cada vez mais entrelaçados. De acordo com Koenig (2012), em diversas áreas estão sendo publicadas pesquisas que explicitam a relação entre religião e saúde, porém ele destaca que “as pesquisas que estão sendo publicadas em revistas médicas com

revisão de pares, de saúde pública, sociologia, psicologia, enfermagem, assistência social e ciência de reabilitação apontam que existem relações entre envolvimento religioso e saúde física e mental” (KOENIG, 2012, p. 172).

Além disso, o autor problematiza e argumenta sobre as diferenças entre religião e espiritualidade, distinguindo-as de outros conceitos psicossociais como caridade, humanismo, remissão de culpa, satisfação, saúde, entre outros. O autor argumenta que a espiritualidade deve ser vista como um “fenômeno separado” e que pode ser verificado numa relação com a saúde, pois seu conceito foi ampliado recentemente, “para incluir conceitos psicológicos positivos, como significado e propósito, conexão, paz de espírito, bem-estar pessoal e felicidade. [...] Essa nova versão de espiritualidade evoluiu para incluir aspectos da vida que não têm nada a ver com a religião” (KOENIG, 2012, p. 10).

Nessas considerações do autor encontra-se a referência de como o conceito de espiritualidade se expandiu para dar conta de outros fenômenos que não necessariamente estariam relacionados com a religião. Desse modo, o mesmo lembra que a espiritualidade “é uma parte complexa e multidimensional da experiência humana [...] não precisa envolver religião” (KOENIG, 2012, p. 13-14). Para endossar seus argumentos sobre espiritualidade o autor também traz a exposição de outros teóricos como a de Peter C. Hill e Ken Pargament dizendo que a espiritualidade “pode ser entendida como uma busca pelo sagrado, um processo pelo qual as pessoas buscam descobrir, ater-se a e, quando necessário, transformar o que quer que considerem sagrado em suas vidas. [...] O sagrado é o que distingue religião e espiritualidade de outros fenômenos” (HILL; PARGAMENT apud KOENIG, 2012, p. 14).

Já com relação ao termo religião, o autor trata de forma mais sucinta e apresenta uma definição que concebe a ideia de conjunto de códigos de conduta que é partilhado por membros participantes de uma determinada comunidade. Segundo ele, é possível definir religião como um “sistema de crenças e práticas observado por uma comunidade, apoiado por rituais que reconhecem, idolatram, comunicam-se com ou aproximam-se do Sagrado, do divino, de Deus (em culturas ocidentais) ou da Verdade Absoluta, da Realidade ou do nirvana (em culturas orientais)” (KOENIG, 2012, p. 11).

Desse modo, o autor se posiciona acerca da problematização do termo espiritualidade e a diferencia da religião ressaltando os aspectos vivenciados na prática religiosa enquanto grupo ou comunidade, o que possibilita ressaltar como sua principal diferença, enquanto a espiritualidade está mais voltada a uma prática ou vivência mais pessoal (individual) a religião está vinculada a um grupo, coletividade.

De acordo com Vaillant (2010), para diferenciar os aspectos da espiritualidade e da religiosidade é necessário o entendimento acerca das emoções positivas, pois segundo ele a capacidade humana para desenvolver ou atentar para as emoções positivas é o que possibilita ao ser humano ser espiritualizado. Ressaltando os aspectos trazidos por diversas religiões que enfatizam as emoções como fé, perdão, esperança, alegria, amor e compaixão e relegando a um plano inferior quase que inexistente as emoções negativas, fazendo seus membros se acomodarem num estado psicológico agradável.

Vaillant (2010) faz menção às emoções positivas para posteriormente apresentar as diferenças entre espiritualidade e religiosidade. Ele afirma que “para ser segura, nossa vida emocional deve ser sempre temperada com razão e obediência. É aí que entram os rituais cognitivos sagrados” (p. 191). Pode-se inferir que estes rituais são utilizados para ‘educar espiritualmente’ o ser, mas, tem-se que ter cautela na busca por esta aproximação dos termos sem deixá-los numa relação de dependência.

O autor citado apresenta as seguintes diferenças entre religião e espiritualidade:

- a) Religião está ligada aos aspectos interpessoais e institucionais, enquanto que a espiritualidade vincula-se às experiências psicológicas;
- b) A religião está diretamente ligada à cultura, a espiritualidade faz parte da biologia humana, está no genes do ser humano, pois “todos os seres humanos são espirituais”;
- c) Enquanto a religião é mais cognitiva a espiritualidade é mais emocional, a primeira envolve a crença e a segunda confiança;
- d) Os cultos são imposições autoritárias e são impostos de fora para dentro, enquanto a espiritualidade pode ser mais democrática e ocorre de dentro para fora, “a espiritualidade encoraja a aprender com a própria experiência”;
- e) E, por fim, esboça uma crítica afirmando que: “espiritualidade é tolerante e já a religião é intolerante”. (VAILLANT, 2010, p. 191-195)

Retomando a relação entre espiritualidade e saúde é preciso destacar que as colocações de Vaillant (2010) sobre emoções positivas podem ser vistas como mais uma demonstração de como essas instâncias estão imbricadas. O autor relembra que em seus diversos anos de pesquisa ele percebeu esta relação entre as emoções positivas e a questão da saúde, ele ressalta que

Nas últimas quatro décadas, tenho acompanhado mudanças nas crenças espirituais em evolução dos homens que participam do meu estudo, o que tem se mostrado muito instrutivo. Com a maturidade, a crença religiosa não aumenta; ainda assim, desenvolvemos uma vida emocional com mais nuances e uma compreensão espiritual mais aprofundada. Nos primeiros trinta anos à frente desse estudo, aprendi que as

emoções positivas estavam intimamente ligados à saúde mental. Nos últimos 10 anos, passei a perceber que não é possível distinguir as emoções positivas daquilo que as pessoas entendem por espiritualidade (VAILLANT, 2010, p. 15 – grifos nossos).

De acordo com o exposto, as emoções e a espiritualidade estariam tão entrelaçadas que não teria como dissociá-las e para o autor supracitado seriam na verdade um mesmo fenômeno pelo fato de não se poder distinguir uma da outra. Na presente exposição, objetiva-se apenas ressaltar como na atualidade encontra-se um movimento inverso do que ocorreu historicamente colocando espiritualidade e saúde muito próximas uma da outra.

Nesse sentido, lembra-se que paradoxalmente ao movimento das especialidades que foi separando cada vez mais essas instâncias do ser humano, na atualidade ainda se encontram práticas atribuídas à religião popular que também podem ser exemplo desta conexão entre espiritualidade e saúde: as benzeções. De acordo com Alves, Caldas e Teixeira (2016, p. 109) “o termo benzeção vem de bênção, de abençoar, portanto, benzer pode significar abençoar, proteger e cuidar. Embora o significado seja variado, a benzeção se apresenta como uma terapêutica popular de cura, realizada com orações e com ervas que vêm desde a Idade Média”. É necessário lembrar que a “atividade de benzeção é alicerçada no sagrado. Benzer não é exatamente uma escolha; é antes uma obrigação. Quem o faz acredita piamente que recebeu um dom divino e que, por isso mesmo, precisa retribuir, auxiliando os outros em suas dificuldades” (HOFFMANN-HOROCHOVSKI, 2015, p. 115). A relação com sagrado se dá ainda que involuntariamente ensejando uma relação de intimidade ou mesmo de continuidade e/ou extensão do sagrado na terra. As benzedeiras são dotadas de poder divino que proporciona a cura por meio da fé.

Outrossim, a busca pelo ritual da benzeção ocorre muitas vezes como um último recurso quando “não foi encontrado em outros ambientes e com outros métodos medicinais. A prática da benzeção com jaculatórias, orações fixas, objetos, indicação de remédios e ainda o conforto pela palavra de quem benze, fascina pelos resultados constatados” (NOGUEIRA; VERNONITO; TRISTÃO, 2012, p. 169). De acordo com os referidos autores, após o estabelecimento do primeiro vínculo (o diálogo), “a benzedeira inicia o ritual da bênção, que pode ser de inúmeras maneiras: imposição das mãos, recitação de jaculatórias e orações, gestos em forma de cruz sobre o benzido, etc. Fazem uso também de ramos, talos, panos entre outros objetos” (2012, p. 170).

Nas práticas de benzimento, tem-se uma “reintegração” entre corpo e espírito como ocorria nos primórdios da história da humanidade tratando dos males do corpo em conexão com o espírito, deixando evidente que a relação espiritualidade e saúde continua numa relação íntima

e ainda vigente nos dias atuais, ainda que de forma não-oficial. De acordo com Hoffmann-Horochovski (2015), o benzimento tem o objetivo de curar doenças oriundas tanto do corpo quanto do espírito, porém algumas doenças são frequentemente tratadas como: “cobreiro (irritação na pele), dor de cabeça, dor de dente, peito aberto ou arca caída (dores na região do tórax), afta, quebranto (mau-olhado), bicha (lombriga, vermes), machucadura e rendidura (dores musculares e lesão por esforço), entre outras” (2015, p. 117).

Assim, com esse exemplo das benzedeadas encontra-se uma demonstração de como a espiritualidade e, sobretudo a fé, pode ser um fator utilizado na realização de curas físicas. Percebe-se, então, que essa integração entre espiritualidade e saúde não pode deixar de ser tratada como, no mínimo, relações que precisam ser melhor compreendidas e que as pesquisas atuais, realizadas em diversas áreas, ressaltando esta temática, possam fazer um percurso interdisciplinar demonstrando as relações de interdependência presentes na religião, espiritualidade e saúde.

É importante frisar que a presente exposição de forma alguma satura esse tema, ou essa relação entre espiritualidade e saúde. O intuito foi apenas de demonstrar que ela historicamente foi sendo desvalorizada e que as especialidades trazidas com o advento do avanço tecnológico e seu uso, na medicina, foram deixando em segundo plano a relação existente entre essas duas instâncias do ser humano: a dimensão psicofísica e a dimensão espiritual. Apoiando-se na perspectiva frankliana Acevedo e Battafarano (2008) lembram que “o paciente não é simplesmente um ‘corpo’ e nem mesmo um simples ‘ser vivo’. É uma pessoa, isto é, um ser dotado de espiritualidade, inteligência, um conceito de si mesmo e do mundo, com um projeto de vida e com uma responsabilidade para com seu próprio destino [...]”³⁰ (ACEVEDO; BATTAFFARANO, 2008, p. 58 – tradução nossa).

Destarte, é preciso considerar todas essas instâncias da integralidade do ser humano com responsabilidade e consciência de que é preciso agregar diversos conhecimentos para que se possa compreender e assistir ao ser humano em sua completude. Ademais, “a logoterapia propõe, de maneira clara, incluir a consideração da dimensão espiritual e sua tematização como complemento da avaliação das dimensões biológica e psicológica”³¹ (ACEVEDO; BATTAFFARANO, 2008, p. 88 – tradução nossa). Incluindo-se nessa perspectiva, as relações

³⁰ “El paciente no es simplemente un ‘cuerpo’ y ni siquiera un simple ‘ser viviente’. Es una persona, es decir, un ser dotado de espiritualidad, inteligencia, concepto de si mismo y del mundo, con un proyecto de vida y con una responsabilidad frente a su propio destino [...]”. (ACEVEDO; BATTAFFARANO, 2008, p. 58)

³¹ “La logoterapia propone, de manera clara, es incluir la consideración de la dimensión espiritual y su tematización como un complemento de la evaluación de las dimensiones biológicas y psicológicas.” (ACEVEDO; BATTAFFARANO, 2008, p. 88)

existentes entre espiritualidade e sua interferência na saúde, tornando-se necessário um olhar mais acurado e sensível por parte dos profissionais para perceber que o espiritual pode e, em alguns casos, deve ser considerado no tratamento em busca da efetiva cura.

Nessa perspectiva é preciso esclarecer que a compreensão sobre o conceito de saúde encontra-se atualmente diversificada sendo necessário considerar o contexto em que determinado conceito surge, sendo visto como multidimensional (VOLCAN et al, 2003). Etcheverry (1990) realizou um resgate desse conceito o qual o autor denominou de “Evolução do conceito de saúde”. Segundo esse autor, a noção de saúde variou de acordo com o interesse de quem a detinha, estando a mesma vinculada a uma ideia de poder e dominação de uma classe em detrimento de outra. Sustentando sua tese o autor distribuiu essa evolução em três períodos ou mesmo três categorias sociais: Sociedade Escravista, Sociedade Feudal e Sociedade Consumista conforme se contata no quadro adiante:

Quadro 02: Conceitos de saúde

	Sociedade escravista	Sociedade feudal	Sociedade consumista
Relações interpessoais	Homem livre/escravo	Senhor feudal/servo	Rico/pobre
Tipo de controle social	Político	Religioso	Econômico
Conceito de saúde	Saúde em função do tempo livre do homem livre	Saúde = graça de Deus. Cuidar dos enfermos = obrigação cristã	Saúde para produzir e consumir

Fonte: Adaptado de Etcheverry (1990, p. 168 – tradução nossa)

De acordo com a exposição do autor percebe-se que em cada contexto se concebe uma ideia de saúde distinta daquela que foi anteriormente contemplada. No caso do autor supracitado que considerando o período histórico predominante faz a sua interpretação associada às relações interpessoais e o tipo de controle exercido por grupos dominantes. E, no caso anterior, Acevedo e Giron (2018) apoiaram-se em Frankl integrando o conceito de saúde ao da liberdade e responsabilidade como princípios tão significativos ao mentor da Terceira Escola da Psicoterapia e seus apreciadores.

Outro elemento significativo para a concepção distinta de saúde encontra-se no fato de que com as especializações presentes na medicina contemporânea a forma de se tratar os aspectos doença/saúde tornaram-se fragmentados. Essa fragmentação é criticada por alguns autores, a exemplo do que indica Terrin (1998, p. 190) afirmando que “a especialização não pode levar em conta o ‘universo total’ do ser humano”. Essa concepção pode não dar conta de um conceito unificado de saúde, mas pode auxiliar na sua compreensão em situações e contextos distintos.

Ainda de acordo com esse autor em qualquer que seja a doença “está envolvido o homem como tal e de que nela entram em ação as particularidades psicológicas, sociológicas e espirituais, entrelaçadas com o sentido subjetivo da vida, num determinado ambiente e num contexto social particular e com problemas pessoais específicos” (TERRIN, 1998, p. 191). Nessa afirmação de Terrin (1998) encontra-se uma aproximação com a concepção de Etcheverry (1990) ao que se refere aos contextos de interpretação da saúde de acordo com cada tempo e sociedade em que se encontra inserida a compreensão.

É preciso enfatizar que o conceito de saúde proposto pela OMS inicialmente possa ser visto como insuficiente, mas outros aspectos foram sendo introduzidos na conceituação da saúde deixando-o mais amplo e abrangente como afirmam Volcan et al (2003) a partir da apreciação do bem-estar espiritual ou da espiritualidade na própria OMS, segundo os autores, diversos estudos têm demonstrado a “influência da espiritualidade na saúde física, mental e social. Em 1988, a Organização Mundial da Saúde (OMS) despertou para o interesse em aprofundar as investigações nessa área, com a inclusão de um aspecto espiritual no conceito multidimensional de saúde” (VOLCAN et al 2003, p. 441).

A visão frankliana de saúde consiste numa forma ampliada e holística quando comparada à definição da Organização Mundial da Saúde (OMS). “Frankl via a saúde de uma perspectiva holística, ao compreender o ser humano como um ser capaz de funcionar dimensionalmente tanto na saúde como na enfermidade” (ASAGBA, 2014, p. 73). Acevedo e Girons (2018) complementam dizendo que:

A definição de saúde desde a Logoterapia diferencia-se da definição da Organização Mundial da Saúde (OMS), que a assume como “o completo estado de bem-estar físico, mental e social, e não somente a ausência de afecções ou de enfermidades”. Desde o nosso ponto de vista, esta definição, além de ser insuficiente, é inviável, pois o completo estado de bem-estar é algo impossível: Saúde é a maneira de viver livre, responsável, solidária e feliz, é um bem ser e não somente um bem estar. (ACEVEDO; GIRON, 2018, p. 41)

É preciso lembrar que essa “nova definição” proposta em termos logoterápicos não reduz a importância do conceito apresentado pela OMS (1948). No entanto, é necessário demonstrar que outras formas de se compreender o ser humano enquanto ser saudável ou não podem e devem ser contempladas em seu percurso histórico.

Nessa direção valorizando a dimensão espiritual e levando em conta o contexto e a cultura em que se encontra inserido o ser humano, Elizabeth Lukas – uma das principais discípulas de Frankl – destaca que a relação existente entre a cura e saúde se constitui não somente “com o mundo em que vivemos, mas também com a mentalidade, ou seja, com a

atitude pessoal de cada um diante do mundo e da sua vida. [...] estão relacionadas com a *plenitude de sentido da própria existência que vivenciamos*” (LUKAS, 1990, p. 126 – grifos da autora).

Com essa afirmação a autora encaminha sua argumentação ao encontro do que disseram anteriormente Girons e Acevedo (2018, p. 41) pois nesse contexto “Saúde é a maneira de viver livre, responsável, solidária e feliz, é um bem ser e não somente um bem estar”. Assim sendo, estar saudável não se restringe a qualquer tipo de condicionamento que atinja a dimensão física do ser humano. Ele é livre para se posicionar diante de qualquer limitação e pode decidir como atribuir sentido àquela situação até mesmo porque “o objetivo central da logoterapia é reforçar, ampliar a parte ‘sadia’ do homem e capacitar as forças aí enfeixadas para medirem-se com a parte doente” (LUKAS, 1989, p. 74).

Com base nessas considerações acerca da espiritualidade, a tese se encaminha para o terceiro elemento que compõe seu marco teórico: a resiliência. No item a seguir, esse tema foi tratado de forma a resgatar seus conceitos sob a perspectiva de diversos autores, destacando desde suas origens até suas interlocuções com a espiritualidade, e por fim, sua integração com o componente curricular do Ensino Religioso.

2.3 RESILIÊNCIA

A resiliência apresenta diversas definições, mas em geral é compreendida como a capacidade de superação das situações adversas da vida, sobressaindo-se em situações que exijam um esforço de superação que em geral são vistos como fatos negativos da vida. Sendo uma das justificativas para a abordagem desse tema na presente tese, tanto pela existência como pela sua dinâmica de relação destes sentimentos e fenômenos que se situam na dimensão psicológica do educando, tornando-se pertinente seu trato em função de sua relevância para a superação das adversidades da vida como também propõe a teoria frankliana e a logo-educação.

É preciso lembrar que esse tema tem sido cada vez mais tratado nas pesquisas das ciências humanas sobretudo na psicologia. Para constatar essa informação, ao acessar a Plataforma Sucupira,³² a pesquisadora utilizou o descritor: resiliência, na grande área das ciências humanas e com o filtro psicologia, e assim o site retornou o quantitativo de 234 pesquisas realizadas e cadastradas.

³² Acesso realizado em 17/07/2019 às 14:00h.

A resiliência também pode ser vista como um tema fértil para o campo das Ciências da religião pelo fato de o mesmo estar presente nas histórias e mitos de diversas religiões, ainda que esse não seja o foco da presente tese. O intuito é demonstrar como a mesma pode ser vista como um tema facilitador do desenvolvimento integral do ser humano como vislumbra tanto a logoterapia de Viktor Frankl como o componente curricular do Ensino Religioso.

Mediante o trabalho que foi realizado dividiu-se esta etapa em quatro partes: 01) demonstrar as interlocuções entre espiritualidade e resiliência; 02) destacar como a resiliência pode ser vista como um instrumento pedagógico e promotor de saúde e enfatizar como a resiliência pode ser “transmitida” ou desenvolvida na educação; 03) indicar a integração noológica entre resiliência, Ensino religioso e sentido de vida.

2.3.1 Resiliência e espiritualidade: origens, princípios e interfaces

Compreendendo o processo de educar como algo de dimensão bem mais abrangente do que apenas transmitir conhecimento, apreende-se que ela transcende o simples ato do conhecer. No entanto, para que tal ato ocorra é necessário a sensibilidade do educador para perceber as necessidades de seus educandos. Mediante um olhar mais sensível por parte do mesmo, vislumbra-se que o ambiente escolar é o lugar propício para se promover o amadurecimento de princípios e conceitos que podem ser vistos como “primordiais” para que o educando se fortaleça e supere os conflitos e adversidades da vida, como sugere o elemento resiliência.

Vale salientar que a resiliência apresenta diversas definições, e historicamente na maioria das publicações encontra-se a referência de suas origens relacionadas à física e à engenharia, mas que passou a ser pesquisada em diversos campos da ciência dentre eles o da psicologia. Em geral, a resiliência é compreendida como a capacidade de superação das situações adversas da vida como determinadas circunstâncias que normalmente são compreendidas como negativas, podendo se tratar de uma doença, um estado de tristeza, situações de luto, catástrofes, limitação cognitiva, entre outros. No entanto, é necessário indicar algumas das definições mais recorrentes sobre resiliência para constatar suas perspectivas mais recentes e outras áreas,

O conceito de resiliência foi recentemente introduzido nas ciências sociais e na medicina, vindo, como é bem conhecido, do campo da engenharia. Na introdução, os autores definem como "a capacidade de enfrentar circunstâncias adversas e emergir reforçada a partir deles, é um potencial do espírito humano que pode ser atualizado em circunstâncias que ataquem a integridade pessoal ou comunitária, sejam estas situações previsíveis ou mesmo

inesperadas"; e eles acrescentam que Viktor Frankl falou sobre ela sem nomeá-la.³³ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 16 – tradução nossa)

Os autores acima citados, indicam as origens do uso do termo no campo das ciências exatas e posteriormente foi sendo introduzido no campo das ciências humanas, conforme indica Brandão et al (2011), inclusive fazendo referência à sua inserção no contexto da psicologia associada aos estudos da vulnerabilidade. De acordo com os autores, entre as décadas de 1970 para 1980, alguns pesquisadores americanos e ingleses começaram a dar atenção “para o fenômeno das pessoas que permaneciam saudáveis apesar de expostas a severas adversidades. Chamaram inicialmente essas pessoas de invulneráveis e o fenômeno, de invulnerabilidade, como o termo que seria mais tarde substituído por resiliência” (BRANDÃO; MANFOUD & GIANORDOLI-NASCIMENTO, 2011, p. 263).

Etimologicamente, o vocábulo se origina do latim *resiliens* que “significa saltar, voltar, ser impelido, recuar, encolher-se, romper” (FAJARDO; MINAYO & MOREIRA, 2010, p. 762). Trazendo ainda a conceituação presente no dicionário como “Propriedade de um corpo de recuperar a sua forma original após sofrer choque ou deformação [...] Capacidade de superar, de recuperar de adversidades”³⁴. Os referidos autores também lembram que os diversos conceitos atribuídos ao termo variam de acordo com o objeto, com o material e também com os seres vivos. Eles destacam que,

De acordo com Yunes (2001) existem no dicionário de língua inglesa dois raciocínios para o termo resiliência que se aplicam tanto para materiais quanto a pessoas. **O primeiro se refere à habilidade de voltar rapidamente para seu estado normal de saúde ou de espírito depois de passar por doenças e dificuldades, por exemplo.** A segunda acepção diz respeito à propriedade de uma substância retornar à sua forma original quando a pressão é removida. Esta última remete ao conceito original atribuído à Engenharia e à Física que busca estudar até que ponto um material sofre impacto, volta ao seu estado original e não fica deformado quando tais forças deixam de atuar sobre o mesmo. (FAJARDO; MINAYO & MOREIRA, 2010, p. 764 – grifos nossos)

Diversos autores corroboram com essas considerações acerca do termo resiliência e de suas origens vinculadas ao âmbito da engenharia e da física, porém, o mais significativo encontra-se na sua relação ou ligação com a capacidade/habilidade humana que pode ser um fator de reabilitação da saúde. É preciso lembrar que “ao falar da resiliência humana, afirma-se

³³ “El concepto de resiliencia ha sido introducido recientemente en las ciencias sociales y en la medicina, procedente, como se sabe, del ámbito de ingeniería. En la introducción, los autores la definen "como la capacidad de enfrentar circunstancias adversas y salir fortalecido de las mismas, es una potencialidad del espíritu humano que puede actualizarse en circunstancias que agredan la integridad personal o comunitaria, sean estas situaciones previsibles o aun inesperadas"; y agregan que Viktor Frankl habló de ella sin nombrarla.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 16)

³⁴ Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/resiliencia> Acesso em: 14 abr. 2019.

que é a capacidade de uma pessoa ou de um sistema social viver de forma saudável e desenvolver-se humanamente, apesar das difíceis condições de vida e ainda mais, de sair fortalecido e ser renovado por eles”³⁵ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 66 – tradução nossa). Vale lembrar que a resiliência é vista como um dos fenômenos que se compreende como constitutivo do ser humano

O que é indicado hoje com o conceito de "resiliência" ou, também, "crescimento pós-traumático" - capacidade de manter um equilíbrio psicológico estável, mesmo em situações de luto, sofrimento e trauma (ibid., p. 340) ou, de fato, fazer disso uma oportunidade de crescimento (Calhoun et al., 2000) - já havia sido indicado por Frankl, com o nome de "força de resistência do espírito", como uma competência humana típica, **enraizada no nível espiritual da pessoa e expressa das performances apoiadas pelos valores de atitude**.³⁶ (BELLANTONI, 2019, p. 64-65 – tradução e grifos nossos)

Corroborando com o autor, vilumbra-se a resiliência como uma competência/habilidade humana enraizada na dimensão espiritual. Assim como a liberdade, tendo em vista, que a mesma está intimamente unida “à educação da inteligência espiritual. [...] Ser livre é, entre outras coisas, pensar por si mesmo, realizar as decisões oportunas conforme a própria visão do mundo e dos valores, tomar as rédeas da própria vida e assumir a própria identidade” (TORRALBA, 2013, p. 270).

É preciso enfatizar, além disso, que a resiliência é formada ou desenvolvida a partir de um conjunto de fatores que incluem questões biológicas na mesma medida em que se inserem questões sociais, como indica Boris Cyrulnik (2006)

É melhor dizer que a resiliência é um processo diacrônico e sincrônico: as forças biológicas do desenvolvimento se articulam com o contexto social para criar uma representação do self que permita a historização do sujeito. Pode-se dizer, mais simplesmente, que a resiliência é um tecido que une a lâ do aumento do desenvolvimento com uma lâ afetiva e social. É por isso que é melhor descrever um itinerário de personalidade de resiliência, e tentar entender como ele se esgueira através dos golpes do destino, para, no entanto, tecer-se com suportes sólidos.³⁷ (CYRULNIK, 2006, p. 40 – tradução nossa)

³⁵ “Al hablar de resiliencia humana, se afirma que es la capacidad de una persona o de un sistema social de vivir en forma saludable y desarrollarse humanamente, a pesar de las difíciles condiciones de vida y más aún, de salir fortalecidos y ser renovado por ellas” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 66).

³⁶ “Quella che oggi viene indicata col concetto di "resilienza" o, anche, "crescita post-traumatica" - quale capacità di mantenersi un equilibrio psicologico stabile anche in situazioni di lutto, sofferenza e trauma (ivi, p. 340) o, addirittura, di fare di queste un'opportunità di crescita (Calhoun et al., 2000) - era già stata indicata da Frankl, col nome di "forza di resistenza dello spirito", come una competenza tipicamente umana, radicata nel livello spirituale della persona ed espressa dalle prestazioni sostenute dai valori di atteggiamento” (BELLANTONI, 2019, p. 64-65).

³⁷ “Es mejor decir que la resiliencia es un proceso diacrónico y sincrónico: las fuerzas biológicas de desarrollo se articulan con el contexto social para crear una representación de sí que permite la historización del sujeto. Se puede decir, más simplemente, que la resiliencia es un tejido que anuda la lana del incremento del desarrollo con una lana afectiva y social. Por eso es mejor describir un itinerario de personalidad resiliente, y

Dito de outro modo, a resiliência integra as forças que o ser humano possui biologicamente e o contexto social em que este encontra-se inserido, formando uma só teia que se torna mais resistente aos abalos e “golpes do destino,” pois os fios em separado são muito mais sensíveis e passíveis de ruptura do que integrados como sugere o autor ao tratar dos sujeitos resilientes. Boris Cyrulnik, “psicanalista francês, visualiza resiliência como um *oxímoron*, em que o sujeito é cindido por um trauma, mas se reconstrói e resiste; sofre, mas tem esperança apesar de tudo” (SILVEIRA; MAHFOUD, 2008, p. 569). De acordo com os autores essa concepção de Cyrulnik (2006) coloca a resiliência numa articulação de duas interfaces a princípio distintas: o individual e o coletivo, porque a mesma integra a intimidade do indivíduo e um processo social.

Essa integração sugerida pelo autor justifica sua tese de que a resiliência seria um *oxímoro*, já que consiste em reunir dois termos antinômicos (CYRULNIK, 2006), seria uma espécie de “alquimia da dor” como indica García (2011) tendo em vista que se baseando em Cyrulnik ele argumenta que a resiliência ocorre “quando um evento doloroso adquire valor e se torna um marco para visualizar a direção de nossa vida, ele adquire significado para nós e para de doer” (GARCÍA, 2011, p. 170). Corroborando com essa argumentação, Silveira e Mahfoud (2008, p. 569) ressaltam que a resiliência pode ser vista “como a capacidade de transformar uma situação de dor em possibilidade de crescimento”.

Destarte, pode-se deduzir que para um indivíduo ser ou se tornar resiliente ele precisa estar disposto a encarar de frente os desafios impostos pela vida inclusive as situações ditas angustiantes ou de dor. Até porque “[...] a dor também é profundamente social. [...] A dor vivente e a ‘resiliência’ evocam desde o início a ideia de preponderância e complementaridade e, portanto, levam à complexidade e integração”³⁸ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 43-44 – tradução nossa).

Os referidos autores lembram ainda que a resiliência pode ser vista como a capacidade de enfrentar o sofrimento “reconstruir e não perder a capacidade de amar, lutar, resistir, buscar, **não é uma habilidade que deve ser dominada, mas uma realidade que deve ser descoberta, que deve ser implantada.** É mais do que resistir, é aprender a viver, está buscando

tratar de compreender cómo se cuela a través de los golpes dei destino, para sin embargo tejerse a sí misma con apoyos sólidos.” (CYRULNIK, 2006, p. 40)

³⁸ “[...] el dolor es también profundamente social. [...] El dolor viviente y la "Resiliencia" evocan desde el inicio la idea de preponderancia y complementariedad, y por ende conducen hacia las de complejidad e integración. (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 43-44)

significado”³⁹ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 67 - grifos dos autores e tradução nossa). No entanto, é preciso frisar que os autores supracitados assim como Frankl (2011a) não sugerem a fuga ao sofrimento, muito pelo contrário, eles vêm no seu enfrentamento a possibilidade de desenvolvimento da resiliência, chamada por Frankl como “a força desafiadora do espírito”, como indica a Dra. Marina Lemos S. de Freitas:

Para Frankl, é a “força desafiadora do espírito” que permite o antagonismo noopsíquico nas situações de adversidades, perante as quais a pessoa deve se sobrepôr aos condicionamentos psicofísicos e sociais. Ou seja, **a resiliência se manifesta no corpo e nas emoções, mas se origina na dimensão noética, a propriamente humana. A atitude resiliente é um grande fator protetor da saúde física e mental**, evidenciando principalmente naquelas pessoas que sofreram estresse precoce (FREITAS, 2017, p. 144 – grifos nossos).

Nessa perspectiva, percebe-se a integração existente entre a resiliência e as demais dimensões do ser humano, demonstrando assim que seu desenvolvimento pode e deve contribuir para a manutenção da saúde física e mental. Lembrando que as concepções de saúde e doença precisam ser vistas como duas perspectivas presentes na existência humana, e por mais que se queira evitar as doenças, as mesmas estão presentes como num processo de complementaridade com a saúde, ou seja, só se se tem ideia de que se está doente quando não se está saudável. Logo, “a saúde e a doença são os extremos opostos de um processo existencial, e a resiliência um potencial dinâmico e saudável que se manifesta nas diferentes dimensões humanas pela possibilidade de viver respondendo a necessidades biológicas, psicológicas e existenciais”⁴⁰ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45 – tradução nossa).

A resiliência pode definir-se como “a capacidade humana para enfrentar, vencer e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade” (MELILLO e OJEDA, 2005, p. 15), “a capacidade do ser humano para fazer frente às adversidades da vida, superá-las e ser transformado positivamente por elas” (MELILLO, OJEDA e DANIEL (COMP.), 2004, p. 288). Escreve Cyrulnik (2006, p. 24) que “a resiliência, o fato de superar o trauma, e estar bem apesar de tudo, não tem nada a ver com a invulnerabilidade nem com êxito social”, confirmando que superior ao eixo sucesso/fracasso, está a dimensão da realização e plenitude possível mesmo no fracasso. (FREITAS, 2017, p. 144)

De acordo, com os autores a resiliência constitui-se num “potencial dinâmico e saudável”, pode-se acrescentar que é nesse potencial que é possível encontrar os impulsos

³⁹ “reconstruir-se y no perder la capacidad de amar, de luchar, de resistir, buscar, **no es una destreza que hay que dominar, sino una realidad que hay que descubrir, que hay que desplegar**. Es más que resistir, es aprender a vivir, es buscar el sentido.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 67)

⁴⁰ “La salud y enfermedad son los extremos opuestos de un proceso existencial, y la resiliencia un potencial dinámico saludable que se manifiesta en las distintas dimensiones humanas a través de la posibilidad de vivir respondiendo a las necesidades biológicas, psicológicas, existenciales.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45)

necessários para a restauração da saúde seja ela na dimensão física, ou psíquica. Ser resiliente significa atuar com consciência sobre o mal que foi vivenciado, seja uma doença, uma perda, uma situação de luto, entre outros; fazendo com que esse mal se transforme em um bem, que essa dor se torne uma mola propulsora de sentimentos positivos como: coragem, alegria, prazer, humor, etc. É preciso compreender que esse bem em geral se condensa nos benefícios presentes na saúde mas que, na concepção logoterapêutica, poder-se-ia dizer que são benefícios que atuam diretamente na dimensão espiritual, tendo em vista que é nela que se origina a resiliência.

É nessa aproximação entre dimensão espiritual e resiliência que se sustenta a presente exposição, uma vez que “a partir da logoterapia pode-se entender o conceito de resiliência como a capacidade do ser humano não se sujeitar exclusivamente às circunstâncias, poder-se-ia dizer: ele é filho de seu passado, mas não escravo de seu passado, ele é o pai de seu futuro”⁴¹. (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 69 – tradução nossa). Assim, nessa perspectiva o ser humano é sempre um ser que decide que atitude tomar mesmo diante de situações desafiadoras ou de sofrimento, como ocorre muitas vezes nos momentos em que o ser humano precisa demonstrar força, daí uma possível associação à nomenclatura dada por Frankl de “força desafiadora do espírito” (FREITAS, 2017, p. 144).

Alguns autores defendem que a própria vida de Frankl poderia ser vista como um modelo de resiliência, embora o mesmo não tenha citado diretamente o termo, percebe-se na experiência frankliana um efetivo contributo ao exercício ou desenvolvimento da resiliência. A primeira consideração nesse sentido encontra-se na sua associação com o noético ou espiritual, pois, conforme explicitado anteriormente, a espiritualidade é constituinte da existência humana.

Desse modo, é possível inferir que a resiliência é um potencial que todos os seres humanos possuem e podem desenvolver, uns mais, outros menos, mas que não existe a possibilidade de não estar presente, assim como a espiritualidade ela está lá, latente, podendo ser desenvolvida ou ampliada em qualquer período da vida, até porque o espiritual assim como a resiliência podem ser vistos como um “potencial, está *ali*, portanto, pode ser atualizado ou não. A resiliência pode, portanto, ser apresentada em qualquer momento da vida, não se limitando exclusivamente à infância. E pode, como tudo que faz referência às capacidades do homem, ser favorecida ou estimulada [...]”⁴² (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 23 – tradução nossa).

⁴¹ “Desde la logoterapia puede entenderse el concepto de resiliencia como la capacidad del ser humano de no estar sometido exclusivamente a las circunstancias, podría decirse: es hijo de su pasado, pero no esclavo de su pasado, es padre de su porvenir.” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 69)

⁴² “Porque lo espiritual es siempre potencial, está allí, y por ende puede actualizarse o no. La resiliencia puede por lo tanto presentarse en cualquier momento de la vida, no limitándose exclusivamente a la niñez. Y puede,

Assim, pode-se vislumbrar a resiliência como um potencial espiritual que pode variar de pessoa para pessoa, mas que inevitavelmente todos trazem consigo, e que as condições diversas que perpassam a existência humana e podem contribuir ou não para seu desenvolvimento. Nessa direção, Freitas (2017) lembra que,

Esse “poder de resistência do espírito” ou “força desafiadora do espírito” é decorrente da noodinâmica, do movimento interno que nos faz sair de uma posição de conforto a seguir, atraídos por um sentido a realizar, por um valor a ser concretizado. [...] Toda pessoa tem esse poder em potencial, que pode e deve ser desenvolvido. Toda pessoa é mais forte do que pensa; ninguém tem o direito de menosprezar a própria fortaleza, sua riqueza interior e suas potencialidades (FREITAS, 2016 *apud* FREITAS, 2017, p. 83).

Retomando as palavras da autora, encontra-se na resiliência um “poder potencial” uma “riqueza interior” que precisa ser, impreterivelmente, descoberto e desenvolvido, pois de acordo com a mesma “desenvolver a resiliência é importante, necessário e possível, pois ‘sempre e em toda parte, a pessoa está colocada diante da decisão de transformar a sua situação de mero sofrimento numa realização interior de valores’” (FRANKL, 2011 *apud* FREITAS, 2017, p. 157). A partir das considerações da autora, pode-se inferir que o desenvolvimento da resiliência é umas das mais importantes responsabilidades que a sociedade precisa assumir em sua existência tendo em vista seu potencial libertador.

Silveira e Mahfoud (2008, p. 570) destacam que “a logoteoria afirma a ‘autonomia da existência espiritual’ e disso decorre o ‘senso de responsabilidade’. O ser humano é, em essência, ser-responsável (Frankl, 1948/1993, p. 15), e a responsabilidade está na ação no momento presente (‘aqui e agora’). Desse modo, o ser humano só pode ser visto em sua totalidade quando atua responsavelmente no “aqui e agora”, pois para Frankl (2015b), o ser humano é o ser que decide reponsavelmente “o ser responsável, ou ter responsabilidade, é a base fundamental da pessoa enquanto ser espiritual, não meramente impulsivo” (FRANKL, 2016b, p. 17). Desse modo, considera-se que também seja responsabilidade do homem investir no desenvolvimento desse potencial espiritual, a resiliência.

Além disso, diversos autores demonstram a relevância social da resiliência, ainda que a mesma seja caracterizada como um fenômeno que se desenvolve na individualidade, ela traz benefícios ao convívio em sociedade como indicam os autores a seguir:

A resiliência não pode e não deve ser vista apenas como um meio adaptativo, com um critério de homeostase e sobrevivência individual ou de grupo, é uma resposta a situações externas, é a capacidade do ser humano de permanecer integrado apesar da

como todo aquello que hace a las capacidades del hombre, ser favorecida o estimulada [...]” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 23)

adversidade e buscar o desenvolvimento com um senso de concordância com sua consciência e com os objetivos de sua própria cultura e/ou como ator social em relação aos outros⁴³ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45 – tradução nossa).

Enfatiza-se o papel social da resiliência, que além de contribuir com o desenvolvimento do indivíduo fazendo com que o mesmo possa sair mais forte de situações ditas adversas, ele (o indivíduo) aprende a lidar melhor com o universo externo; ele fortalece seu interior e enfrenta o exterior. A potencialidade trazida pela resiliência, auxilia no processo de relacionamento com a sociedade porque qualquer um prefere lidar com pessoas que não se lastimam das adversidades da vida, que ao invés de reclamarem das dificuldades, simplesmente as enfrentam sejam elas de quais tipos se constituam.

Nessa direção, Acevedo e Girons (2018, p. 40) destacam que “ao falar de resiliência humana, afirma-se que é a capacidade de uma pessoa ou de um sistema social para viver de forma saudável e desenvolver-se humanamente, apesar das difíceis condições de vida e, para sair fortalecidos e ser renovados por elas”. Nessa exposição dos autores destacam-se duas afirmações: 01) desenvolver-se humanamente e 02) sair fortalecido e renovado. Essas colocações demonstram mais uma vez a relevância social de desenvolver a resiliência porque as pessoas ditas resilientes podem ser vistas como pessoas mais sensíveis e humanas facilitando assim o processo de empatia, o que pode auxiliar nas relações interpessoais inclusive em ambientes de trabalho; e ainda, como pessoas mais suscetíveis a aceitar mudanças, já que o processo de renovação que pode ser possibilitado pela resiliência também pode contribuir para essa aceitação.

Ainda sobre sua relevância social destacam-se as palavras de Acevedo e Battafarano (2008) os quais elencam quatro pontos nos quais a resiliência pode ajudar no convívio social:

A resiliência nos ajuda a nos distanciarmos:

- de desânimo, como realismo sem esperança
- de cinismo, incapaz de ver a face positiva da realidade
- de ilusões irreais
- da tirania do determinismo⁴⁴ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 75 – tradução nossa).

⁴³ “La resiliencia no puede ni debe ser vista sólo como un medio adaptativo, con un criterio de homeostasis y de supervivencia individual o grupal, es una respuesta frente a situaciones externas, es la capacidad de poseer el ser humano para mantenerse integrado a pesar de la adversidad y buscar un desarrollo con sentido de acuerdo con su conciencia y con las metas de la propia cultura y/o como actor social frente a otras” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45).

⁴⁴ “La resiliencia nos ayuda a distanciarnos:

- del desánimo, en cuanto realismo sin esperanza
- del cinismo, incapaz de ver el rostro positivo de la realidad
- de ilusiones poco realistas
- de la tiranía del determinismo” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 75).

Cada um desses elementos: desânimo, cinismo, ilusões e tirania do determinismo, podem se constituir como barreiras nas relações sociais, mas que, como sugerem os autores, a resiliência protege e distancia as pessoas dessas instâncias tendo em vista que a mesma fortalece interiormente, ela auxilia no combate desses elementos. Essa “força de resistência do espírito” nas palavras de Bruzzone (2011) é o que capacita cada pessoa para tomada de decisão de seu próprio destino, tendo em vista que a mesma fortalece o ser humano na luta contra as influências do meio ambiente.

Portanto, é preciso valorizar este fenômeno humano, que tem muito a contribuir com o processo de “reumanização”. Desse modo, é necessário cada vez mais estimular o seu desenvolvimento, tanto porque ele tem muito a contribuir em diversas instâncias inclusive no social, como já foi destacado, como pelo fato de se constituir como uma instância que integra a dimensão espiritual. Além disso, “a percepção e a realização do sentido da existência implicam a atualização das possibilidades dentro das condições que impõem certas situações da vida. Ao ‘ser-sendo-para chegar a ser’, somos resilientes, pois nos mobilizamos para o sentido sobrepondo-nos à dificuldade” (ACEVEDO & GIRON, 2018, p. 40).

É cada vez mais necessário nos dias atuais como algo que ao mesmo tempo que se constitui como um elemento inerente ao ser humano, é algo que pode ser ainda mais ampliado, estimulado e desenvolvido e que contribui com a existência humana. Essa afirmação e defesa de seu desenvolvimento torna-se ainda mais evidente a partir das considerações presentes no item que se segue, no qual ressalta-se possibilidades de como pode ser feito esse desenvolvimento da resiliência na educação.

2.3.2 Caminhos para promover a resiliência na educação

Nesse trecho da presente pesquisa, ressalta-se como é possível desenvolver e ao mesmo tempo valorizar a resiliência. É preciso lembrar que a mesma representa a capacidade “concreta das pessoas de não só retornarem ao estado natural de excelência, superando situações críticas, mas também de utilizá-las em seus processos de desenvolvimento pessoal, sem se deixarem afetar negativamente, capitalizando as forças negativas de forma construtiva” (LEAL; RÖHR; POLICARPO JÚNIOR, 2010, p. 14).

A resiliência auxilia no processo de enfrentamento de adversidades da vida, transformando situações de tribulação em oportunidades de crescimento e aprendizado que potencializam a própria existência humana, se compreendida como uma mola propulsora de estímulos de superação de contratempos que precisam ser enfrentados. Dessa forma,

compreende-se que essa capacidade pode ser estimulada, apreendida ou “ensinada” tendo em vista que a mesma pode ser compreendida como uma habilidade que deva fazer parte do cotidiano das crianças, e mais que isso, ser desenvolvida.

Outro elemento significativo relacionado à resiliência é que as pesquisas em torno deste tema também demonstram sua vinculação ao processo de facilitação/recuperação/apreensão de saúde. E, corroborando com grande parte destas pesquisas, destaca-se, também, na pesquisa em tela o mesmo entendimento acerca do seu contributo no que se refere à saúde. Entretanto é preciso destacar qual o conceito de saúde se acolhe na pesquisa tendo em vista hoje ser tão amplamente discutido e ampliado. No presente texto acolhe-se o conceito de saúde contemplado pela Organização Mundial de Saúde (OMS) que indica a mesma como “pleno bem-estar físico, mental e social” como indica Neves (2011, p. 29).

O autor propõe ainda a inserção de mais uma categoria a “cultural”, de forma simplificada ele diz que “entre os quatro grupos de bem-estar (físico, mental, social e cultural), pode haver tamanha interação que uns são influenciados pelos outros” (NEVES, 2011, p. 33). E aos poucos o autor vai trazendo outras categorias e desdobramentos que demonstram a complexidade que pode ser encontrada em uma pretensa categorização e conceituação do que se trata a saúde.

Numa pesquisa no banco de teses e dissertações da Plataforma Sucupira,⁴⁵ utilizando o descritor “Resiliência”, surgiu 2.845 registros e para o descritor “Espiritualidade” 1.984. Esses dados demonstram a relevância dos temas para diversas áreas já que as pesquisas cadastradas não se restringem a uma área específica. Desse modo, na presente tese ressaltando este aspecto de relevância da espiritualidade e da resiliência convém destacar a concepção defendida por Chequini (2007, 95 – grifos nossos) “espiritualidade tem sido apontada como pedra angular da resiliência, capaz de promovê-la e mediá-la”.

De acordo com o exposto, a perspectiva espiritual pode ser vista como a base para se desenvolver a resiliência. Vale salientar que não se trata (embora muitas pessoas ainda confundam) de adesão religiosa, a espiritualidade é algo bem mais abrangente do que a perspectiva de pertencimento à uma religião conforme destacou-se anteriormente. E mais uma vez justifica-se sua aproximação com a resiliência, pois segundo Chequini (2007, p. 95) “apresenta-se a espiritualidade como um fator do processo resiliente, enfatizando sua importância nas políticas de desenvolvimento de formas de promoção de resiliência”.

⁴⁵ Consulta realizada no dia 20 agosto de 2019 às 14:30h.

Dito isto, retorna-se a proposta inicial quanto à inserção do tema da resiliência na educação apoiando-se no argumento de Röhr (2012) associando a relevância da educação com a espiritualidade, como o mesmo denomina de “educação espiritual” que consiste em “uma reflexão que precisa considerar a educação em sua integralidade para relacionar todas as atividades educacionais com a abertura para a dimensão espiritual” (RÖHR, 2012, p. 39). O que pode ser desenvolvida com a inserção da resiliência como um fator interligado com a espiritualidade. Logo, não há como desenvolver uma “educação integral” sem que se valorize e desenvolva a ação resiliente no contexto escolar.

Outro detalhe significativo é que "a criança é educada pelo ar, pela luz, pela vida de plantas e animais, pela ecologia em seu sentido de ecodulia (respeito à natureza), mas também pela relação inter-humana, troca e reciprocidade do dom e perdão da natureza."⁴⁶ (DIAZ, apud ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 37 – tradução nossa). Ou seja, a escola precisa integrar diversos conhecimentos para contribuir efetivamente com a educação das crianças e por isso considera-se extremamente relevante incluir dentre esses conhecimentos a resiliência. Nesse sentido, Freitas (2017) ressalta a importância da “roda da resiliência” proposta por Henderson e Milstein (2004, p. 30-36; 47-52 apud Freitas, 2017), destacando seis princípios que podem ser praticados em todas as fases da vida, mas sobretudo na infância:

1. Enriquecer os vínculos psicossociais;
2. Fixar limites claros e firmes;
3. Ensinar habilidades para a vida;
4. Oferecer afeto e apoio;
5. Estabelecer e transmitir expectativas elevadas;
6. Oferecer oportunidades de participação significativa. (FREITAS, 2017, p. 145)

De acordo com a autora, cada uma dessas premissas presente na roda da resiliência pode ser desenvolvida na prática pedagógica integrando outros elementos e projetos presentes na própria instituição. Ela ainda destaca como é possível desenvolver cada uma, e exemplifica com projetos presentes na ação pedagógica do Colégio Viktor Frankl (localizado em Ribeirão Preto (SP), e que será melhor descrito no capítulo a seguir).

O enriquecimento dos vínculos pode se dar a partir de uma escola com abertura para a participação dos pais, com participação ativa da família em momentos significativos como: na organização das festividades; a própria conversa no portão; participação ativa em campanhas de arrecadação de dinheiro para viagens de formatura dos alunos, entre outros. Nesse ponto ela

⁴⁶ "Al niño lo educan el aire, la luz, la vida de las plantas y los animales, la ecología en sua sentido de ecodulía (respeto por la naturaleza), pero también la relación interhumana, intercambio y reciprocidad del don y el perdón de los demás (Carlos Díaz)" (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 37).

exemplifica as ações do Colégio Viktor Frankl (CVF) com o “Programa Avós e Netos”, “Projeto Intercâmbio de gerações” e com estratégias de aprendizagem personalizada.

Com relação à fixação de limites a autora destaca: 01) Políticas e procedimentos que explicitem por escrito constando as expectativas de condutas, ou seja, um “Código de convivência”; 02) participação dos alunos na elaboração dessas normas de conduta; 03) Limites postos como orientação e não como punição; 04) todos que fazem parte da comunidade educativa devem ter conhecimento desses limites. O “Código de convivência” é a prática exemplificativa destacada pela autora para esse item da fixação de limites presente na “Roda da resiliência” (FREITAS, 2017).

Nessa continuidade, a autora frisa que, para “ensinar habilidades para a vida” é preciso uma aprendizagem cooperativa com estímulo à resolução de conflitos, incentivando a resolver problemas e tomar decisões administrando saudavelmente o estresse; ensinando ainda habilidades sociais como trabalhar em grupo, fixar metas e expressar opinião própria. Nesse quesito, a mesma destaca as práticas “Grupo mini-jovens ‘Encontro com Jesus’” e a “Semana nacional do cérebro”.

No item quatro “oferecer afeto e apoio”, ela ressalta seis pontos: a) Oferta de respaldo e apoio incondicional; b) Sentimento de pertença, com liberdade de pedir auxílio em casos de necessidade; c) Fazer com que aluno e família sejam acolhidos; d) proporcionar tempo hábil em aula para reanimar relacionamentos; e) Usar modelos de intervenção para captar a fortaleza existente nos alunos que estejam com problemas para usar em seu próprio favor esse benefício; f) Execução de programas especiais com reuniões para estimular projetos da escola. No cotidiano do Colégio Viktor Frankl a autora enfatiza as práticas “Protagonista da Semana” e o “Diálogo com o Senhor do Universo”.

Em seguida, a autora em tela ressalta que sobre o estabelecimento de vínculos é preciso seguir seis diretrizes que se destacam abaixo:

1. Expectativas elevadas e realistas, de acordo com o diagnóstico pessoal e o prognóstico do aluno, elogios pontuais e verdadeiros, acreditar que o aluno é capaz.
2. “Convence-te que podes”; “Faz um esforço e desenvolve tua inteligência”; “Esta tarefa que peço que você faça é importante, sei que você pode fazê-la e não me darei por vencido enquanto não conseguir”.
3. Currículos de maior alcance, mais significativos e participativos para todos os alunos, grupos de estudo heterogêneo, flexíveis e baseados nos interesses dos alunos.
4. Atividades variadas, incluindo serviços comunitários.
5. Promoção de colaboração antes da competitividade; competir consigo mesmo, ser melhor que você mesmo.
6. Educação personalizada, desenvolvendo as excelências pessoais e valorizando as diferenças. (FREITAS, 2017, p. 155)

Nessa perspectiva ela destaca a prática do “Projeto reciprocidade” que integra boa parte dos demais projetos executados no Colégio. E por fim, o último item da “Roda da resiliência” que consiste em oferecer oportunidades de participação significativa com cinco orientações: 01) delegar responsabilidades para alunos, familiares e pessoal escolar dando-lhes liberdade para resolução de problemas; 02) Currículo voltado para situações do mundo real; 03) Inserção de alunos nas comissões de gestão escolar; 04) Integração entre serviço comunitário e programa entre pares; 05) Qualificação para exercer liderança. Nesse último item a autora ressalta a prática “VPEA: Ver, Pensar, Escolher, Agir”. No referido Colégio existem muitos outros projetos, mas que serão melhor abordados em outra etapa da presente pesquisa.

Retomando a perspectiva da resiliência, lembra-se que os exemplos trazidos por Freitas (2017) são apenas alguns dos muitos que poderiam ser destacados de como na prática educativa encontram-se oportunidades de investimento nesse fenômeno que precisa ser mais valorizado e estimulado no cotidiano escolar. Até porque quando se fala desse contexto sugere-se o seu desenvolvimento entre os alunos, mas não só eles, compreende-se que essa capacidade/habilidade deve fazer parte da vivência também do professor e demais atores sociais.

Além disso, “a abordagem da resiliência pode contribuir significativamente para o cultivo de uma esperança realista, porque sem negar os problemas, concentra a atenção nas forças e potencial humano que podem ser aumentados”⁴⁷ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45 – tradução nossa). Estimular a resiliência no ambiente escolar facilita o processo de enfrentamento dos problemas, sem deixar de reconhecer sua existência, mas focando no poder de resolução do mesmo, na força que cada um dos envolvidos pode desempenhar para encontrar soluções.

Sabe-se que atualmente muitos são os desafios enfrentados na escola, mas é preciso fazer com que ela se transforme num espaço propício para o desenvolvimento dessa capacidade/habilidade humana. Nessa direção, Fajardo et al (2010) lembram que uma boa parte da responsabilidade de transformação da escola em um grupo resiliente, depende do olhar vigilante e cuidadoso por parte do docente, “pois ele próprio precisa ir-se construindo como uma pessoa que detém esse fator diferencial. Tendo, segundo Riecken (2006), autoconfiança, persistência, criatividade, bom humor, liderança, capacidade de produzir conhecimento, relacionamento interpessoal e capacidade de sonhar” (p. 767).

⁴⁷ “El enfoque da resiliencia puede aportar significativamente al cultivo de una esperanza realista, porque sin negar los problemas, centra la atención en las fuerzas y potencial humano que se pueden acrecentar”. (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 45)

Os autores supracitados não atribuem exclusivamente ao docente essa responsabilidade, mas destacam a relevância do papel do professor nesse processo, pois segundo eles “cabe ao professor, [...] assumir o papel de instigador de curiosidades, de ajudante no processo de autoconhecimento e de automotivação do estudante, de estimulador de relações interpessoais saudáveis e de especialista na administração do tempo” (FAJARDO; MINAYO & MOREIRA, 2010, p. 768). O próprio docente já precisa atuar com resiliência, tendo em vista os diversos desafios que o mesmo enfrenta em seu cotidiano em muitos casos se desdobrando em aulas em diversas escolas para adquirir um salário “digno”.

Desse modo, percebe-se quão significativa é a abordagem da mesma levando em conta que como algo que pode ser instigado e desenvolvido precisa-se vislumbrar estratégias e caminhos para seu crescimento. Nesse sentido, a American Psychological Association (APA), também se preocupou em tratar desse tema em alguns de seus artigos. A “APA é a principal organização científica e profissional que representa a psicologia nos Estados Unidos, com mais de 115.700 pesquisadores, educadores, médicos, consultores e estudantes como seus membros”⁴⁸. Na página da organização encontra-se a referência a alguns artigos relacionados ao tema resiliência dentre os quais dois serão tratados aqui: “Guía de resiliência para padres y maestros”⁴⁹ (2010) e “El camino a la resiliência” (2011).

A justificativa para tal recorte ocorre pelo fato de que em ambas publicações encontram-se direcionamentos de como é possível desenvolver a resiliência. No primeiro “Guia de resiliência para pais e professores” (APA, 2010 – tradução nossa) encontra-se a referência de que a resiliência é “uma capacidade que se pode ser aprendida”. Nesse sentido, a APA (2010) ressalta alguns passos e/ou orientações, que podem auxiliar no desenvolvimento dessa capacidade/habilidade nas crianças e adolescentes, mas que certamente, se aplicam também a muitos indivíduos adultos:

1. Estabelecer relações;
2. Ajude seu filho ajudando os outros;
3. Manter uma rotina diária;
4. Faça uma pausa;
5. Ensine seu filho a cuidar de si mesmo;
6. Progresso em direção aos seus objetivos;
7. Alimentar uma autoestima positiva;
8. Ensinar as crianças a verem o lado positivo das coisas;
9. Estimular o autoconhecimento;
10. Aceitar que a mudança faz parte da vida.⁵⁰ (APA, 2010 – tradução nossa)

⁴⁸ Informação disponível em: <https://www.apa.org/about/index.aspx> <Acesso em: 25 jan de 2019>

⁴⁹ “Guía de resiliência para padres y maestros” (APA, 2010). Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/guia.aspx>. Acesso em: 24 jan. 2019.

⁵⁰ Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/guia.aspx> <Acesso em: 27 jan de 2019>

No primeiro dos conselhos “**estabelecer relações**” o órgão faz referência a necessidade de os pais estimularem seus filhos a fazer e ter amigos, pois nessas relações se inclui o desenvolvimento da empatia. Sentir a dor do outro faz com que se aprenda a lidar melhor com as próprias dores. Nesse fortalecimento das relações também estão inseridas as relações familiares, as escolares, e em alguns casos as religiosas, já que não são todas as pessoas que sentem a necessidade de recorrer à religião. No entanto, em todas essas redes de relações é preciso instigar as crianças a buscar apoio em situações de desilusão e feridas inevitáveis da vida para que saiam fortalecidos.

No segundo direcionamento, “**ajude seu filho ajudando os outros**” exemplifica-se com ações como trabalhos voluntários, adequados para cada faixa etária, para que demonstre na prática que se pode sempre fazer algo diante das necessidades dos outros. Nesse sentido, a APA (2010) ressalta o papel relevante que tem a escola nesse quesito, instigando criativamente a realização de tarefas que possam ajudar uns aos outros.

Para o terceiro conselho, “**manter uma rotina diária**”, como a própria premissa é autoexplicativa, sugere-se desenvolver atividades diárias para serem desempenhadas pelas crianças e adolescentes. De acordo com a APA (2010), este estímulo pode auxiliar, sobretudo, os pequenos a sentirem-se mais seguros em função da busca por estruturas, proporcionando o desenvolvimento das suas próprias rotinas, e ainda pode ser um fator de estímulo para a responsabilidade.

Em seguida, no quarto item, “**faça uma pausa**” indica a importância que se tem em realizar intervalos diferentes do que propõe a rotina. Nesse caso, a organização não ressalta contradição, ela sugere que em outros momentos sejam desenvolvidas atividades diferentes das que estão postas na rotina para estimular a criatividade e vivenciar momentos de desconcentração e despreocupação.

Na sua quinta designação “**ensine seu filho a cuidar de si mesmo**”, a APA (2010) sugere que é preciso atentar para as atividades diárias e observar, se além da rotina diária, seu filho também tem dedicado um tempo para sua diversão e relaxamento, pois essas demandas auxiliam na manutenção do equilíbrio emocional, o que interfere diretamente na promoção da resiliência. Certamente esse item se aplica a diversos indivíduos adultos que absorvem no seu cotidiano inúmeras atividades/obrigações se esquecem ou deixam em segundo plano esse tempo para a diversão e desprendimento, tão importantes para o restabelecimento de forças e do próprio cuidado.

No sexto direcionamento “**progresso em direção aos seus objetivos**” presente no artigo a APA (2010), destaca que é preciso estimular as crianças a alcançarem os objetivos traçados. Nesse caso, também, percebe-se o estímulo para a responsabilidade. É preciso levar em conta cada fase da vida da criança e do adolescente, designando objetivos atingíveis e incentivando seu alcance, mas sem que se faça cobranças em casos de não realização. Ou seja, para se estimular a resiliência, é preciso ressaltar os aspectos da força que cada um possui e nesse sentido não se retém a atenção nas frustrações e sim nas potencialidades, por isso, nesse item sugere-se traçar objetivos adequados de acordo com cada fase, e mais que isso, possíveis de serem alcançados para estimular sua realização.

Na sétima designação da APA (2010) “**alimentar uma autoestima positiva**”, ressalta-se que os pais estimulem a confiança por parte dos filhos em sua capacidade de superar desafios. Destacando ainda a necessidade de que as crianças e adolescentes desenvolvam o hábito de rir de si mesmos, instigar o bom humor. Essa perspectiva se coaduna com a oitava indicação que consiste em “**ensinar as crianças a verem o lado positivo das coisas**”, todas as pessoas que encaram a vida com bom humor costumam valorizar ou pelo menos reconhecer os aspectos positivos da vida. Além disso, é preciso enfatizar o lado bom das coisas e acontecimentos para que se tenha ânimo para nos momentos difíceis reconhecer que vale a pena lutar.

“**Estimular o autoconhecimento**” é a nona indicação da APA (2010) para desenvolver resiliência nas crianças e adolescentes. Nessa designação, pode-se destacar a necessidade de diálogo e ao mesmo tempo reflexão sobre si mesmo. No diálogo, sobretudo no ambiente escolar, segundo a APA (2010), as crianças devem ser estimuladas a expor em conversas o que as mesmas já passaram, destacando situações difíceis que foram superadas para demonstrar o que elas aprenderam com essas vivências. Com essa partilha o indivíduo acaba passando por um processo também de reflexão sobre si mesmo e suas atitudes perante as dificuldades enfrentadas.

Por fim, na última designação da APA (2010), “**aceitar que a mudança faz parte da vida**”, a organização sugere no manuscrito que, deve-se em todo momento mostrar às crianças que a mudança por mais difícil que seja faz parte de cada experiência de vida. É preciso fazer com que as crianças não vejam o processo de mudança como algo que possa trazer apenas coisas ruins, como por exemplo, a própria vivência na escola com as mudanças de ano e da série que vai cursar. Apesar de mudar de sala, e muitas vezes, de colegas e de professores, outras redes de relacionamentos vão se formar e novas oportunidades positivas serão vivenciadas. Além desses direcionamentos, no artigo o órgão também faz a ressalva que,

Desenvolver a resiliência é um caminho pessoal e para orientar os seus filhos nesta jornada você deve fazer uso do conhecimento que você tem deles. Uma estratégia para desenvolver a resiliência que funciona para você ou para o seu filho pode não funcionar para outra pessoa. Se seu filho parece estar preso ou sobrecarregado e não pode seguir os conselhos listados acima, considere conversar com alguém que possa ajudá-lo, como um psicólogo ou outro profissional de saúde mental. Procurar apoio ou orientação pode ajudar seu filho a fortalecer sua resiliência e perseverar em momentos de estresse ou trauma.⁵¹ (APA, 2010 – tradução nossa)

Em última instância, é preciso levar em conta que cada indivíduo em sua particularidade reagirá a seu modo, e desenvolverá também a seu modo, a resiliência. Além disso, é preciso lembrar que não está se tratando de um código ou norma que devem ser seguidos à risca e que atenda a todos, como foi explícito no texto é um “caminho pessoal” e como todo caminho precisa ser percorrido e experienciado por cada um.

No segundo artigo publicado pela APA (2011), com contribuição dos autores Comas-Díaz, Luther & Maddi no texto “O caminho para a resiliência”, encontram-se possibilidades de desenvolvimento da mesma. No acesso ao texto foi possível perceber diversas aproximações com o artigo anterior, porém, considera-se relevante destacar o que seus autores pontuaram em cada uma das suas orientações. Nesse sentido, observa-se a seguir as designações dos autores:

Quadro 03 - Dez orientações para desenvolver a resiliência

Orientação	desenvolvimento
01. Estabelecer relações	É importante estabelecer boas relações com familiares próximos, amigos e outras pessoas importantes em sua vida. Aceitar ajuda e apoio de pessoas que o amam e ouvem fortalece a resiliência. Algumas pessoas acham que ser ativo em grupos comunitários, organizações religiosas e outros grupos locais lhes fornece apoio social e ajuda-os a ter esperança. Ajudar os outros que precisam de você também pode ser benéfico para você.
02. Evite ver as crises como obstáculos intransponíveis	Você não pode evitar eventos que produzem muita tensão, mas você pode mudar a forma como os interpreta e reage a eles. Tente olhar além do presente e pense que as coisas melhorarão no futuro. Observe se há alguma maneira sutil de se sentir melhor ao enfrentar situações difíceis.
03. Aceite que a mudança faz parte da vida	É possível que, como resultado de uma situação adversa, não seja possível atingir determinados objetivos. Aceitar circunstâncias que você não pode mudar pode ajudá-lo a se concentrar nas circunstâncias que você pode alterar.
04. Mova-se para seus objetivos	Desenvolva alguns objetivos realistas. Faça algo regularmente que lhe permita avançar em direção aos seus objetivos, mesmo que pareça ser uma pequena conquista. Em vez de se concentrar em tarefas que você não consegue realizar, pergunte-se sobre as coisas que você pode realizar hoje que o ajudam a caminhar na direção que você quer seguir.

⁵¹ “Desarrollar resiliencia es una senda personal y para guiar a sus hijos en este recorrido debe hacer uso del conocimiento que tiene de ellos. Una estrategia para desarrollar resiliencia que funciona para usted o su hijo puede no funcionar para otra persona. Si parece que su hijo está estancado o abrumado y no puede seguir los consejos que se detallan anteriormente, considere la posibilidad de hablar con alguien que pueda ayudarlo, como un psicólogo u otro profesional de la salud mental. Buscar apoyo o guía puede ayudar a que su hijo fortalezca su resiliencia y persevere en momentos de estrés o trauma.” Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/guia.aspx> Acesso em: 30 jan. 2019.

05. Realize ações decisivas	Em situações adversas, aja da melhor maneira possível. Realizar ações decisivas é melhor do que ignorar problemas e tensões e desejar que elas desapareçam.
06. Procure oportunidades para descobrir a si mesmo	Muitas vezes, como resultado de sua luta contra a adversidade, as pessoas podem aprender algo sobre si mesmas e sentir que cresceram de alguma forma em um nível pessoal. Muitas pessoas que vivenciaram tragédias e situações difíceis expressaram melhorias na gestão de seus relacionamentos pessoais, um aumento na força pessoal mesmo quando se sentem vulneráveis, a sensação de que sua auto-estima melhorou, uma espiritualidade mais desenvolvida e uma maior valorização da vida.
07. Cultive uma visão positiva de si mesmo	Desenvolver confiança em sua capacidade de resolver problemas e confiar em seus instintos ajuda a construir resiliência.
08. Mantenha as coisas em perspectiva	Mesmo quando estiver enfrentando eventos muito dolorosos, tente considerar a situação que lhe causa tensão em um contexto mais amplo e mantenha uma perspectiva de longo prazo. Evite aumentar o evento fora de proporção.
09. Nunca perca a esperança	Uma visão otimista permite que você espere que coisas boas aconteçam em sua vida. Tente visualizar o que você quer, em vez de se preocupar com o que você teme.
10. Cuide-se	Preste atenção às suas necessidades e desejos. Esteja interessado em atividades que você goste e encontre relaxantes. Exercite-se regularmente. Cuidar de si ajuda a manter sua mente e corpo prontos para enfrentar situações que exigem resiliência.

Fonte: Adaptação de COMAS-DÍAZ; LUTHER & MADDI (2011)⁵²

De acordo, com a tabela acima e os argumentos anteriores, percebe-se em ambas as publicações muitas semelhanças sobre os passos para desenvolvimento da resiliência. É preciso salientar que os autores optam por estimular ações desafiando as pessoas de modo geral, mas sobretudo as crianças a ultrapassarem as barreiras que possam impedir seu crescimento. E por isso, se repetem verbos como: estabelecer, aceitar, mover, realizar, fazer, ensinar, cultivar, manter, procurar, cuidar, etc. constituindo um conjunto de vocábulos que expressam ação, atitude, sempre de forma ativa e não passiva.

É possível apreender que os autores designam atitudes e posturas que precisam ser tomadas como referência para crianças e adolescentes para desenvolverem a resiliência com eficiência. Nessa perspectiva de perceber as indicações em ambos os escritos e enfatizar as suas semelhanças elaborou-se o quadro a seguir com os respectivos passos em cada um dos artigos:

Quadro 04: Quadro comparativo dos artigos da APA

Artigo 01: Guia de resiliência para pais e professores	Artigo 02: O caminho para a resiliência
1. Estabelecer relações;	1. Estabelecer relações;
2. Ajude seu filho ajudando os outros;	2. Evite ver as crises como obstáculos intransponíveis;
3. Mantenha uma rotina diária;	3. Aceite que a mudança faz parte da vida;
4. Faça uma pausa;	4. Mova-se para seus objetivos;
5. Ensine seu filho a cuidar de si mesmo;	5. Realize ações decisivas;
6. Progresso em direção aos seus objetivos;	6. Procure oportunidades para descobrir a si mesmo;

⁵² Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx> <Acesso em: 29 jan de 2019>

7. Alimente uma auto-estima positiva;	7. Cultive uma visão positiva de si mesmo;
8. Mantenha as coisas em perspectiva e uma atitude positiva;	8. Mantenha as coisas em perspectiva;
9. Procure oportunidades de autodescoberta;	9. Nunca perca a esperança;
10. Aceite que a mudança faz parte da vida.	10. Cuide-se.

Fonte: APA (adaptado e elaborado pela autora)

Fica evidente, portanto, que para desenvolver a resiliência é preciso que alguns passos sejam dados e pelo que se vê acima, estabelecer relações, a busca pelo autoconhecimento, saber lidar com mudanças, alimentar pensamentos positivos, entre outros, podem se constituir como alguns desses passos primordiais para esse desenvolvimento. É preciso lembrar, ainda que todas essas indicações só serão eficazes se o indivíduo tiver em relação com o mundo, ou seja, esse desenvolvimento se estabelece na troca de experiências de cada pessoa durante sua existência. Além desses direcionamentos contidos nestes artigos da APA (2010; 2011), precisa-se enfatizar que para desenvolver a resiliência é preciso instigar crianças e adolescentes a desenvolverem a responsabilidade perante sua existência na sua relação com o mundo. Até porque “a vida não é o que queremos que seja, a vida é o que é. E é o que nos é dado todos os dias. ‘Na aceitação e aprendizado do que é dado a nós (gostemos ou não), há nossa contribuição para melhorar a espécie humana’ e faz sentido”⁵³ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 31 – tradução nossa). Inclui-se ainda no processo de uma conduta resiliente a superação dos desafios impostos pela vida traçando metas desafiadoras conforme indicam os autores a seguir:

Resiliência psicológica é a capacidade de persistir na busca de metas desafiadoras, resolvendo efetivamente as dificuldades e outros eventos negativos que serão encontrados no caminho. O verbo "persistir" indica a ideia de uma motivação que permanece firme. De fato, o indivíduo resiliente apresenta uma série de características psicológicas inconfundíveis: ele é otimista e tende a "ler" eventos negativos como momentâneos e circunscritos; ele acredita que tem uma larga margem de controle sobre sua vida e o ambiente que o rodeia; está fortemente motivado para atingir os objetivos que definiu; tende a ver mudanças como um desafio e como uma oportunidade, e não como uma ameaça; em face de derrotas e frustrações, ele é capaz de não perder a esperança de qualquer maneira⁵⁴ (TRABUCCHI, 2007 apud BELLANTONI, 2019, p. 122-123 – tradução nossa).

⁵³ “La vida no es lo que nosotros queremos que sea, la vida es lo que es. Y es lo que nos es dado cada día. “En la aceptación y el aprendizaje de lo que nos es dado (nos guste o no), está nuestra contribución para mejorar la especie humana” y realizar el sentido” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 31).

⁵⁴ “la resiliencia psicologica è la capacità di persistere nel perseguire obiettivi sfidanti, fronteggiando in maniera efficace le difficoltà e gli altri eventi negativi che si incontreranno sul cammino. Il verbo "persistere" indica l'idea di una motivazione che rimane salda. Di fatto l'individuo resiliente presenta una serie di caratteristiche psicologiche inconfondibili: è un ottimista e tende a "leggere" gli eventi negativi come momentanei e circoscritti; ritiene di possedere un ampio margine di controllo sulla propria vita e sull'ambiente che lo circonda; è fortemente motivato a raggiungere gli obiettivi che si è prefissato; tende a vedere i cambiamenti come una sfida e come un'opportunità, piuttosto che come una minaccia; di fronte a sconfitte e frustrazioni è capace di non perdere comunque la speranza” (TRABUCCHI, 2007 apud BELLANTONI, 2019, p. 122-123).

De acordo com o exposto, o indivíduo resiliente está abastecido de otimismo e motivação e por isso, se sente capaz de enfrentar desafios e superar metas. Ele vê os obstáculos como oportunidades de crescimento, faz uso da persistência permanecendo firme na solução e superação das dificuldades, mantendo o controle de sua vida e até mesmo do ambiente que o rodeia. Com essas considerações os autores não afirmam que o indivíduo resiliente não sofra, mas que ele enfrenta o sofrimento de forma aguerrida e não se deixa abater com facilidade perante adversidades.

Nesse sentido, “a resiliência é uma maneira de nomear o pessoal e a comunidade, a criatividade, o poder do espiritual no comportamento humano pessoal ou grupal, em seu potencial imprevisível quando resulta em comportamentos saudáveis diante de situações adversas”⁵⁵ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 73 – tradução nossa). Em outros termos, a resiliência revela-se como potencialidade do ser humano, de se fortalecer nas adversidades da vida, como um fator preponderante de saúde e que contribui tanto com o indivíduo quanto com a coletividade.

Portanto, é preciso que se tenha um olhar mais sensível para o estímulo e desenvolvimento dessa potencialidade em todas as fases da vida. Outrossim, essa capacidade/habilidade que integra a dimensão espiritual assim como o espírito não é atingido por doenças, pode-se mesmo dizer que é inabalável tanto quanto o espiritual. Corroborando com Viktor Frankl, que “antecipou o conceito de resiliência ao afirmar que o espiritual não fica doente, que está lá, que pode não se manifestar, mas não deixa de estar disponível, como uma potencialidade que pode se tornar um ato”⁵⁶ (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 87 – tradução nossa). E, por isso, deve-se instigá-la e propagá-la ao máximo que se puder em todas as instâncias na família, na escola, no trabalho, na igreja (ou na religião que se professe), na sociedade como um todo.

Dessa forma, nesta tese busca-se essa valorização e reconhecimento da resiliência como fator integrativo da dimensão espiritual e que deve ser contemplado também no Ensino Religioso. Nessa perspectiva, tendo em vista a possibilidade de aproximação existente entre a atual epistemologia deste componente curricular e deste elemento constitutivo do ser humano, enfatiza-se essa discussão no item que segue.

⁵⁵ “Resiliencia es un modo de nombrar lo personal y comunitario, la creatividad, la potencia de lo espiritual en la conducta humana personal o grupal, en su impredecible potencial cuando da como resultado conductas saludables frente a situaciones adversas” (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 73).

⁵⁶ “Viktor Frankl, anticipó el concepto de resiliencia al afirmar que lo espiritual no enferma, que está ahí, que puede no manifestar se pero no por eso deja de estar disponible, como una potencialidad que puede devenir en acto”. (ACEVEDO; BATTAFARANO, 2008, p. 87)

2.3.3 Resiliência e Ensino Religioso: possibilidades de uma integração noológica

Nesta tese, de forma mais específica, neste excerto, buscou-se refletir sobre o seguinte questionamento: Qual seria a interface existente entre resiliência e Ensino Religioso? Ou ainda, qual seria a interferência ou contribuição dessa possível relação? Para responder a esses questionamentos iniciais é preciso fazer um resgate ainda que sucinto da atual configuração do referido componente curricular para em seguida demonstrar a sua relação com a resiliência.

O ER tratado nesta tese como um dos temas principais (interligado à logo-educação, espiritualidade e à resiliência), recebe na atualidade o trato de componente curricular. No entanto, sua história de desenvolvimento demonstra que nem sempre essa identidade fez parte de seu escopo. O ER foi visto durante muitas décadas como uma extensão da religião em sala de aula, consistindo nas aulas de religião ou mesmo na chamada catequese, no contexto cristão católico. Essa fase deixou uma herança negativa para o referido componente sendo visto até hoje com certa suspeita tendo em vista que a prática do proselitismo recorrente nesse período precisa ser abolida das salas de aula.

Hoje o ER visa a formação integral dos educandos enquanto seres humanos “em relação consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com a transcendência, proporcionando uma aprendizagem intercultural e inter-religiosa, de autoafirmação da sua identidade e de aceitação de afirmação do outro na sua diversidade e na sua diferença” (KLEIN, 2015, p. 129). No entanto, essa postura epistemológica requerida e necessária ainda gera muitos desvios e interpretações equivocadas, pois muitos dos docentes que estão em sala ainda herdaram essa prática proselitista e ainda não conseguiram absorver integralmente esse novo escopo do ER.

Segundo o autor supracitado, sua configuração atual consiste na abordagem da diversidade numa perspectiva baseada nos direitos humanos, pautada numa atitude dialógica e em contextos educativos e não mais religiosos, por isso, “no espaço escolar, termos o desafio diário de **multiplicar gestos de aceitação, respeito e consideração e de viabilizar o diálogo como força formadora da identidade e como contribuição para a vivência da alteridade**” (KLEIN, 2015, p. 129-130 – grifos nossos).

Nesta asserção, corrobora-se com essa perspectiva de uma abordagem humanística que contemple e valorize a diversidade em todas as suas instâncias. O ER tem como responsabilidade primordial nos dias atuais a formação integral do ser humano ultrapassando o viés apenas religioso que em suas origens se confundia com a abordagem da religião. O ser humano é um ser complexo constituído por diversas dimensões e por isso é preciso levar em

conta todas elas, inclusive a espiritual, para que se tenha êxito nessa missão de uma formação integral.

Desse modo, torna-se imprescindível uma epistemologia que contemple a espiritualidade até porque a “espiritualidade favorece não apenas o crescimento interior, a humanização do sujeito, mas fundamentalmente uma “educação” do olhar” (TEIXEIRA, 2011, p. 385). Essa valorização da espiritualidade enquanto fenômeno específico humano aponta para abordagem presente no ER, embora sua epistemologia encontre-se em construção é inegável que esse componente seja o lugar propício de diálogo dos fenômenos dessa natureza assim como ocorre com a resiliência.

Nessa direção, torna-se pertinente a proposta de que a “escola de Educação Infantil, por meio do Ensino Religioso e do papel das pessoas educadoras, pode transformar-se num espaço preventivo de resiliência” (BRANDENBURG; HACH, 2007, p. 210). Essa proposta se fundamenta no fato de que na formação integral no componente em tela, vários temas podem ser contemplados auxiliando no processo de construção da identidade dos educandos incluindo-se nesse *hall* a resiliência. Relacionado ao tema, as autoras indicam que “os estudos sobre resiliência podem auxiliar educadores e educadoras a tornarem seu trabalho mais eficaz nessa realidade estressante que não poupa mesmo crianças da Educação Infantil” (p. 207).

Salienta-se que a articulação possível entre a resiliência e o ER encontra-se no fato de que a espiritualidade como dimensão que contempla a resiliência precisa ser tratada de algum modo no âmbito escolar e na presente tese o lugar propício dessa abordagem é o ER. Além disso, ainda existe a possibilidade de desenvolvimento da resiliência por meio das interpelações presentes no escopo epistemológico do ER nos dias atuais e tal argumento se justifica sob alguns aspectos:

- a) Pelos conteúdos que perpassam não apenas a abordagem da religião ou do fenômeno religioso, mas também com referência aos exemplos de atitudes resilientes como podem ser encontrados em alguns mitos e cosmologias;
- b) A própria resiliência enquanto um tema transversal que possa ser tratado em sala de aula. A epistemologia do ER encontra-se em construção o que possibilita essa interface, sobretudo pelo fato de o mesmo buscar a valorização da experiência do educando (seja ela religiosa ou não), proporcionando em sala de aula a troca de experiências e oportunizando o crescimento mútuo pelo enaltecimento da diversidade presente nesse âmbito;
- c) O ER que tem como pressuposto fundamental balizar o arcabouço de conhecimentos para a formação cidadã, pode ir além de sua proposição inicial e

contribuir com a formação humana em todas as suas dimensões, incluindo-se a espiritual e paralelamente promover ou estimular o desenvolvimento da resiliência;

- d) Como o ER e sua abordagem de alguma forma tocam em conteúdos pertencentes à dimensão noológica do educando como: crença. Espiritualidade, transcendência, fé, alteridade, empatia, finitude, sentido da vida, sofrimento, dor, entre outros eles podem interferir no desenvolvimento da resiliência.

Com essas justificativas para a articulação aqui sustentada, considera-se relevante retomar neste trecho a compreensão do conceito de resiliência que se supera aquela ideia inicial originada na física. Nos dias atuais, diversos pesquisadores e estudiosos têm-se debruçado sobre esse tema, destacando os trabalhos das áreas da *psicologia preventiva e saúde* que “passaram a definir o conceito de resiliência, entendido como aquele processo dinâmico, graças ao qual a pessoa consegue, não apenas ‘resistir’ a eventos estressantes e dramáticos, mas também para ‘transformar’ esses eventos em oportunidades de crescimento pessoal”⁵⁷ (BELLANTONI, 2019, p. 122 – tradução nossa). Ser resiliente significa nesse contexto, tirar proveito das situações de angústias e sofrimento para fazer um processo de transformação pessoal para amadurecer e crescer com elas.

Ainda de acordo com esse autor, é preciso ver a resiliência como “já havia sido indicado por Frankl, com o nome de ‘força de resistência do espírito’, como uma competência tipicamente humana, enraizada no nível espiritual da pessoa e expressa pelo desempenho suportado por valores de atitude”⁵⁸ (BELLANTONI, 2019, p. 64-65 – tradução nossa), por isso a ênfase dada nesta tese enquanto fenômeno tipicamente humano e necessário nos dias atuais.

De acordo com o exposto, a “força de resistência do espírito” proposta por Frankl seria o correspondente à resiliência o que faz todo sentido nessa proposição conceitual trazida por Bellantoni (2019) como aquilo que se propõe a não só superar as situações adversas da vida, mas, mais que isso: promover a transformação delas. Essa capacidade só é possível mediante uma verdadeira força que precisa ser alimentada e promovida mediante atitudes que, nesta tese, só podem ser vistas como algo do espírito. Conforme destaca Bellantoni (2019, p. 119-120 – tradução nossa) a pessoa resiliente “é caracterizada pela capacidade de tolerar situações

⁵⁷ “Nel corso del tempo, ricercatori e studiosi nell'ambito della *psicologia preventiva e della salute*, arrivarono a definire il concetto di resilienza, inteso come quel processo dinamico, grazie al quale la persona riesce, non solo semplicemente a "resistere" ad eventi stressanti e drammatici, ma anche a "transformare" tali accadimenti in opportunità di crescita personale” (BELLANTONI, 2019, p. 122).

⁵⁸ “era già stata indicata da Frankl, col nome di "forza di resistenza dello spirito", come una competenza tipicamente umana, radicata nel livello spirituale della persona ed espressa dalle prestazioni sostenute dai valori di atteggiamento”. (BELLANTONI, 2019, p. 64-65)

estressantes, eventos críticos e situações extremas, mostrando ao mesmo tempo a capacidade de produzir reações comportamentais e atitudinais mais adaptativas em relação às respostas geralmente implementadas por outros indivíduos, nas mesmas situações dramáticas”⁵⁹.

Além disso, é preciso enfatizar que a espiritualidade pode ser compreendida como a “alma da resiliência” conforme nos indica Chequini (2007, p. 113), pois a mesma enquanto disposição humana é “capaz de despertar o sentimento de unidade para com o próximo, com o mundo e com a natureza, permeando as inter-relações de afetos mais profundos, promovendo vínculos mais efetivos, capazes de desenvolver competências necessárias para resultados mais resilientes” (p. 113). É importante destacar que essa perspectiva demonstra com clareza que espiritualidade e resiliência estão tão intimamente ligadas que não há possibilidade de se tocar em uma sem passar pela outra, e essa torna-se mais uma justificativa para sua aproximação com o ER.

O Ensino Religioso “visa a uma educação integral e integradora e, especialmente, na Educação Infantil está imbuído dessa tarefa de auxiliar na organização de uma escolarização integradora e capaz de combater a fragmentação do conhecimento” (BRANDENBURG; HACH, 2007, p. 210), assim como a fragmentação do próprio ser humano, sendo extremamente necessário valorizar todas as suas dimensões e especificidades incluindo a espiritualidade e a resiliência, como se defende nesta tese.

Até mesmo porque é bom lembrar que o entendimento sobre espiritualidade aqui nesta tese corrobora com o que propõe Chequini (2007) destacando que ela consiste num estado de reverência que perante a vida se caracteriza pela predileção e amor por si mesmo, pelo outro e pela vida porque ela “aciona no indivíduo processos subjetivos capazes de ressignificar as situações de adversidades, criando formas de atuações resilientes junto à realidade. Alternativas que, por sua vez, resultam em uma sociedade mais ética, solidária, altruísta e compassiva, ou seja, mais resiliente” (CHEQUINI, 2007, p. 113).

Desse modo, demonstra-se que a “espiritualidade é uma forma peculiar de ver o mundo e de experimentar o mistério de afirmação da vida. Funda-se numa experiência primordial de sentido de apoio e proteção” (TEIXEIRA, 2011, p. 376). Essa afirmação do autor direciona todos a uma atenção particular para a espiritualidade enquanto instância que faz o registro da individualidade de cada pessoa enquanto “forma particular de ver o mundo”, assim como

⁵⁹ “La persona resiliente, in quest'ottica, è caratterizzata dalla capacità di un'alta tolleranza alle situazioni stressogene, agli eventi critici e alle situazioni limite, manifestando parallelamente di saper produrre reazioni comportamentali e attitudinali più adattive rispetto alle risposte mediamente messe in atto da altri individui, nelle stesse drammatiche situazioni”. (BELLANTONI, 2019, p. 119-120)

também ocorre com a resiliência, cada pessoa, de forma muito particular reage de maneira diferenciada às situações adversas da vida e por isso essas instâncias estão imbricadas, tendo em vista que “considerado um processo evolutivo, a resiliência, implica desenvolvimento de potencial humano, devendo, portanto, ser abordado dentro de uma perspectiva biológica, psicológica, social, espiritual e ecológica” (CHEQUINI, 2007, p. 113).

Outrossim, “podemos ter uma espiritualidade, entendida como uma sensibilidade particular e uma adesão profunda a valores transcendentos, religiosos ou seculares, dependendo se nos referimos respectivamente a experiências estritamente religiosas, ou melhor, a movimentos filosófico-humanistas”⁶⁰ (BELLANTONI, 2019, p. 13 – tradução nossa). Nesse ponto, torna-se necessário reforçar que ao se tratar de espiritualidade não se defende nesta pesquisa a ideia de uma vinculação a algo estritamente religioso ou qualquer questão relacionada à religiosidade.

Na verdade, as coisas ditas do espírito têm muito mais a ver com as questões particulares individualizadas, do que com a questão da crença ou religião. Pode-se dizer que por influências do cristianismo na cultura ocidental esse termo ficou subjugado à compreensão de algo diretamente relacionado à religião. No entanto, é preciso enfatizar que nesta tese a espiritualidade precisa ser vista como algo que “provoca necessariamente um aprofundamento de si, um despojamento e desapego que impulsiona o sujeito para a dinâmica da cortesia espiritual e da alteridade. Trata-se de uma experiência fundamental para qualquer dinâmica de realização do humano e de busca libertadora” (TEIXEIRA, 2011, p. 394).

Do mesmo modo que é necessário um olhar mais sensível e apurado para se perceber e compreender a espiritualidade como algo inerente ao ser humano, tendo em vista que todos são dotados da dimensão espiritual em sentido não religioso, também precisa ser revista a ideia de resiliência como algo estático, e como traço da personalidade como foi visto em seus primeiros estudos no âmbito da psicologia. Bellantoni (2019) auxilia nessa compreensão dizendo que,

De fato, ao entender esse fenômeno, deixamos de considerá-lo como uma capacidade estática, quase um traço da personalidade da pessoa (“crianças invulneráveis”), para depois vir a estudá-la como a propensão a “resistir aos choques da vida” (*resiliência* entendida, primeiro como um recurso primeiro e depois como um processo), destacando subsequentemente também o valor social (para o qual a resiliência foi interpretada não apenas como uma capacidade individual, mas também como uma dinâmica social em relação a uma comunidade), até e incluindo falar de crescimento pós-traumático, enfatizar não só a capacidade de “resistir” ao trauma, mas também e

⁶⁰ “potremo avere una spiritualità, intesa come particolare sensibilità e profonda adesione a valori transcendentali, religiosa o laica, a seconda che si faccia riferimento rispettivamente a esperienze di carattere strettamente religioso, appunto, o piuttosto a movimenti filosofico-umanistici” (BELLANTONI, 2019, p. 13).

sobretudo viver o trauma como uma oportunidade de crescimento⁶¹ (BELLANTONI, 2019, p. 122 – tradução nossa).

De acordo com a exposição, a resiliência não é um fenômeno que auxilia apenas o indivíduo em sua particularidade, mas “como uma dinâmica social em relação a uma comunidade” tem muito a contribuir tendo em vista que a sociedade terá um ganho significativo ao se relacionar com indivíduos ditos resilientes por saberem lidar melhor com as frustrações e adversidades que fazem parte da vida. Na presente asserção se defende a proposição de que no âmbito escolar, sobretudo, no ER encontra-se o local propício de estímulo de atitudes resilientes pelo fato de no referido componente se encontrar o espaço para o diálogo e partilha de experiências pessoais, tornando-se um espaço privilegiado de troca de conhecimento e de oportunidade de crescimento pela valorização da experiência do outro.

Além disso, pode-se dizer que essas trocas trazem a possibilidade de estímulo da resiliência em função de os exemplos trazidos da própria experiência de vida do educando no contexto do ER. Logo, “no encaminhamento do Ensino Religioso neste ciclo é importante a experiência pessoal de liberdade, como condição básica para inserção libertadora no pluralismo sociopolítico-cultural. E que se desafie para a prática de valores na superação de limites do eu pessoal, abrindo para alteridade e a responsabilidade na vida social” (PCNER, 2009, p. 81).

O ER, na sua interface com a resiliência, pode proporcionar o estímulo da tolerância, não só em sentido religioso, mas em diversos âmbitos, conforme destaca o autor supracitado dizendo que a pessoa resiliente é “caracterizada pela capacidade de tolerar situações estressantes, eventos críticos e situações extremas, mostrando ao mesmo tempo a capacidade de produzir reações comportamentais e atitudinais mais adaptativas em relação às respostas geralmente implementadas por outros indivíduos, nas mesmas situações dramáticas”⁶² (BELLANTONI, 2019, p. 119-120 – tradução nossa).

Outro elemento significativo para esta tese, nessa interface entre ER e resiliência, encontra-se na própria experiência religiosa do educando como algo que pode trazer benefício para a formação humana e cidadã proposta nesse componente e em outros casos podem trazer

⁶¹ “In effetti, nella comprensione di tale fenomeno si è passati dal considerarlo come una capacità statica, quasi un tratto di personalità della persona (“bambini invulnerabili”), per poi arrivare a studiarlo come la propensione a “resistere agli urti della vita” (*resilienza* intesa, prima come risorsa prima e quindi come processo poi), evidenziandone successivamente anche la valenza sociale (per cui la resilienza è stata interpretata non solo come capacità individuale ma anche come dinamica sociale in relazione anche a una comunità), fino ad arrivare a parlare di crescita post-traumatica, ad enfatizzare non solo la capacità di “resistere” al trauma, ma anche e soprattutto di vivere quest’ultimo come un’opportunità, appunto, di crescita”. (BELLANTONI, 2019, p. 122)

⁶² “La persona resiliente, in quest’ottica, è caratterizzata dalla capacità di un’alta tolleranza alle situazioni stressogene, agli eventi critici e alle situazioni limite, manifestando parallelamente di saper produrre reazioni comportamentali e attitudinali più adattive rispetto alle risposte mediamente messe in atto da altri individui, nelle stesse drammatiche situazioni”. (BELLANTONI, 2019, p. 119-120)

o próprio desafio de superação. Nessa direção, ressaltando os aspectos positivos da experiência religiosa, destaca-se a percepção de Cyrulnik (2018, p. 37 – tradução nossa) sobre a religião afirmando que ela é um fenômeno humano “que resulta da convergência de múltiplos determinantes. O cérebro, esculpido por pressões afetivas, dá uma visão do mundo particular. [...] A crença religiosa é, portanto, um fenômeno adaptativo biológico, afetivo, social e cultural que nos traz enormes benefícios de socialização”⁶³.

Com essas considerações o autor resalta alguns aspectos positivos presentes na experiência religiosa e que também se encontram no escopo constitutivo da resiliência sobretudo nos aspectos concernentes à socialização. É certo que todo e qualquer indivíduo prefere lidar com pessoas motivadas e otimistas, que olham para vida com esperança e com boas perspectivas, dito de outro modo, resilientes; do que com pessoas amargas e negativas que em geral ficam isoladas e não conseguem dialogar com facilidade.

Desta forma, percebe-se o quanto essas experiências vinculadas a religião e a espiritualidade podem contribuir no processo de desenvolvimento da resiliência tendo em vista que a espiritualidade e a experiência religiosa têm seu valor conforme se constata nas palavras de Bellantoni, que recorre a outros autores, segundo ele “de fato, inúmeras pesquisas e experiências no campo têm destacado como este último, quando presente de forma madura e existencialmente significativa, representa um importante antagonista do desconforto e, positivamente, um recurso de crescimento resiliente e pós-traumático eficaz [...]”⁶⁴ (BELLANTONI, 2019, p. 120 – tradução nossa).

Desse modo, empreende-se nesta tese que o ER possa ser o componente curricular propício para esse estímulo e desenvolvimento da resiliência pois o mesmo contribui com o desenvolvimento

[...] das identidades pautadas nos aspectos alteridade e solidariedade, auxiliando no processo de reconhecimento de nossa identidade como corresponsáveis pelo direcionamento que podemos dar ao mundo em que estamos inseridos. E isso pode ser empreendido inicialmente pela abordagem e pela valorização dos conhecimentos e das experiências religiosas e não religiosas, ou seja, **é pelo reconhecimento de nossas identidades pautadas nas diferenças que podemos contribuir com o crescimento mútuo e vislumbrar formas distintas de cuidado com o “humano”, o “ser humano”**. (LINS; CRUZ, 2017, p. 145 – grifos nossos)

⁶³ “que resulta de la convergencia de múltiples determinantes. El cerebro, esculpido por las presiones afectivas, da una visión del mundo particular. [...] La creencia religiosa es pues un fenómeno adaptativo biológico, afectivo, social y cultural que nos aporta enormes beneficios socializadores” (CYRULNIK, 2018, p. 37)

⁶⁴ “Infatti, numerose ricerche ed esperienze sul campo hanno messo in evidenza come quest'ultima, laddove presente in maniera matura ed esistenzialmente significativa, rappresenti un importante fattore antagonista del disagio e, positivamente, una efficace risorsa resiliente e di crescita post-traumatica [...]” (BELLANTONI, 2019, p. 120).

Ao se destacar o contributo do ER no reconhecimento e desenvolvimento das identidades nesse trecho tem-se o intuito de demonstrar que o mesmo pode e deve ser visto como um espaço dialógico que oportuniza o estímulo de crescimento humano. Além disso, a “experiência religiosa é uma busca humana frente à morte, às limitações e aos conflitos que nos rondam. É busca e projeção de transcendência que, quem alcança, interpreta como manifestação poderosa e mais-que-humana de sentido, de uma outra realidade [...]” (ARAGÃO; SOUZA, 2017, p. 155). Experiência essa que ao ser tratada em sala de aula do ER não se configura como argumento proselitista ou propaganda de vertentes religiosas, mas como a troca de conhecimento por meio das experiências do cotidiano, incluindo-se nesse sentido o estímulo de atitudes resilientes.

O ER em sua configuração atual proposta na BNCC, “traduz pedagogicamente os conhecimentos transversais das Ciências da Religião, Ciências Humanas e Sociais, articulados em eixos curriculares que tratam do humano e sua transcendência, dos conhecimentos simbólicos e espirituais, das práticas éticas religiosas e não religiosas” (ARAGÃO; SOUZA, 2017, p. 151). Desse modo, inclui-se na discussão as espiritualidades diversas e não apenas as experiências dos teístas, os ateístas também são muito bem-vindos na roda de conversa que pode ser proporcionada na sala de aula do ER.

Nessa possibilidade de um diálogo profícuo, ressaltando-se as experiências dos educandos, pode-se encontrar a oportunidade de trazer à tona as possibilidades de superação das adversidades por meio dos exemplos do cotidiano dos mesmos, estimulando assim a resiliência. E ainda, associados ao conteúdo da disciplina como alteridade, empatia, imanência, transcendência, finitude, crenças e manifestações religiosas, filosofias de vida, mitos, ideias de imortalidade, entre outros, pode-se promover esse desenvolvimento em função de a grande parte desses temas estarem diretamente ligados à perspectiva da espiritualidade e presentes na dimensão noológica.

É preciso ressaltar que “cada componente curricular compreende fenômenos específicos que favorecem o enfrentamento de situações a partir da construção de argumentações com linguagem específica para cada saber” (JUNQUEIRA, 2018, p. 146). O que não é diferente com o ER, afinal qual seria o espaço para tratar desses assuntos em outro componente? Nesta tese, parte-se “do pressuposto que o ER promove um serviço à sociedade como um todo e não apenas aos frequentadores das religiões, este ensino transcende esta instância da vivência da fé e oportuniza um aprendizado que cultiva e possibilita a partilha de valores humanos” (CRUZ, 2016, p. 110).

Holmes e Palheta (2015, p. 253) afirmam que é na abordagem do ER que “esses valores juntos possam tecer uma tela de saberes, num investimento para as gerações presentes e futuras, reconhecendo a existência de relacionamentos humanos essenciais aos valores da vida, num processo de humanização da educação, através do ‘cuidar e do educar’”. Percebe-se o modo peculiar de se ver e tratar o escopo do ER na atualidade, é preciso transcender a sua herança prosélita e instigar a troca do conhecimento numa dinâmica de valorização do humano e não apenas do religioso e/ou da experiência religiosa (sobretudo a cristã) como se fazia outrora. Nessa compreensão, os autores supracitados lembram que

O ser humano é um ser de buscas, vive significando ou procurando sentido para si mesmo e sua existência. Elabora respostas e soluções para os problemas e dilemas existenciais. Por isso, sempre questionou a sua origem e a sua presença no mundo. De onde vim? Para onde vou? Por que vivo? As inúmeras respostas e sentidos a estas questões expressam que cada ser humano é único no seio da diversidade existente no planeta, e que cada cultura produziu referenciais que sustentam e justificam diferentes formas de ser e viver, dignas de reconhecimento. (HOLMES; PALHETA, 2015, p. 260)

De acordo com o exposto, as questões relacionadas às origens, ao sentido da vida e a finitude, fazem parte do cotidiano de todos os seres humanos, o que não é diferente com educandos da educação infantil e também do ER. Esses questionamentos permeiam a vida de todos e por isso é necessário contemplá-los desde cedo, para que a criança possa se sentir segura ao se deparar com certos tipos de frustrações no decorrer da vida. Nas palavras de Frankl (2011a, p. 187) “a confiança no sentido e a fé no ser, por mais latentes que sejam, são transcendentais e, portanto, indispensáveis”.

É preciso atentar para o fato de que o autor não defende a valorização de uma fé religiosa, mas uma fé no homem, na humanidade. Em seu modo de conceituar no monantropismo, é muito mais importante do que a vinculação religiosa, pois segundo ele, “a humanidade desenvolveu o monoteísmo. Hoje, um outro passo se faz exigir. Eu o chamaria de ‘monantropismo’. Não a crença em um Deus único, mas, mais do que isso, **a consciência da unidade do gênero humano**; uma unidade sob cuja luz as diferentes cores de nossa pele desapareciam” (FRANKL, 2011a, p. 124 – grifos nossos).

Corroborando o pensamento de Frankl, Aquino e Cruz (2018, p. 83) destacam que a valorização do gênero humano é primordial pois “a humanidade precisa ressaltar aquilo que a une, ou aquilo que dá identidade enquanto espécie única, como por exemplo a preocupação com valores e o anseio por um sentido na vida. Em uma palavra, a autotranscendência”. Desse modo, torna-se imprescindível a contemplação e abordagem dos fenômenos especificamente humanos como são os casos da espiritualidade e da resiliência.

Nesta tese, defende-se que o local propício para essas abordagens desses fenômenos em âmbito escolar seja o ER tanto pela sua epistemologia que, mesmo em construção, já contempla as questões vinculadas à espiritualidade, quanto pelo seu viés dialógico que vislumbra valorizar as experiências de vida dos educandos. Diferente da abordagem conteudista que faz parte das “grades curriculares” de outras disciplinas, no ER há espaço para discutir temas como finitude e sentido da vida. Ainda que não se pretenda dar a palavra final sobre os mesmos. Portanto, é preciso não só valorizar, mas abordar no cotidiano escolar esses fenômenos que fazem parte da dimensão noológica de todo ser humano.

Com essas considerações, a tese se encaminha para a sua segunda parte, correspondente aos estudos da mesma, que foram desenvolvidos a partir dos fundamentos noológicos da teoria frankliana. Nos dois primeiros estudos encontra-se a coleta das pesquisas que utilizaram esse referencial teórico nas áreas das CR e Teologia (área 44 da CAPES) e da Educação respectivamente; na terceira investigação encontra-se um estudo de caso realizado no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP) integrado a uma análise fenomenológica pautada na perspectiva de Amadeo Giorgi, na qual se fez uma busca da percepção docente sobre a Logo-educação e a resiliência na prática pedagógica do referido colégio; e por fim, no último estudo desenvolvido, encontram-se propostas de atividades logoeeducativas associadas ao Ensino Religioso, demonstrando-se sua possibilidade de aplicação nessa área do conhecimento em consonância com a BNCC.

CAPÍTULO III: ESTUDOS DA TESE

3 ESTUDOS DA TESE

Na parte II da tese, encontram-se os estudos desenvolvidos a partir dos pilares de sustentação da mesma. Cada estudo desenvolvido atende a um objetivo específico, passando num primeiro momento por uma revisão de literatura das pesquisas em duas áreas: as Ciências da Religião e Teologia (área 44 da CAPES) e da educação; para logo em seguida partir para um estudo empírico de caráter fenomenológico realizado no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP); e por fim, ressaltando propostas práticas de uso da Logo-educação baseados em publicações e projetos existentes, porém com uma nova roupagem tendo em vista a adaptação para sua aplicabilidade ao Ensino Religioso.

Desse modo, no estudo I titulado “O sentido da vida nas pesquisas em Ciências da Religião e Teologia: uma revisão de literatura na área 44 da CAPES” objetivou-se mapear as pesquisas que abordaram a teoria de Viktor Frankl em nível de pós-graduação e, por meio de uma análise textual com o software *Iramuteq*, destacar os núcleos comuns e possíveis aproximações entre elas. Nesse estudo, também, se realizou um resgate histórico da referida área de conhecimento a partir dos programas de pós-graduação e suas respectivas fundações para que o leitor se familiarize com essa área que possui um histórico recente no contexto brasileiro.

No segundo estudo proposto, denominado “Uma revisão de literatura da abordagem do sentido da vida nas pesquisas em Educação: o caráter interdisciplinar da teoria de Viktor Frankl” buscou-se elencar as pesquisas realizadas na área de Educação que utilizaram os pressupostos teóricos de Frankl, destacando o caráter interdisciplinar da referida teoria para buscar enfatizar seus pontos comuns por meio de análise textual com o software *Iramuteq*. Nesse estudo, enfatiza-se a visão inter/multi/transdisciplinar presente no pensamento do mentor da Logoterapia, que visivelmente ultrapassa as perspectivas psicoterápicas em contexto clínico em função de seus fundamentos antropológicos, os quais podem ser aplicados em diversos campos do conhecimento conforme ocorre na educação.

No terceiro estudo nomeado “Estudo de caso no Colégio Viktor Frankl: a logo-educação na prática”, procurou-se averiguar a existência e eficácia do uso da logo-educação no cotidiano escolar de modo a constatar sua contribuição no desenvolvimento da resiliência dos educandos, segundo a percepção dos educadores. Essa averiguação ocorreu por meio de um estudo de caso, no Colégio Viktor Frankl, localizado na cidade Ribeirão Preto (SP), associado a uma análise fenomenológica baseada no constructo teórico de Amedeo Giorgi.

No quarto e último estudo, denominado “Possibilidades de aplicação da Logo-educação nas Ciências da Religião e no Ensino Religioso”, realizou-se um resgate do histórico de constituição desse componente curricular, trazendo como objetivo principal no estudo: propor o uso da Logo-educação no Ensino Religioso por meio de atividades práticas em consonância com a BNCC.

3.1 ESTUDO I – O sentido da vida nas pesquisas em Ciências da Religião e Teologia: uma revisão de literatura na área 44 da CAPES.

3.1.1 Introdução

Para discorrer sobre a abordagem do sentido da vida nas pesquisas da área 44 da Capes – Ciência da Religião e Teologia – é necessário trazer uma síntese sobre o surgimento dessa área de conhecimento e seu *status quo*. A história de surgimento deste referido campo disciplinar remete ao séc. XX no contexto europeu. As Ciências da Religião⁶⁵ (CR) surgiu como uma disciplina vinculada à perspectiva da História, e como era natural em seu nascimento recebia esta denominação como História das Religiões e História Comparada das Religiões, dando início à uma sucessão de cátedras que aos poucos começavam a serem inseridas nas universidades europeias como na Suíça (1873), Holanda (1877), França (1879), Bélgica (1884), Inglaterra (1904), Alemanha (1910) e Itália (1924). (PASSOS; USARSKI, 2013)

O seu percurso histórico é permeado de conflitos e/ou críticas, principalmente no que se refere ao contexto brasileiro, sobretudo com relação a distinção entre Ciência da Religião e Teologia. A justificativa para essa má interpretação se dá em função de seu surgimento está vinculado a programas confessionais sustentados por algumas vertentes cristãs, o que desencadeou, entre outros problemas, a crítica de uma suposta Teologia disfarçada ou Criptoteologia (PASSOS; USARSKI, 2013).

No entanto, é preciso considerar que essa crítica está ficando cada vez mais ultrapassada tendo em vista que estes referidos programas já passaram por avaliações do MEC e da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e foram contemplados, em alguns casos, com nota superior aos programas vinculados às universidades públicas, ressaltando o caráter científico que está prevalecendo nestes referidos programas.

⁶⁵ Essa nomenclatura utilizada pela CAPES será a mesma adotada nesta tese tendo em vista que a maioria dos programas de pós-graduação empregam a mesma.

Além disso, remetendo às origens de cursos de Teologia no país não é possível deixar de enfatizar que sempre se encontram controvérsias e disputas, a exemplo do que ocorreu na história de fundação da Universidade de Brasília (UNB). Darcy Ribeiro, um dos grandes responsáveis pela fundação da mesma, indica em seu texto “Invenção e Descaminho” publicado em 1978, que, em seu plano inicial, no planejamento da fundação da universidade de Brasília, ocorreu uma certa “disputa” com os jesuítas tendo em vista sua intenção de fundar o instituto do governo da época que remete ao ano de 1961 intentava criar uma universidade católica, conforme narra o próprio Darcy Ribeiro quando descreve a disputa na ocasião da criação da primeira universidade na recém fundada Brasília. Segundo ele, ao ser chamado pelo presidente ele toma ciência do impasse que estava ocorrendo,

[...] Dom Hélder Câmara, que lhe comunicara o propósito que tinha a Companhia de Jesus de criar em Brasília uma universidade jesuítica, sem ônus para o Governo [...]. O Presidente me disse que, entre meu projeto e o jesuítico, ele lavava as mãos. Suspeitei logo que ele já tivesse optado pelo projeto de uma universidade religiosa. (RIBEIRO, 1995, p. 8)

Após esse episódio, Darcy Ribeiro busca apoio para realizar seu projeto de criação da Universidade de Brasília, denominada por ele como “universidade de utopia”, pois ele acreditava que se tornaria um projeto rejeitado, tendo em vista sua disputa direta com uma instituição católica. Mas ele não desiste, e assim ele procura articulação com os dominicanos, buscando num primeiro momento o contato através do Frei Mateus Rocha. O autor narra que ele propôs “entregar aos dominicanos a criação de um Instituto de Teologia Católica dentro da Universidade de Brasília. Seria um ato revolucionário, porque a teologia, expulsa das universidades públicas desde a Revolução Francesa, a elas voltariam [...]”. (RIBEIRO, 1995, p. 8)

A proposta de Darcy Ribeiro feita aos dominicanos foi levada ao conhecimento do papa da época, o Papa João XXIII que logo consentiu e assim o projeto do instituto jesuíta foi desconsiderado. Isso demonstra que a tática de Darcy Ribeiro deu certo, mas muitos outros embates se fizeram presentes no processo histórico de inserção da teologia em instituição pública, como o próprio Instituto Dominicano foi incendiado por ocasião do período da ditadura militar, como nos aponta Ribeiro (1995, p. 128) “quando a Universidade de Brasileira foi invadida e tomada de assalto pelas briosas tropas da polícia mineira, o único dos vários Institutos que criamos que se viu destruído foi o de Teologia Católica”. Atualmente esse referido instituto encontra-se como uma obra inacabada, o qual foi cedido à Secretaria de Educação.

O intuito em relatar minimamente esses acontecimentos foi o de enfatizar como a história da teologia associada às instituições públicas sempre foi algo que remete a disputas, questionamentos, desconfianças, um campo de tensões permeado de altos e baixos. Como pôde ser visto na exposição, o argumento utilizado por Darcy Ribeiro para realizar seu projeto foi de trazer de volta às universidades públicas a teologia anteriormente expulsa dos ambientes acadêmicos. Não se tem aqui a pretensão de fazer uma apologia, ou defesa de perspectiva teológica, mas buscou-se demonstrar que sua integração aos estudos acadêmicos sempre remeteu a questões que são no mínimo complexas. É bem provável que, se esse projeto originário de inserção da Teologia na Universidade de Brasília tivesse se efetivado, a história da teologia na educação em solo brasileiro tivesse um outro direcionamento.

No que se refere ao nível de pós-graduação, o histórico dessa área do conhecimento em solo brasileiro remete à década de setenta, quando surgiu o primeiro curso em nível de mestrado de Teologia na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC/RJ) datado de 1972. Seguido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) com o curso de mestrado em Ciências da Religião, em 1978. Porém, de acordo com Senra (2016), o pioneirismo em termos de Departamento de Ciências da Religião pertence à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), além de ser o primeiro a ser aberto em uma instituição pública.

Atualmente, de acordo com os “Dados quantitativos de Programas Recomendados e Reconhecidos” disponível na Plataforma Sucupira, na área Teologia, há um total de 22 programas de pós-graduação contemplando 11 estados no país: RJ, SP, RS, MG, GO, PE, PB, PR, PA, ES e SE. Os referidos programas ofertam 35 cursos: Mestrado Acadêmico (18), Mestrado Profissional (4) e Doutorado Acadêmico (13), conforme se verifica na tabela abaixo:

Tabela 02: Fundação dos Programas de pós-graduação e cursos em Ciências da Religião e Teologia

	ANO	LOCAL	INSTITUIÇÃO	CURSO / MODALIDADE
01	1972	RJ	PUC/RJ	Mestrado em Teologia
02	1978	SP	PUC/SP	Mestrado em Ciência da Religião
03	1979	RJ	PUC/RJ	Doutorado em Teologia
04	1979	SP	UMESP	Mestrado em Ciências da Religião
05	1983	RS	EST	Mestrado em Teologia
06	1986	MG	FAJE	Mestrado em Teologia
07	1986	MG	FAJE	Doutorado em Teologia
08	1990	RS	EST	Doutorado em Teologia
09	1990	SP	UMESP	Doutorado em Ciências da Religião
10	1993	MG	UFJF	Mestrado em Ciência da Religião
11	1993	RS	PUC/RS	Mestrado em Teologia
12	1999	GO	PUC/GO	Mestrado em Ciências da Religião
13	2000	SP	PUC/SP	Mestrado em Teologia
14	2000	MG	UFJF	Doutorado em Ciência da Religião
15	2001	RS	EST	Mestrado Profissional em Teologia
16	2001	SP	PUC/SP	Doutorado em Ciência da Religião

17	2002	SP	UPM	Mestrado em Ciências da Religião
18	2005	PE	UNICAP	Mestrado em Ciências da Religião
19	2007	GO	PUC/GO	Doutorado em Ciências da Religião
20	2007	PB	UFPB	Mestrado em Ciências das Religiões
21	2008	MG	PUC/MG	Mestrado em Ciências da Religião
22	2009	PR	PUC/PR	Mestrado em Teologia
23	2011	PA	UEPA	Mestrado em Ciências da Religião
24	2011	ES	FUV	Mestrado Profissional em Ciências das Religiões
25	2013	PR	FTBP	Mestrado Profissional em Teologia
26	2014	PR	PUC/PR	Doutorado em Teologia
27	2014	CAMPINAS	PUCCAMP	Mestrado em Ciências da Religião
28	2014	SE	FUFSE	Mestrado em Ciências da Religião
29	2015	PE	UNICAP	Doutorado em Ciências da Religião
30	2015	PE	UNICAP	Mestrado em Teologia
31	2015	PB	UFPB	Doutorado em Ciências das Religiões
32	2016	MG	PUC/MG	Doutorado em Ciências da Religião
33	2016	RS	PUC/RS	Doutorado em Teologia
34	2019	SP	PUC/SP	Doutorado em Teologia
35	2019	PR	FTSA	Mestrado Profissional em Teologia

Fonte: elaborado pela autora

Destaca-se ainda, de acordo com o referido documento, que “A área Teologia desenvolve investigações que se orientam por abordagem de perfil multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar [...] segundo recortes teórico-metodológicos específicos, consideradas as subáreas da árvore do conhecimento” (CAPES, 2016, p. 2). A referida árvore do conhecimento é constituída pelas seguintes subáreas: a) Ciência da religião aplicada; b) Ciências da linguagem religiosa; c) Ciências empíricas da religião; d) Epistemologia das Ciências da religião; e) História das teologias e religiões; f) Teologia fundamental-sistemática; g) Teologia prática; e h) Tradições e escrituras sagradas (CAPES, 2016, p. 2). Como pode-se observar existem quatro subáreas voltadas para os estudos na Ciência da Religião e outras quatro voltadas para os estudos mais próximos da Teologia.

Outro elemento significativo encontra-se na distinção entre os perfis do teólogo e do cientista das religiões, que pode ser percebida, sobretudo, em seu objeto de estudo. Enquanto o teólogo investiga as especificidades presentes nas doutrinas e sistemas religiosos, ressaltando a perspectiva da fé, o cientista da religião se ocupa do fenômeno religioso em suas diversas nuances, articulando investigações que contemplem a experiência religiosa em diálogo com as diversas subdisciplinas ou disciplinas auxiliares como: Sociologia da Religião, Psicologia da Religião, Antropologia da Religião, História das Religiões, etc.

Essas disciplinas ditas auxiliares compõem o campo disciplinar que constitui a atual área Teologia e sua subárea Ciências da Religião e Teologia que se caracteriza principalmente pelo seu caráter inter/multi/transdisciplinar. Essa peculiaridade do referido campo demonstra que o mesmo contempla o diálogo com diversas áreas do conhecimento, fato esse que pode remeter à uma possível justificativa para o interesse dos pesquisadores em diversas regiões do

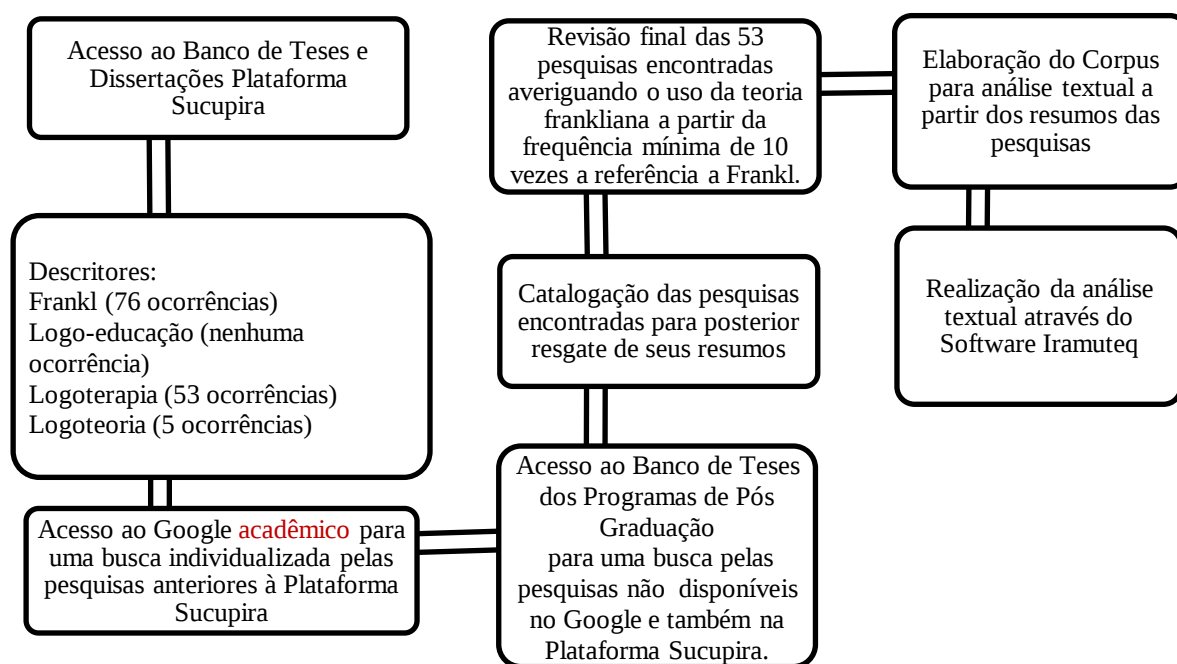
país em tratar da escola da psicoterapia, a Logoterapia, abordando diversos temas, como poderá se constatar com a tabela demonstrativa das pesquisas realizadas em nível de pós-graduação na área que foi abordada.

Pelo menos duas justificativas podem ser destacadas em função desses dados quantitativos com relação aos programas e também aos cursos de pós-graduações no contexto brasileiro: 1) Demonstrar o recente panorama histórico dessa área do conhecimento no Brasil, que vem crescendo gradativamente obtendo reconhecimento e autonomia; 2) Destacar que, após um dado crescimento e solidificação dessa área, a Logoterapia passou a ser tratada nas pesquisas realizadas sob diversos aspectos, sendo contemplada nessa área desde o fim da década de noventa, quando surgiu a primeira pesquisa datada do ano 2000.

3.1.2 Método

Obviamente para realizar uma coleta de pesquisas foi preciso delimitar alguns elementos para que se torne viável o acompanhamento e ao mesmo tempo a listagem com mais precisão. Logo, foi preciso determinar: período, os sites de busca e os descritores para que se pudesse aproximar os resultados obtidos do real quantitativo de pesquisas realizadas. Sendo assim, a coleta seguiu o seguinte esquema:

Figura 04: Percurso da coleta das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião



Fonte: elaborado pela autora

A pesquisa para o presente manuscrito se deu com um período limite até o mês de outubro de 2019 e se concentrou especificamente nas publicações no Brasil, tendo em vista a dificuldade em sintetizar as informações relacionadas à Logoterapia em diversos países como se pode constatar nas próprias obras de seu mentor Viktor E. Frankl. Desse modo, a pesquisadora se contentou em realizar o presente empreendimento com os indexadores e termos acima citados.

Nesse trecho buscou-se apresentar as possíveis relações entre a logoterapia e a área da Teologia a partir de sua abordagem mediante as pesquisas coletadas em nível de pós-graduação presentes na referida área denominada atualmente como Ciência da Religião e Teologia na CAPES. Embora Frankl não trate em sua teoria sobre a perspectiva da religião especificamente, desconfia-se que pelo fato de ser relevante o aspecto da espiritualidade, seja o que chama atenção para esse referido público, o que indica uma possível associação aos aspectos de abordagem das pesquisas nessa área.

3.1.2.1 Iramuteq

O presente estudo se desenvolveu metodologicamente apoiando-se em pesquisa bibliográfica associada à análise textual por meio do software Iramuteq. Para tanto o processo se deu de acordo com os seguintes passos: num primeiro momento desenvolveu-se uma pesquisa de caráter bibliográfico, que em seguida foi sendo complementada com a busca das pesquisas nas áreas de Ciências da Religião e Teologia, para, por fim, se efetuar a análise textual através do software *Iramuteq* a fim de demonstrar a distribuição do vocabulário através de representações gráficas baseadas em análises lexicográficas. Foi elaborado também, um *corpus* (um conjunto de textos) a partir dos resumos das pesquisas encontradas.

A análise de dados textuais, “ou análise lexical, conforme *Lahlou* (1994) propõe que se supere a dicotomia clássica entre quantitativo e qualitativo na análise de dados, na medida em que possibilita que se quantifique e empregue cálculos estatísticos sobre variáveis essencialmente qualitativas – os textos” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 514). Esse software desenvolvido por Pierre Ratinaud em 2009, já vem sendo utilizado em pesquisas no Brasil desde 2013 de acordo com os autores supracitados. Ademais, os mesmos também indicam que o *Iramuteq* consiste num programa informático que

[...] viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, desde aquelas bem simples, como a lexicografia básica (cálculo de frequência de palavras), até análises multivariadas (classificação hierárquica descendente, análises de similitude). Ele organiza a distribuição do vocabulário de forma facilmente compreensível e

visualmente clara (análise de similitude e nuvem de palavras). Nas análises lexicais clássicas, o programa identifica e reformata as unidades de texto, transformando Unidades de Contexto Iniciais (UCI) em Unidades de Contexto Elementares (UCE); identifica a quantidade de palavras, frequência média e número de hapax (palavras com frequência um); pesquisa o vocabulário e reduz das palavras com base em suas raízes (lematização); cria dicionário de formas reduzidas, identifica formas ativas e suplementares. (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 515)

De acordo com essa exposição, no Iramuteq podem ser realizadas diversas análises: análises lexicográficas clássicas, especificidades e análise fatorial de correspondência, método da classificação hierárquica descendente (CHD), análise de similitude e nuvem de palavras. No entanto, nesta tese, se optou pelo uso de duas delas: a nuvem de palavras e a análise de similitude. Pelo fato de que, na percepção da pesquisadora, estas análises são suficientes para demonstrar os núcleos comuns entre as pesquisas encontradas no mapeamento realizado neste trecho, pois as mesmas ressaltam graficamente esses núcleos tornando-se visíveis e possibilitando suas comparações como se pretendeu aqui.

Fernandes (2014) aponta que o Iramuteq consiste num software para análise de textos “e tabelas de dados, que se apoia no software R (<http://www.r-project.org>) e está escrito sobre a linguagem python (<http://www.python.org>). O Iramuteq propõe-nos um conjunto de estatísticas e utilitários para ajuda e descrição à análise de ‘corpus’ de texto”. Desse modo, para que se compreenda no que consiste cada uma dessas terminologias e análises destaca-se a seguir os conceitos aqui utilizados para a referida análise textual:

01) Corpus - O corpus consiste num agrupamento de unidades que se pretende analisar e no presente caso foi utilizado na análise os resumos das pesquisas encontradas na área das ciências das religiões com o intuito de averiguar quais os termos mais presentes e mais significativos nos trabalhos desenvolvidos. Para ser processado o corpus foi copiado para um arquivo único com linhas de comando no início de cada um dos resumos formando um único arquivo.

02) Análise de similitude - Baseada na teoria dos grafos essa análise demonstra as coocorrências entre as palavras trazendo no seu resultado linhas de conectividade entre os termos presentes no corpus. Ela resalta em tracejados mais espessos aquelas palavras que obtiveram uma incidência maior e mais significativa entre si, ficando mais próximas e com um traço mais visível, enquanto as menos significativas aparecem com traços mais finos e mais distantes ficando muitas vezes em seus polos ou nas extremidades. Há diversas formas de realizar esse tipo de análise de acordo com os parâmetros selecionados pelo autor(a) da mesma.

03) Nuvem de palavras - Essa análise é considerada a mais simples realizada pelo software, mas graficamente é uma das utilizadas e mais interessantes porque a mesma realiza

um agrupamento das palavras do corpus deixando em evidência aqueles que foram os mais frequentes e mais significativos na análise realizada. Talvez por isso seja tão recorrente seu uso, pois através da mesma qualquer pessoa percebe rapidamente quais os termos mais importantes no corpus analisado. Desse modo, destaca-se que o intuito da referida análise consistiu em enfatizar os fios que conectam as pesquisas e os núcleos comuns destas, e para tanto, foram utilizadas duas análises evidenciadas mais adiante: a análise de similitude e a nuvem de palavras. Sobre o uso software pode-se destacar seu contributo como elo entre pesquisa quantitativa e qualitativa porque

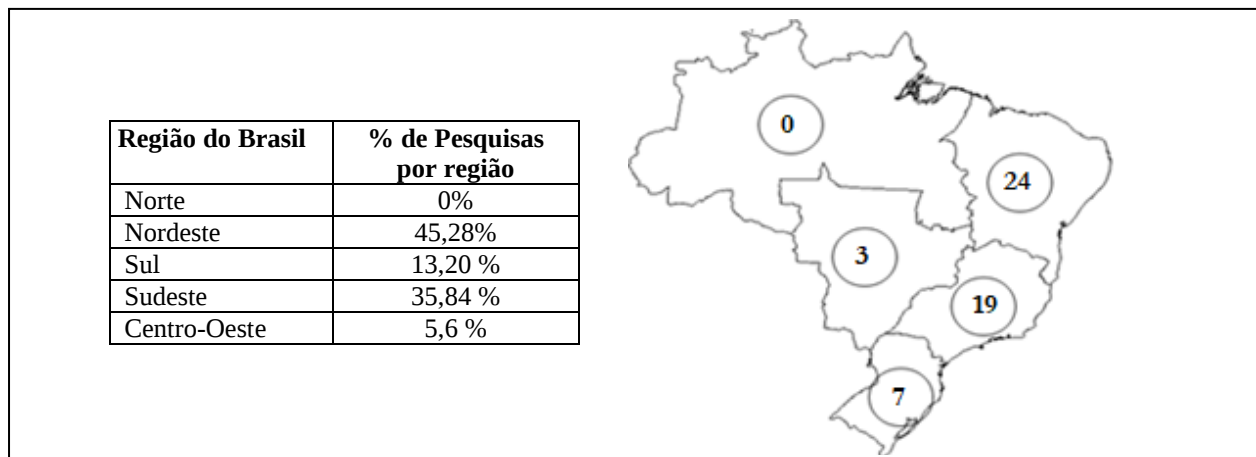
Essa análise supera a dicotomia entre a pesquisa quantitativa e qualitativa, pois permite empregar cálculos estatísticos sobre dados qualitativos, os textos O vocabulário é identificado e quantificado em relação à frequência e, em alguns casos, também, em relação à sua posição no texto, ou seja, é submetido à cálculos estatísticos para posterior interpretação sendo uma das diferenças da análise de conteúdo, no qual o pesquisador interpreta para depois sistematizar. (KAMI et al, 2016, p. 2)

A análise de similitude baseada na teoria dos grafos evidencia a coocorrência entre as palavras e a conectividade entre elas. A partir dessa análise, é possível identificar as partes comuns e sua forma de apresentação se assemelha a uma árvore o que justifica a nomenclatura de árvore de similitude. Já a nuvem de palavras demonstra todos os resultados da análise realizada condensada em uma só imagem, ela é dentre as análises realizadas no software a mais simples, no entanto, bastante interessante visualmente, pois emerge as palavras mais recorrentes do corpus processado.

3.1.3 Resultados e discussão

A coleta foi realizada no banco de teses e dissertações da Plataforma Sucupira que atualmente é “uma nova e importante ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)”⁶⁶. A referida plataforma condensa as pesquisas de todos os programas reconhecidos pelo MEC (22 no total na área das Ciências da Religião e Teologia, 21 já reconhecidos e mais um autorizado recentemente) e retornou um total de 53 pesquisas realizadas ao longo de 20 anos (de 2000 a 2019) por meio dos descritores: Logoterapia, Logoteoria, Logo-educação e Viktor Frankl. As referidas pesquisas encontram-se distribuídas em quatro das cinco regiões do país:

⁶⁶ Disponível em: <https://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira> Acesso em: 20 mai. 2019

Figura 05: Mapa com quantitativo de pesquisas em Teologia e Ciências da Religião por região

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com os dados acima, encontra-se na região Nordeste uma superioridade quantitativa das pesquisas realizadas, apresentando um total de 24 dentre as 53 encontradas. Não se sabe qual o real motivo da hegemonia e superioridade apresentada, tendo em vista que o Nordeste concentra quase cinquenta por cento de todas as pesquisas realizadas no país, mas pode-se intuir que esse quantitativo possa estar vinculado ao trabalho dos associados e dos pesquisadores presentes nessa região, sobretudo na Paraíba. Para se constatar essa suspeita seria necessária uma outra investigação, porém ao avaliar os dados das pesquisas quantitativamente constata-se a hegemonia nordestina que contemplou a distribuição das pesquisas por instituição em ordem decrescente da quantidade de publicações:

Quadro 05: Distribuição do quantitativo de pesquisas por instituição

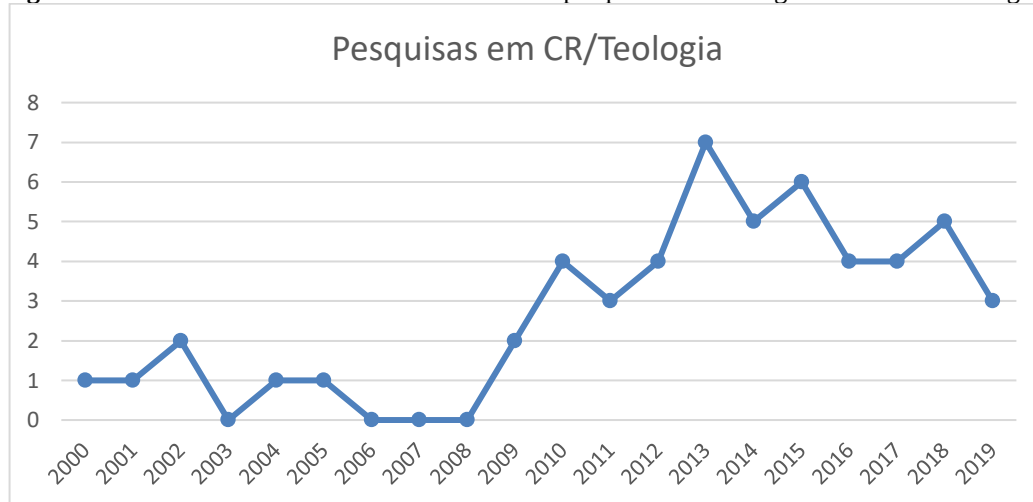
Instituição	Quantidade de pesquisas
UFPB	22
UFJF	05
EST	05
PUC/MG	04
PUC/GO	03
UMESP	03
MACKENZIE	02
PUC/RJ	02
PUC/SP	02
UNICAP	02
FABAPAR	01
FUV	01
PUC/PR	01

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com o quadro demonstrativo das pesquisas por instituições, percebe-se a abordagem significativa da logoteoria na UFPB (22), seguida pela UFJF (5) e EST (5). Já no que se refere ao período de realização das mesmas elas compreendem um período de

praticamente 20 anos (2000-2019) atingindo seu ápice de produções no ano de 2013 com o quantitativo de 7 pesquisas. Entre os anos de 2000 a 2008 encontra-se um índice reduzido de abordagens com o uso da logoteoria, passando a partir do ano de 2009 a ser mais utilizada, observando-se no último ano uma queda em relação a outros períodos anteriores a 2019, conforme se verifica na figura (06) a seguir:

Figura 06: Gráfico com a curva de crescimento das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião



Fonte: Elaborado pela autora

Na figura acima visualiza-se a curva de crescimento da abordagem da logoteoria nas pesquisas nessa área do conhecimento. Este recurso também possibilitou uma visualização de como se deu o comportamento dos pesquisadores no que se refere à utilização da logoterapia/logoteoria. Nela tem-se a constatação de um crescente índice de abordagem entre os anos de 2009 e 2013, tendo recentemente sofrido uma queda entre os anos de 2014 a 2019, mas que não deixa de ser significativo tendo em vista que se encontra dentro dos parâmetros iniciais de utilização da mesma.

Sintetizou-se estes dados para demonstrar as variações que ocorreram com relação aos anos e as instituições que contemplaram a logoteoria. A pesquisa realizada na UMESP (2000) foi a pioneira no Brasil em nível de pós-graduação nessa área, e sua abordagem foi oscilando entre as regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste entre os anos 2000 e 2008 com um número reduzido de pesquisas (5 em dez anos). A partir do ano 2009 percebe-se o início de mudança, período esse, em que surge a primeira pesquisa na região Nordeste na UNICAP e desde então, houve uma variação de instituições e de regiões que abordam essa teoria.

Com o intuito de dar maior visibilidade às pesquisas realizadas e para que o leitor possa localizar com mais facilidade as mesmas, encontra-se catalogada e listada a seguir com os

parâmetros: autor (ano), título, pesquisa (indicando o tipo de pesquisa, se tese ou dissertação) e instituição.

TABELA 03: Lista das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião em nível de pós-graduação

N	Autor	Título	Pesquisa / Instituição
1	Weissheimer (2000)	Os Catadores de Esperanças Logoterapia: Um Caminho para uma Pastoral de Rua	Dissertação (UMESP)
2	Maske (2001)	Aconselhamento pastoral de famílias com pessoas portadoras de deficiência: um enfoque relacional-existencial	Dissertação (EST)
3	Fantinati (2002)	Cura, compaixão e conversão: Experiências na vida e na Bíblia	Dissertação (PUC/GO)
4	Lichtenfels (2002)	Satisfação e sentido de vida no envelhecimento	Dissertação (EST)
5	Mieras (2004)	Uma análise sobre a influência da fé religiosa no processo de tratamento junto a pessoas com câncer	Dissertação (UMESP)
6	Friesen (2005)	Premissas antropológicas de Emil Brunner e Viktor Frankl na construção da práxis do aconselhamento pastoral	Dissertação (UMESP)
7	Avellar (2009)	Espiritualidade e Internet: análise de uma experiência mística através do correio eletrônico	Dissertação (UNICAP)
8	Rodrigues (2009)	Análise existencial e a logoterapia de Viktor Emil Frankl como ferramentas para o aconselhamento bíblico e as contribuições da visão integracionista de Gary R. Collins	Dissertação (MACKENZIE)
9	Freitas (2010)	Espiritualidade e sentido de vida na velhice tardia	Dissertação (PUC/MG)
10	Oliveira (2010)	O vazio e a vontade de sentido: Uma análise da religiosidade pós-moderna	Dissertação (PUC/MG)
11	Machado (2010)	O papel de Deus na cura segundo Viktor Emil Frankl	Dissertação (PUC/SP)
12	Silva (2010)	Religiosidade e Qualidade de Vida em Pacientes com Câncer de Mama	Dissertação (UFPB)
13	Aguiar (2011)	Relações entre valores, sentido da vida e bem-estar subjetivo em membros de novas comunidades católicas	Dissertação (UFPB)
14	Sousa Filho (2011)	Buscas adolescentes e aconselhamento pastoral à luz da Logoterapia	Dissertação (EST)
15	Tagliaferro (2011)	A prática espiritual de Jesus e o sentido da vida: o sentido da vida no cristianismo analisado a partir da teoria de Victor Emil Frankl	Dissertação (PUC/SP)
16	Fernandes (2012)	Empatia, religiosidade e sentido de vida em relatos de experiências dos campos de concentração Nazista	Dissertação (UFPB)
17	Paula (2012)	Espiritualidade terapêutica: critérios da Logoterapia aplicados na Lectio Divina para reabilitação de adictos	Tese (EST)
18	Pereira (2012)	A culpa e suas relações com a religiosidade e com o sentido da vida	Dissertação (UFPB)
19	Pontes (2012)	Proposta de um modelo teórico para explicar a noopsicossomática em pacientes com HIV	Dissertação (UFPB)
20	Alves (2013)	Crenças ocidentais e orientais, sentido de vida e visões de morte: um estudo correlacional	Dissertação (UFPB)
21	Araújo (2013)	O ensino religioso em Boa Vista - RR na perspectiva do sentido da vida: abordagem frankliana	Dissertação (UNICAP)
22	Lima (2013)	O enfermeiro da atenção básica e a espiritualidade na produção de cuidado na perspectiva da integralidade	Dissertação (UFPB)
23	Mariano (2013)	Teologia e Literatura como Teopatodiceia: Em busca de um pensamento poético teológico.	Tese (PUC/RJ)
24	Oliveira (2013)	O Sentido da Vida, a Religiosidade e os Valores na Cultura Surda	Dissertação (UFPB)
25	Ouro (2013)	Consumo de Álcool, Atitude Religiosa, Valores Humanos e Sentido na Vida em Universitários	Dissertação (UFPB)
26	Serafim (2013)	Congruência dos valores humanos e suas repercussões para o sentido de vida em pessoas religiosas	Dissertação (UFPB)
27	Amaro (2014)	Resiliência, Religiosidade e sentido de vida em mulheres com câncer de mama	Dissertação (UFPB)
28	Fonseca (2014)	Fenômeno religioso paraibano: uma análise mítica da Igreja de Santo Antônio	Dissertação (UFPB)

29	Nunes (2014)	A experiência religiosa e o sentido de vida no pensamento de Viktor Frankl	Dissertação (MACKENZIE)
30	Silva (2014)	Atitude perante o sofrimento e a percepção do sentido da vida: um estudo entre Católicos, Evangélicos e praticantes do Budismo.	Dissertação (UFPB)
31	Vieira (2014)	A velhice em uma dimensão existencial: perspectivas entre sentido de vida, religiosidade, vitalidade e temporalidade	Dissertação (UFPB)
32	Carvalho (2015)	Sofrimento mental e religião no mundo contemporâneo: da crise de sentido à retomada da capacidade de transcendência e de responsabilidade em Viktor Frankl	Dissertação (PUC/MG)
33	Meireles (2015)	O <i>Homo religiosus</i> : a antropologia filosófica de Viktor Frankl	Dissertação (UFJF)
34	Moura (2015)	Consciência da finitude e valores humanos: um estudo com idosos em instituições de longa permanência	Dissertação (UFPB)
35	Pinheiro Junior (2015)	Atitude religiosa, depressão e percepção da dor em pacientes com fibromialgia: um estudo à luz do sentido da vida	Dissertação (UFPB)
36	Santos (2015)	Umbanda, Reinado e Candomblé de Angola: uma tríade Bantu na promoção da vida responsável	Dissertação (PUC/MG)
37	Silva (2015)	Espiritualidade no cuidado em saúde: concepções de estudantes de medicina e de enfermagem	Dissertação (UFPB)
38	Braga (2016)	A finitude retira o sentido da vida? Um estudo sobre a saliência da morte e seus impactos na religiosidade e nos valores humanos	Dissertação (UFPB)
39	Machado (2016)	Espiritualidade em ambiente corporativo: comunidade, sentido e integralidade como horizontes de uma espiritualidade laica	Dissertação (FUV – Fac. Unida de Vitória)
40	Martins (2016)	A fé quando as montanhas se movem: a experiência religiosa das vítimas da catástrofe natural na região serrana do Rio de Janeiro	Dissertação (UFJF)
41	Silva (2016)	Correlações entre sentido de vida e espiritualidade sob a ótica do discurso do sujeito coletivo ateu	Dissertação (UFPB)
42	Ferreira (2017)	Vocação e sentido da vida: uma análise teológica da questão vocacional como busca de sentido da vida, à partir de Viktor Frankl	Dissertação (PUC/PR)
43	Silva (2017)	Adolescentes em medida socioeducativa de internação	Dissertação (UFPB)
44	Silva (2017)	“Fazer o bem sem olhar a quem”: o trabalho voluntário à luz da religiosidade, sentido de vida e valores humanos	Dissertação (UFPB)
45	Almeida (2017)	A espiritualidade como elemento de resiliência psicológica no enfrentamento do luto: uma análise a partir de estudos de casos de pais enlutados	Tese (UFJF)
46	Paredes (2018)	Influência da Religiosidade na qualidade de vida dos idosos	Dissertação (PUC/GO)
47	Santos (2018)	O sofrimento no mundo contemporâneo: um diálogo entre a Carta Apostólica Salvifici Doloris e a Logoterapia	Dissertação (PUC/RJ)
48	Souza (2018)	O encontro com o sagrado na arteterapia orientada pela teoria junguiana	Dissertação (EST)
49	Nieves (2018)	O sentido da religião na construção da resiliência em contexto de violência contra mulheres	Dissertação (PUC/GO)
50	Wanderley (2018)	A Teologia em Diálogo com as Psicologias entre os Séculos XIX e XXI	Dissertação (FABAPAR/PR)
51	Oliveira (2019)	Espiritualidade, sentido e resiliência: aproximações no campo da saúde integral e da finitude	Dissertação (UFJF)
52	Meireles (2019)	Filosofia e Psicoterapia no projeto da Análise Existencial de Viktor Frankl: a compreensão da pessoa espiritual a partir da transcendência	Tese (UFJF)
53	Souza (2019)	Danças circulares sagradas: movimento(s) em busca de Saúde, Cuidado, Espiritualidade e Sentido	Tese (UFPB)

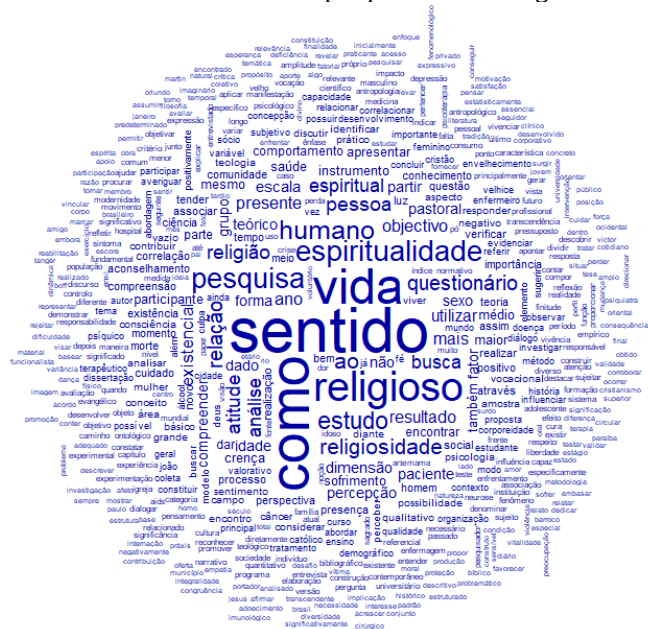
Fonte: elaborado pela autora

Outro detalhe a ser esclarecido encontra-se no fato de que nem todas essas pesquisas foram publicadas, estando disponíveis apenas algumas delas no banco de Teses da Plataforma Sucupira e outras constam nos bancos de Teses e dissertações das referidas instituições enquanto outras mais antigas encontram-se apenas nos arquivos pessoais de seus autores, a exemplo das pesquisas de Weissheimer (2000) e Friesen (2005) os quais gentilmente por meio de contato pessoal da pesquisadora, disponibilizaram seus resumos para efetuar o processamento com o Iramuteq.

A coleta realizada proporcionou a visualização da diversidade de temas nas pesquisas com o uso da logoteoria. Essa diversidade demonstra que a teoria frankliana pode contribuir sob múltiplos aspectos nas investigações realizadas. Outro elemento a ser destacado é a possibilidade de articulação e/ou diálogo com outras teorias fazendo um movimento inter/multi/transdisciplinar como caracterizava-se o pensamento de seu mentor Viktor Frankl constatado mediante as diversas temáticas das pesquisas encontradas.

Por outro lado, seu fundamento teórico remete a algo comum: a busca de sentido, tendo em vista que a psicoterapia desenvolvida por Frankl é assim conhecida “psicoterapia centrada no sentido”. Para demonstrar suas semelhanças e os pontos comuns neste estudo se utilizou as análises realizadas pelo software Iramuteq destacando a nuvem de palavras e a análise de similitude. A primeira aqui exposta é a nuvem de palavra que, apesar de ser a mais simples é visualmente uma das que mais chama a atenção, deixando em evidência aquilo que foi mais recorrente no corpus processado e no presente caso foi elaborado a partir dos resumos das pesquisas catalogadas.

Figura 07: Nuvem de Palavra das pesquisas em Teologia e Ciências da Religião



Fonte: IRAMUTEQ – Nuvem de palavras (análise elaborada pela autora)

Constata-se na nuvem de palavras o destaque para os termos: sentido, vida, como, religioso, elas ficam em evidência em função de sua relevância no contexto das pesquisas processadas no software. Encontram-se, ainda, outros termos como espiritualidade, pesquisa, humano, religiosidade, estudo, entre outros também são vistos no centro da nuvem de palavras geradas.

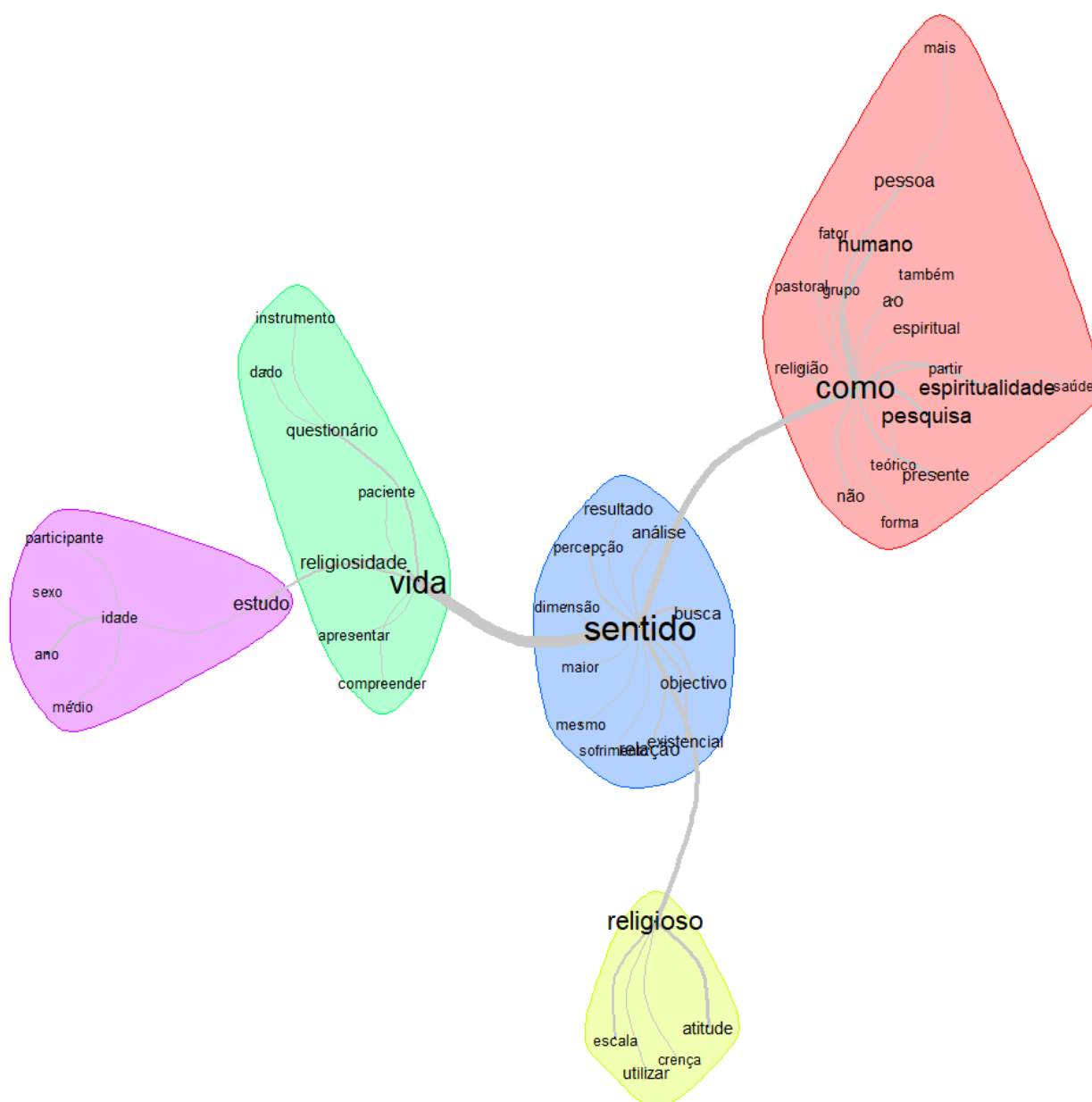
A figura produzida pelo software ressalta as palavras-chave do corpus analisado, e no caso do corpus do presente estudo obtiveram-se os termos: sentido, vida, como e religioso. Os mesmos evidenciam a influência e relevância da psicoterapia de Frankl, tendo em vista o destaque dado aos referidos termos, pois a sua teoria conhecida como terapia centrada no sentido evidencia a importância de se buscar encontrar, mesmo nas situações adversas da vida, um significado para cada situação.

Já a segunda análise proposta foi a análise de similitude que “possibilita identificar coocorrências entre as palavras e seu resultado traz indicações de conexidade” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 516). A figura gerada após o processamento deixa em evidência (as palavras maiores) aquelas que foram trazidas com maior frequência e a partir delas desencadeia suas conexões com linhas mais espessas e mais finas para outros termos presentes no corpus. Nas linhas espessas encontram-se os termos de maior correlação e as mais finas e/ou mais distantes as menos relacionadas. A imagem gerada é semelhante a uma árvore e por isso também pode receber essa denominação de árvore de similitude.

Durante a análise o autor pode optar por alguns parâmetros que irão retornar um gráfico diferenciado podendo escolher entre: formato da imagem, árvore máxima, bordas limítrofes, textos sobre vértices, tamanhos do texto, comunidades, halo (que representa as comunidades por um halo de cor), entre outros. No caso do presente estudo optou-se pelas categorias com escore coocorrência, árvore máxima, comunidades e halo, que retornou duas figuras um pouco mais distintas (se comparadas às nuvens de palavras). Ainda que o índice de ocorrências dos termos no corpus seja um fator a ser levado em consideração, ele não é o único, pois o software considera também as partes comuns e as especificidades.

As principais características visuais nesse tipo de análise são: palavra mais recorrente como centro do núcleo ou comunidade formada, que geralmente aparece em tamanho maior; termos com maior aproximação da palavra central se conectam no meio do núcleo e algumas com uma linha mais espessa e outras mais finas, mudança de núcleos com outras palavras centrais, mas que possuem a mesma relevância no corpus, na modalidade halo cores diferentes demonstram as comunidades geradas no processamento, entre outras.

Figura 08: Análises de Similitude - Pesquisas em Teologia e Ciências da Religião



Fonte: IRAMUTEQ – Análise de Similitude (análise elaborada pela autora)

Na análise realizada, nas pesquisas na área das CR, formaram-se cinco comunidades tendo como eixo central a palavra “sentido” na comunidade principal e conectando-se a outras três. Na figura gerada percebe-se uma maior conexidade entre as comunidades que têm em seu centro as palavras sentido, vida e como; vindo logo em seguida a comunidade que centraliza o termo religioso. Essa ordem é implícita tendo em vista que na verdade na análise só se percebe os traços espessos que demonstram essa conexidade em maior ou menor grau. Por fim, na região mais periférica das comunidades formadas encontra-se a última que formou em função do termo “estudo” a qual se encontra conectada à comunidade que centraliza o termo vida.

Na comunidade principal formada com a palavra “sentido” encontra-se a conexão com os termos: dimensão, busca, maior, objetivo, percepção, análise, resultado, mesmo, existencial e sofrimento. Esses termos indicam uma estreita ligação com a teoria frankliana. Enquanto que na segunda comunidade que tem como eixo central a palavra “vida” encontram-se os vocábulos: religiosidade, paciente, questionário, dado, instrumento, apresentar, compreender, que por sua vez remetem às lacunas a serem preenchidas nas pesquisas realizadas tratando de algumas especificidades da vida dos colaboradores dos estudos. Ligada à essa comunidade encontra-se uma subdivisão menor que centraliza o termo “estudo” como aquele mais significativo e traz também os vocábulos: idade, participante, sexo, ano, entre outros que lembram os dados demográficos das pesquisas.

Na terceira comunidade vinculada ao centro da análise que traz como comunidade central àquela com a palavra “sentido”, tem-se o conjunto destacado pelo vocábulo “como” que condensa também os termos: espiritualidade, espiritual, pesquisa, religião, teórico, presente, pastoral, grupo, entre outros. Esse conjunto de vocábulos remete às características relacionadas à religiosidade dos sujeitos partícipes das pesquisas analisadas. No entanto, outra subdivisão aponta o termo “religioso” como central e abrange os vocábulos: escala, crença, utilizar e atitude, trazendo nesse caso uma especificidade no que se refere às questões que tratam da espiritualidade em uma comunidade e sobre o religioso em outra.

Essa distinção de significado também foi demonstrada no decorrer desta tese, o que se constata com a divisão realizada pelo software e consequentemente nas pesquisas utilizadas no corpus analisado. Espiritualidade, religião e religiosidade encontram-se em comunidades distintas, demonstrando esses constructos com significados diferentes, a espiritualidade como busca de significado, a religião como a institucionalização de uma crença e a religiosidade como a adesão religiosa.

A análise proposta buscou enfatizar os conteúdos mais significativos existentes nas pesquisas de modo que se tornasse perceptível os conteúdos mais relevantes na área de conhecimento selecionada. E com isso foi possível perceber que a psicoterapia frankliana tem cumprido seu papel ao longo desses anos de existência tendo em vista que a logoterapia consiste na “(psico)terapia do sentido” (FRANKL, 2005, p. 17). No estudo proposto, a partir dessas análises, constatou-se que o sentido foi o eixo central das pesquisas, sendo ele o fio condutor das mesmas e tornando-se o elo mais forte de ligação entre elas.

Ademais, o sentido pode ser compreendido também como aquilo que é especificamente humano em função de está diretamente relacionado à dimensão noética – como nomeou Frankl

– como também ocorre com a espiritualidade. Dessa forma evidenciou-se a relevância que tem esses elementos na abordagem das pesquisas com a teoria frankliana

3.1.4 Conclusões do Estudo I

O presente estudo se propôs a mapear as pesquisas que abordaram a teoria de Viktor Frankl em nível de pós-graduação a partir de uma revisão de literatura das mesmas e, por meio de uma análise textual com o software *Iramuteq*, foi possível destacar os núcleos comuns e possíveis aproximações entre as pesquisas encontradas. Além disso, o resgate histórico das áreas das Ciências da Religião e Teologia realizado a partir dos programas de pós-graduação e suas respectivas fundações pode ser útil tanto para leitores de modo geral como para os pesquisadores que tenham interesse em aprofundar seu conhecimento acerca dessa área do conhecimento ainda recente no contexto brasileiro.

Pode-se destacar como contributos do estudo num primeiro momento a síntese do histórico de surgimento e solidificação da área de Ciências da Religião e Teologia, que no contexto brasileiro pode ser considerada uma área de conhecimento ainda recente. A Logoterapia e Análise Existencial pode ser considerada como uma das teorias do campo da psicologia que fundamenta a área das Ciências da Religião. Um segundo contributo pode ser evidenciado a partir da percepção da utilização da teoria frankliana em seu sentido antropológico-filosófico o que remete à possibilidade de aplicação em diversos campos. Outrossim, a teoria frankliana se destaca por ressaltar os aspectos da especificidade humana, pondo em evidência o caráter único da humanidade e fazendo refletir sobre o sentido da vida, como algo essencial que indica a dimensão do espírito humano.

Por fim, nessa exposição considera-se que de algum modo ela possa ser útil para os futuros pesquisadores, pois consiste numa amostra de como Viktor E. Frankl e sua teoria podem ser utilizados cada vez mais mediante a diversidade de possibilidades e sua aplicabilidade. Desse modo, deseja-se que seu legado pela busca por sentido de vida possa ser a força motriz de cada pesquisador que acesse sua obra, pois acredita-se que independente da área em que se atue essa deve ser a prerrogativa dos diversos trabalhos e pesquisas: o sentido.

Assim, nesta tese buscou-se aprofundar esses aspectos voltados para a compreensão dos fundamentos antropológicos da teoria frankliana ressaltando a aplicação da mesma em outras áreas de conhecimento além da psicologia, demonstrando-se também que sua aplicação nas Ciências das Religiões é uma realidade que se constatou com a localização de mais de cinquenta pesquisas nessa área de conhecimento. No entanto, Frankl e seu pensamento interdisciplinar

não ficariam restritos a um ou dois campos do conhecimento sua abrangência é muito mais ampla como pode ser observado com o estudo II que trata da sua aplicação no âmbito da Educação.

3.2 ESTUDO II – Uma revisão de literatura do sentido da vida nas pesquisas em Educação: o caráter interdisciplinar da teoria de Viktor Frankl

3.2.1 Introdução

A Logoterapia tem sido cada vez mais abordada em pesquisas no contexto brasileiro, podendo ser encontrada em diferentes áreas, tais como: engenharia, enfermagem, filosofia, geografia, música, biociências, psicologia clínica, teologia, ciências das religiões, educação, entre outras (Cf. Plataforma Sucupira). Tal afirmação se justifica pelo fato de se encontrarem cada vez mais pesquisas realizadas com o uso da mesma, sobretudo em nível de pós-graduação como é o caso da catalogação aqui realizada. O estudo II teve por objetivo realizar uma revisão do estado da arte das pesquisas em nível de pós-graduação na área de Educação na CAPES que abordaram a antropologia filosófica de Viktor E. Frankl.

O recorte trazido apresenta características quanti-qualitativas que além de demonstrar a relevância da teoria frankliana para o contexto da educação, destaca as pesquisas realizadas no Brasil através de uma busca no banco de teses e dissertações da plataforma Sucupira, assim como nos programas de pós-graduação de algumas instituições em Educação no Brasil. Após a busca das mesmas elaborou-se uma listagem das pesquisas realizadas com o aporte teórico de Viktor Frankl estruturada em forma de tabela constando: autor (ano), título, pesquisa (indicando o tipo de pesquisa, se tese ou dissertação) e instituição.

Tendo em vista que já foram apresentados os principais fundamentos da teoria frankliana, considera-se relevante destacar nesse ponto da exposição algumas características peculiares presentes no pensamento do autor, a exemplo da **interdisciplinaridade**. Essa ênfase justifica-se pelo fato de se perceber nas pesquisas catalogadas uma variedade de temas e aplicações com essa teoria ultrapassando as perspectivas terapêuticas e também psicológicas que fazem parte do escopo originário da logoterapia.

A interdisciplinaridade consiste na interação ou diálogo entre as diferentes disciplinas e conteúdos fazendo com que os mesmos possam contribuir na compreensão de um dado conteúdo. No entanto, atualmente encontra-se diversas conceituações para denominar esse diálogo ou processo interacional. De acordo, com Aragão (2012)

A **pluridisciplinaridade** diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo. A **interdisciplinaridade** diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra. A **transdisciplinaridade**, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (SOMMERMAN, 2006 apud ARAGÃO, 2012, p. 288 – grifos nossos).

A classificação exposta acima apresenta as variações atuais com relação à interdisciplinaridade, e são uma demonstração de como os conceitos e classificações podem ser ampliados e reinterpretados de acordo com seu tempo. Frankl (2010) em sua época já se declarava um estudioso com leitura interdisciplinar quando caminhou pelo campo da psicanálise; ele afirmou que “na época, meu próprio conhecimento era oriundo de alunos importantes de Freud [...]. Logo comecei a me corresponder com Sigmund Freud. Enviava-lhe material referente à minha **abrangente leitura interdisciplinar** e que supunha poder interessá-lo” (FRANKL, 2010, p. 53 – grifos nossos).

Essa autoclassificação como alguém que tinha uma “abrangente leitura interdisciplinar” indica que desde suas origens a teoria frankliana se alimentou de diferentes conhecimentos e talvez esse tenha sido um dos motivos da mesma ter ganhado tanta visibilidade e ser cada dia mais abordada em áreas distintas da psicologia, incluindo-se nesse grupo a educação. Na catalogação realizada pôde-se perceber uma abrangência bastante diversa no que se refere aos temas trazidos em cada uma das pesquisas ainda que utilizassem como fundamentação a antropologia frankliana.

Outro aspecto significativo em sua perspectiva foi o reconhecimento da parcialidade de sua teoria. Frankl não tinha a menor pretensão de defender absolutismos, e por isso ele já afirmava que

Enquanto não temos acesso à verdade absoluta, temos de nos contentar com o fato de que as verdades relativas se corrigem mutuamente, e temos também de ter a coragem da parcialidade. Na orquestra de múltiplas vozes da psicoterapia, temos não apenas o direito à parcialidade que permanece consciente de si mesma, como também somos obrigados a ela. (FRANKL, 2010, p. 150)

Essa afirmação de Frankl demonstra que a sua psicoterapia pode ser utilizada de forma integrada a outros conhecimentos já que pode responder parcialmente à determinadas questões. O próprio Frankl destacou em momentos diversos que outras perspectivas devam ser consideradas e valorizadas mesmo que se faça o uso da logoterapia, pois segundo ele, “ela não é uma panacea, e por isso é aberta à cooperação com outros métodos psicoterapêuticos e é aberta à sua própria evolução” (FRANKL, 2005, p. 14-15). Dito de outra forma, o mentor da

logoterapia recomenda a sua integração com outros conhecimentos sem nenhum tipo de preconceito ou reducionismo, já que essa teoria não pretende responder a todos os tipos de situações e de necessidades tanto de pacientes como das pessoas de modo geral.

Frankl combateu veementemente os reducionismos e, por isso, também reconhece a limitação da sua teoria que busca dialogar e se integrar a outras ciências, pois o próprio criticou o olhar limitado dos especialistas, ele os vê como “alguém que não mais vê a floresta da verdade, optando por enxergar apenas as árvores dos fatos” (FRANKL, 2011a, p. 30). E acrescenta ainda, que na atualidade o “desafio é como obter, como manter e como reintegrar um conceito unificado de homem, mediante dados fatos e achados dispersos por uma ciência compartimentalizada do homem” (p. 31).

É possível compreender sua aplicação no campo da educação, não só por sua parcialidade, mas também, por sua perspectiva ampla e interdisciplinar que visa sobretudo auxiliar no encontro dos sentidos de vida. Além disso, tratando de forma mais específica na educação, muitos são os conceitos presentes na logoteoria que podem ser oportunos nesse contexto para a maior valorização da dimensão humana e, por conseguinte, contribuir com a formação cidadã, como: a autotranscendência, o autodistanciamento, os valores (criativos, experienciais e atitudinais), monantropismo, liberdade e responsabilidade, entre outros.

Além desses conceitos, é preciso destacar que o maior contributo da terapia existencial para educação encontra-se no fato de que “estudar sobre sentido existencial é **ampliar o conhecimento** a respeito de como se aprende e como ocorre o impedimento da aprendizagem, [...] o educando que ‘possui um para quê aprender’ talvez seja um candidato ao sucesso escolar” (CAVALCANTE; AQUINO, 2010, p. 53 – grifos nossos). Ou seja, o processo de aprendizagem necessariamente precisa fazer sentido para os que nele estão envolvidos seja professor ou aluno. De modo que conteúdos e troca de experiências em sala de aula possam ser integrados ao propósito particular de cada pessoa, em última instância sendo significativos para cada um.

Além disso, recorrendo aos sucessores do próprio Frankl, destacam-se as palavras do pedagogo Daniele Bruzzone (2011) ressaltando o valor pedagógico da logoterapia e de seus princípios, segundo ele:

O valor pedagógico dessas afirmações é evidente, pois propõe à educação um desafio muito mais elevado em relação aos objetivos predeterminados mais usuais, uma tarefa que é em grande parte impensável e, no entanto, essencial: fazer crescer, em cada

pessoa, o amor à vida e a capacidade de **encontrar sentido em todas as situações da existência**.⁶⁷ (BRUZZONE, 2011, p. 115 – tradução e grifos nossos)

Com essas palavras de Bruzzone (2011) percebe-se uma das justificativas para a utilização da teoria frankliana no âmbito educativo: “encontrar sentido em todas as situações da existência”. O educador é desafiado diariamente no ambiente escolar a demonstrar a relevância dos conteúdos abordados mediante a “grade curricular” de cada componente ou disciplina, mas, logoterapeuticamente falando ou de forma logoeducativa, ele necessita viver esses conteúdos significativamente e demonstrar como eles podem contribuir com o sentido de vida de pessoa para pessoa.

A educação, nesse sentido, transcende a tarefa de transmitir conteúdos, passando a ter um papel de fator de transformação existencial, pois passa a ser algo que contribui efetivamente para a vida do educando tendo em vista que a pergunta do “para quê” faz com que estes busquem aplicações práticas para o que está sendo estudado. Com isso, a aprendizagem ocorre de forma diferenciada pois instiga seus envolvidos a atuarem de forma crítica avaliando o que é e o que não é significativo, e essa atuação também reflete uma ação responsável porque cada um tem um papel relevante nesse processo, reduzindo o protagonismo do educador (da pedagogia tradicional, que algumas vezes pode ser abusivo desecadeando em ações autoritárias) e dividindo essa tarefa com o próprio educando.

Desse modo, pode-se inferir que essa pedagogia pautada na teoria frankliana é desafiadora porque instiga todos os envolvidos no processo educativo a traçarem um caminho no mínimo diferente do que se encontra na prática. Logo, é preciso ressaltar sua urgência e necessidade pois “somente quando a educação puder cumprir sua função de promover pessoas autônomas, criativas, críticas, responsáveis, comprometidas e decididas, o ideal de uma humanidade mais plena, justa e equilibrada será realidade” (GARCIA PINTOS, 2014, p. 11).

Nessa perspectiva da logo-educação os princípios norteadores transformam-se em atitudes tendo em vista que tanto educadores quanto educandos são instigados à atuar responsavelmente na aprendizagem, e, mais que isso, a fazer com que essa aprendizagem possa ter um efeito em suas vidas, ou no encontro de sentido nas mesmas. Conforme indica Bruzzone (2011), uma educação pautada na liberdade e responsabilidade ultrapassa a simples satisfação de necessidades:

⁶⁷ “El valor pedagógico de estas afirmaciones es evidente, ya que le propone a la educación un desafío mucho más elevado respecto de las más habituales metas prefijadas, una tarea en gran medida impensada y, sin embargo, esencial: hacer crecer, en cada persona, el amor a la vida y la capacidad de encontrar un sentido en cada situación de la existencia.” (BRUZZONE, 2011, p. 115)

[...] à liberdade e responsabilidade da pessoa, a vontade de significado manifesta todo o seu pertencimento pedagógico; A educação, nessa perspectiva, não se configura nem como uma simples satisfação de necessidades, nem como uma ação condicionante, mas como uma obra de **libertação interior que permite ao indivíduo decidir sobre si mesmo e soar o sentido de sua própria existência**.⁶⁸ (BRUZZONE, 2011, p. 105 – tradução e grifos nossos)

De acordo com o exposto, nessa perspectiva pedagógica, o indivíduo é instigado a decidir sobre si mesmo, e assim perceber aquilo que é mais agradável e propício e/ou significativo para sua própria existência. Poder-se-ia dizer que esse é o grande pilar da logoeducação: a sua contribuição com uma aprendizagem significativa para a vida do educando e também do educador. Além disso, “a proposta de uma logoeducação parte do engajamento do educando na sua relação com o mundo amalgamada por valores e sentidos, posto que a realização de sentido seria uma condição necessária para uma sociedade sã” (AQUINO, 2015, p. 15).

Desse modo, percebe-se a relevância e ao mesmo tempo o contributo da perspectiva logoeeducativa: a articulação entre o encontro dos sentidos únicos de cada ser humano e a construção de uma sociedade mais saudável e consciente de suas responsabilidades em função de seu olhar mais atento para o outro, seja uma pessoa ou uma causa. Em última instância, para um *além de si* numa perspectiva totalmente autotranscendente. E isso se dá por meio do aguçamento da consciência proposta por essa “pedagogia orientada para o sentido”.

Assim, foi possível perceber ainda mais o caráter interdisciplinar na teoria frankliana mediante a catalogação que foi realizada nesta parte da tese. Mediante o estudo proposto que buscou elencar as pesquisas realizadas na referida área de conhecimento que utilizaram os pressupostos teóricos de Frankl. Nele buscou-se também enfatizar seus pontos comuns e para tanto se utilizou a análise textual com o software Iramuteq para realçar os elementos mais significativos nos estudos realizados.

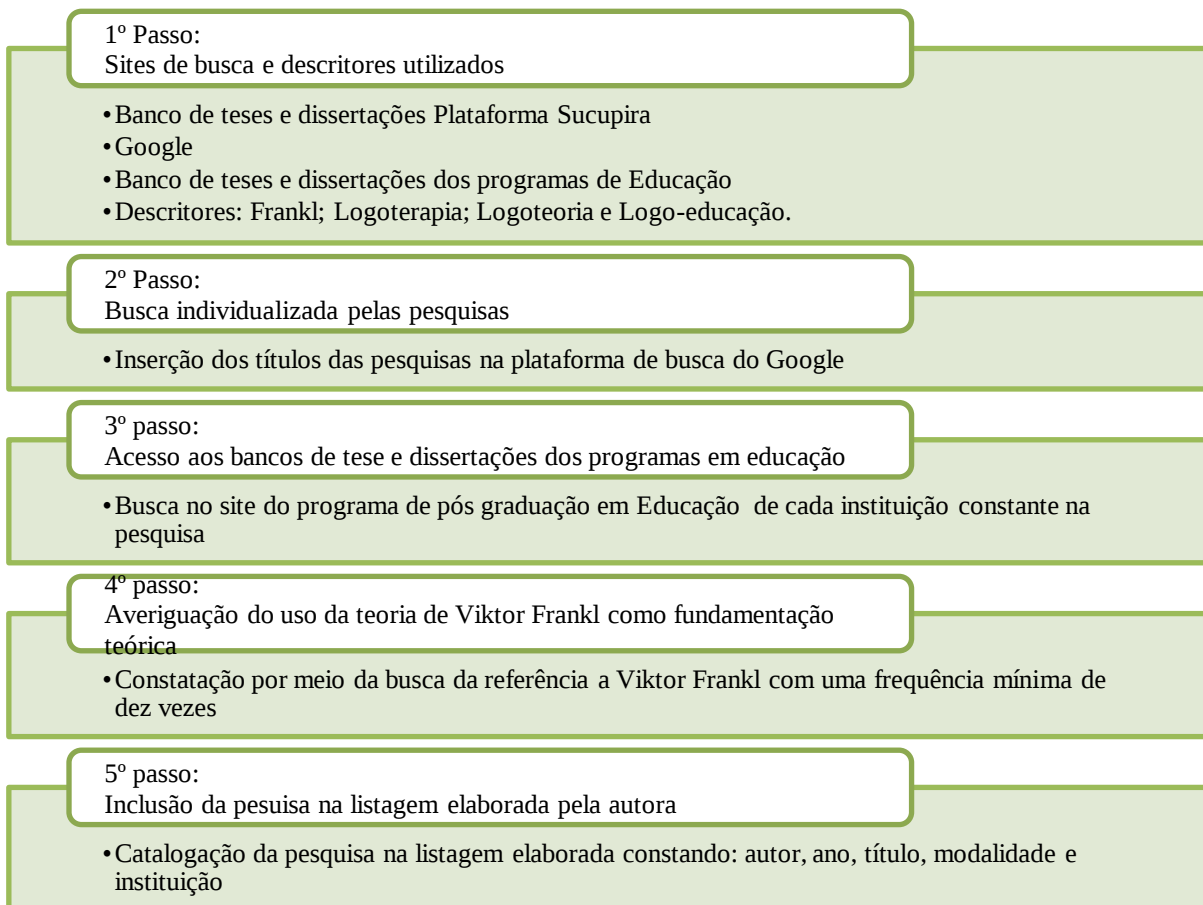
3.2.2 Método

A coleta realizada neste estudo seguiu alguns passos e necessitou de delimitações para que fosse possível trazer a listagem das pesquisas disponíveis na área de Educação. Desse modo, foi necessário determinar: sites de busca, descritores e o período da referida coleta. Em

⁶⁸ “[...] a la libertad y a la responsabilidad de la persona, la voluntad de significado manifesta toda su pertenencia pedagógica; la educación, en esta perspectiva, no se configura ni como una simple satisfacción de necesidades, ni como una acción de condicionamiento, sino como una obra de liberación interior que permite al individuo decidir sobre sí mismo y sonbre el sentido de la propia existencia.” (BRUZZONE, 2011, p. 105)

seguida, foi necessário a averiguação do uso da teoria frankliana, tendo em vista que o retorno nos sites de busca nem sempre condiziam com o uso efetivo da teoria. A constatação foi realizada por meio de uma busca textual no corpo das pesquisas pela frequência do termo “Frankl”, com um número mínimo de dez referências. De acordo com o esquema:

Figura 09: Esquema com os passos da coleta das pesquisas em Educação



Fonte: elaborado pela autora

Uma segunda etapa da análise proposta foi realizada com a elaboração do corpus para o processamento no software *Iramuteq* que consiste num “programa informático gratuito, que se ancora no software *R* e permite diferentes formas de análises estatísticas sobre corpus textuais e sobre tabelas de indivíduos por palavras”. (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 513). Além disso, de acordo com Souza et al (2018), são muitas as vantagens do processo de análise de dados por softwares, facilitando a organização e separação das informações, possibilitando ainda a agilidade e codificação e localização de segmentos de textos.

A aplicação do *Iramuteq* possibilita diversos tipos de análises como as Lexicográficas, as Especificidades, Análise Fatorial de Correspondência (AFC), Método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise de Similitude e Nuvem de Palavras. Dentre as quais neste estudo se fez uso das quatro últimas. A justificativa para essa escolha se deu pelo fato de

que o Iramuteq, “pelo seu rigor estatístico, pelas diferentes possibilidades de análise, interface simples e compreensível, e, sobretudo por seu acesso gratuito” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 513).

Os autores citados também acrescentam que a “análise textual consiste num tipo específico de análise de dados, que se trata especificidade da análise de material verbal escrito, ou seja, de textos produzidos em diferentes condições tais como: textos originalmente escritos, entrevistas, documentos, redações etc.” (p. 514), e no caso do estudo proposto trata-se de textos escritos que consistem nos resumos das pesquisas encontradas na área selecionada.

Essa revisão do estado da arte das produções acadêmicas foi mapeada e construída em duas etapas: a primeira consistiu na coleta realizada formando um banco de dados estruturado em tabela constando, autor, ano de publicação, título, tipo de pesquisa e instituição de origem; e na segunda etapa seus resumos foram organizados num corpus textual e processadas no software Iramuteq para a realização das análises: Fatorial de Correspondência (AFC), Método de Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise de Similitude e Nuvem de Palavras. Em síntese o processo se deu na seguinte ordem:

Figura 10: Etapas da Análise com o Iramuteq das pesquisas em Educação

Coleta das pesquisas

- 1ª etapa

Elaboração do corpus a partir dos resumos das pesquisas e processamento com o Iramuteq

- 2ª etapa

Fonte: elaborado pela autora

É preciso lembrar que o “IRAMUTEQ é um software gratuito e desenvolvido sob a lógica da open source, licenciado por GNU GPL (v 2). Ele ancora-se no ambiente estatístico do software R e na linguagem python (www.python.org)” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 515). Foi criado por Pierre Ratinaud em 2009 passando a ser utilizado no Brasil a partir de 2013 num primeiro momento nas pesquisas de representações sociais, porém atualmente vem sendo utilizado em diversas áreas do conhecimento. Essa informação pode ser constatada no Banco de teses e dissertações da Plataforma Sucupira⁶⁹ que retornou um quantitativo de 389 pesquisas

⁶⁹ Pesquisa realizada em 15 de janeiro de 2020 às 11:40h com o descritor Iramuteq.

entre teses e dissertações, entre os anos de 2013 e 2019, contemplando diversas áreas como: saúde, educação, linguística, engenharia, entre outras.

Em 2013 a primeira pesquisa foi realizada na área de enfermagem na Universidade Federal do Piauí intitulada “Representações sociais do câncer de mama elaboradas por mulheres portadoras: contribuições para enfermagem” por Monique Soares de Sa Freire em nível de mestrado. Enquanto que a última pesquisa (conforme os dados da Plataforma) consta do dia 30/09/2019 realizada no mestrado em psicologia da Universidade Estadual da Paraíba intitulada “Burnout em professores universitários substitutos: relações com confiança na organização, suporte social no trabalho e coping” e realizada por Jucirleia Ferreira de Medeiros Chaves.

Neste estudo, destacaram-se esses dados para que se perceba a relevância que este recurso metodológico vem recebendo em contexto brasileiro. Ele se sobressai tanto por sua gratuidade como pela facilidade de visualização e interpretação na análise dos dados. De modo que no âmbito das CR também pode ser útil na interpretação de dados qualitativos e, no presente caso, facilitando a percepção daquilo que se tornou mais recorrente nas pesquisas encontradas e permitindo agilidade na revisão de literatura aqui efetivada.

Desse modo, no estudo aqui proposto o Iramuteq foi imprescindível para enfatizar o que se fez mais recorrente nas pesquisas catalogadas na área de Educação. E com o intuito de facilitar essa demonstração parte-se para os resultados e discussão passando num primeiro momento pela listagem das referidas pesquisas, destacando-se ainda a sua distribuição por estado, instituição e região deixando em evidência a abordagem da teoria frankliana nessas asserções em cada localização do país; e num segundo momento segue-se para as análises propriamente ditas com o software selecionado destacando-se dentre elas neste estudo: a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise Fatorial de Correspondência (AFC), a Análise de Similitude e a Nuvem de Palavras.

3.2.3 Resultados e discussão

Não há possibilidade de afirmar que todas as pesquisas catalogadas foram fiéis aos propósitos da logo-educação até porque o que se pôde perceber na atual pesquisa foi um número restrito de publicações acerca desse tema, sobretudo em língua portuguesa. No entanto, é pertinente destacar e reconhecer o esforço que cada um dos autores fez com a utilização de uma teoria que nacionalmente não tem uma tradição no âmbito pedagógico, embora tenha muito a oferecer para essa área. Assim, destaca-se a seguir a tabela com a listagem das referidas pesquisas na área de educação com o período limite de **outubro de 2019**.

Tabela 04: Lista das pesquisas na área de Educação em nível de pós-graduação

	Autor	Título	Instituição
1	Beyer (1988)	O ensaio de sentido da vida do adolescente na escola	Dissertação (UFRGS)
2	Seyboth (1998)	Desvelando sentidos: uma abordagem logoterapêutica no cuidado ao adulto crítico na perspectiva de Viktor;	Dissertação (UFRGS)
3	Casagrande (2003)	História oral de vida e aprendizagem significativa: produção de sentidos no cotidiano escolar;	Dissertação (UFES)
4	Trugilho (2003)	Classe hospitalar e a vivência do otimismo trágico: um sentido da escolaridade na vida da criança hospitalizada	Dissertação (UFES)
5	Faria (2006)	As contribuições do pensamento de Viktor Frankl à Educação;	Dissertação (UNOESTE)
6	Busato (2006)	Pedagogia do aconselhamento e formação docente: educando emoções e sentimentos;	Dissertação (PUC/PR)
7	Paiva (2006)	(Sobre)Vivências: um estudo fenomenológico-existencial acerca dos modos de ser sendo crianças e adolescentes em situação de rua;	Dissertação (UFES)
8	Fossati (2009)	A produção de sentido na vida de educadores: por uma logoformação;	Dissertação (PUC/RS)
9	Bragança (2009)	Trânsito religioso e busca de sentido: um estudo da Subjetividade religiosa na contemporaneidade;	Dissertação (UEMG)
10	Martins (2009)	Juventude, educação escolar e sentido de vida: um estudo a partir dos projetos educacionais no ensino médio;	Dissertação (UMESP)
11	Vieira (2009)	Tornar-se professor em uma escola confessional: um estudo sobre a constituição identitária do professor na perspectiva da dimensão da espiritualidade;	Tese (PUC/SP)
12	Souza (2009)	Educação moral e sentido da vida em adolescentes de escolas de Ensino Médio de Muriaé – MG;	Dissertação (UCP)
13	Chaves (2010)	Resiliência e formação humana em professores do ensino fundamental I na rede pública municipal: em busca da integralidade;	Tese (UFPE)
14	Goulart (2010)	As espirais da subjetividade reveladas na inteireza do educador para a construção do Seu processo autoformativo	Tese (PUC/RS)
15	Miguez (2011)	Pessoa, <i>Logos</i> e Educação na perspectiva antropológica de Viktor Frankl;	Dissertação (FEUSP)
16	José (2011)	De ator a autor do processo educativo: uma investigação interdisciplinar;	Tese (PUC/SP)
17	Minozzo (2012)	Práticas psicoeducativas promotoras de sentido da vida voltadas a pessoas idosas com depressão;	Dissertação (UNILASALLE)
18	Nunes (2013)	Ludicidade e produção de sentido nas práticas educativas;	Dissertação (UNILASALLE)
19	Nascimento (2013)	O diálogo entre ator e personagem no teatro espírita: a experiência espiritual e artística dos atores e atrizes do grupo Espírita de Teatro Leopoldo Machado;	Dissertação (UFC)
20	Copello (2013)	A influência do sentido de vida do professor no exercício do magistério;	Dissertação (UCP)
21	Stumpf (2013)	A formação de professores e as aprendizagens acadêmicas na produção de sentidos para a vida;	Dissertação (UNILASALLE)
22	Miguez (2015)	Educação em Viktor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido da vida;	Tese (FEUSP)
23	Pivovar (2016)	A autoridade como mediadora na promoção de adultos livres e autônomos em seu pensar: uma discussão a partir de Rudolf Steiner e Viktor E. Frankl;	Dissertação (UFPR)
24	Borin (2017)	Educação e catástrofe: repensando a espiritualidade a partir de Viktor Frankl;	Tese (UFSM)
25	Pereira (2017)	Jovens enlutados: um estudo sobre a (re)significação da dor espiritual da perda;	Tese (UFC)
26	Parra (2018)	Vidas plenas: um estudo dos projetos de vida éticos de educadores brasileiros;	Dissertação (FEUSP)

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com a listagem acima verifica-se a pluralidade temática das pesquisas realizadas, mas que trazem em comum em sua grande maioria **a questão do sentido como algo recorrente**. Na catalogação realizada, registra-se a primeira pesquisa nessa área em 1988, que curiosamente ocorreu numa data bem próxima à vinda de Frankl ao Brasil que consta do ano de 1984 e posteriormente em 1986 e 1987. Coincidem também o local de sua realização tendo em vista que sua primeira passagem pelo Brasil se deu no Rio Grande do Sul, a pesquisa pioneira foi realizada na UFRGS no mesmo estado brasileiro. Na figura a seguir destaca-se a concentração por instituição e por região:

Quadro 06: Distribuição do quantitativo de pesquisas por instituição/região na área de Educação

Instituição	Qtde. de pesquisas	Região	Estado	Representação do total
UFRGS	02	Sul	RS	
UFES	03	Sudeste	ES	
UNOESTE	01	Sudeste	SP	
PUC/PR	01	Sul	PR	
PUC/RS	02	Sul	RS	
UEMG	01	Sudeste	MG	
UMESP	01	Sudeste	SP	
PUC/SP	02	Sudeste	SP	
UCP	02	Sudeste	RJ	
UFC	02	Nordeste	CE	
UFPE	01	Nordeste	PE	
FEUSP	03	Sudeste	SP	
UNILASALLE	03	Sul	RS	
UFPR	01	Sul	PR	
UFSM	01	Sul	RS	

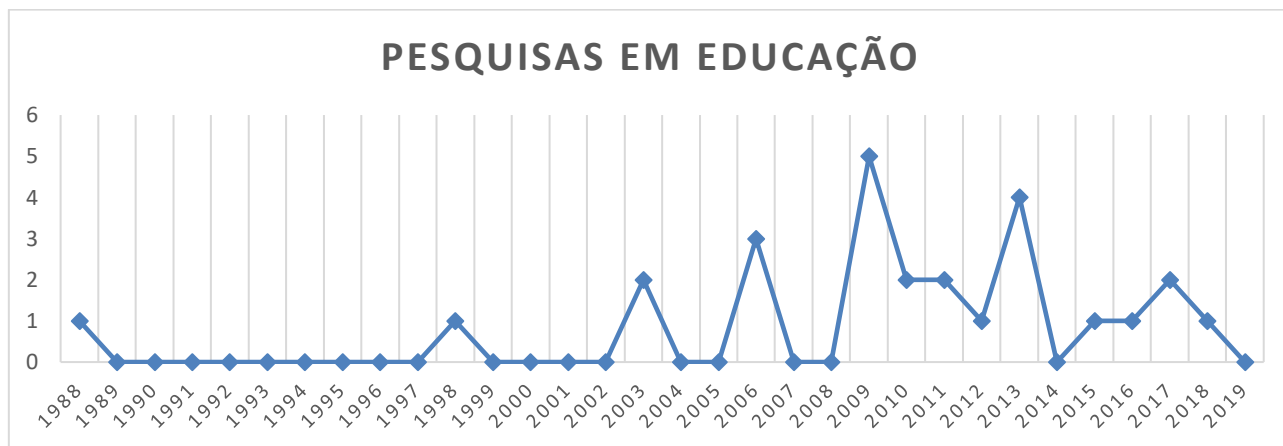
Fonte: elaborado pela autora

Verifica-se no quadro anterior que das 26 pesquisas encontradas 03 foram realizadas na região Nordeste, 10 na região Sul e 13 na região Sudeste. Percebe-se neste quadro a hegemonia da região Sudeste no que se refere ao quantitativo de pesquisas. No entanto, considerando-se as produções por estados da federação encontra-se o Rio Grande do Sul com 8 produções no topo dessa lista, seguido dos seguintes estados: São Paulo (07), Espírito Santo (03) Rio de Janeiro (02), Paraná (02), Minas Gerais (01), Ceará (01) e Pernambuco (01). Essa é mais uma situação que faz pensar se a vinda de Frankl ao Rio Grande do Sul na década de oitenta trouxe alguma influência para essas produções acadêmicas.

Além disso, com o intuito de visualizar como se deu anualmente essas abordagens, foi elaborado um gráfico com a curva de crescimento das pesquisas, demonstrando um percurso histórico de trato da teoria frankliana em âmbito educativo. Considera-se importante lembrar que o uso do recurso gráfico se dá com o intuito de evidenciar dados e possibilitar a visualização com mais clareza para que se perceba os movimentos ocorridos na abordagem da teoria frankliana no tempo.

No referido gráfico é possível visualizar com facilidade os anos sem que a teoria de Frankl fosse abordada a exemplo do que ocorreu entre os anos de 1989 e 1997, deixando uma lacuna de 9 anos sem que a teoria fosse tratada nessa área, por outro lado evidencia-se seu ápice no ano de 2009 com 5 pesquisas desenvolvidas.

Figura 11: Gráfico com a curva de crescimento das pesquisas em Educação



Fonte: elaborado pela autora

Considerando o índice de 26 pesquisas ao longo de 32 anos desde a sua primeira abordagem, pode parecer um número baixo se for levado em conta uma média de quase uma por ano (obtendo-se uma média de 0,8125/ano). No entanto é preciso ressaltar que se trata de uma teoria que tem sua “tradição” no âmbito da psicologia e não na educação. Esse fato demonstra que atualmente é cada vez mais comum e necessário o uso da interdisciplinaridade buscando realizar diálogos com diferentes áreas para que seja possível responder aos problemas e questionamentos da sociedade atualmente, e, nesse caso específico da logoteoria, combater o aumento do vazio existencial e suas consequências.

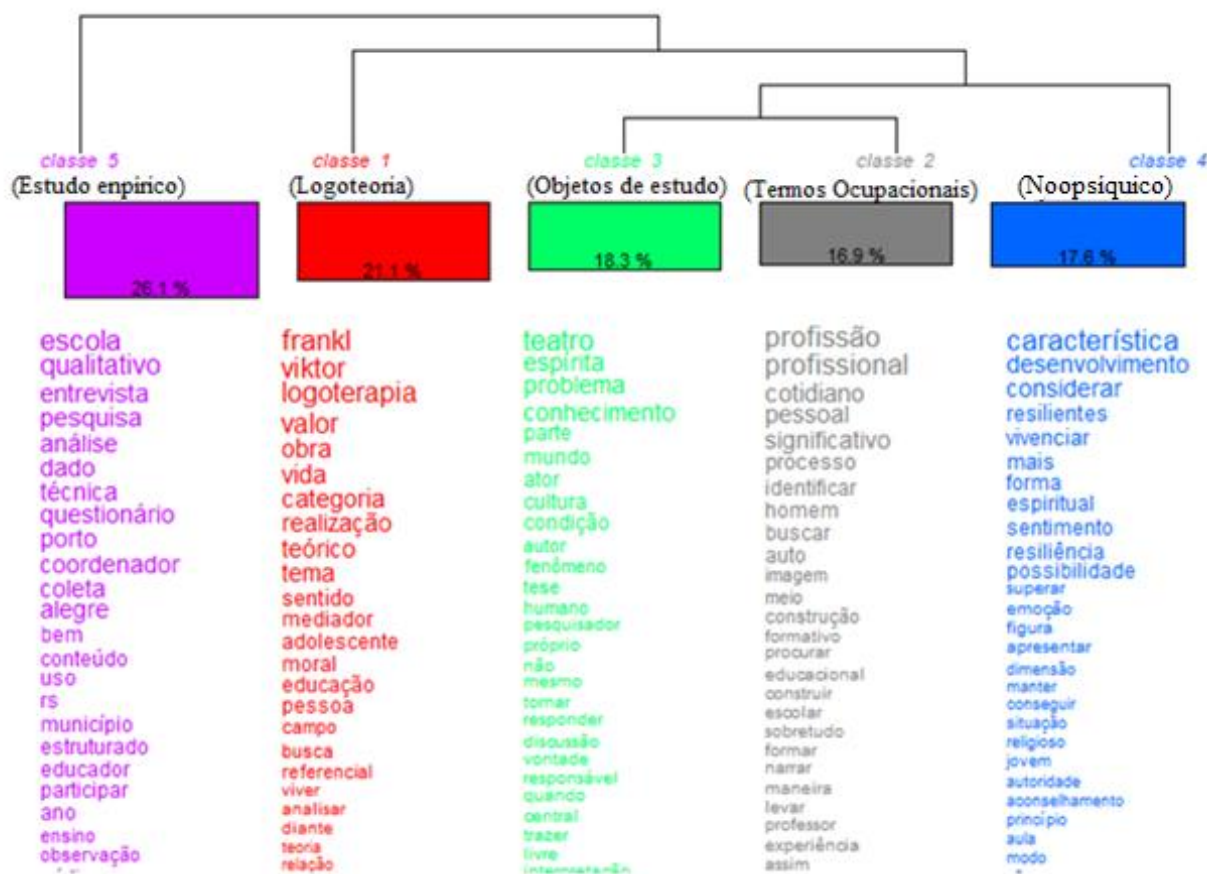
A logo-educação tem muito a contribuir nesse sentido, porque “o papel do logoeeducador seria o de cuidar de uma área que se denomina o ‘ser’, que se constitui como historicidade [...] o ser humano se constitui a si mesmo mediante suas escolhas” (AQUINO, 2015, p. 16). Ou seja, na perspectiva logoeeducativa o ser humano é estimulado a fazer suas escolhas sempre numa conexão entre o ser e o dever-ser, de modo que os valores estão sempre numa relação de tensão na qual a responsabilidade e o uso da consciência são primordiais.

Até mesmo porque esse é o papel fundamental do logoeeducador: auxiliar seus logoeeducandos a aguçar a consciência e compreender a necessidade dessa autotranscendência, voltando-se não apenas para si (como autoconhecimento) mas sobretudo para o outro. Dito de outro modo, os pilares logoeeducativos consistem na **tensão entre o que se é e o que se almeja ser**, utilizando-se como princípios o uso da consciência e da responsabilidade, na relação consigo e com o outro.

Partindo para as análises por meio do software Iramuteq neste estudo a primeira que se faz referência é a Classificação Hierárquica Descendente, de acordo com SOUZA et al (2018, p. 2) essa interface possibilita, “com base no *corpus* original, a recuperação dos segmentos de textos e a associação de cada um, o que permite o agrupamento das palavras estatisticamente significativas e a análise qualitativa dos dados, [...] Unidade de Contexto Inicial (UCI)”.

No caso do presente estudo essas UCIs correspondem aos resumos de cada uma das pesquisas catalogadas. Os autores acrescentam ainda que “as Unidades de Contexto Elementar (UCE), ou segmentos de texto que compõem cada classe, são obtidas a partir das UCI e apresentam vocabulário semelhante entre si e diferentes das UCE das outras classes”.

Figura 12: Classificação Hierárquica Descendente (CHD) das pesquisas em Educação



Fonte: IRAMUTEQ (análise elaborada pela autora)

O Dendograma foi dividido em dois *corpus* e dois subcorpus cada um com sua respectiva cor: classe 1 (Logoterapia), classe 2 (Termos Ocupacionais), classe 3 (Objetos de estudo), classe 4 (Noopsíquico) e classe 5 (Estudo Empírico). Os dois corpus obtidos correspondem as classes 5 e 1 que juntas equivalem a 47,2% do total. O corpus da classe 1 se subdividiu em dois *subcorpus*. O primeiro subcorpus corresponde a classe 4 que abarca 17,6%

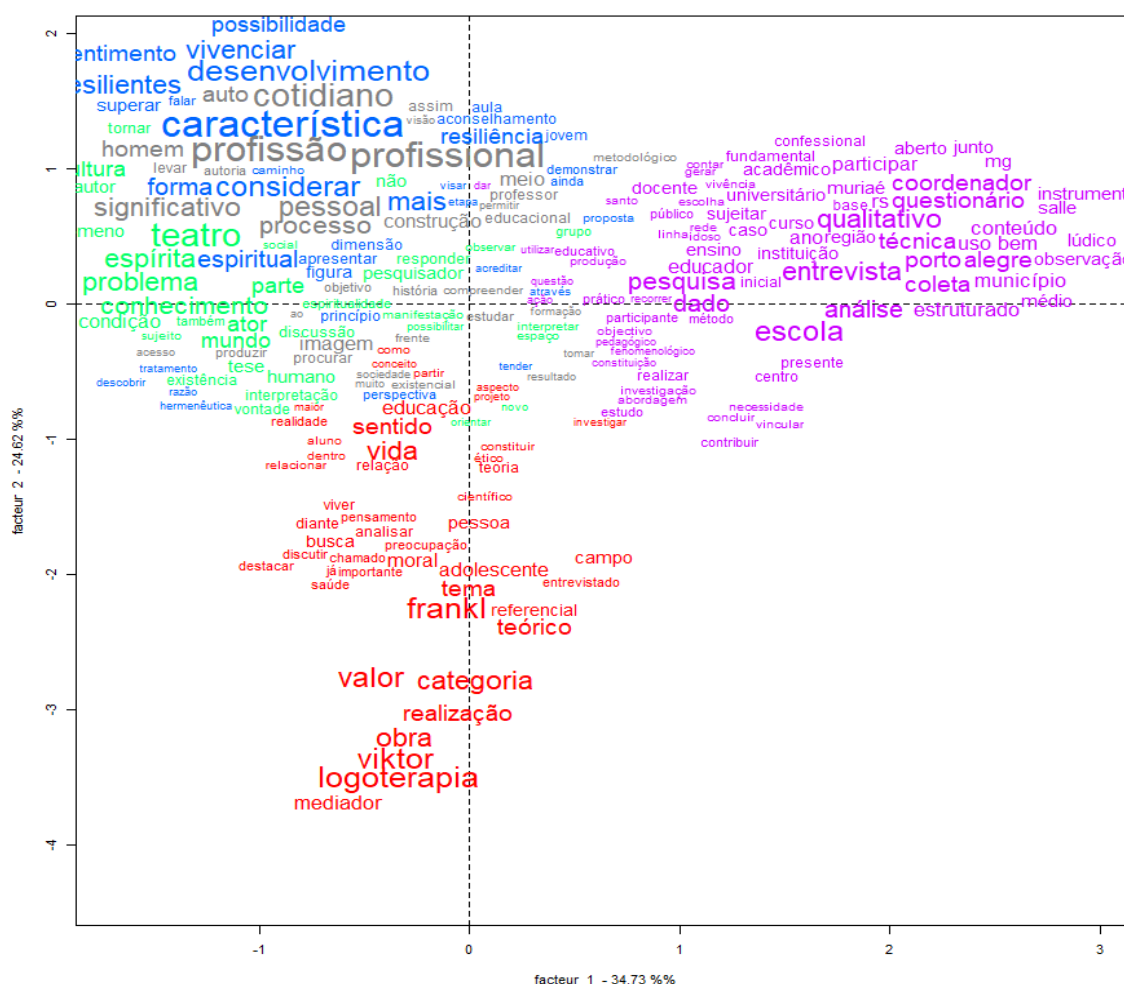
do total e o segundo refere-se às classes 3 e 2 que por sua vez condensam 35,2% do total. Sendo importante salientar os principais dados que foram retornados com essa análise:

- ✓ Número de textos = 26
- ✓ Número de seguimentos de texto = 206
- ✓ Número de formas = 1988
- ✓ Número de ocorrências = 7.428
- ✓ Número de lemas = 1.476
- ✓ Formas ativas = 1.336
- ✓ Formas suplementares = 128
- ✓ Formas ativas com frequência ≥ 3 : 380

A classe 5 que, condensa o maior percentual de termos, apresenta palavras como: escola, qualitativo, entrevista, pesquisa, análise, deixando evidente sua vinculação aos traços peculiares de cada pesquisa. Já na classe 1 se verifica a presença de termos mais representativos do arcabouço teórico das investigações que tiveram seus resumos processados, destacando-se vocábulos como: Frankl, Viktor, logoterapia, valor, obra, vida, entre outros. Nas subclasses (4,3 e 2) os termos apresentados apontam as especificidades das pesquisas tendo em vista a presença de palavras como: teatro, espírita, problema, profissão, profissional, cotidiano, característica, desenvolvimento, considerar, resilientes, entre outros.

Após a Classificação Hierárquica Descendente partiu-se para a Análise Fatorial de Correspondência (AFC). Esta segunda análise proposta é feita “a partir da CHD (Análise Pós-Fatorial) que representa num plano cartesiano as diferentes palavras e variáveis associadas a cada uma das classes da CHD” (CAMARGO; JUSTO, 2013, p. 516). Ressalta-se que ao “realizar a Análise Fatorial de Correspondência (AFC), o Iramuteq [permite] visualizar, sob a forma de um plano fatorial, as oposições resultantes da CHD. [...] cada classe abrange contextos semânticos específicos, que se refere à raiz semântica da palavra que mais interferiu na classe e permite perceber a ação das variáveis atributos [...]” (MENDES et al, 2016, p. 346).

Em termos de visualização a análise proporciona e percepção dos campos de aproximação entre os termos que dentro do plano cartesiano ficam evidentes mediante as suas projeções com cores diferentes, de modo que a análise apresenta a relação entre as palavras e não a sua perspectiva quantitativa. Outro detalhe acerca desse plano cartesiano apresentado na AFC, ela parte do princípio de que as relações entre as partições de um texto e as formas linguísticas utilizadas podem ser sintetizadas em poucos fatores correlacionados. Nesse sentido, o método da AFC busca representar graficamente essas relações em um plano fatorial conforme constata-se na figura a seguir:

Figura 13: Análise Fatorial de Correspondência (AFC) das pesquisas em Educação

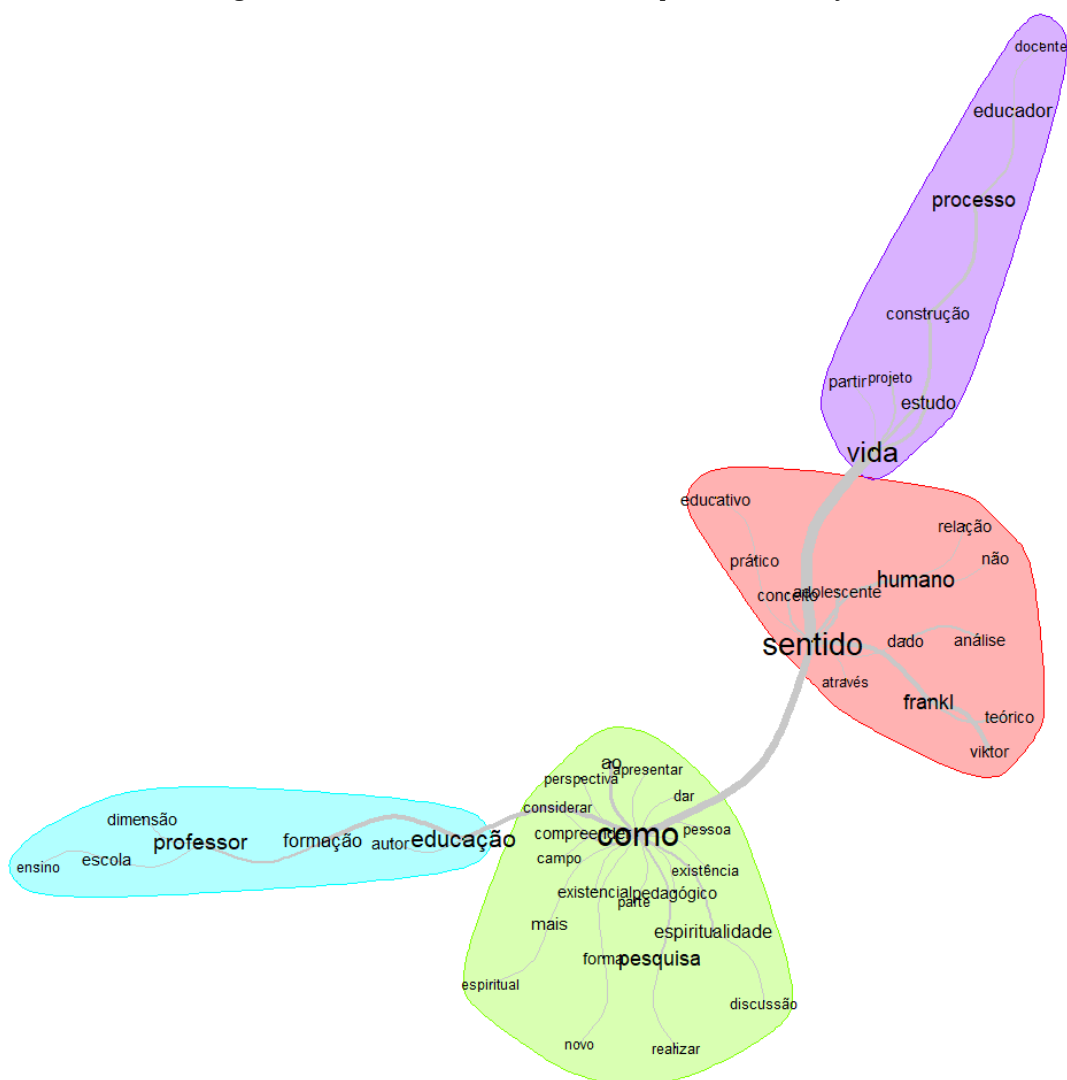
Fonte: IRAMUTEQ (análise elaborada pela autora)

O plano cartesiano apresentado evidencia as divisões das classes 5 e 1 na CHD anteriormente tratadas. De acordo com o exposto os termos que compõem a classe 5 encontram-se praticamente isolados no quarto quadrante do plano, tendo um pouco de distribuição no primeiro quadrante num índice muito reduzido; já os termos da classe 1 predominam no segundo quadrante e também aparece uma pequena parcela de vocábulos no primeiro quadrante. Por fim, numa associação das subclasses (4, 3 e 2) vê-se o entrelaçamento entre os vocábulos destacados na CHD, que no plano da AFC ocuparam o terceiro quadrante.

Na AFC o plano cartesiano evidenciou as aproximações e distanciamentos entre as classes e também entre os vocábulos presentes no corpus processado. A disposição em cada um dos quadrantes enfatiza de acordo com suas respectivas cores as conexões entre as classes e as subclasses em alguns casos evidenciando a aproximação, como ocorreu entre as subclasses (nas cores verde, azul e cinza), e o distanciamento como foi o caso das classes (nas cores vermelha e lilás).

Partindo para o terceiro processamento do software destaca-se a Análise de Similitude que tem suas bases na teoria dos grafos, lembrando que um grafo pode ser visto como modelo matemático que viabiliza o estudo das relações entre objetos, ele também possibilita identificar as “coocorrências entre as palavras e o seu resultado traz indicações da conexidade entre as palavras, auxiliando na identificação da estrutura de um corpus textual, distinguindo também partes comuns e as especificidades em função das variáveis ilustrativas (descritivas) identificadas na análise”. (MENDES et al, 2016, p. 347).

Figura 14: Análise de Similitude das Pesquisas em Educação



Fonte: IRAMUTEQ – Análise de Similitude (análise elaborada pela autora)

Pode-se identificar na estrutura, que o núcleo central se refere a palavra “sentido” que está diretamente ligada à palavra “vida” e também (ainda que com uma intensidade menor) ao vocábulo “como” que por sua vez se conecta com a palavra “educação”. Cada um desses termos gerou uma comunidade (halo) de cor diferente estando eles no centro de cada comunidade.

No caso específico deste estudo os termos evidenciados na nuvem de palavras foram os termos: sentido, como e vida. Esse destaque se coaduna com a análise anteriormente apresentada (análise de similitude), tendo em vista que em ambas as análises uma das bases utilizadas é a frequência dos termos no corpus. No entanto, nesta última as palavras centrais diferenciam-se pela localização (apresentando-se no centro da nuvem), mas também pelo tamanho da fonte, apresentando-se numa proporção maior que os demais vocábulos como ocorreu com os termos evidenciados na nuvem de palavras.

3.2.4 Conclusões do estudo II

O estudo realizado proporcionou a constatação do objetivo principal do mesmo que consistia em realizar uma revisão do estado da arte das pesquisas em nível de pós-graduação na área de Educação na CAPES que abordaram a antropologia filosófica de Viktor E. Frankl. Esse propósito inicial ainda se desdobrava na demonstração do pensamento interdisciplinar do mentor da Logoterapia, bem como pela catalogação realizada na área de Educação. O desenvolvimento do estudo proporcionou a constatação do caráter interdisciplinar da referida teoria tendo em vista a pluralidade de temas abordados nas pesquisas catalogadas e sua associação com outros teóricos e campos do saber.

A teoria frankliana não é tradicionalmente tratada no âmbito da pedagogia, no entanto, no estudo proposto foi possível averiguar a sua utilidade nessa área. As 26 pesquisas encontradas demonstram que a antropologia filosófica de Frankl pode e deve ser utilizada em diversos campos do conhecimento, sobretudo pelo fato de a mesma privilegiar a superação do vazio existencial e tratar de temas presentes na dimensão noológica do ser humano, valorizando inclusive a espiritualidade. Ademais com o processamento realizado por meio do Iramuteq também foi possível fazer essa constatação do que seria mais significativo e recorrente nesse mapeamento: o sentido da vida.

No estudo foi possível perceber que a psicoterapia orientada para o sentido de Viktor Frankl encontra-se presente em três das cinco regiões brasileiras, e pelo índice de abordagem ela tem ganho visibilidade nesse campo do conhecimento fazendo-se presente sobretudo nas pesquisas no Sul e no Sudeste. Embora ainda se percebe um número reduzido, este dado não implica numa falta de valorização da referida teoria. Ao contrário, ela tem ganhado visibilidade num campo epistemológico bastante diverso e repleto de teóricos que têm de certo modo uma tradição nesta área.

É possível que uma das respostas seja: porque a Logoteoria tem-se expandido de modo a ofertar perspectivas antropológicas, filosóficas e psicológicas que possam trazer uma educação mais completa vislumbrando o ser humano em sua totalidade como propõe a psicoterapia e também a logo-educação. Como foi dito, não se pode afirmar com propriedade que as pesquisas encontradas tenham uma perspectiva logoeducativa, porém a logoterapia foi trazida e utilizada deixando ali um indício dessa presença ainda que de forma involuntária tendo em vista que nenhum dos autores trouxe essa terminologia “logo-educação”.

Ademais, o que se torna mais relevante na catalogação realizada neste estudo encontra-se no fato de que a logoterapia, logoteoria ou ainda a logo-educação estão sendo tratadas em diversas áreas. Essa amplitude do campo de aplicação da logoterapia alimenta a esperança dos pesquisadores que abraçam esta perspectiva teórica, para que ela receba o devido valor para a educação.

A logoterapia tem o propósito de trazer respostas autônomas para as angústias existenciais presentes na vida de qualquer ser humano. Além disso, ela estimula e faz pensar sobre as questões existenciais, ela aguça a consciência do educando e também dos educadores para as experiências que fazem sentido na vida de cada um. Pode-se afirmar que um dos maiores contributos que esse estudo pode trazer encontra-se na valorização da psicoterapia frankliana que também pode ser vista como uma “pedagogia orientada para o sentido”, que sempre tem algo a dizer nos momentos mais diversos da vida humana, pois atenta para a dimensão noológica do homem valorizando-o em sua integralidade.

Os aspectos da logo-educação podem contribuir efetivamente nesse processo de valorização da dimensão noológica do educando considerando todas as demais dimensões, vislumbrando o ser humano em sua totalidade como propõe Frankl. Nessa perspectiva, no estudo III, encontra-se uma demonstração dessa “pedagogia orientada para o sentido” na prática, com um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl que possibilitou apreender como a logo-educação pode ser um facilitador na promoção/desenvolvimento da resiliência.

3.3 ESTUDO III – Estudo de caso no Colégio Viktor Frankl: a Logo-educação na prática

3.3.1 Introdução

O tema da Logo-educação leva ao desafio de resgatar ou mesmo apresentar seu histórico de nascimento e desenvolvimento nos dias atuais. Considera-se um desafio pelo fato de se encontrar um vasto número de referências com relação à Logoterapia, o que não ocorre na mesma proporção com a Logo-educação.

Os aspectos pedagógicos presentes na perspectiva frankliana encontram-se pautados em seu fundamento antropológico, conforme destaca Bruzzone (2011, p. 8 – tradução nossa) “a análise existencial de Viktor E. Frankl oferece estímulos teóricos de incontestável valor, devido principalmente ao sólido fundamento antropológico que o sustenta”⁷⁰. O referido autor acrescenta que esse fundamento propõe uma pedagogia que visa “prevenir reducionismos, e que também objetiva prevenir todo desvio do discurso pedagógico como saber autárquico, autoreferencial ou meramente acadêmico”⁷¹ (p. 8 – tradução nossa). Em outros termos, pode-se dizer que se trata de uma pedagogia que ultrapassa as perspectivas ortodoxas de aprendizagem, que coloca o docente e o discente numa dinâmica assimétrica, mas de encontro existencial.

Desse modo, destacam-se as características mais relevantes nessa perspectiva pedagógica, de acordo com Freitas (2016, p. 107):

- É uma pedagogia Existencial: inclui a dimensão noética na educação.
- Objetiva que o ser humano descubra e realize, por si mesmo, o sentido de sua existência; a partir do seu “ser”, alcançar seu “dever-ser”.
- Recorda ao educando sua abertura ao mundo e aos valores.
- Abre o campo visual do educando para que ele se dê conta, por meio da própria consciência, das inúmeras possibilidades de realização de valores e de sentido.
- Estimula a vontade de sentido de tal forma que o educando queira realizar o que a consciência captou como oportunidade de sentido.
- Capacita cognitivamente e operacionalmente para que o educando tenha condições de realizar de forma bem-feita aquilo que escolheu para ser realizado, por ter sentido.
- Não se dirige somente à deficiência. Ao que falta. Ao fracasso, mas a uma mudança de postura do aluno, frente à deficiência, à dificuldade.
- O que importa mais que as técnicas é o encontro existencial pessoal professor-aluno.

⁷⁰ “El análisis existencial de Viktor Frankl ofrece estímulos teóricos de indudable valor, debido principalmente al sólido fundamento antropológico que lo sostiene” (BRUZZONE, 2011, p. 8)

⁷¹ “prevenir los reduccionismos, pero que también impida toda desviación del discurso pedagógico como saber autárquico, autorreferencial o meramente académico.” (BRUZZONE, 2011, p. 8)

- Integra elementos valiosos das escolas precedentes.

Essas características elencadas demonstram não só o aspecto diferencial dessa pedagogia, mas, sobretudo, a sua necessidade para os dias atuais. Nesse enfoque busca-se superar os obstáculos presentes numa sociedade que valoriza muito *mais o ter do que o ser*, a perspectiva logoeducativa vislumbra “[...] o desafio de formar mais que informar, construir mais que transmitir, superando o vazio existencial e promovendo relações que despertem para o sentido e valorização da vida” (SILVA, 2017, p. 81).

Nessa direção, destaca-se os apontamentos trazidos por Aquino (2015, p. 22-23) demonstrando as diretrizes existentes na logo-educação: i) educação sem reducionismos considerando a totalidade do educando como ser biopsicoespiritual; ii) educar para a autotranscendência, abertura para o mundo; iii) educação teleológica, baseada nos questionamentos “por quê” e “para quê”; iv) educar para a resiliência, perspectivas para a vida com mudanças de perspectivas; v) educar para o sentido, tratar de temáticas existenciais fomentando a busca de sentido; vi) educar para os valores existenciais, destacar os valores mais elevados auxiliando no entendimento e superação do sofrimento; vii) educação dialógica, o instrumento mediador de busca de sentido é o diálogo.

Dentre as diretrizes destacadas por Aquino (2015), enfatiza-se neste estudo a quarta delas que consiste em “educar para a resiliência”. Essa ênfase deve-se ao fato de que no presente desenvolvimento considera-se esse fenômeno como um constructo que está diretamente ligado à dimensão noética assim como a espiritualidade, conforme enfatiza Bellantoni (2019, p. 131 – tradução nossa), “constructos como: bem-estar existencial, saúde bio-psico-socio-espiritual, resiliência ou crescimento pós-traumático também está relacionada à espiritualidade ou à religião”⁷². O que justifica a abordagem deste estudo dentro do contexto das Ciências das Religiões, enquanto fenômenos noéticos e especificamente humanos, é a necessidade de maior esclarecimento desses constructos.

Entende-se que a resiliência consiste num “processo intersubjetivo que se organiza como uma das possíveis respostas após um traumatismo, mas com a peculiaridade de levar a retomada a algum tipo de desenvolvimento” (Cyrulnik; Cabral, 2015, p. 19). No que se refere ao seu desenvolvimento na educação “podemos promover a resiliência se garantirmos que a

⁷² “costrutti quali: il benessere esistenziale, la salute bio-psico-socio-spirituale, la resilienza o la crescita post-traumatica, siano correlati alla spiritualità o alla religione”. (BELLANTONI, 2019, p. 131)

educação parental, formal e informal aumente as situações que produzem essas verbalizações em todas as crianças que crescem”⁷³ (GARCÍA FIÓREZ, 2010, p. 12 – tradução nossa).

Desse modo, demonstra-se a relevância da abordagem dessa capacidade/habilidade humana, conforme destaca a autora supracitada, afirmando que a resiliência consiste na capacidade de retorno para dentro de si para que se possa encontrar os pontos fortes e as habilidades “que nos permitem superar situações adversas e desagradáveis. Resiliência é uma habilidade inata que as pessoas possuem para ter sucesso e se desenvolver de uma maneira socialmente aceitável, resistindo à destruição para construir uma vida digna”⁷⁴ (p. 19 – tradução nossa). Podendo ser acrescentado ainda o fato de que essa habilidade pode e deve ser estimulada e desenvolvida no decorrer da vida.

A proposta aqui desenvolvida se utiliza do estudo de caso para responder ao questionamento inicial sobre a Logo-educação na prática. Desse modo, a primeira justificativa para essa escolha encontra-se no fato de que “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 32). Sendo essa uma das justificativas para o uso da presente metodologia para este trecho da pesquisa pois, como já foi afirmado, a Logo-educação ainda é uma vertente pouco difundida com relação à Logoteoria e a Logoterapia.

Segundo Gil (2002, p. 53) o estudo de caso se utiliza de acordo com alguns critérios e/ou necessidades do pesquisador como: “a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) preservar o caráter unitário do objeto estudado; c) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação [...]”.

A corrente pesquisa corrobora-se com o autor sobre essas necessidades elencadas tendo em vista que a perspectiva da Logo-educação pode ser vista como um fenômeno específico que precisa ser mais esclarecido. E além disso, o fato de que ao se ter conhecimento que há uma instituição que abraçou essa perspectiva teórica, em sua prática pedagógica, a pesquisadora percebeu o quanto o estudo de caso seria pertinente para tal abordagem no presente estudo.

O objetivo deste estudo foi averiguar a existência e aplicabilidade da logo-educação no cotidiano escolar de modo a identificar sua possível contribuição no desenvolvimento da

⁷³ “podemos promover la resiliencia si procuramos que la crianza, la educación formal y la informal aumenten las situaciones que producen estas verbalizaciones en cada niño y niña que crece”. (GARCÍA FIÓREZ, 2010, p. 12)

⁷⁴ “que nos permitan superar las situaciones adversas y desagradables. La resiliencia es una capacidad innata que poseen las personas para triunfar y desarrollarse de manera socialmente aceptable, resistiendo a la destrucción para construir una vida digna”. (GARCÍA FIÓREZ, 2010, p. 19)

resiliência dos educandos. Para atingir o referido objetivo, neste trecho foi realizado um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl localizado em Ribeirão Preto, (SP) associado a uma análise fenomenológica proposta por Amadeo Giorgi, junto a educadoras da referida instituição.

3.3.2 Percurso metodológico

Com o intuito de descrever de maneira ampla o fenômeno da Logo-educação e sua articulação com a resiliência, a presente tese, neste trecho, se utilizou do método do estudo de caso para discriminar a logo-educação presente na prática pedagógica de uma instituição de ensino fundamental e médio que abraça a teoria frankliana em seu cotidiano. Essa descrição pode ser viabilizada por esse método pelo fato de o mesmo trazer os elementos que possam “explicar os vínculos causais em intervenções da vida real” (YIN, 2001, p. 34). Assim, “estudos de caso vêm sendo usados há muito tempo em diferentes áreas de conhecimento, tais como: sociologia, antropologia, medicina, psicologia, serviço social, direito, administração, com métodos e finalidade variadas” (ANDRÉ, 2013, p. 96).

Desse modo, seu uso nesta asserção se justifica sob diversos aspectos, porém cabe ressaltar que “[...] o método do estudo de caso refere-se a uma análise rigorosa de uma situação específica e, portanto, ele tem como principal objetivo a preservação do caráter unitário do objeto estudado pelo investigador” (MARUJO, 2016, p. 116). Esse destaque se dá pelo fato de se buscar investigar ou compreender melhor o fenômeno da Logo-educação e da resiliência no contexto da prática escolar da instituição selecionada: o Colégio Viktor Frankl.

Outro aspecto relevante para sua utilização, no estudo corrente, se dá pelo fato de o mesmo ter passado por um processo de “evolução” em sua aplicação sobretudo na área da educação conforme se constata a seguir:

Em educação, os estudos de caso aparecem em manuais de metodologia de pesquisa das décadas de 1960 e 1970, mas com um sentido muito limitado: estudo descritivo de uma unidade, seja ela uma escola, um professor, um grupo de alunos, uma sala de aula. [...] Já nos anos de 1980, no contexto das abordagens qualitativas, o estudo de caso ressurgiu na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu *contexto* e suas *múltiplas dimensões*. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da *análise situada e em profundidade*. (ANDRÉ, 2013, p. 96-97)

De acordo com o exposto, o principal objetivo do estudo de caso está no estudo das particularidades, com o foco num fenômeno específico considerando sobretudo “seu *contexto* e suas *múltiplas dimensões*” e almeja a valorização da singularidade do fenômeno, sendo necessária uma “*análise situada e em profundidade*”. Nesse caso, explicita-se uma das

justificativas para sua escolha no presente estudo tendo em vista a especificidade do fenômeno logo-educação e da resiliência no contexto escolar até porque “[...] o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos” (YIN, 2001, p. 21).

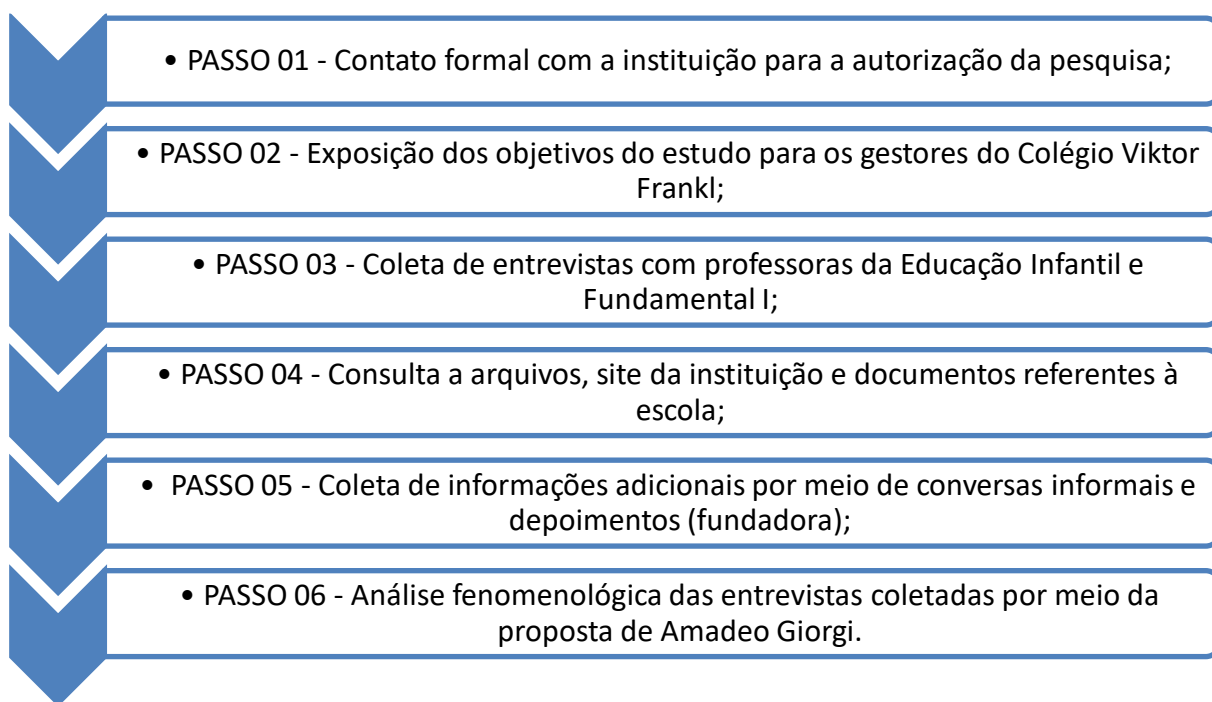
Nessa direção o referido autor destaca ainda que os estudos de caso “representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 19). Nesse pensamento, complementa André (2013, p. 99) afirmando que segundo “Bassey (2003) [...] há três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: **fazer perguntas** (e ouvir atentamente), **observar eventos** (e prestar atenção no que acontece) e **ler documentos**”.

Na presente asserção, se fez a opção pelo **estudo de caso único** (de acordo com a tipologia proposta por Yin (2001)), pelo fato de se estar tratando de um fenômeno ainda pouco conhecido e discutido no âmbito das Ciências da Religião: a Logo-educação. Além disso, é preciso esclarecer de acordo com o próprio Yin (2001, p. 61-63) que o estudo de caso único se fundamenta, pelo menos, sob três aspectos “quando ele representa o *caso decisivo* ao testar uma teoria bem-formulada [...] é aquele em que o caso representa um *caso raro ou extremo*. [...] o terceiro fundamento para um estudo de caso único é o *caso revelador*”.

Desse modo, evidencia-se o porquê do método selecionado, tendo em vista que o mesmo permite a preservação das “características holísticas e significativas dos eventos da vida real” (YIN, 2001, p. 21), como é o caso da Logo-educação e da resiliência presentes na prática pedagógica do Colégio Viktor Frankl (CVF). Por esse motivo, o estudo de caso torna-se viável em função de seu pressuposto que,

Para Gil (2009), o estudo de caso compreende as seguintes características: é um delineamento de pesquisa e, portanto, não pode ser confundido com uma técnica para recolha de dados; investiga um fenômeno contemporâneo; preserva o caráter unitário do fenômeno investigado; não separa o fenômeno do seu contexto; é um estudo em profundidade; requer a utilização de múltiplos procedimentos de recolha de dados. (MARUJO, 2016, p. 116)

Com esses esclarecimentos destaca-se que, no estudo aqui proposto, tem-se as seguintes características: **estudo de caso único**, que visa averiguar a eficiência da teoria logoterapêutica em seus aspectos antropológicos e pedagógicos. Optou-se por esse tipo de estudo pelo fato de estar-se tratando de um fenômeno específico e praticamente único: a aplicação integral dos preceitos logoterapêuticos em âmbito educativo. Assim, para esclarecer a ordem dos procedimentos e coletas realizados evidencia-se na figura (16) adiante a sequência realizada:

Figura 16: Sequência de passos para o estudo de caso do Colégio Viktor Frankl

Fonte: elaborado pela autora

Desse modo, o estudo de caso proposto se desenvolveu fundamentado na coleta de dados baseado em entrevistas, consulta de documentos e arquivos, e informações extraídas de conversas informais através de contato pessoal da pesquisadora com a fundadora da instituição, com o intuito de compreender melhor o caso do Colégio Viktor Frankl.

Desse modo, seu histórico, sua fundamentação pedagógica, seus projetos, e outras ações relacionadas à prática da Logo-educação tornaram-se objeto do presente estudo. Nele de modo sequencial encontram-se: o locus da pesquisa, os participantes, os instrumentos para coleta de dados, os procedimentos de coleta de dados, Procedimentos de análise interpretativa dos dados, os resultados e discussões e por fim as considerações finais do estudo desenvolvido.

3.3.2.1 Locus da pesquisa

O locus da presente pesquisa ocorreu na unidade do Colégio Viktor Frankl, localizada na Av. do Café, 1295 - Vila Amélia Ribeirão Preto – SP - CEP 14050-230, que foi fundado em 1992 como “Comunidade Infantil Ana e Joaquim”. Segundo sua presidente a Profa. Marina Lemos S. Freitas, a instituição nasceu como resposta a um chamado da vida visando uma educação integral que incorpora aluno, equipe de trabalho e família. Suas atividades pedagógicas com os Ensinos Fundamental e Médio ocorreram a partir dos anos de 2000 e 2007 respectivamente.

O Colégio Viktor Frankl destaca-se no cenário nacional como uma referência em Logo-educação, não só pelo fato de trazer o nome do autor da Terceira Escola Vienense de Psicoterapia, mas sobretudo pelo fato de, desde seu nascedouro, seus mentores buscarem integrar a perspectiva frankliana em suas atividades pedagógicas. Esse dado se constata ao observar as informações encontradas no site da instituição afirmando que sua missão consiste “oferecer uma educação centrada no sentido da vida para o desenvolvimento do ser humano integral, único e irrepitível, nas dimensões biológica, psicológica e noética ou espiritual, desenvolvendo as potencialidades do educando”⁷⁵. Já a sua visão indica que o CVF é “uma escola de excelência e de referência nacional em logo-educação, unida para a formação de uma humanidade nova, constituída por pessoas livres, conscientes e responsáveis, comprometidas com o sentido da vida pessoal e da vida comunitária”⁷⁶.

Percebe-se nas informações anteriores que os princípios franklianos presentes na missão da escola como o desenvolvimento do ser humano integral levando em conta as dimensões biológica, psicológica e noética; considerando também o ser humano como ser único e irrepitível, já chama atenção para uma perspectiva pedagógica diferenciada tendo em vista que se valorizam as particularidades de cada educando. Por isso, a missão pedagógica deste Colégio difere das perspectivas que tratam os educandos como um grande grupo, um “número”, uma estatística, que precisa ser atingida como meta a cada ano. No caso da logo-educação, o que se privilegia é uma aprendizagem significativa que valoriza as individualidades de cada um dos envolvidos no processo educativo.

Outrossim, “a educação em sentido logoterapêutico busca ser um antídoto ao vazio existencial, centrando-se numa possibilidade de prevenir e promover as dimensões do homem” (DEL RIO, 2013, p. 10 – tradução nossa) e esse também é o propósito do Colégio Viktor Frankl desde seu nascedouro. Isso se constata a partir da narrativa que aponta suas origens, na qual sua mentora demonstra que o projeto do colégio surgiu para preencher um vazio existente na sua vida, em suas próprias palavras “[...] Uma angústia existencial de uma mãe foi o início desta obra”. Segunda a fundadora do CVF “A Logoterapia trazia uma esperança enorme na educação dos meus filhos, mas não só deles, na educação como um todo! [...] Nossa parceria com as

⁷⁵ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. 2019.

⁷⁶ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. 2019.

famílias é um ponto forte do projeto de formação de uma verdadeira COMUNIDADE EDUCATIVA”⁷⁷.

De acordo com o exposto, a angústia que a princípio poderia ser vista apenas como algo ruim, foi o que proporcionou a fundação dessa instituição que hoje conta com um histórico de mais de vinte anos de existência, trouxe para diversas famílias a possibilidade de uma aprendizagem significativa. Outro elemento a ser destacado, encontra-se na colaboração e/ou participação ativa da comunidade a exemplo do que ocorreu com a própria instalação da escola. E ainda é preciso mencionar a coragem para o enfrentamento dos medos e dificuldades que esse empreendimento exigiria de sua mentora, mas como uma boa estudante de Logoterapia a profa. Marina Lemos absorveu e colocou em prática seu conhecimento: buscou dar sentido àquela angústia que sentia naquele momento.

3.3.2.2 Participantes da pesquisa

A amostra da pesquisa contou com a colaboração de seis participantes: professoras do ensino básico do Colégio Viktor Frankl. As colaboradoras se dispuseram a contribuir com a pesquisa voluntariamente assinando o TCLE (Apêndice A). E, para manter preservadas suas identidades, foram utilizados, no estudo, pseudônimos para resgatar suas falas, utilizando-se a nomenclatura de flores que trazem algumas características presentes na postura de cada uma das logoeeducadoras durante o processo de entrevista e nas suas formas de responder às questões da pesquisa.

De modo, que para cada uma das colaboradoras foi atribuído um nome de uma flor com sua respectiva característica, de acordo com estudos relacionados à botânica, e que foram aqui utilizadas tendo em vista os comportamentos mais evidentes no momento da entrevista. Assim temos as seguintes flores e suas respectivas características: *Peônia* (*Timidez*); *Gérbera* (*Extrovertida*); *Margarida* (*Espontânea*); *Hortênsia* (*Caprichosa/Atenciosa*); *Prímula* (*Objetiva*) e *Girassol* (*Ativez/Muita energia*)⁷⁸. Obviamente essas impressões da pesquisadora não restringem outras características da personalidade de cada participante, porém essas aqui elencadas foram as mais perceptíveis durante a entrevista realizada no próprio ambiente da unidade do CVF em Ribeirão Preto (SP).

⁷⁷ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. de 2019.

⁷⁸ Fonte: <https://www.arquiteturadasflores.com.br/significado.php>

Quadro 07: Quadro com dados demográficos das colaboradoras da pesquisa

	“ Gérbera ” – 36 anos, formada em Pedagogia, formação esta recebida há oito anos; com pós-graduação em andamento em Neuropsicopedagogia participa do treinamento em logoterapia; trabalha no CVF há sete anos; ministra aulas de português, história e geografia no ensino fundamental.
	“ Margarida ” – 40 anos, graduada em Pedagogia e Letras formações adquiridas há dez e cinco anos respectivamente; possui pós-graduação em psicopedagogia e neuropsicopedagogia; ministra aulas no ensino infantil, trabalha na instituição há sete anos.
	“ Prímula ” – 33 anos, graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Inclusiva há treze anos, leciona no ensino fundamental I; trabalha no CVF há cinco anos.
	“ Hortênsia ” – 37 anos, graduada em Pedagogia e pós-graduada em neuropsicopedagogia há oito anos; participa da formação continuada: aperfeiçoamento na área de educação e no CVF nos meses de janeiro e julho; leciona no ensino fundamental I e trabalha na escola há 9 anos.
	“ Peônia ” – 29 anos, graduada em Pedagogia, com especialização em andamento; leciona na educação infantil há 9 anos.
	“ Girassol ” – 42 anos, formada em Pedagogia há 22 anos, participa da semana de aperfeiçoamento do CVF, leciona na educação infantil e trabalha na instituição há 25 anos.

Fonte: elaborado pela autora

As logoeeducadoras que contribuíram com a pesquisa atendiam ao critério de inclusão da pesquisa que consistia em: abordar professores efetivos que atuam no ensino básico da instituição escolhida como cenário da pesquisa. Já o critério de exclusão equivalia a: não contemplar professores efetivos que atuam no ensino básico, que se recusassem a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). De modo que, depois que as professoras foram informadas do objetivo da pesquisa, voluntariamente, as mesmas se dispuseram a colaborar assinando o TCLE e respondendo ao questionário sociodemográfico, seguido da gravação das perguntas disparadoras que contemplavam a entrevista.

3.3.2.3 Instrumentos para coleta de dados

O instrumento utilizado para realizar o presente estudo consistiu em entrevista semiestruturada, de forma mais específica, uma entrevista fenomenológica, que tem características peculiares pois segundo Giorgi & Sousa (2010, p. 80) “a teoria da entrevista fenomenológica é distinta de entrevistas estruturadas ou de questionários previamente

organizados e fechados [...] a entrevista se torna um espaço inter-relacional, dialético e de conversação entre sujeitos”.

Ademais, os autores lembram que o intuito da pesquisa de caráter fenomenológico vislumbra obter informações a partir das experiências dos sujeitos. Nesse sentido, a entrevista torna-se um dos instrumentos mais relevantes, tendo em vista que possibilita captar mais detalhes pelo fato de se estimular, a partir das falas dos sujeitos partícipes, àqueles que vivenciam em seu cotidiano aquela experiência para apreender o máximo de informações do fenômeno em questão (GIORGI & SOUSA, 2010).

3.3.2.4 Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa iniciou após a aprovação do protocolo de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal da Paraíba com parecer nº 3.475.317 (Anexo A). Em um primeiro momento a pesquisadora entrou em contato com a fundadora da instituição a profa. Dra. Marina Lemos Silveira de Freitas para expor o interesse em realizar a pesquisa no Colégio Viktor Frankl e assim solicitar a autorização para efetuar-la mediante a assinatura na Carta de Anuência (Anexo B).

Para efetuar a coleta efetiva dos dados da pesquisa num segundo momento após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A). Os sujeitos partícipes da pesquisa responderam a um questionário sociodemográfico contendo questões como: idade, sexo, formação acadêmica, tempo de atuação docente no CVF, dentre outras. Em seguida, realizaram suas entrevistas baseadas nas questões disparadoras elaboradas pela pesquisadora. As mesmas foram gravadas e posteriormente foram transcritas para se proceder a análise com o método fenomenológico de Amedeo Giorgi.

As colaboradoras da pesquisa foram abordadas no ambiente escolar para responder ao questionário sociodemográfico e entrevista que continha as seguintes perguntas disparadoras:

- a)** Na sua percepção, como a logo-educação pode contribuir com o desenvolvimento da resiliência do seu educando?
- b)** Qual a contribuição da logo-educação na sua prática pedagógica?

A coleta foi realizada em áudio, individualmente, no ambiente escolar, em sala reservada, após a autorização e agendamento prévio da visita para a referida coleta mediante contato da pesquisadora com a fundadora do CVF. Cada entrevista durou em média 15 a 20 minutos. No primeiro momento, cada participante da pesquisa se dispôs espontaneamente a falar dos projetos existentes no CVF, o que auxiliou no processo de compreensão da logo-

educação na prática. Em seguida foi realizado o processo de coleta propriamente dito com o preenchimento do questionário sociodemográfico e a gravação em áudio das respostas referentes às duas questões disparadoras.

3.3.2.5 Procedimentos de análise interpretativa dos dados

O método de análise selecionado para o presente estudo consiste na análise fenomenológica proposta por Amedeo Giorgi que, por sua vez, fundamenta-se na fenomenologia de Edmund Husserl também conhecida como fenomenologia filosófica que “tem como primado fundamental a intencionalidade da consciência. Permite ao próprio investigador iniciar as diferentes reduções (eidética, fenomenológica, transcendental), procura alcançar a essência de um determinado fenômeno de estudo, descrevendo-o, minuciosamente, com o objectivo de obter conhecimentos apodícticos” (GIORGI; SOUSA, 2010, p. 73).

É preciso lembrar que não é objetivo deste estudo trazer todas as características fundantes da fenomenologia husserliana, mas apenas apontar alguns de seus fundamentos para que se compreenda as bases da fenomenologia aplicada à psicologia como propõe Amadeo Giorgi. “O método fenomenológico empírico (MFE) elaborado por Giorgi (2006), inicialmente, foi aplicado em pesquisas que investigaram vivências de processos de aprendizagem, no entanto se expandiu para investigar outros tipos de vivências” (CASTELO BRANCO, 2014, p. 193). Giorgi & Sousa, esclarecem que

O método fenomenológico de investigação em psicologia segue o conceito epistemológico da consciência intencional. No entanto, introduz algumas alterações ao método filosófico, de modo a que este possa ser transposto para o contexto da investigação científica. O **primeiro** aspecto a salientar é que a ordem dos passos a seguir é diferente da do método filosófico. No método aplicado à Psicologia, o investigador inicia seu estudo, obtendo **descrições de experiências de outros sujeitos**. Num **segundo momento**, desenvolve a **redução fenomenológica psicológica** e, simultaneamente, adota uma perspectiva psicológica sobre o tema de estudo. Finalmente, num **terceiro momento**, o investigador procura **estabelecer a “essência” do objeto de estudo através da variação livre imaginativa**, na qual a análise eidética é enquadrada pela perspectiva psicológica do investigador, que define sínteses de significados psicológicos sobre o tema, não uma essência que reclame uma validade apodíctica. (GIORGI; SOUSA, 2010, p. 74 – grifos nossos)

Desse modo, torna-se necessário lembrar que “o método fenomenológico filosófico compreende três etapas estreitamente imbricadas: 1) a redução fenomenológica; 2) a descrição; 3) a busca das essências” (GIORGI, 2012, p. 391). O método fenomenológico proposto por Giorgi possui como objetivo principal “*desvelar* e articular o sentido psicológico vivido pelos

participantes, em relação ao objeto de estudo da investigação” (GIORGI; SOUSA, 2010, p. 88). Os passos do método fenomenológico de Giorgi encontram-se no quadro a seguir:

Quadro 08: Procedimentos e objetivos do método fenomenológico aplicado à Psicologia

Método de Investigação em Psicologia Fenomenológica		
Pressupostos teóricos	Procedimentos	Objetivos
1º Descrição de Outros Sujeitos	Recolher descrições de experiências vividas por outros sujeitos. Diferente método filosófico. Não é o próprio investigador a apresentar suas descrições.	Mantém a regra fenomenológica do sentido do que surge à consciência tal como surge. Possibilita a visão crítica entre pares e replicação dos estudos.
2º Redução Fenomenológica-Psicológica	Epoché – suspender a atitude natural do senso comum. Redução parcial – objectos e situações passam pela redução, não os actos de consciência. Colocar entre parênteses conhecimentos teóricos e culturais.	- Rigor epistemológico – evitar enviesamentos. - Distinguir o <i>modo</i> como o objecto se dá à consciência e como <i>existe</i> na realidade. - Promover conhecimento de novas dimensões da experiência. - Clarificar, explicitar novas perspectivas sobre o objecto de estudo.
3º Análise Eidética – Variação Livre Imaginativa	Eliminar as particularidades ou contingências dos fenômenos em estudo. Executar a redução eidética, numa perspectiva psicológica, evitando a utilização de uma teoria específica.	Definir síntese psicológica. Generalização dos resultados (sem validade apodíctica). Manter a componente descritiva do processo metodológico.

Fonte: GIORGI; SOUSA, 2010, p. 78

De acordo com a síntese indicada no quadro anterior, o método fenomenológico proposto por Giorgi articula elementos presentes na fenomenologia husserliana com outros elementos, como a variação livre imaginativa, por exemplo. Um ponto crucial que diferencia as perspectivas fenomenologia filosófica e a psicológica, encontra-se no destaque dado à *descrição do sujeito*. Enquanto no primeiro a ênfase encontra-se na interpretação ou compreensão do pesquisador, no segundo o centro das atenções volta-se para o sujeito que vivencia a experiência.

Torna-se de extrema relevância, portanto, a coleta dos dados por meio das falas dos mesmos e por isso, a entrevista é um dos recursos valorizados nesse método, porém com uma peculiaridade pois a “teoria da entrevista fenomenológica é distinta de entrevistas estruturadas ou de questionários previamente organizados e fechados [...] a entrevista se torna num espaço inter-relacional, dialéctico e de conversação entre sujeitos” (GIORGI; SOUSA, 2010, p. 80).

É importante lembrar que a opção pelo método fenomenológico neste estudo se deu pelo fato de que o mesmo “enfoca fenômenos subjetivos na crença de que verdades essenciais acerca da realidade são baseadas na experiência vivida. É importante a experiência tal como se apresenta, e não o que possamos pensar, ler ou dizer acerca dela” (MOREIRA, 2002, p. 108).

Até mesmo porque, nesses casos em que se utiliza o método fenomenológico, o que mais interessa é a experiência vivida no mundo do cotidiano dos sujeitos, como é o caso da logo-educação enquanto fenômeno presente no cotidiano escolar do CVF.

Desse modo, a análise dos resultados das entrevistas apresentados nesta seção foi realizada mediante a perspectiva fenomenológica de Amedeo Giorgi buscando seguir os passos do método, a pesquisadora efetuou: 1) a coleta dos dados verbais; 2) a leitura geral dos dados; 3) a divisão dos dados em unidades; 4) a organização e a enunciação dos dados brutos em linguagem da disciplina; e por fim 5) a síntese ou resumo dos resultados para fins de comunicação à comunidade científica (GIORGI, 2012).

Buscou-se valorizar as perspectivas presentes na análise fenomenológica, sobretudo, a experiência do sujeito. O presente estudo trouxe em sua análise recortes das falas dos colaboradores da pesquisa e seguiu os passos da variante fenomenológica do referido autor. Tendo em vista que o “o que se pretende é uma descrição concreta e detalhada da experiência e dos atos do sujeito, que seja tão fiel quanto possível ao que ocorreu, tal como ele o viveu” (GIORGI, 2012, p. 398).

3. 3. 3 Resultados e discussão

Na análise fenomenológica de Giorgi (2012), os dois primeiros passos não são visíveis de forma explícita, no entanto, nesta exposição, foram rigorosamente seguidos. Desse modo, os passos mais perceptíveis serão evidenciados adiante, sendo necessário esclarecer que neste estudo se fez a opção em sintetizar num quadro a divisão das unidades de significado (correspondente ao terceiro passo) retiradas das entrevistas coletadas que tratavam da resiliência e logo-educação.

Os recortes utilizados neste passo consistiram apenas em algumas frases que fundamentaram as chamadas “Unidades de sentido” e nesse caso a pesquisadora primou pela fidelidade ao que cada participante declarou, sem realizar interferência ou acréscimo às ideias de cada colaboradora da pesquisa. Tendo em vista que a etapa de reelaboração das falas das participantes corresponde a uma outra fase da análise como se constata logo após o quadro elaborado com as “Unidades de sentido”.

No referido quadro constam a unidade de sentido, as constituintes que se originaram das falas das logoeeducadoras e o nome das participantes que exprimiram aquela unidade. Esclarece-se que foi feito um recorte das referidas falas na coluna “Constituintes” para facilitar a sua apreciação e visualização, tendo em vista que a pesquisadora priorizou a colocação das

participantes da pesquisa e buscou manter-se fiel às exposições de cada uma delas. Outro elemento destacado foi a identificação de qual participante demonstrou aquela unidade de sentido que pode ser constatado na coluna “Participante”. Como pode ser verificado a seguir:

Quadro 09: Unidades de significado das entrevistas

Unidades de significado	Constituintes	Participante
Empatia	Se colocar no lugar do outro	Margarida
	Incentivar o respeito ao outro	Prímula
	Cuidar do outro	Peônia
	Pensar como o outro se sentiria	Gérbera
Força de resistência do espírito “resiliência”	Tentar novamente	Gérbera
	Tentar ser melhor do que eles mesmos	Hortênsia
	Incentivar a não desistir	Prímula
	Encorajando a criança	Girassol
Atos de consciência	Aguçar a consciência	Gérbera
	Fazer escolhas	Girassol
	Colocar pontos de vista	Margarida
Responsabilidade	Noção de causa e consequência	Girassol
	Consequência de tudo que se faz	Gérbera
	Autonomia das crianças	Peônia
Perceber possibilidades do educando “Vir a ser”	Explorar potencialidades de cada um	Girassol Prímula
	Crescimento pessoal de cada um	
	Vendo possibilidades de cada um	
Autotranscendência	Retomar o caminho e o sentido dela	Gérbera
	Fazer tudo com um sentido	Girassol

Fonte: elaborado pela autora

De acordo com a síntese das unidades expostos no quadro acima, encontra-se seis unidades de sentido que foram identificadas nas entrevistas coletadas. A **empatia** e a **resiliência** foram as mais presentes demonstrando a sua relevância para as logoeadoras do CVF; seguidas dos **atos de consciência** e **responsabilidade**, como ações significativas na dinâmica logoeeducativa também recorrentes em suas falas; e por fim, ainda que numa incidência menor, mas, também, significativa: a percepção das possibilidades do educando “**vir a ser**” e a **autotranscendência**.

Todas essas unidades têm sua representatividade na compreensão da perspectiva logoeeducativa tendo em vista que todas são contempladas na teoria frankliana que dá suporte para essa “pedagogia orientada para o sentido” (FREITAS, 2017). De modo que para que se torne mais evidente essa relevância foi feita a transformação de algumas dessas unidades na linguagem da disciplina, no presente caso, na linguagem da teoria conforme orienta Giorgi (2012).

No que se refere à organização e enunciação dos dados na linguagem específica da teoria ou da disciplina (equivalente ao quarto passo da análise). Neste trecho do estudo, foram realizados alguns recortes das falas dos sujeitos não correspondendo à sua totalidade. Desse modo, no que se refere à unidade empatia, a qual foi encontrada nas falas de quatro das seis logopedagogas entrevistadas, para efetuar a análise foram destacados apenas dois trechos, que serão expostos a seguir:

Falas dos sujeitos - Unidade “Empatia”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>A resiliência ela é a auto-transcendência pra a gente poder colocar a criança no lugar do outro, então nós trabalhamos com eles a respeito sobre disso em relação a eles sempre saber se colocar no lugar do outro (...) (Margarida)</i>	Para Margarida a resiliência pode ser vista como autotranscendência – essência da existência - pois é o que possibilita a conscientização da criança a partir de um processo empático evidenciando que a partir do momento que ela se coloca no lugar do outro, ela passa a compreender melhor seu próprio universo e consequentemente o do outro também.
<i>A partir do momento em que ele aprende a se colocar no lugar do outro a entender que a frustração faz parte da vida e que ele pode passar por cima disso creio que ela cresce muito como é... pessoa, e como aluno também. (Prímula)</i>	Prímula defende que a resiliência corresponde à empatia, quando a criança aprende a se colocar no lugar do outro, ela também aprende a lidar com a frustração como algo comum e que se faz presente na vida de qualquer pessoa, ou seja, a frustração é algo natural. Assim, ela (a criança) percebe que seus problemas e/ou dificuldades são comuns sendo preciso superá-los, ou seja, ser resiliente

De acordo com as logopedagogas, o fenômeno da resiliência está diretamente ligado a um processo empático onde a criança (mesmo as de menor idade) aprendem a lidar com as frustrações se colocando no lugar do outro e percebendo que elas (as frustrações) fazem parte da vida e precisam ser superadas. As colaboradoras da pesquisa ilustraram essa articulação entre resiliência e empatia apoiadas nos projetos existentes no CVF⁷⁹, como indicou *Hortênsia* ao exemplificar com as assembleias – que consistem em momentos coletivos de diálogos nos quais os alunos são levados a agir democraticamente reconhecendo o papel de cada um na instituição, valorizando a responsabilidade e absorvendo a noção de causa e consequência - segundo a logopedadora entrevistada, nessas assembleias “*eles conseguem colocar pra fora aquilo que os está agonizando, então eles colocando pra fora eles percebem outros ajudando com algumas respostas ou com alguns outras vivências que eles já tiveram conseguem perceber que aquele problema não era tão grande [...]*”.

Embora cada uma das participantes enfatize de uma forma diferenciada a empatia, sendo vista às vezes como autotranscendência, outras como resiliência, o que mais importa é que as logopedagogas percebem que é extremamente importante fazer com que seus logopedagogandos

⁷⁹ Detalhados no Apêndice C desta tese.

aprendam que tentar ver as coisas a partir da ótica do outro, tentar sentir a dor do outro, pensar como ele se sentiria com sua atitude, torna-se imprescindível pois só quando o educando absorve esse entendimento de que ao se colocar no lugar do outro ele está ajudando a si mesmo, pode-se dizer que ele está vivendo uma aprendizagem significativa e uma autêntica vivência da autotranscendência.

Tratando da segunda unidade a “força de resistência do espírito”, em outros termos a própria resiliência, ela se fez presente nas falas de quatro das seis entrevistadas de forma direta e indiretamente em todas as respostas. Como elemento mais recorrente nas falas também foi dada ênfase a algumas das passagens mais significativas para ilustrar a percepção das logoeeducadoras acerca deste fenômeno conforme se constata no recorte adiante:

Falas dos sujeitos - Unidade “Força de resistência do espírito”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>Eu acredito que ao trabalharmos a logoterapia no Colégio nós é... incentivamos as crianças a não desistirem como eles precisam entender, olhar eles mesmos como se estivessem fora deles [...]</i> (Hortênsia)	Na exposição de <i>Hortênsia</i> , encontra-se o registro de como a logoterapia de forma mais específica a logo-educação contribui para o desenvolvimento da resiliência; por meio do incentivo constante para que a criança não desista na primeira tentativa. Através do exercício do autodistanciamento, olhando de fora, consegue-se perceber outras possibilidades e persistir para que se consiga o que deseja. A força de resistência do espírito atua no processo de persistência.
<i>Bom, primeiro a criança ela vai começar, ela vai aprender a fazer escolhas usando a consciência, percebendo que ela é livre pra fazer essas escolhas. Na minha faixa etária a gente auxilia pra que ela aprenda a fazer essas escolhas da melhor forma tendo essa noção de causa, de consequência, dos ganhos, das perdas, encorajando as crianças a fazer sempre aquilo que for de melhor pra ela e pro todo</i> (Girassol)	<i>Girassol</i> defende que a resiliência se desenvolve a partir do incentivo feito às crianças para que as mesmas possam fazer escolhas livres e conscientes. Na perspectiva logoeeducativa essas escolhas são instigadas a partir da noção de causa e consequência, contrabalanceando ganhos e perdas e estimulando a criança a fazer sempre o melhor para si mesmo e para a coletividade. A força de resistência do espírito se demonstra nas ações conscientes, superando perdas em função da tensão existente entre as causas e consequências de suas atitudes, em última instância, atua na superação e encorajamento para fazer as melhores escolhas para o bem comum.

Nos recortes acima destacados, percebe-se que o fenômeno resiliência, chamada na perspectiva teórica de Frankl de força de resistência do espírito, é concebida de várias formas pelas educadoras, mas que, em geral, estão associadas à superação de desafios e a persistência. E como destaca *Peônia* “a resiliência ela vai sendo desenvolvida na criança no... no dia a dia”, então ela precisa ser vista como um processo e não como algo acabado e definido, e, como enfatizou a logoeeducadora, ela vai sendo desenvolvida no cotidiano.

Assim, nos trechos apresentados encontra-se a ênfase para o processo de superação e a valorização da persistência. Essas características são recorrentes em pessoas ditas resilientes,

tendo em vista que a resiliência consiste não só em superação de adversidades, mas, sobretudo, no fortalecimento que o indivíduo possa adquirir em função delas. Para o mentor da Logoterapia a resiliência é a força desafiadora do espírito, porque ela possibilita a superação dos condicionantes psicofísicos e sociais. Ela “se manifesta no corpo e nas emoções, mas se origina na dimensão noética, a propriamente humana. A atitude resiliente é um grande fator protetor da saúde física e mental [...]” (FREITAS, 2017, p. 144).

A resiliência tem uma ligação direta com o processo de persistência e superação e isso é demonstrado durante os projetos desenvolvidos no CVF, conforme destaca *Gérbera* dizendo que “eles precisam ter a resiliência de tentar novamente, [...] pra concluir a obra bem feita é preciso que eles tenham muita resiliência pra sempre tentar ser melhor do que eles mesmos”. A referência à obra bem-feita (OBF) consiste em mais um dos projetos existentes no CVF. Nele o estímulo à superação das dificuldades é uma constante no cotidiano das crianças, tendo em vista que, elas têm atividades diárias a serem realizadas, que são postas como metas que ao serem atingidas vão sendo pontuadas. O projeto estimula a realização das tarefas cotidianas e ao final do intervalo de tempo (normalmente mensal) ocorre uma espécie de “premiação coletiva” e não há nenhuma forma de penalização caso não se cumpra a meta, mas o estímulo para superação daquela pendência, ou seja, a superação daquela dificuldade.

As demais unidades de significado apareceram numa regularidade menor, mas também têm sua relevância e serão destacadas num último quadro para facilitar sua visualização. Desse modo, as unidades “Atos de consciência”, “Responsabilidade”, “Vir-a-ser” e “Autotranscendência” ficam evidenciados sequencialmente:

Falas dos sujeitos - Unidade “Atos de consciência”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>A logo-educação, a logoterapia a gente usa muito o aguçar a consciência, a buscar de uma maneira assim que eles possam fazer um, um diálogo entre eles pra que eles possam conseguir resolver alguns conflitos tirando da melhor maneira possível, então, eu não posso falar da assembleia né... mas é uma das coisas que a gente usa muito para aguçar a consciência é [...] com diálogo socrático, a gente colocar os pontos de vistas, saber respeitar tanto o seu ponto de vista como o do, do, da outra pessoa que está naquele momento, naquela situação [...] (Margarida)</i>	Na percepção de <i>Margarida</i>, os atos de consciência, como aguçar a consciência, promover diálogos, colocar pontos de vista, entre outros, são atos comuns e necessários no processo logoeeducativo. Esses atos contribuem com o desenvolvimento e amadurecimento da criança fazendo com que elas sejam preparadas para o enfrentamento da vida proporcionando a resolução dos conflitos e superação das adversidades que surjam no decurso de sua existência, em última instância, tornar-se resiliente.

Falas dos sujeitos - Unidade “Responsabilidade”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>[...] eu acho que através dos projetos que a gente consegue, que a gente aprende ali, por exemplo trabalhar um conceito importante: a responsabilidade, então como a gente vai trabalhar a responsabilidade em sala de aula, então tem um projeto reciprocidade que a gente consegue é... vê a ca... o desenvolvimento das crianças né, que tem cada uma tem a sua função ali, durante o mês, então eles vão trocar é... com um amigo. [...] eu vejo assim mais por esse lado a responsabilidade é... a autonomia das crianças que eles têm ali também, cuidando um do outro. (Peônia)</i>	Para a logoeeducadora <i>Peônia</i> a responsabilidade é um dos conceitos mais importantes. Com o projeto Reciprocidade esse preceito torna-se visível e é compartilhado por todos. A distribuição de atividades mensais facilita o desenvolvimento e a vivência da responsabilidade no âmbito escolar. Ela é vista pela logoeeducadora como a autonomia das crianças e se articula com a empatia.
Falas dos sujeitos - Unidade “Vir a ser”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>Ah... uma contribuição bem grande porque nos momentos de, de assembleia nos momentos dos projetos que são aplicados em sala de aula e até mesmo nos momentos de aprendizagem a logo-educação pode me ajudar muito com a, a... o uso da resiliência, da empatia e principalmente do crescimento pessoal de cada um. (Prímula)</i>	Para <i>Prímula</i> a logo-educação contribui efetivamente com as potencialidades de cada educando tendo em vista que a mesma instiga o desenvolvimento da resiliência, a prática da empatia e o crescimento pessoal articulado à essas instâncias. A logo-educação com fundamentos logoterapêuticos estimula a percepção da tensão entre o <i>ser</i> e o <i>dever ser</i>, contribuindo com encontro dos sentidos múltiplos na vida dos educandos enquanto seres potencialmente capacitados para ir além de si mesmo.
Falas dos sujeitos - Unidade “Autotranscendência”	Enunciação na linguagem da teoria
<i>Ai eu não consigo nem desassociar mais a logoterapia, da educação e da minha vida porque assim, a gente tem que fazer tudo com um sentido, com sentido pra sua vida, com sentido pra sua profissão, com sentido pros alunos e com o sentido é fazer o melhor, aquilo que é adequado pra faixa etária da sua turma, aquilo que eles precisam não só pra ter um conhecimento é... escolar mas aquilo que eles precisam pra vida no dia a dia porque a gente acredita que ele só vai ter uma formação completa se ele tiver tudo isso junto. (Girassol)</i>	A logo-educação, na visão de <i>Girassol</i>, é tão significativa na sua prática pedagógica que não há mais como dissociar uma da outra. Ela é o que contribui efetivamente com a autêntica vivência da autotranscendência que na visão frankliana corresponde à “essência da existência”, como fato antropológico que orienta o homem para algo além de si mesmo. Por isso, a relevância da mesma tanto no cotidiano escolar quanto na vivência do educando em outras instâncias proporcionando um aprendizado significativo para a vida de todos os envolvidos no processo educativo.

Cada uma dessas unidades de significado reflete a influência da logo-educação na formação e prática pedagógica dessas educadoras. Desse modo, preceitos como: aguçar a consciência, responsabilidade (assim como a liberdade), potencialidades como o *vir-a-ser* (também vinculadas com a tensão entre o *ser* o *poder ser*) e por fim, a autotranscendência são

todos extremamente significativos na teoria frankliana, tendo em vista que todos esses preceitos favorecem ou contribuem diretamente com o desenvolvimento da resiliência atuando diretamente na dimensão noológica.

Nesse contexto, torna-se imprescindível o reconhecimento dessa prática pedagógica orientada para o sentido como algo que auxilia e/ou estimula o crescimento/desenvolvimento da resiliência em função da mesma ser decorrente da noodinâmica enquanto “movimento interno que nos faz sair de uma posição de conforto e seguir” (FREITAS, 2018, p. 60). Essa tensão entre o *ser* e o *dever-ser*, que contribui efetivamente com o encontro de sentido, e a superação dos sofrimentos que fazem parte da vida de qualquer ser humano são tratados com frequência na logo-educação. Sobre essa tensão entre o *ser* e o *dever-ser* esclarece Frankl:

O fato é que essa tensão entre ser e sentido é ineliminável no homem. Ela é inrente ao ser humano e, portanto, indispensável à saúde mental. Dessa forma partimos da orientação humana ao sentido, isto é, de sua vontade de sentido, e chegamos a outro problema a confrontação com o sentido. O primeiro tema refere-se ao que o homem basicamente é: orientado para o sentido; o segundo refere-se ao que o homem deve ser: confrontando com o sentido. (FRANKL, 2020, p. 30)

Assim se evidencia que essa pedagogia que visa a formação integral do ser humano, busca o seu cuidado em sua totalidade, em todas as suas dimensões e em todas as fases da vida. Como também se constata na fala de Girassol dizendo que “*Se ele tiver conhecimento, se ele for um ser humano de bem, se ele tiver a religiosidade, então a nossa escola ela visa sempre essa formação integral da pessoa [...]*”. Compreende-se, portanto, que os preceitos franklianos presentes nessa perspectiva pedagógica enfatizam um olhar mais sensível para as particularidades de cada educando, “*vendo as possibilidades de cada um, vendo as limitações de cada um, porque aqui a gente consegue enxergar que cada criança é um ser único e irrepetível, a gente procura explorar essas potencialidades de cada um*” (Girassol).

3.3.4 Conclusões do Estudo III

Este estudo teve por objetivo demonstrar a existência e ao mesmo tempo a aplicabilidade da logo-educação, assim como identificar sua contribuição no desenvolvimento da resiliência, o que pôde ser constatado a partir do estudo de caso realizado no Colégio Viktor Frankl (CVF) em Ribeirão Preto (SP). Face aos achados da investigação, pode-se apreender que fenômenos como resiliência e empatia são extremamente significativos no processo logoeducativo e, na visão de algumas contribuintes da pesquisa, podem ser vistos como fenômenos complementares.

Nessa concepção, ser resiliente implica também ser empático, pois quando o indivíduo desenvolve a resiliência ele aprende a lidar/superar adversidades e, em muitos casos, esse aprendizado ocorre a partir da experiência do outro. Ressalta-se que esse processo só é possível por meio da empatia. Percebe-se, assim, uma dinâmica de retroalimentação na qual o indivíduo resiliente torna-se empático e vice-versa.

De acordo com a análise realizada, logo-educação e resiliência são fenômenos complementares, enquanto no primeiro encontra-se os preceitos franklianos na prática pedagógica que valoriza: a autotranscendência, as potencialidades de cada um como ser humano único e irrepetível, responsabilidade, aguçar a consciência, entre outros, como constitutivos da pedagogia orientada para o sentido. Na segunda, esses elementos são contributos que auxiliam na ação resiliente enquanto processo salutogênico.

Pode-se destacar ainda como outro achado da investigação o fato de que a logo-educação pode ser desenvolvida desde cedo, fazendo perceber que as frustrações que fazem parte da vida precisam ser tratadas com naturalidade desde a mais tenra idade. Em muitas circunstâncias atualmente os pais tentam blindar seus filhos, buscando a qualquer custo evitar que os mesmos se deparem com o sofrimento, porém essa proteção exacerbada pode ser prejudicial tendo em vista que todo o ser humano vai se deparar com o sofrimento seja mais cedo ou mais tarde.

Tudo que foi dito até aqui, demonstra que a relevância da logo-educação e da resiliência no desenvolvimento das crianças, e de modo mais específico, na atuação da dimensão noológica delas, corroboram com um processo de estímulo e desenvolvimento de preceitos que contribuem com o amadurecimento dos indivíduos e conseqüentemente um convívio mais harmônico em sociedade. Desse modo, só se pode almejar que outros pesquisadores possam se debruçar sobre esses fenômenos para ampliar a compreensão e ao mesmo, a aplicação da logo-educação como fator de contribuição para a resiliência, auxiliando na construção de uma sociedade mais saudável em todas as suas dimensões.

Por esse motivo, neste estudo buscou-se esse aprofundamento dos princípios e aplicações da logo-educação em sentido prático como o que ocorre na instituição selecionada e abordada anteriormente. No entanto, a tese não se limitou a essa abordagem em caso prático, nela, ainda, buscou-se também contribuir com a área da Ciências da Religião (CR) e com o Ensino Religioso (ER) a partir das diretrizes presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os fundamentos antropológicos da teoria frankliana conforme se encontra no estudo IV a seguir.

3.4 ESTUDO IV - Possibilidades de aplicação da Logo-Educação nas Ciências da Religião e no Ensino Religioso: educar para a resiliência

3.4.1 Introdução

O presente estudo teve o objetivo de identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área da Ciências da Religião (CR) e com o Ensino Religioso (ER) fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação no contexto de sala de aula. Para tanto, é necessário num primeiro momento situar o leitor com relação ao histórico do componente curricular em tela: o Ensino Religioso. Assim, pretendeu-se demonstrar a articulação existente entre sua epistemologia e a Logo-educação presentes na teoria frankliana. Por fim, apresentam-se as possibilidades de aplicação da Logo-educação com sugestões práticas de atividades para o ER.

O processo de ensinar é bem mais abrangente do que apenas transmitir conhecimento, pois se concretiza no ato de criar espaços de produção e construção, conforme sugere Freire (2013). Supõe-se, então, que a educação transcende o simples ato do conhecer. Segundo esse autor, apenas os homens e as mulheres se colocam a si mesmos como tema do seu próprio conhecimento e descobrem que poucos sabem sobre si mesmos e de seu lugar no cosmos “[...] Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao se instalarem na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problemas a eles mesmos. Indagam. Respondem. E suas respostas levam a novas perguntas” (FREIRE, 2016, p. 39).

No entanto, para que tal processo de humanização ocorra é necessário um olhar amoroso do educador para perceber as necessidades de seus educandos, mediante uma visão mais sensível por parte do mesmo. Vislumbra-se que o ambiente escolar seria o lugar propício para uma educação integral que leve em conta as questões fundamentais da existência humana, incluindo as inquietações espirituais.

A título de exemplo, encontra-se a estória em quadrinho de Calvin e Hobbes, de Bill Watterson, quando o educando indaga acerca do sentido da vida. Como o tema da aula não abre espaço para a pergunta de Calvin, a professora prossegue o assunto que estava no componente curricular. Todavia, o tema existencial ainda reverbera em seus pensamentos: “Francamente, gostaria de saber essa resposta antes de gastar minhas energias em outras coisas”, conforme se encontra na Figura 17 a seguir:

Figura 17: Representação estética dos questionamentos existenciais dos educandos, elaborado por Bill Watterson⁸⁰



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/675821487809018984/>

Assim, torna-se necessário compreender o espaço escolar como um ambiente de formação para a vida e que, por isso, não só os conteúdos tradicionais das disciplinas são o bastante para tal empreendimento. É preciso ir além dos componentes formais para contribuir com a formação integral dos educandos, e lhes proporcionar uma educação voltada para os valores humanos e para o sentido da existência.

Nessa perspectiva, as reflexões aqui explanadas são ancoradas em uma pedagogia voltada para o sentido, ou, de acordo com Freitas (2017), uma “Pedagogia do Sentido” que consiste na aplicação da Análise Existencial e da Logoterapia ao âmbito da educação “como um estilo educativo inovador, transformante e transformador oferecer uma pedagogia antropológicamente fundada que, além do conhecimento, aguça a consciência e ensina escolher o que é importante, o que é essencial, o que tem sentido” (FREITAS, 2017, p. 18).

Conforme indica Bruzzone (2011, p. 175 – tradução nossa), na perspectiva frankliana, quando “uma pessoa aprende a cuidar de sua própria existência é o que une a logoterapia com a educação, uma vez que ambas são direcionadas à pessoa espiritual para levar a vida e transformá-la, do destino anônimo, em uma obra autêntica”. Da mesma forma, o ER deve promover uma formação cidadã, ou seja, uma pedagogia que proporcione uma conscientização associada a um processo de transformação.

Para tanto, torna-se necessário abordar inicialmente uma síntese do histórico de constituição do Ensino Religioso enquanto componente curricular, ressaltando suas bases legais e sua contemplação na Base Nacional Comum Curricular (BNCC); em seguida, destacam-se os princípios integrativos entre Logo-educação, Resiliência e Ensino Religioso; e, por fim, destacam-se as aproximações existentes entre os fundamentos noológicos e a educação no Ensino Religioso.

⁸⁰ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/675821487809018984/>. Acesso em: 04 abr 2020.

3.4.2 Ensino Religioso: identidade e perspectivas atuais

O Ensino Religioso (ER), que atualmente é um componente curricular da educação básica presente no Ensino Fundamental e corresponde ao período do 1º ao 9º anos, nem sempre recebeu este tratamento no currículo escolar. A história da constituição deste componente curricular remete à história da educação no Brasil, desde o período pós-colonial, cujo ensino consistia na catequização e a sala de aula era uma extensão da religião. No entanto, essa realidade vem sendo modificada e os primeiros passos foram dados na década de noventa mediante a regulamentação do ER baseada no Art. 33 da Lei 9394/96 e posteriormente na Lei 9475/97 que revisou e deu nova redação a esse artigo, e lançou a partir de então uma nova identidade para o ER, que sairia da tutela das instituições religiosas, ou seja, sairia da confessionalidade (JUNQUEIRA, 2015).

Além dessa nova identidade, outras mudanças foram sendo implementadas no escopo constitutivo deste componente mediante esta regulamentação trazida pela Lei 9475/97. Inicialmente, um esforço coletivo da Associação de Professores (CONER) e de Associações Religiosas de Ensino Religioso (ASPER) para produzir subsídios que pudessem contribuir de alguma forma com o ER e desde então as legislações, formações, congressos, publicações de livros e teses vêm sendo produzidas no contexto brasileiro. Nesse sentido, destacam-se os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER) elaborados pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) o que se constituiu como um marco histórico no processo de constituição do ER.

Ressalta-se, aqui, a mais nova conquista do ER que foi contemplado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pela primeira vez na história um documento oficial do MEC considera o ER, o que também remete à sua “nova identidade”, sem proselitismos, sendo o referido componente cada dia mais visto como um real contributo para a formação cidadã, conforme prescreve o próprio documento que condensa as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas na Educação Básica, assegurando os direitos de aprendizagens dos alunos e corroborando com o que prescreve o Plano Nacional de Educação (PNE). Ademais este documento “está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)” (BRASIL, 2017, p. 5).

A BNCC consiste num documento normativo aplicável ao ensino fundamental que condensa o conjunto das “aprendizagens essenciais”, que devem ser desenvolvidas ao longo da

Educação Básica; este é o primeiro documento oficial que visa direcionar conteúdos e abordagens do referido componente. Os PCNERs anteriormente referenciados foram elaborados e utilizados durante anos, mas foram adotados de forma extraoficial, pois não havia no Ministério da Educação (MEC) oficialização dos mesmos como parâmetros nacionais. Destaca-se ainda que, pela primeira vez, o ER está recebendo o mesmo trato que outros componentes do ensino básico, embora ainda esteja permeado de embates e disputas.

Desse modo, em sua configuração atual “o **conhecimento religioso**, objeto da área de Ensino Religioso, é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões)” (BRASIL, 2017, p. 432). É importante esclarecer que o campo de conhecimento denominado Ciências da Religião se constitui da articulação ou integração de diversas disciplinas, e é tratado como um campo inter/multi/transdisciplinar que vislumbra o estudo do fenômeno religioso em suas diversas nuances, considerando os vieses antropológico, psicológico, filosófico, histórico, fenomenológico, teológico, sociológico, dentre outros.

Além disso, a nova formatação dada ao ER pode ser concebida como a superação da perspectiva confessional que dominou seu escopo epistemológico durante décadas, isso pode ser percebido já na abordagem de seus objetivos elencados a seguir:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos;
- c) Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;
- d) **Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania.** (BRASIL, 2017, p. 432 – grifos nossos)

Observa-se nos referidos objetivos que o novo trato do ER se desvencilha do ensino confessional, como ocorria em suas origens, pois de acordo com os mesmos é preciso tratar dos fenômenos que fazem parte da realidade dos educandos, mas a título de conhecimento e não de pregação ou doutrinação religiosa.

É preciso também valorizar o “direito à liberdade de consciência” para com isso promover o desenvolvimento do respeito à “liberdade de concepções e o pluralismo de ideias” e por fim com essa abordagem proposta contribuir com a construção dos sentidos pessoais de vida dos educandos, como destaca o último objetivo proposto. Nesse último objetivo, percebe-se uma maior aproximação com a perspectiva presente na logoteoria: a contribuição para a busca de sentido de vida. Mas, na BNCC, encontram-se diversos outros pontos que remetem à

abordagem da mesma como: imanência, transcendência, alteridade, finitude, práticas espirituais, entre outros. Conforme se consta no seguinte quadro:

Quadro 10: Unidades temáticas do ER na BNCC

ENSINO RELIGIOSO – 1º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	O eu, o outro e o nós
	Imanência e transcendência
Manifestações religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes
ENSINO RELIGIOSO – 2º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	O eu, a família e o ambiente de convivência
	Memórias e símbolos
	Símbolos religiosos
Manifestações religiosas	Alimentos sagrados
ENSINO RELIGIOSO – 3º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Identidades e alteridades	Espaços e territórios religiosos
Manifestações religiosas	Práticas celebrativas
	Indumentárias religiosas
ENSINO RELIGIOSO – 4º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Manifestações religiosas	Ritos religiosos
Crenças religiosas e filosofias de vida	Representações religiosas na arte
	Ideia(s) de divindade(s)
ENSINO RELIGIOSO – 5º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Crenças religiosas e filosofias de vida	Narrativas religiosas
	Mitos nas tradições religiosas
	Ancestralidade e tradição oral
ENSINO RELIGIOSO – 6º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Crenças religiosas e filosofias de vida	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados
	Ensinamentos da tradição escrita
	Símbolos, ritos e mitos religiosos
ENSINO RELIGIOSO – 7º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Manifestações religiosas	Místicas e espiritualidades
	Lideranças religiosas
Crenças religiosas e filosofias de vida	Princípios éticos e valores religiosos
	Liderança e direitos humanos
ENSINO RELIGIOSO – 8º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Crenças religiosas e filosofias de vida	Crenças, convicções e atitudes
	Doutrinas religiosas
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias
ENSINO RELIGIOSO – 9º ANO	
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Crenças religiosas e filosofias de vida	Imanência e transcendência
	Vida e morte
	Princípios e valores éticos

Fonte: Adaptado da BNCC - elaborado pela autora

De acordo com o exposto, percebe-se a variedade de objetos de conhecimento propostos para o ER na BNCC, e esse fato indica como esse componente pode e deve contribuir

com a formação integral do educando. E sobre esse aspecto, também, encontra-se uma aproximação com a perspectiva presente na teoria de Viktor Frankl, que defende, como seu maior objetivo, o combate ao reducionismo, pois vislumbra o ser humano em sua integralidade e contempla suas dimensões: física, psíquica e espiritual (noológica).

É necessário lembrar ainda que o escopo dessa teoria é, em última instância, proporcionar a descoberta de sentidos pessoais de vida por meio de valores, o que coincide com um dos objetivos do ER.

3.4.3 Interfaces entre Logo-educação, Ensino Religioso e Resiliência

O presente tópico objetivou demonstrar a interface existente entre a perspectiva da Logo-educação, o ER e o constructo da resiliência. Para tanto, considera-se relevante esclarecer, inicialmente, no que consiste esse viés pedagógico a partir de seu termo como explicita Freitas (2017, p. 37) ao destacar que na “Logoeducação, como na Logoterapia, *logos* quer dizer ‘sentido’, portanto, em tradução literal, é ‘educação por meio do sentido’, uma educação centrada no sentido, fundada antropologicamente, que tem clareza na pessoa que quer formar”.

Dito de outro modo, a Logo-educação deve ser uma vivência que exige de seu praticante, ou seja, do Logoeducador, uma sensibilidade na ação de educar, através da qual possa voltar seu olhar para a questão fulcral da existência: o “sentido”. O logoeducador deve preocupar-se em assegurar ao seu educando a percepção dessa instância como essencial, mas sem impor orientações e/ou indicações de respostas aos questionamentos impostos a cada um pela vida, até porque “é papel da educação conduzi-lo a ‘responder’, por ele mesmo, concreta e criativamente aos apelos que a vida lhe faz” (MIGUEZ, 2014, p. 15). É importante perceber a relevância do papel do logoeducador, nessa perspectiva, porque

O logoeducador, pois, é aquele que precede, que marca o ritmo da marcha, que mostra a meta que deve alcançar e indica um caminho. Não pode, em nenhum caso, substituir a quem o segue, nem impor seu próprio itinerário como o único possível, nem obriga a ninguém a propor o mesmo objetivo (BRUZZONE, 2011, p. 182 – tradução nossa).

Portanto, cabe ao logoeducador apenas indicar possibilidades de caminhos, mas sem impor o seu próprio, como o único e melhor caminho a ser percorrido. Com essa afirmação o autor faz perceber que o papel ou “a função do logoeducador, portanto, não consiste em exercer uma diretividade (como alguém afirmou, acusando a logoterapia de autoritarismo), mas mostrar uma direção” (BRUZZONE, 2011, p. 183 – tradução nossa). Mas, optar seguir por essa direção, ou não, é sempre uma decisão do educando, que deve fazer uso de sua liberdade para escolher

que rumo tomar. O papel do logoeeducador seria o de ampliar as possibilidades de ser, não apenas para encontrar o poder-ser, mas sobretudo o dever-ser.

Nessa primeira exposição, pode-se associar ao papel do docente de ER essa perspectiva de “indicar caminhos” tendo em vista que o mesmo não pode e nem deve se prender ao simples fato de transmitir conteúdos. Na nova configuração dada ao ER (sem um viés confessional e proselitista) o referido componente deve estar comprometido com a formação cidadã do educando, dessa maneira, vê-se uma aproximação com a logo-educação porque é através da demonstração das possibilidades de experiência que o educando passa a ser responsável por suas escolhas.

Outrossim, o educador age como um logoeeducador na medida em que não atua interferindo diretamente na forma de agir e de pensar de seu educando, mas amplia a percepção e isso se aplica também à sua perspectiva religiosa que deve ficar restrita ao âmbito das igrejas e não à sala de aula. Destaca-se esse fato apenas para ressaltar a necessidade de uma postura por parte do docente, que prima pelo exemplo, mas nunca pela imposição. Além disso, “[...] os logoeeducadores estão acostumados a confrontar situações problemáticas reais e a buscar, através de reflexão pessoal e compartilhada, a solução ou hipótese que, em cada caso, está mais adaptada à realidade (BRUZZONE, 2011, p. 196-197 – tradução nossa).

Destaca-se ainda que na atuação do logoeeducador é preciso educar para a autonomia, para a capacidade de decisão é primordial, pois segundo os princípios básicos da teoria frankliana nos instigam a ‘aguçar’ a consciência e a responsabilidade para auxiliar nas decisões do dia a dia e conseqüentemente no encontro dos sentidos diversos. Nessa perspectiva, Tabernero Capela (2015) indica que para que se pratique realmente a logo-educação é preciso levar em conta que

A partir do momento em que todas as projeções autênticas são baseadas na decisão, a educação se concentra essencialmente na capacidade de escolha, como expressão plenamente madura de uma existência autônoma e responsável. O cuidado educativo encontra sua razão de ser no esforço de cultivar no sujeito educativo o desejo de cuidar de si mesmo, onde cuidar de si significa, essencialmente, preencher a própria vida com sentido. Em suma, **a educação num sentido logoterapêutico é uma pedagogia não só centrada na pessoa, mas também fundamentalmente orientada para o sentido [...]** (TABERNEIRO CAPELA, 2015, p. 210 – tradução e grifos nossos).

Conforme foi exposto anteriormente, a tarefa da logoterapia é o cuidar do ser, e não seria diferente com a pedagogia baseada em seus princípios, ou seja, a logo-educação. E é nessa perspectiva que se encontra uma identidade com o propósito do ER, nele também pode-se inferir que há essa preocupação com o cuidado em função de seu princípio fundamental: a

formação cidadã, que pode ser sustentada pelas instâncias propostas pela logoteoria e também pela logo-educação: consciência e responsabilidade.

Assim, traçou-se um paralelo entre as competências específicas do referido componente presentes na BNCC (BRASIL, 2017, p. 433) e os fundamentos gerais da logo-educação baseados no próprio Frankl e seus sucessores, conforme destacam-se a seguir:

Tabela 05: Paralelo entre Ensino Religioso e Logo-educação

ENSINO RELIGIOSO	LOGO-EDUCAÇÃO
1. Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos.	“A educação deve proporcionar um currículo unificado e oportunizar uma integração da equipe docente e auxiliar, buscando a unidade na diversidade” (FREITAS, 2017, p. 76).
2. Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios.	“A educação deve ser integral, possibilitando o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade física, emocional, cognitiva e noética. Também deve educar para a vida em comunidade e não massificada” (FREITAS, 2017, p. 77).
3. Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida.	“A educação deve valorizar e cuidar da natureza, mas, sobretudo, preservar e cuidar do humano do Homem e da sua relação com o mistério do ser” (FREITAS, 2017, p. 78).
4. Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver.	“O homem é aberto ao mundo [...] O homem busca – e, em sua busca, tende a atingir – o mundo, mundo esse repleto de outros seres humanos a encontrar e de sentidos a preencher” (FRANKL, 2011a, p. 45).
5. Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente.	“Se devemos determinar valores e um sentido que tenham aplicação geral, então a humanidade, depois de ter passado milênios sob a influência do monoteísmo, deverá dar um grande passo adiante, encaminhado-se para o saber do homem. Aquilo de que mais precisamos hoje é de um monantropismo” (FRANKL, 1978, p. 53).
6. Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.	“[...] o papel da educação, mais do que transmitir tradições e conhecimentos, deveria ser o de refinar a capacidade humana de encontrar sentidos únicos. A educação de hoje não pode reduzir-se à reprodução, unicamente, do percurso das tradições; deve, sim, encorajar e desenvolvimento a capacidade individual da tomada de decisões autênticas e independentes” (FRANKL, 2011a, p. 84).

Fonte: elaborado pela autora

O paralelismo realizado na Tabela 05 intentou demonstrar que as características presentes na logo-educação podem ser vistas como norteadoras da prática educativa que propõe o ER. Sobretudo, na sua nova configuração presente na BNCC e de acordo com sua nova

identidade que cada dia mais o desvincula do proselitismo, já que este se propõe a anular outras denominações, indo de encontro ao princípio da diversidade da cultura religiosa. Conforme aponta Frankl,

[...] é preciso fazer exatamente o oposto do que os representantes da religião institucionalizada frequentemente fazem quando configuram uma imagem de Deus como alguém que está interessado primordialmente em ser crido e que insiste rigorosamente no fato de que quem nele crê deve se filiar a uma igreja em particular. (FRANKL, 1995, p. 277)

O proselitismo seria uma forma de reducionismo cultural, posto que diminui ou suprime a importância de outros credos. Dessa forma, uma autêntica logo-educação aplicada ao ER requer que o educador tenha uma postura suprarreligiosa, que abarque e respeite todas as expressões desse fenômeno que é profundamente humano. Além disso, é preciso lembrar que, mediante a era de um pluralismo, o logoeeducador necessita desenvolver em sala de aula uma tolerância recíproca. Por esse motivo, Frankl (2016b) define religião de forma mais abrangente possível, tanto como um sistema de símbolos, como sendo também uma expressão da realização da vontade de sentido último.

Destaca-se que, segundo a orientação da Base Nacional Comum Curricular, dentre os seus escopos está a formação humana integral, o que nem sempre é bem compreendida por parte dos educadores do ER. Segundo Frankl (2011a), o ser humano é unidade apesar da multiplicidade. Essa perspectiva se dá em duas vias: (1) Na via individual, a pessoa é unidade apesar das múltiplas dimensões (somática, psíquica e noológica/espiritual), e (2) na via sociocultural, quando o autor aponta que, apesar das múltiplas culturas religiosas, linguísticas e étnicas, a humanidade se constitui, em última instância, em uma única humanidade, a que o autor denominou de monantropismo.

Vale ressaltar que muitos temas, que são prescritos para o ER (conforme pode-se observar na proposta da BNCC), são abordados por Viktor Frankl. Podendo ser citado, como exemplo, o tema “Manifestações Religiosas” que contém como objetos os ritos; o logoeeducador poderia trabalhar a ideia de Frankl acerca da tolerância religiosa, tendo em vista que de acordo com o pensador vienense “O culto é apenas forma, apenas caminho. Quanto mais tenha importância a meta, menos se atentará no caminho, que é simplesmente um dos meios de lá chegar” (FRANKL, 1978, p. 280).

Já com a abordagem da temática sobre crenças religiosas, pode-se prevenir o fanatismo religioso por meio da seguinte ideia: “Quem não se sente firme em sua fé se agarra com ambas as mãos a um dogma inalterável; quem está seguro na sua fé dispõe das mãos livremente e as estende para os seus semelhantes, com os quais está em comunhão existencial” (FRANKL,

1978, p. 280). Essa perspectiva frankliana pode-se coadunar com a perspectiva das religiões como sistema de símbolos semelhante aos idiomas humanos. Ao fazer o paralelismo entre religião e linguagem, Frankl chega à conclusão que: “[...] Ninguém tem o direito de considerar a sua língua materna como um idioma superior a todos os outros, pois em qualquer idioma o homem pode se aproximar da verdade, daquela única verdade, assim como em qualquer idioma pode errar ou até mentir” (FRANKL, 2016b, p. 86).

Sobre a ideia de divindades, Frankl assevera que “A fé não é uma maneira de pensar da qual se subtraia realidade, mas uma maneira de pensar que à qual se acrescentou a existencialidade do pensador” (FRANKL, 2016b, p. 90). Nessa perspectiva, o autor em foco também se manifesta em relação a liberdade de escolha entre ser religioso ou não. Conforme pensa, “Há pessoas, no entanto, que não interpretam suas vidas simplesmente como uma tarefa a elas designada, mas também em função de um contramestre que lhe atribui a tarefa” (2016a, p. 134).

O como se interpreta a vida é, em última instância, uma escolha humana, dessa forma não se pode fazer proselitismo, tendo em conta que há três fenômenos humanos que não podem ser exigidos de forma unificada ou padronizada: a fé, o amor e a esperança. Estes precisam de um fundamento e de uma escolha pessoal (FRANKL, 2016a), por isso, é imprescindível o exercício da tolerância, na verdade a prática dela, a aceitação da diversidade e pluralidade não só de religiões, mas, sobretudo, de ideias. Nesse sentido, é necessário buscar incessantemente a superação de preconceitos e intolerâncias em todas as instâncias da vivência humana, até mesmo porque a diversidade é um fato, sendo extremamente necessária a sua valorização. Para se demonstrar de forma sugestiva como se tratar a diversidade em sala de aula associando-a com a logo-educação, parte-se para as atividades práticas no item que segue.

3.4.4 Aplicações da Logo-educação no Ensino Religioso e nas Ciências da Religião

O presente item desta tese parte da premissa que é papel do educador, ou melhor dizendo, do logoeeducador proporcionar a renovação das atividades e condutas educativas, concebe-se assim que “a educação seria o ato de ‘conduzir para fora’, ou seja, levar o educando para o mundo, o que significaria uma autêntica autotranscendência” (AQUINO, 2015, p. 15). Cabe neste fragmento enfatizar a necessidade de que o logoeeducador busque trazer para a sala de aula alternativas para tratar dos temas existenciais no que se refere ao ER.

O intuito desse desenvolvimento é ressaltar e apresentar sugestões de atividades logoeeducativas que possam ser utilizadas pelos professores deste e de outros componentes que

assim desejarem. Para tanto, num primeiro momento realizou-se o resgate de algumas publicações que se ocuparam dessa tarefa, de modo que nesta parte foi feito o recorte das mais significativas. E num momento posterior, partiu-se para as proposições da autora desta tese para que se possa aumentar esse leque de possibilidades almejando contribuir com os logoeeducadores, sobretudo, do ER.

A primeira publicação destacada é o livro “Sentido da vida e valores no contexto da educação: uma proposta de intervenção à luz do pensamento de Viktor Frankl” (Aquino, 2015) de autoria de Thiago A. A. Aquino. Na obra, o autor apresenta num primeiro momento os “Elementos para uma Logoeeducação” no qual destacam-se os pilares da “pedagogia orientada para o sentido” e o papel do logoeeducador. Nessa primeira parte o autor enfatiza também o “Método das Parábolas” trazendo alguns exemplos ligados aos temas: autotranscendência, vazio existencial, noodinâmica, antagonismo noopsíquico, sentido do sofrimento, sentido da morte, liberdade e responsabilidade, paradoxo da existência e ética.

Na segunda parte da obra, o autor parte para as sugestões práticas para a logo-educação, às quais apontam muitas outras parábolas que são tratadas com mais profundidade permeadas por questionamentos que conduzem à reflexão sobre o sentido. Na referida parte as atividades sugeridas encontram-se articuladas ao diálogo socrático, as dinâmicas propostas relacionam-se com temas noológicos como: a dimensão do espírito humano, vontade de sentido, liberdade e responsabilidade, conformismo e totalitarismo, o valor e a dignidade do ser humano, entre outros.

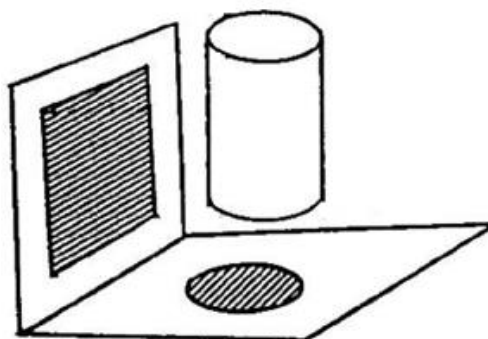
A segunda publicação destacada consiste no capítulo do Ebook “Ensino Religioso: religião e cultura” (2016) de autoria de Aquino, Maurício da Silva e Cipriano da Silva intitulado “Cultura religião e sentido de vida no Ensino Religioso”. O texto teve como objetivo “refletir acerca das possíveis inter-relações entre a cultura religiosa e a questão da busca de sentido da vida [...]. Em seguida, reflete-se acerca de possíveis aplicações nos eixos específicos desse componente curricular apontando para atividades práticas pedagógicas” (AQUINO; MAURÍCIO DA SILVA & CIPRIANO DA SILVA, 2016, p. 204).

Ao longo do texto, os autores traçaram um paralelo entre a teoria de Frankl, a cultura e as diretrizes contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER). Esses parâmetros foram criados pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) e foram utilizados de forma extraoficial pelos professores de ER desde sua publicação no de 1997. É necessário lembrar que atualmente o documento normativo que rege esse componente é a BNCC, por esse motivo, se afirma que os PCNERs foram utilizados porque

apesar de ter sido um recurso útil aos professores por todos esses anos eles nunca foram oficialmente adotados pelo MEC.

No referido capítulo, os autores trazem sugestões de atividades vinculadas aos eixos dos PCNERS iniciando pelas “Culturas e Tradições Religiosas” com a sugestão da música “Andar com fé eu vou” (Gilberto Gil), que traz em sua letra uma correlação entre fé e cultura e não só com a relação com o transcendente. Ao final da atividade, sugere-se uma pesquisa com líderes de diversas matrizes religiosas para se identificar a percepção sobre o sentido da vida em cada vertente pesquisada. No eixo “Escrituras Sagradas e/ou Tradições Orais”, destacou-se a compreensão dos mitos, e a proposta didática correlaciona-se com a ontologia dimensional ao trazer a associação entre os mitos e as sombras (os autores orientam como elaborar o cilindro e “plataforma” que representa a imagem das sombras do mesmo) conforme se observa na figura a seguir:

Figura 18 – Ilustração da 1ª lei da ontologia dimensional como atividade



Fonte: AQUINO; MAURÍCIO DA SILVA & CIPRIANO DA SILVA, 2016, p. 217.

No eixo Teologias, sugere-se identificar as diversas formas de compreensão do transcendente baseada na observação de imagens ambíguas para conduzir os educandos a refletir sobre as diversas maneiras que se enxerga ou se concebe o transcendente nas diversas tradições. Já no que se refere aos ritos indica-se a utilização dos símbolos religiosos contemplando as mais variadas tradições e finalizando com a música “Se eu quiser falar com Deus” (Gilberto Gil). Na última abordagem que trata do eixo “Ethos” e contempla os grupos: alteridade, valores e limites, foi proposto a utilização de uma metáfora para propiciar o diálogo reflexivo com perguntas ao final da exposição.

A publicação mais recente nessa linha de abordagem com atividades logopedicas encontra-se no artigo “Educação para a paz: interfaces entre o Ensino Religioso e o pensamento de Viktor Frankl” de autoria de Cruz e Aquino (2019). Nesta publicação os autores objetivaram “apontar para a possibilidade de construção de uma cultura de paz a partir do relato de uma experiência vivenciada na sala de aula das Ciências das Religiões” (CRUZ; AQUINO, 2019, p.

523). No texto articulou-se os princípios contidos na BNCC com o pensamento de Viktor Frankl proporcionando a compreensão do monantropismo (espírito de uma humanidade única), como uma necessidade para a construção de uma cultura de paz.

No que se refere às atividades propostas no artigo, destaca-se a materialidade estética realizada pelos educandos após o contato com a obra “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração” de autoria de Viktor Frankl. De forma peculiar, foi proposto aos discentes num primeiro momento, que pautados no princípio da liberdade, escolhessem livremente uma forma de materializar esteticamente o teor da obra. Essa atividade proposta foi realizada pelos educandos por meio de poemas, contos, desenhos, pinturas e esculturas.

Outro momento significativo no curso da disciplina ocorreu na segunda unidade da disciplina com a partilha de frases e aforismos de Frankl que se voltavam para questões existenciais, e proporcionou um dos momentos mais significativos na vivência em sala de aula;

Após o compartilhamento das reflexões desencadeadas a partir dos aforismos de Viktor Frankl, foi proposto um abraço coletivo, o que foi aceito prontamente pelos logoeeducandos. Nesse contexto, alguns alunos puderam manifestar ideias e sentimentos livremente, conforme o clima já previamente estabelecido nas aulas anteriores. Estavam todos abraçados lado a lado em um círculo fechado, alunos e docente com suas tonalidades de cores de pele, gêneros, religiões e também um ateu, numa autêntica vivência do monantropismo proposto por Frankl (2011) ou, em termos da filosofia africana, ubuntu, “eu sou porque nós somos”. (CRUZ; AQUINO, 2019, p. 533)

A última atividade proposta na experiência logoeeducativa, relatada no artigo, consistiu em uma “Meditação Dirigida” realizada com estímulos visuais por meio de uma coletânea de imagens (quadros e pinturas), que lembravam o *Experimentum crucis*⁸¹ do mentor da Logoterapia. De acordo com os autores, foi possível perceber “de forma geral, que a escolha da imagem partiu da própria vontade de sentido, mobilizando a dimensão espiritual dos educandos” (CRUZ; AQUINO, 2019, p. 535). Na meditação dirigida, os educandos escolhiam a imagem a qual iriam utilizar como referência para escrever utilizando-se ao máximo da sua dimensão noológica, tendo em vista que, os mesmos iriam fazer uso tanto da imaginação quanto da criatividade para desenvolver seus textos.

As publicações e as atividades aqui ressaltadas objetivaram facilitar o processo de ativação da dimensão noológica dos educandos, assim como o que propõe também a autora desta tese. De modo que neste excerto algumas das atividades expostas serão reconfiguradas e

⁸¹ “*Experimentum crucis* significa literalmente «experiência da cruz». Trata-se de uma expressão de uso frequente no meio científico, para designar uma experiência que demonstra cabalmente a legitimidade de determinada hipótese ou teoria”. In: Ciberdúvidas da Língua Portuguesa, <https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-traducao-da-expressao-latina-experimentum-crucis/22549> [consultado em 26-03-2020]

outras novas podem ser sugeridas, pois parte-se do pressuposto que “todo educador tem ampla responsabilidade na renovação das práticas educativas propondo novas intenções educativas de desenvolvimento” (MALUF, 2014, p. 41). Por esse motivo, a autora buscou trazer sua contribuição para os logoeeducadores e de modo específico para os professores de ER.

A primeira atividade sugerida, aqui, consta da prática “**Cantando para o sentido da vida**” que pode ser aplicável ao Ciclo I (1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental) na BNCC e pode ser adaptada para as Unidades Temáticas “Identidades e alteridades” com o objeto de conhecimento “O eu, o outro e o nós” no 1º ano; “O eu, a família e o ambiente de convivência” no 2º ano e podendo ser adaptável para o 3º ano no objeto “Práticas celebrativas”. Nesse último caso, seria proposta a busca por aspectos vinculados a vertentes religiosas.

Na proposta, o logoeeducador vai trabalhar com a reflexão sobre os valores, o sentido da vida e percepção ontológica do tempo. De modo que, seja acessível aos logoeeducandos, esses princípios de forma mais simples dentro de um contexto de sala de aula com ludicidade e alegria. Falar dos valores e sentido de vida na faixa etária deste ciclo correspondente a crianças entre 6 e 8 anos requer tanto leveza quanto criatividade. Nesse eixo temático, também inclui-se a família e, por esse motivo, a música sugerida pode ser um caminho viável tendo em vista que traz em sua letra essas diversas possibilidades: família, valores, sentido da vida, finitude, esperança, entre outros temas podem ser tratados na abordagem e adaptados para cada ano e sua correspondente faixa etária.

Quadro 11: Atividade: Cantando para o sentido

<u>Cantando para o sentido da vida</u>
✓ Objetivo: Fazer com que o logoeeducando perceba e valorize a família ✓ No primeiro momento o logoeeducador transmite aos logoeeducandos a letra da música sem muitas observações, para só depois solicitar, que os mesmos em cada verso da música busquem descobrir sentimentos positivos e/ou negativos que fazem parte do comportamento humano (no quadro abaixo encontram-se algumas possibilidades de respostas que podem ser aprofundadas posteriormente):
<u>Música: Trem Bala (Ana Vilela)</u> Não é sobre ter todas pessoas do mundo pra si (Egoísmo) É sobre saber que em algum lugar alguém zela por ti (Reconhecimento, gratidão) É sobre cantar e poder escutar mais do que a própria voz (Alegria) É sobre dançar na chuva de vida que cai sobre nós (Felicidade) É saber se sentir infinito (lembrança) Num universo tão vasto e bonito é saber sonhar (Esperança) Então, fazer valer a pena cada verso Daquele poema sobre acreditar (Fé) Não é sobre chegar no topo do mundo e saber que venceu (Vitória) É sobre escalar e sentir que o caminho te fortaleceu (Força) É sobre ser abrigo e também ter morada em outros corações (Acolhimento) E assim ter amigos contigo em todas as situações (Amizade) A gente não pode ter tudo (Autoconsciência) Qual seria a graça do mundo se fosse assim? (Qual o sentido?) Por isso, eu prefiro sorrisos (Alegria) E os presentes que a vida trouxe pra perto de mim (Gratidão)

Não é sobre tudo que o seu dinheiro é capaz de comprar (**Valorizar as coisas imateriais**)
 E sim sobre cada momento sorriso a se compartilhar (**Saber dividir e partilhar**)
 Também não é sobre correr contra o tempo pra ter sempre mais (**valorizar o ser e não o ter**)
 Porque quando menos se espera a vida já ficou pra trás (**percepção ontológica do tempo**)
 Segura teu filho no colo (**momentos em família**)
 Sorria e abrace teus pais enquanto estão aqui (**valorizar os momentos em família**)
 Que a vida é trem-bala, parceiro (**transitoriedade da vida**)
 E a gente é só passageiro prestes a partir (**consciência da finitude**)
 Laiá, laiá, laiá, laiá, laiá (BIS)
 Segura teu filho no colo
 Sorria e abrace teus pais enquanto estão aqui
 Que a vida é trem-bala, parceiro
 E a gente é só passageiro prestes a partir

Fonte: elaborada pela autora

A segunda proposta de atividade pode ser utilizada no segundo ciclo correspondente aos 4º e 5º anos, e consiste em uma adaptação da brincadeira do “amigo secreto” bastante conhecida e praticada em nossa cultura. Para o exercício proposto a denominação passa a ser o “Rito Secreto”. Na articulação com a BNCC esta proposta pode ser utilizada na Unidade temática “Crenças religiosas e filosofias de vida” em ambos os anos. Especificamente para o 4º ano no objeto de conhecimento “Ritos religiosos” e para o 5º poderia ser adequado no Objeto de conhecimento “Mitos nas tradições religiosas” tendo em vista que ambos têm seu valor simbólico sobretudo nas práticas religiosas. É possível encontrar a articulação desses temas em forma de tríade: mito, rito e símbolo, que são os pilares de diversos estudos que tratam do transcendente e/ou religiões.

Retomando a atividade concernente a estes temas o “Rito Secreto” pode ser visto como uma atividade logoeeducativa pelo fato de instigar nos logoeeducandos a curiosidade. Será distribuído entre os logoeeducandos o nome e/ou desenho de símbolos e utensílios utilizados em ritos de diversas religiões (vela, incenso, água, óleo, crucifixo, tefilin, bíblia, torá, arco, pena, flores, veste branca, aliança, dança, etc.). Cada palavra distribuída terá uma pontuação diferente (de acordo com a sorte de cada um, alguns maiores e outros menores) e os ritos devem estar expostos no quadro em um painel elaborado pelo logoeeducador. Cada rito descoberto pelo logoeeducando será pontuado e durante a exposição muitos poderão perceber o quanto os ritos e símbolos são semelhantes em religiões diferentes.

Quadro 12: Atividade: Rito secreto

Rito Secreto

- ✓ Objetivo: Superar os preconceitos e intolerâncias estimulando a curiosidade e atentando para o papel dos ritos nas religiões;
- ✓ Distribuir entre os logoeeducandos os nomes de diversos símbolos e utensílios utilizados em ritos de diversas tradições religiosas;
- ✓ Em cada nome deve conter uma pontuação que será adquirida pelo educando em caso de acerto;

- ✓ Atividade proposta para trabalhar em grupo e/ou individualmente (nesse último caso será necessário um rito para cada símbolo utilizado para cada integrante da turma);
- ✓ Elaborar um grande painel para que os educandos visualizem os possíveis ritos que estão relacionados com os símbolos distribuídos (ainda que um mesmo símbolo possa estar em mais de um rito, o logoeducador deve fazer um registro diferente para cada caso, por exemplo, a água presente no batismo, na purificação dos judeus e em outros ritos, pode receber uma cor distinta para facilitar a identificação).

Fonte: elaborado pela autora

A atividade acima descrita, ativa a dimensão noológica do educando tanto no que se refere à sua curiosidade em querer descobrir qual o rito ou símbolo de seu colega, pela pontuação que o mesmo possui, quanto pelo interesse em conhecer o próprio rito. Ademais, outro fator significativo na realização deste exercício encontra-se na superação das intolerâncias demonstrando-se aos logoeducandos as semelhanças existentes entre os ritos e os sistemas religiosos (em seus ritos mitos e símbolos); exalta-se nesse ponto o monantropismo, a identidade enquanto humanidade única.

A terceira sugestão aqui consiste no “Círculo da Diversidade” aplicável ao terceiro ciclo que corresponde aos 6º e 7º anos do ensino fundamental. Em ambos os casos são adequados para a Unidade temática “Crenças religiosas e filosofias de vida”, e no 6º ano aproxima-se do objeto de conhecimento “Ensinaamentos da tradição escrita” e no 7º ano podem-se destacar-se os “Princípios éticos e valores”. Noologicamente a atividade propõe a valorização também do monantropismo, mas numa dinâmica interacional mais profunda. Aqui propõe-se uma vivência que integra tanto a reflexão sobre o papel de cada ser humano no mundo proporcionado com as reflexões propostas nos aforismos partilhados, e complementado com a experiência real do monantropismo por meio de um abraço coletivo.

Quadro 13: Atividade: Círculo da diversidade

Círculo da Diversidade

1 - Colocar os alunos na disposição circular. Pedir no primeiro momento para que cada um observe o que há de igual (aguarda-se um tempo para que eles expressem o que veem) e de diferente (de igual modo aguardar as falas dos alunos) entre cada um dos integrantes do círculo (espera-se que os alunos percebam que são todos iguais e que o que se apresenta de diferente é apenas estética: roupas, calçados, corte de cabelo, etc. Assim, destacasse para eles a ideia do monantropismo sugerida por Frankl: **somos uma única humanidade...**)

2 – No Segundo momento distribui-se aforismos presentes na teoria franklaina, os quais ressaltam essa valorização do diferente e superação dos preconceitos. A cada leitura sugere-se que o leitor escolha um colega para dar um abraço e ficar perto dele até o fim da partilha (seria interessante a depender da quantidade de alunos uns dez aforismos)... e no último convida-se a todos a encerrar o momento com um abraço coletivo.

Fonte: elaborada pela autora

A quarta e última sugestão trazida consta de uma adaptação da Materialidade Estética⁸² destacada anteriormente. A proposta indicada pode ser aplicada nos últimos anos entre o 8º e 9º anos, correspondente ao IV ciclo, tendo em vista a necessidade de compreensão da obra e da vida de Frankl como aporte teórico. A atividade pode ser aplicada de acordo com a BNCC na Unidade Temática “Crenças religiosas e filosofias de vida” para o 8º ano o objeto de conhecimento “Crenças, convicções e atitudes” e para o 9º ano corresponderia a mesma Unidade Temática e ao objeto “Vida e morte”. Em ambos os casos, a proposta pode levar logoeeducadores e logoeeducandos a refletirem sobre as atitudes perante a finitude.

Na proposição dessa atividade, o logoeeducador trabalha com seus discentes pelo menos dois princípios ou mesmo pilares de sustentação da teoria frankliana: a Liberdade e a Responsabilidade. A Liberdade porque fica a critério de cada discente a escolha de qual materialidade estética será produzida: um poema, uma escultura, um desenho, um conto, entre outros. Já a responsabilidade encontra-se no compromisso firmado entre discentes e docente em efetuar com êxito dentro do prazo estabelecido a atividade proposta.

Quadro 14: Atividade: Materialidade estética da obra “Em busca de sentido”

<u>Materialidade estética da obra “Em busca de sentido”</u>	
✓	O logoeeducador deve apresentar uma síntese do livro “Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração” para que posteriormente possa solicitar aos educandos a materialidade estética referente ao <i>Experimentum crucis</i> de Viktor Frankl nos campos de concentração (exposição do logoeeducador tendo em vista o curto período de tempo das aulas com periodicidade semanais).
✓	A partir de imagens que retratem o período do holocausto (pode-se utilizar slides como recurso visual), deve-se motivar os educandos para a reflexão sobre o sentido da vida, para que em seguida, eles registrem num texto o que é o sentido de vida para eles. (Esse primeiro momento pode ser aproveitado numa segunda aula para a realização de uma plenária em um círculo de diálogo sobre o sentido da vida de acordo com a visão dos logoeeducandos, mantendo sigilo de suas identidades)
✓	O logoeeducador pode fazer a atividade individualmente, ou em grupo: individualmente cada logoeeducando usa de sua Liberdade para optar por qual tipo de materialidade estética será realizada a atividade; já em grupo esse princípio será articulado ao diálogo com a busca consensual de como realizar a proposta.
✓	Em caso de grupos pode ser realizada uma exposição coletiva para toda escola que pode ser articulada interdisciplinarmente com a disciplina de história, ao tratar do período do holocausto por exemplo; em ciências as questões físicas relacionadas à saúde (física e mental); em geografia poder-se-iam destacar as questões relacionadas ao clima, estações do ano e as condições de sobrevivência nos campos de concentração, entre outras possibilidades com as demais disciplinas.

Fonte: elaborada pela autora (adaptado de CRUZ; AQUINO (2019))

⁸² Adaptação da atividade proposta na publicação: CRUZ, Josilene Silva da; AQUINO, Thiago A. Avellar de. Educação para a paz: interfaces entre o Ensino Religioso e o pensamento de Viktor Frankl. In: *Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 523-540, mai./ago. 2019.

As atividades aqui propostas também podem ser adaptadas de acordo com a criatividade de cada logoeeducador. Além disso, outras perspectivas dinâmicas e criativas que fazem parte do escopo das aulas como: palavras cruzadas, jogos da memória, jogos de perguntas e respostas, entre outros, são sempre muito bem-vindos para tornar as aulas do ER mais atrativas e participativas. Nunca é demais lembrar que nesse componente curricular o logoeeducador não pode realizar avaliações, a participação dos alunos é facultativa, por esse motivo, quanto mais atrativas forem as aulas maior a possibilidade de conseguir alcançar o objetivo principal: estimular a valorização da diversidade cultural e religiosa presente na cultura em que o ser humano se encontra inserido.

3.4.5 Conclusões do Estudo IV

O objetivo deste item foi identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área da Ciências da Religião (CR) e com o Ensino Religioso (ER) fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação em sala de aula. Acredita-se que o referido objetivo foi atingido, uma vez que os argumentos apresentados ao longo do texto puderam atestar a confluência entre a logo-educação e o componente curricular do ER.

Assim, resgatando parte da exposição, destaca-se que o intuito do ER que hoje está sendo contemplado na BNCC consiste na formação cidadã e por esse motivo, acredita-se que na logo-educação proposta por Frankl é possível contemplar as diversas instâncias que permeiam a formação em sua integralidade tendo em vista que na teoria destacada já se encontra esse fundamento como busca essencial: levar em conta todas as dimensões do ser humano. Até mesmo porque o ser humano precisa ser visto em sua totalidade para que não se pratique reducionismos. Essa perspectiva é muito significativa no que se refere à formação proposta no ER, tendo em vista que este ensino não apresenta apenas uma preocupação referente à dimensão religiosa do educando, mas, sobretudo, contempla o ser humano em todas as suas dimensões conforme foi abordado ao longo deste estudo.

Compreende-se aqui que a formação cidadã proposta no ER só pode ser realizada em sua totalidade se estiver comprometida com a interferência ou contributo que possa fazer no cotidiano, ou seja, na vida de seus educandos, por isso, o “sentido de vida” pode e deve ser uma preocupação pertinente na proposta curricular do mesmo. Ao tratar das questões relacionadas ao sentido, o professor, ou mesmo o logoeeducador, estará contribuindo com o processo de formação humana porque instiga no educando a ação consciente pautada na responsabilidade,

tendo em vista que essas são as principais forças motrizes da logo-educação: a consciência e a responsabilidade.

Além disso, retomando os três pilares fundamentais da teoria frankliana: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida, percebe-se o quanto suas implicações pedagógicas podem contribuir com o educando no ER. No primeiro, pode ser resgatado o aspecto da liberdade como ponto fulcral do exercício de cidadania; é fazendo uso da liberdade que se pode e se deve contribuir com a construção de um mundo mais justo e igualitário. No segundo, é possível instigar os alunos na busca por superação de toda e qualquer limitação que possa lhes ser imposta pelas condições em que se vive. É necessário ter vontade de suplantar todos os obstáculos que são impostos no dia a dia para cada indivíduo. Por fim, no terceiro e último pilar, destacar para o educando os aspectos significativos que fazem parte da vivência humana, ou seja, resgatar com exemplos práticos como os mesmos podem responder aos questionamentos da vida para que os sentidos diversos possam ser encontrados espontaneamente.

Portanto, pode-se intrinsecamente encontrar nos fundamentos da teoria frankliana princípios norteadores para a prática educativa proposta no ER. Esses princípios podem contribuir no processo do ensino e da aprendizagem no que se refere à formação humana para instigar uma aprendizagem significativa que corrobora com os aspectos vivenciais. Ou seja, na logo-educação a preocupação maior está direcionada para o educando e na sua **formação para a vida**, levando em conta a consciência e a responsabilidade como instâncias que direcionam suas atitudes para a superação de desafios, alimentando a resiliência e proporcionando a tolerância e valorização da diversidade cultural e religiosa em que o ser humano encontra-se inserido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente tese foi propor a aplicação da Logo-educação no Ensino Religioso como uma pedagogia que proporciona o desenvolvimento da resiliência, a partir dos fundamentos antropológicos presentes na teoria de Viktor E. Frankl articulada aos princípios constantes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tendo em conta os estudos realizados, considera-se que o mesmo foi atingido em sua totalidade.

Este estudo apresentou algumas limitações que serão resgatadas aqui. A primeira delas diz respeito à amostra reduzida e parcial das colaboradoras da pesquisa, tendo em vista que as entrevistadas eram educadoras da educação infantil e a instituição utilizada como campo de pesquisa abrange os ensinos fundamental e médio. A segunda limitação é de ordem metodológica, pois a realização de estudo de caso único poderia ser mais eficaz com uma comparação com casos múltiplos, o que não pôde ser realizado nesta tese. Outra restrição a ser destacada foi a limitação de referências no que diz respeito ao tema Logo-educação, em função de ser um tema recente e ainda pouco explorado.

A pergunta que norteou todo o estudo foi: como a perspectiva da Logo-educação, presente na teoria de Viktor Frankl, pode contribuir com a epistemologia do Ensino Religioso? Pode-se inferir que ela contribui efetivamente por meio de sua visão antropológica, considerando que o educador, indubitavelmente, deve possuir uma visão de homem e de mundo. Nessa perspectiva a compreensão de homem como um ente noo-psico-somático precisa fundamentar uma pedagogia para o Ensino Religioso centrado no sentido da vida.

Na **Parte I** correspondente aos **Marcos Teóricos da Tese**, efetuou-se a subdivisão de três extratos que condensaram as perspectivas teóricas mais significativas para o desenvolvimento da tese: Logoterapia, Espiritualidade e Resiliência. Durante o desenvolvimento da tese foi possível evidenciar a relevância de cada um desses pressupostos e também sua aplicabilidade no contexto atual no que se refere ao componente curricular do ER.

No primeiro item desta parte, destacaram-se os fundamentos da **Logoterapia e Análise Existencial**, trazendo num primeiro momento o percurso histórico da Logoterapia em solo brasileiro, para em seguida, apresentar as distinções entre Logoterapia, Logoteoria e Logo-educação; e, por fim, ressaltaram-se os aspectos mais significativos da Logo-educação enquanto pedagogia pautada nos princípios antropológicos da Logoteoria e que serviram de base para o desenvolvimento desta asserção.

Nesse primeiro marco, pode-se dizer que o mais significativo para a tese proposta foi a sua própria fundamentação com os seus pilares: *liberdade da vontade* (antropologicamente:

imagem do homem), *vontade de sentido* (em sentido psicoterapêutico: ciência da cura), e *sentido da vida* (enquanto filosofia: imagem de mundo). Além disso, destaca-se ainda, a Logoterapia, enquanto *pedagogia orientada para o sentido*, como proposta pedagógica pautada nesses princípios visando à formação integral do educando, levando em conta todas as dimensões inclusive a espiritual, excluída por muitas outras perspectivas teóricas.

No segundo extrato, apontaram-se os aspectos significativos da **Espiritualidade**, e dividindo-se três excertos relacionados ao tema: 1) Espiritualidade como expressão humana: experiência e busca de sentido – nele enfatiza-se o caráter peculiar da dimensão noológica, em termos franklianos, enquanto dimensão constitutiva do ser humano; 2) Espiritualidade e Religiosidade: distinções e interlocuções entre conceitos – nesse item buscou-se esclarecer as distinções existentes entre os conceitos de espiritualidade e religiosidade como temas caros para o estudioso das Ciências da Religião; 3) Espiritualidade, religião e saúde: conexões e interdependências – demonstrou-se a interface existente entre os elementos destacados em função de suas diferenças conceituais e ao mesmo tempo suas abordagens nos atuais.

Pode-se dizer que o maior contributo a valorização dessa dimensão como constitutiva do ser humano, independentemente de adesão religiosa. Como foi demonstrado durante o desenvolvimento da tese a espiritualidade está presente na vida do ser humano seja ele teísta ou ateu. Nesta tese, a compreensão de espiritualidade corrobora com o que defendeu Chequini (2007) colocando-a como característica intrínseca do ser humano que busca sentido e significado para sua existência, sendo ainda contemplada como “pedra angular da resiliência”.

Além dessa proposição, a presente tese abordou a espiritualidade, como uma dimensão existencial, corroborando com Frankl (1995), uma constituinte do ser humano. De acordo com sua proposição, “a existência acontece no espírito” (FRANKL, 1995, p. 63) e, como já foi dito, esse existir no espírito nada tem de religioso, e sim, precisa ser visto como especificidade do humano, do ser humano. A espiritualidade não é característica, é constitutiva dele, sendo aquilo que o move em suas particularidades. Decidir, agir conscientemente, avaliar, refletir, todos os atos especificamente humanos são originados na sua dimensão espiritual.

No terceiro e último extrato, tratou-se da temática da **Resiliência** que consiste num terceiro pilar de sustentação da tese, tendo em vista sua relevância enquanto capacidade/habilidade humana que se encontra numa relação quase que de integração com a espiritualidade. Nesse último marco teórico da tese, encontra-se o eixo norteador da pesquisa, articulado com a Espiritualidade e a Logoterapia. A resiliência enquanto constructo humano que pode corroborar com o crescimento e amadurecimento pessoal articulada tanto à espiritualidade e com a própria Logoterapia (enquanto pedagogia propícia para seu

estímulo). Nesta pesquisa pode-se compreender o papel de relevância quem a resiliência ou *a força de resistência do espírito* (como outrora propôs Frankl), pois retomando as palavras de Freitas (2017, p. 144) “a resiliência se manifesta no corpo e nas emoções, mas se origina na dimensão noética, a propriamente humana. A atitude resiliente é um grande fator protetor da saúde física e mental”.

Além disso, nesta tese a resiliência tornou-se pedra angular que proporciona *leitmotive* para o uso da Logo-educação no componente curricular do ER. Ademais, ao resgatar a roda da resiliência de Henderson e Milstein (2004 apud FREITAS, 2017, p. 145) que consiste em: a) Enriquecer os vínculos psicossociais; b) Fixar limites claros e firmes; c) Ensinar habilidades para a vida; d) Oferecer afeto e apoio; e) Estabelecer e transmitir expectativas elevadas; f) Oferecer oportunidades de participação significativa se encontram alguns princípios que perpassam também o componente em tela. A formação cidadã, neste estudo, só pode ser atingida em sua integralidade levando em conta esses princípios que contribuem diretamente para o crescimento pessoal e ao mesmo tempo coletivo.

Outra justificativa para essa defesa de que o objetivo geral foi atingido em sua totalidade, ocorre em função do desenvolvimento da segunda parte da tese que contemplou os **Estudos da Tese**, destacaram-se as análises efetuadas a partir das perspectivas teóricas e dos diversos métodos acolhidos nesta tese. Esses desenvolvimentos proporcionaram uma melhor compreensão e ao mesmo tempo a averiguação da Logo-educação em sentido prático, assim como a percepção da articulação entre resiliência e ER pautados na BNCC.

No **Estudo I** intitulado “O sentido da vida nas pesquisas em Ciências da Religião e Teologia: uma revisão de literatura na área 44 da CAPES”, atendeu-se ao primeiro objetivo específico que consistia em mapear as pesquisas que abordaram a teoria de Viktor Frankl em nível de pós-graduação e, por meio de uma análise textual com o software *Iramuteq*, destacar os núcleos comuns e possíveis aproximações entre elas. O que foi demonstrado no referido estudo com a listagem de um total de 53 pesquisas catalogadas e analisadas por meio do software que destacou, dentre outros elementos, o sentido como tema comum, e mais abordado nas pesquisas.

Pode-se destacar como contributos do estudo num primeiro momento a síntese do histórico de surgimento e solidificação da área de Ciências da Religião e Teologia, que no contexto brasileiro pode ser considerada uma área de conhecimento ainda recente. Reafirma-se que a Logoterapia e Análise Existencial pode ser considerada como uma das teorias do campo da psicologia que fundamenta a área das Ciências da Religião. Um segundo contributo pode ser evidenciado a partir da percepção da utilização da teoria frankliana em seu sentido

antropológico-filosófico o que remete à possibilidade de aplicação em diversos campos. Outrossim, a teoria frankliana se destaca por ressaltar os aspectos da especificidade humana, pondo em evidência o caráter único da humanidade e fazendo refletir sobre o sentido da vida, como algo essencial que indica a dimensão do espírito humano.

No **Estudo II**, “A abordagem do sentido da vida nas pesquisas em Educação”, atendendo ao segundo objetivo específico proposto, buscou-se evidenciar as pesquisas realizadas em nível de pós-graduação na área de educação que abordaram a teoria de Viktor Frankl ressaltando seu caráter interdisciplinar. O desenvolvimento do estudo proporcionou a constatação desse caráter interdisciplinar da referida teoria tendo em vista a pluralidade de temas abordados nas pesquisas catalogadas e sua associação com outros teóricos e campos do saber.

Ainda que se reconheça que a teoria frankliana não é tradicionalmente tratada no âmbito da pedagogia, no estudo proposto foi possível averiguar a sua utilidade nessa área. A coleta realizada proporcionou a visualização das pesquisas realizadas na educação entre os anos de 1998 e 2019. Com um número significativo de 26 investigações entre dissertações e teses, a catalogação demonstrou que a antropologia filosófica de Frankl pode e deve ser utilizada em diversos campos do conhecimento, sobretudo pelo fato de a mesma privilegiar a superação do vazio existencial e tratar de temas presentes na dimensão noológica do ser humano, valorizando, sobretudo, a espiritualidade.

Pode-se ainda destacar como o maior contributo do referido estudo, a visibilidade da interdisciplinaridade em função da diversidade de temas e da aplicação da teoria frankliana em uma área totalmente distinta de seu campo de origem vinculado à psicologia. Ademais com o processamento realizado por meio do Iramuteq também foi possível fazer essa constatação do que seria mais significativo e recorrente nesse mapeamento: o sentido da vida.

Em seguida, no **Estudo III**, denominado “Estudo de caso no Colégio Viktor Frankl: a Logo-educação na prática”, evidenciou-se por meio de um estudo de caso no Colégio Viktor Frankl em Ribeirão Preto (SP) como se pode encontrar a prática da Logo-educação no cotidiano escolar. Nele foi possível vislumbrar a integração existente entre Logo-educação e Resiliência, o que foi possível averiguar mediante o discurso das educadoras. As entrevistas realizadas com as logoeadoras da instituição e examinadas por meio da análise fenomenológica de Amedeo Giorgi, evidenciaram que a proposta pedagógica pautada na Logo-educação contribui efetivamente para o desenvolvimento da resiliência.

Além disso, face aos achados da investigação, pode-se apreender que fenômenos como resiliência e empatia são extremamente significativos no processo logoeutivo e, na visão de

algumas contribuintes da pesquisa, podem ser vistos como fenômenos complementares. Nessa concepção, ser resiliente implica também ser empático, pois quando o indivíduo desenvolve a resiliência ele aprende a lidar/superar adversidades e, em muitos casos, esse aprendizado ocorre a partir da experiência do outro.

De acordo com a análise realizada, logo-educação e resiliência são fenômenos complementares, enquanto no primeiro encontra-se os preceitos franklianos na prática pedagógica que valoriza: a autotranscendência, as potencialidades de cada um como ser humano único e irrepetível, responsabilidade, aguçar a consciência, entre outros, como constitutivos da pedagogia orientada para o sentido. Na segunda, esses elementos são contributos que auxiliam na ação resiliente enquanto processo salutogênico.

Ainda de acordo com o discurso das colaboradoras da pesquisa, foi possível perceber seis elementos mais representativos enquanto unidades de significado são eles: empatia, resiliência, atos de consciência, responsabilidade, “vir-a-ser” e autotranscendência. Conforme foi destacado no estudo III, a empatia e a resiliência foram as mais frequentes demonstrando a sua relevância para as logoeadoras do CVF; seguidas dos atos de consciência e responsabilidade, como ações significativas na dinâmica logoeeducativa também recorrentes em suas falas; e por fim, a percepção das possibilidades do educando “vir a ser” e a autotranscendência.

Em última instância, pode-se inferir que a atuação da dimensão noológica nessa perspectiva torna-se evidente e o que mais importa nessa atuação é o estímulo da realização das potencialidades de cada educando nesse processo de uma formação integral. Por esse motivo, retoma-se aqui a exposição de uma das colaboradoras da pesquisa, segundo *Girassol*, a logo-educação aplica-se “*vendo as possibilidades de cada um, vendo as limitações de cada um, porque aqui a gente consegue enxergar que cada criança é um ser único e irrepetível, a gente procura explorar essas potencialidades de cada um*”. Ou seja, é nas diferenças e particularidades que se faz logo-educação, visando a unicidade de cada ser humano. Nesse ponto, é possível perceber uma aproximação com o ER que se preocupa com a formação cidadã e estimula a valorização da diversidade, e assim, enfatiza a pluralidade como algo a ser visto com bons olhos superando preconceitos de quaisquer que sejam o tipo.

Na última abordagem, encontra-se o **Estudo IV** intitulado “Possibilidades de aplicação da Logo-educação nas Ciências da Religião e no Ensino Religioso: educar para a resiliência”, obtinha o objetivo de identificar as interfaces entre a Logo-educação e a área da Ciências da Religião (CR) e com o Ensino Religioso (ER) fundamentadas na BNCC, e por meio de atividades práticas demonstrar as possibilidades de aplicação da Logo-educação no contexto de

sala de aula. No referido estudo, ressaltou-se num primeiro momento o *status quo* do Ensino Religioso enquanto componente curricular; em seguida demonstrou-se a possibilidade de desenvolvimento da resiliência no referido componente e, por fim, destacou-se a aplicação logo-educativa por meio de atividades e/ou dinâmicas voltadas para a sala de aula do ER.

Para esta tese, o mais significativo neste referido estudo foi a sua aproximação com a logo-educação enquanto componente propício para o desenvolvimento dos pressupostos desta pedagogia orientada para o sentido, confirmados tanto pela BNCC quanto pelas atividades sugeridas, que buscavam a ativação da dimensão noológica dos educandos nas mais variadas fases. Nesse sentido, retoma-se aqui os principais motivos que demonstram essa possível articulação entre Logo-educação e o ER: 1) Pelos conteúdos que perpassam não apenas a abordagem da religião ou do fenômeno religioso, mas também com referência aos exemplos de atitudes resilientes como podem ser encontradas em alguns mitos e cosmologias; 2) A própria resiliência enquanto um tema transversal que possa ser tratado em sala de aula, tendo em vista que a epistemologia do ER encontra-se em construção o que possibilita essa interface, sobretudo pelo fato de o mesmo buscar a valorização da experiência do educando (seja ela religiosa ou não), proporcionando em sala de aula a troca de experiências e oportunizando o crescimento mútuo pelo enaltecimento da diversidade presente nesse âmbito; 3) O ER que tem como pressuposto fundamental balizar o arcabouço de conhecimentos para a formação cidadã, pode ir além de sua proposição inicial e contribuir com a formação humana em todas as suas dimensões, incluindo-se a espiritual e paralelamente promover ou estimular o desenvolvimento da resiliência; 4) Como o ER e sua abordagem de alguma forma tocam em conteúdos pertencentes à dimensão noológica do educando como: crença. Espiritualidade, transcendência, fé, alteridade, empatia, finitude, sentido da vida, sofrimento, dor, entre outros eles podem interferir no desenvolvimento da resiliência.

Além disso, outras justificativas foram elencadas sobre essa aplicabilidade da Logo-educação no ER conforme foi destacado nas correlações entre as competências específicas do ER contempladas na BNCC, e os princípios logoeducativos enfatizados por Frankl (1978; 2011a) e Freitas (2017), os quais serão resgatados aqui em função de sua relevância para a tese desenvolvida. É preciso lembrar que seu resgate aqui torna-se necessário para evidenciar as aproximações existentes entre esses preceitos demonstrando-se praticamente uma relação de integração entre o ER e a Logo-educação.

A primeira competência consiste em *Conhecer os aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, a partir de pressupostos científicos, filosóficos, estéticos e éticos*. Ela correlaciona-se com a perspectiva logoeducativa a partir da

afirmação de que “a educação deve proporcionar um currículo unificado e oportunizar uma integração da equipe docente e auxiliar, buscando a unidade na diversidade” (FREITAS, 2017, p. 76). Em outros termos, pode-se dizer que a educação, nessa perspectiva, precisa também se articular a conhecimentos de diversos campos do conhecimento como pressupõe a interdisciplinaridade como o que ocorre nas Ciências da Religião (área de formação para os docentes do ER).

A segunda competência presente na BNCC afirma que é necessário *Compreender, valorizar e respeitar as manifestações religiosas e filosofias de vida, suas experiências e saberes, em diferentes tempos, espaços e territórios*. Sua complementação em termos logopeducativos encontra-se na afirmação de que “A educação deve ser integral, possibilitando o desenvolvimento da pessoa em sua totalidade física, emocional, cognitiva e noética. Também deve educar para a vida em comunidade e não massificada” (FREITAS, 2017, p. 77). A educação de forma integral se alimenta de diversas fontes do saber e valoriza as mais variadas possibilidades formas de aprendizado, inclusive pelo viés religioso. Não se deve excluir nenhuma perspectiva de aprendizagem, embora seja necessário, sobretudo no ER, o total distanciamento do proselitismo tão prejudicial na área das Ciências da Religião.

Na terceira competência, encontra-se designado que cabe à proposta do ER *Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida*, coadunando-se com o que rege a logo-educação na afirmação de que “A educação deve valorizar e cuidar da natureza, mas, sobretudo, preservar e cuidar do humano do Homem e da sua relação com o mistério do ser” (FRANKL, 1994 apud FREITAS, 2017, p. 78). Nesta proposição vê-se a autêntica vivência da autotranscendência, quando se volta o olhar para algo além de si mesmo, seja o homem ou a natureza, está se verificando uma atitude autranscendente.

Para a quarta competência encontra-se a exortação de que é necessário *Conviver com a diversidade de crenças, pensamentos, convicções, modos de ser e viver*. A qual foi articulada à proposta frankliana de que “o homem é aberto ao mundo [...] O homem busca – e, em sua busca, tende a atingir – o mundo, mundo esse repleto de outros seres humanos a encontrar e de sentidos a preencher” (FRANKL, 2011a, p. 45). Essa abertura para o mundo articula também outros princípios como: respeito, liberdade, responsabilidade, consciência, entre outros. O convívio com a diversidade enriquece a visão de mundo de cada um, tendo em vista os aprendizados diversos que a multiplicidade de conhecimentos pode proporcionar.

Na quinta designação destacada sugere-se que compete ao ER *Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente*. Em sua correlação logopeducativa propôs-se que

“Se devemos determinar valores e um sentido que tenham aplicação geral, então a humanidade, depois de ter passado milênios sob a influência do monoteísmo, deverá dar um grande passo adiante, encaminhado-se para o saber do homem. Aquilo de que mais precisamos hoje é de um monantropismo” (FRANKL, 1978, p. 53). Esse preceito frankliano sintetiza àquilo que é mais significativo para a humanidade nos dias atuais: o reconhecimento de que se é uma só espécie, compartilhando dos mesmos tipos de angústias e sofrimentos, mas também, dos mesmos desejos e sonhos.

Por fim, na sexta e última competência, consta que, *Debater, problematizar e posicionar-se frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz*. Em sentido logopedagógico pode ser dito que “[...] o papel da educação, mais do que transmitir tradições e conhecimentos, deveria ser o de refinar a capacidade humana de encontrar sentidos únicos. A educação de hoje não pode reduzir-se à reprodução, unicamente, do percurso das tradições; deve, sim, encorajar e desenvolvimento a capacidade individual da tomada de decisões autênticas e independentes” (FRANKL, 2011a, p. 84). O estímulo para o pensamento crítico é urgente nos processos de aprendizagens atuais. Não se pode promover uma educação que realmente prepare para vida e que tenha o mínimo de sentido se não estiver pautada em princípios dialógicos e nisso se inclui a liberdade de criticar e se posicionar.

Portanto, em todos esses argumentos apresentados percebe-se que o propósito da presente tese foi atingido. Os fundamentos psicológicos presentes na teoria frankliana podem e devem ser utilizados no cotidiano escolar, especialmente neste componente curricular pelo fato de contribuir diretamente com o desenvolvimento da resiliência, e de se encontrar na sua abordagem temas e conteúdos ligados à dimensão psicológica. Lembrando ainda, que esse estímulo relacionado ao desenvolvimento da resiliência torna-se não só um contributo individual, mas, sobretudo, que interfere diretamente no coletivo. Uma sociedade que é formada por indivíduos saudáveis tende a ser mais promissora e harmônica em suas relações interpessoais, e a promoção da resiliência pode ser um dos fatores que contribuem para essa vida salutar.

À guisa de conclusão, destaca-se ainda que, a tese aqui proposta, pode ser vista como mais um convite de reinício pois são muitas as possibilidades de seus desdobramentos. Até mesmo porque o presente estudo é uma tentativa de aplicação de métodos e teorias que possam servir de suporte para as aulas do ER. Não obstante, foi necessário fazer recortes opcionais para atender aos seus objetivos, já retomados neste trecho final. Assim, como todo e qualquer

trabalho desenvolvido independentemente de quem seja o pesquisador que o realize, pode estar vulnerável a possíveis críticas e questionamentos, isso também ocorre com a presente pesquisa.

Por fim, a tese aqui apresentada torna-se um convite e ao mesmo tempo um desafio para que outros pesquisadores possam confirmá-la ou refutá-la. Todos são livres para se posicionar perante os argumentos aqui apresentados. No que se refere à integração noológica entre espiritualidade, resiliência e logo-educação, o desafio está lançado para que outros possam se debruçar sobre estes temas com o mesmo sentimento que a autora o fez: um grande desejo de ir mais longe, na razão de ser cada um deles. Sabe-se que os mesmos estão longe de ser esgotados com a exposição aqui realizada.

Desse modo, sugere-se possíveis trabalhos futuros que possam tratar da Logo-educação em todas as suas possibilidades contemplando todos os níveis de ensino; a progressão para realização de estudos de casos múltiplos em relação a esse tema contemplando instituições variadas; estudos que possam aprofundar as relações existentes entre empatia e Logo-educação; o contributo da Logo-educação na formação integral a partir da visão do discente; e ainda, como o fator resiliência pode contribuir com a formação humanizada nos dias atuais.

De forma análoga, os argumentos aqui trazidos podem ser vistos como as sementes que precisam morrer para que posteriormente possam germinar e trazer novos frutos. A morte nesse caso, seria um renascimento prazeroso, no coração e na vida de outros pesquisadores que, assim como a autora, possam ser tocados de maneira profunda pelas fontes logoterápicas em seu sentido não apenas psicológico, mas sobretudo, antropológico. E mais que isso, que a sede de conhecimento possa ser insaciável para que se busque cada dia mais nessas fontes as respostas mais eloquentes para a busca de sentido de *ser educador*.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO, Geronimo; BATTAFARANO, Mauricio. *Conciencia y resiliência*. Buenos Aires: Centro Viktor frankl para la difusión de la Logoterapia, 2008.
- ACEVEDO, Geronimo; GIRON, Cecilia Saint. O modo humano de adoecer. In: OLIVEROS, Olga Lehmann; KROEFF, Paulo (Orgs.). *Finitude e sentido da vida: a logoterapia no embate com a tríade trágica*. Vol. 2. Porto Alegre: Evangraf, 2018, p. 9-42.
- AGUIAR, Andrei Alves de. *Relações entre valores, sentido da vida e bem-estar subjetivo em membros de novas comunidades católicas*. 2011. 133f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2011.
- ALES BELLO, Angela. *Introdução à Fenomenologia*. [Trad. Ir. Jacinta Turolo Garcia; Miguel Mahfoud]. Bauru/SP: EDUSC, 2006.
- ALLPORT, Gordon W. Prefácio. In: FRANKL, Viktor E. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. 40ª ed. São Leopoldo, RS: Sinodal; Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 7-9.
- ALVES, Ana Carolina Diniz. *Crenças Ocidentais e Orientais, Sentido de Vida e Visões de Morte: um estudo correlacional*. 2013. 83f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.
- ALVES, Maria Jeane dos S.; CALDAS, Marcus Tulio; TEIXEIRA, Zirlana Menezes. História e historicidade das benzedadeiras. In: AQUINO, Thiago A. A.; CALDAS, Marcus Tulio; PONTES, Alisson de Menezes. (Orgs.) *Espiritualidade e saúde: teoria e pesquisa*. Curitiba: CRV, 2016, p. 109-125.
- AMARO, Luana da Silva. *Resiliência, Religiosidade e Sentido de Vida em mulheres com câncer de mama*. 2014. 142 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2014.
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA). Guia de resiliência para padres y maestros. Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/guia.aspx> 2010. Acesso em: 24 abr. 2019.
- ANDRÉ, Marli. O que é estudo de caso qualitativo em educação? IN: *Revista da FACEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- AQUINO, Thiago Antonio Avellar. *Logoterapia e análise existencial: uma introdução ao pensamento de Viktor Frankl*. São Paulo: Paulus, 2013.
- AQUINO, Thiago Antonio Avellar. *A presença não ignorada de Deus na obra de Viktor Frankl: articulações entre logoterapia e religião*. São Paulo: Paulus, 2014.
- AQUINO, Thiago A. Avellar de Aquino; VÉRAS, Alan da Silva; BRAGA, Daniel Ouriques Lira; VASCONCELOS, Sarah Xavier Peixoto de.; SILVA, Lorena Bandeira da. Logoterapia no contexto da psicologia: reflexões acerca da análise existencial de Viktor Frankl como uma modalidade de psicoterapia. *Rev. Logos & Existência*, nº 4, p. 45-65, 2015.

AQUINO, Thiago Antonio Avellar. *Sentido da vida e valores no contexto da educação: Uma proposta de intervenção á luz do pensamento de Viktor Frankl*. São Paulo: Paulinas, 2015.

AQUINO, Thiago Antonio Avellar. Espiritualidade e saúde ou mente sã em um corpo são? In: AQUINO, Thiago A. A.; CALDAS, Marcus Tulio; PONTES, Alisson de Meneses. (Orgs.) *Espiritualidade e saúde: teoria e pesquisa*. Curitiba: CRV, 2016, p. 35-46.

AQUINO, Thiago Antonio Avellar; CRUZ, Josilene Silva da. A questão do ateísmo para o entendimento do homem no pensamento de Viktor Frankl. In: *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 21, n2, jul./dez. 2018, p. 81-93.

AQUINO, Thiago A. A.; CRUZ, Josilene. S.; RODRIGUES, Erick H. C.. Uma análise do livro “Deus um delírio” à luz do pensamento de Viktor Frankl. In: *Interação em psicologia* (online), v. 23, p. 236-242, 2019.

AQUINO, T. A. A.; CRUZ, Josilene. S.; GOMES, E. S.. Monantropismo e movimento para a paz no pensamento de Vikrtor Frankl. *INTERAÇÕES - CULTURA E COMUNIDADE* (ONLINE), v. 14, p. 297-314, 2019.

AQUINO, T. A. A. ; CRUZ, Josilene. S.. A questão da transcendência dos valores e do sentido da vida na análise existencial de Viktor Frankl. *ESTUDOS DE RELIGIÃO*, v. 34, p. 351-367, 2020.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza. Transdisciplinaridade e Transreligioso: em busca de uma abordagem integral para o diálogo entre religiões. In: MARQUES, Luiz Carlos. (Org.) *Religiosidades Populares: Intolerâncias, Diálogos, Interpretações*. Recife: Ed. Universitátia da UFPE, 2010.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza. Ciências da religião na UNICAP. In: *NUMEN: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, 2012, p. 271-294.

ARAGÃO, Gilbraz de Souza; SOUZA, Mailson Fernandes Cabral de. Modelos de Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remi. (Orgs.) *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, p. 147-156.

ARAÚJO, Jacilda Barreto de. *O ensino religioso em Boa Vista - RR na perspectiva do sentido da vida: abordagem frankliana*. 2013. 149f. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião). UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2013.

ASAGBA, Rachel Bolaji. A Logoterapia como ferramenta para promover a saúde e o cuidado. In: OLIVEROS, Olga Lehmann; KROEFF, Paulo (Orgs.). *Finitude e sentido da vida: a logoterapia no embate com a tríade trágica*. Vol. 1. Porto Alegre: Evangraf, 2014, p. 65-83.

ASCENCIO, Leticia. Educar em valores: misión del logoterapeuta. In: *Revista Mexicana de Logoterapia*. Numero 1. Primavera, junio de 2014, p. 35-50.

AVELLAR, Valter Luis de. *Espiritualidade e Internet: análise de uma experiência mística através do correio eletrônico*. 2009. 135 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião). UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2009.

BATTHYANY, Alexander. A busca de Deus e o questionamento sobre o sentido: sobre este livro. IN: FRANKL, Viktor E.; LAPIDE, Pinchas. *A busca de Deus e questionamentos sobre o sentido: um diálogo*. [Trad. Márcia Neuman]. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014, p. 37-52.

BELLANTONI, Domenico. *Religione, spiritualità e senso della vita: La dimensione transcendente come fattore di promozione dell'umano*. Milano/Itália: FrancoAngeli, 2019.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Editora Cortez, 2000.

BRAGA, Daniel Ouriques Lira. *A finitude retira o sentido? Um estudo sobre a influência da saliência da morte sobre a religiosidade e os valores humanos*. 2016. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2016.

BRANDÃO, Juliana Mendanha; MAHFOUD, Miguel; GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria. A construção do conceito de resiliência em psicologia: discutindo as origens. In: *Paidéia*, maio-ago. 2011, Vol. 21, Nº 49, p. 263-271. Disponível em: www.scielo.br/paideia

BRANDENBURG, Laude Erandi; HACK, Daniela. Ações pedagógicas de resiliência na educação Infantil e o Ensino Religioso. In: HOCH, Lothar Carlos; ROCCA, Susan M.. (Orgs.) *Sofrimento, resiliência e fé: implicações para as relações de cuidado*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2007, p. 207-216.

BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC. 3ª versão. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 20 dez 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. *A educação que produz saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2005. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/educacao_que_produz_saude.pdf (Acesso em 24/07/2019).

BRUNS, Maria Alves de Toledo; HOLANDA, Adriano Furtado. (Orgs.) *Psicologia e Fenomenologia: reflexões e perspectivas*. 2 ed. Campinas/SP: Editora Alinea, 2011.

BRUZZONE, Daniele. Malestrar juvenil y búsqueda de sentido. Hacia una Logo-educación. In: *Boletín informativo*, nº 29, setembro 2010. Disponível em: <http://asociacionviktorfrankl.es/setescapa/resources/29.pdf> Acesso em: 31 jul. 2018.

BRUZZONE, Daniele. *Afinar la consciencia: Educación y búsqueda de sentido a partir de Viktor E. Frankl*. Buenos Aires: San Pablo, 2011.

BRUZZONE, Daniele. *Fondamenti psicopedagogici dell'analisi esistenziale*. Torino/Roma: Carocci Faber, 2012.

BRUZZONE, Daniele. Educar para o sentido da vida: a pedagogia deve desenvolver a inteligência existencial da criança. In: DOMINGOS, Thiago. *Entrevista*. Disponível em: <http://academiadosentido.com/educar-para-o-sentido-da-vida/>. Acesso em: 28 ago. 2018.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: Um Software Gratuito para análise de Dados Textuais. *Temas em Psicologia*, Vol. 21, nº 2, 513-518, 2013.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. *Tutorial para uso do software Iramuteq*. Disponível em: http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/Tutorial%20IRaMuTeQ%20em%20portugues_17.03.2016.pdf Acesso em: 12 mai 2017.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Dados quantitativos de programas recomendados e reconhecidos*. Brasília: CNPq, 2016. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativos.jsf?areaAvaliacao=44&areaConhecimento=71000003>. Acesso em: 27 abr. 2017.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Documento de Área: Teologia*. Brasília: CNPq, 2016. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/44_TEOL_docarea_2016.pdf. Acesso em: 27 abr. 2017.

CARVALHO, Carmem Renata da Silva. *Sofrimento mental e religião no mundo contemporâneo: da crise de sentido à retomada da capacidade de transcendência e de responsabilidade em Viktor Frankl*. 2015. 107f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) - PUCMG - Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2015.

CASTELO BRANCO, Paulo Coelho. Diálogo entre análise de conteúdo e método fenomenológico empírico: percursos históricos e metodológicos. In: *Revista da Abordagem Gestáltica - Phenomenological Studies* – XX(2), p. 189-197, jul-dez, 2014.

CAVALCANTE, Teresania Guerra; AQUINO, Thiago A. Avellar de. Sentido de vida na educação: um estudo comparativo entre Freire e Frankl. In: AQUINO, Thiago A. Avellar de; Damásio, Bruno F.; SILVA, Joilson P. da. (Orgs.) *Logoterapia e educação: fundamentos e prática*. São Paulo: Paulus, 2010, p. 53-78.

CHEQUINI, Maria Cecília Menegatti. A relevância da espiritualidade no processo de resiliência. In: *Psic. Rev.* São Paulo, volume 16, n.1 e n.2, p. 93-117, 2007.

COMAS-DIAZ, Lillian; LUTHER, Suniya S.; MADDI, Salvatore R.. *El camino a la resiliencia*. 2011. Disponível em: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx> Acesso em: 29 jan. 2019.

COMTE-SPONVILLE, André. O espírito do ateísmo: introdução a uma espiritualidade sem Deus. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2007.

CRUZ, Josilene Silva da. *Práticas educativas dos ritos de iniciação: um estudo comparado nas religiões monoteístas*. 2016. 130f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2016.

CRUZ, Josilene Silva da; AQUINO, Thiago A. Avellar de. Educação para a paz: interfaces entre o Ensino Religioso e o pensamento de Viktor Frankl. In: *Caminhos*, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 523-540, mai./ago. 2019.

CRUZ, Josilene. S.; AQUINO, T. A. A. . Espiritualidade e resiliência: relevância e implicações no pensamento frankliano. *REVER: REVISTA DE ESTUDOS DA RELIGIÃO*, v. 20, p. 89-103, 2020.

CYRULNIK, B. El encantamento del mundo. Barcelona: Editorial Gedisa, 2002.

CYRULNIK, B. Vencer el trauma pela arte. Entrevista. In: *Cuadernos de pedagogia*. Nº 393 septiembre, 2009, p. 42-47.

CYRULNIK, B.; CABRAL, S. Resiliência: ações pela reinstauração do futuro. In: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. (org). *A resiliência em questão: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção*. Porto Alegre: Artmed, 2015. p. 19-35. Disponível em: http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/C/COIMBRA_Renata/A_Resiliencia_Questao/Lib/Amostra.pdf

CYRULNIK, B. *Psicoterapia de Dios: la fe como resiliencia*. [Tradução Alfonso Diez]. Espanha/Barcelona: Gedisa Editorial, 2018.

DEL RÍO, Gastón. *Em busca del sentido em el aula com Viktor Frankl*: Propuesta de actividades para adolescentes em la escuela a partir del libro El hombre em busca de sentido. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: San Pablo, 2013.

DEL RÍO, Gastón. *De la cultura del bien-estar a la cultura del bien-ser*: Reflexiones para hacer de los âmbitos educativos lugares que promuevan el descubrimiento de sentido. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Bonum, 2019.

DEPRAZ, Natalie. O nascimento da fenomenologia como método científico (Dossiê 3 e 4). In: DEPRAZ, N. *Compreender Husserl*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 27-40.

ECONOMI, Claudio. *La pedagogia della speranza*: La prospettiva di Viktor Emil Frank. Roma: Collana Mondialità, 2002.

ETCHEVERRY, Juan Alberto. *Viktor Frankl y la Logoterapia*: Psicología de la esperanza para un mundo en crisis (donde el vivir es un riesgo). Buenos Aires: Almagesto, 1990.

ESPÍNDULA, Joelma Ana Gutiérrez; GOTO, Tommy Akyra. Algumas reflexões sobre a fenomenologia e o método fenomenológico nas pesquisas em psicologia. In: ESPÍNDULA, Joelma Ana Gutiérrez (Org.). *Psicologia fenomenológica e saúde: teoria e pesquisa*. Boa Vista: Editora da UFRR, 2019, p. 32-47.

FAJARDO, Indinalva N.; MINAYO, Maria Cecília de S.; MOREIRA, Carlos Otávio F.. Educação escolar e resiliencia: política de educação e a prática docente em meios adversos. In: *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 761-774, out./dez. 2010.

FANTINATI, Marcelo Silva. *Cura, Compaixão e Conversão*: Experiências na vida e na Bíblia. 2002. 187 f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) – PUCGO – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia/GO, 2002.

FERNANDES, Ana Sandra. *Empatia, religiosidade e sentido de vida em narrativas acerca dos campos de concentração nazista*. 2012. 135f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2012.

FERNANDES, Baltazar. MANUAL IRAMUTEQ. Tradução Livre do Manual original de Lucie Loubère e Pierre Ratinaud disponível http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/documentation_19_02_2014.pdf. Acesso em: 20 jan 2019.

FERREIRA, Aurino Lima. Espiritualidade e educação: um diálogo sobre quão reto é o caminho da formação humana In: RÖHR, Ferdinand (Org.) *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.

FONSECA, Ramon Silva Silveira da. *Fenômeno Religioso Paraibano: uma análise mítica da Igreja de Santo Antônio*. 2014. 129f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2014.

FORÉS, A. La resiliència, una aposta per canviar models d'intervenció. In: *butlletí electrònic Inf@ncia*. Acompanyant el seu present: professionals amb la infància. Generalitat de Catalunya: Col·lecció Infància i Adolescència 2014, 10, p. 205-211.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FRANCO, Clarissa de. Psicologia e espiritualidade. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013, p. 399-410.

FRANCO, Clarissa de; RODRIGUES, Cátia Cilene. Espiritualidade laica na contemporaneidade: ateísmo de concessão entre a racionalidade e a celebração emocional: o caso da Sunday Assembly. In: Anais do V Congresso da ANPTECRE “Religião, Direitos Humanos e Laicidade”, v. 05, 2015.

FRANKL, Viktor. E. *Fundamentos antropológicos da psicoterapia*. [Trad. R. Bittencourt]. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

FRANKL, Viktor. E. *La voluntad de sentido*. Barcelona: Editorial Herder S.A., 1988.

FRANKL, Viktor E. *Logoterapia e análise existencial: textos de cinco décadas*. [Trad. Jonas Pereira dos Santos]. Campinas/SP: Editora Psy II, 1995.

FRANKL, Viktor E. *Um sentido para a vida: psicoterapia e humanismo*. [Trad. Victor Hugo Silveira Lapenta]. Aparecida/SP: Ideias & Letras, 2005.

FRANKL, Viktor E. *O que não está escrito nos meus livros: memórias*. [Trad. Cláudia Abeling]. São Paulo: É Realizações, 2010.

FRANKL, Viktor E. *A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia*. [Trad. Ivo Studart Pereira]. São Paulo: Paulus, 2011a.

FRANKL, Viktor E. *Psicoterapia y existencialismo: escritos selectos sobre logoterapia* [Traducción de Antoni Martínez Riu] - 2ª edición – España: Herder, 2011b.

FRANKL, Viktor E; LAPIDE, Pinchas. *A busca de Deus e questionamentos sobre o sentido: um diálogo*. 2ª ed. [Trad. Márcia Neuman]. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FRANKL, Viktor E. *O sofrimento de uma vida sem sentido: caminhos para encontrar a razão de viver*. [Trad. Karleno Bocarro]. São Paulo: É Realizações, 2015.

FRANKL, Viktor E. *Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração*. [Trad. W. O. Schlupp e Carlos C. Aveline]. 40ª ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2016a.

FRANKL, Viktor E. *Teoria e Terapia das neuroses: introdução á logoterapia e análise existencial*. 1ª ed. [Trad. Claudia Abeling]. São Paulo: É Realizações, 2016b.

FRANKL, Viktor E. *A presença ignorada de Deus*. [Trad. Walter O. Schlupp e Helga H. Reinhold]. 17ª ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2016c.

FRANKL, Viktor E. *Psicoterapia para todos: uma psicoterapia coletiva para contrapor-se à neurose coletiva*. [Trad. Antônio Estêvão Allgayer]. Revisão técnica de Helga H. Reinhold. 3 ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2018.

FRANKL, Viktor E. *A psicoterapia na prática: uma introdução casuística para médicos*. [Trad. Vilmar Scheneider]. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2019a.

FRANKL, Viktor E. *Llegará um día em el que serás libre: cartas, textos y discursos inéditos*. Edición Alexander Batthyány. [Trad. María Luisa Vea Soriano]. Barcelona: Herder Editorial, 2019b.

FRANKL, Viktor E. *Psicoterapia e existencialismo: Textos selecionados em logoterapia*. [Trad. Ivo Studart Pereira; revisão técnica Heloísa Reis Marino]. São Paulo: É Realizações, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 47ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 62ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, Anna Cristina Pegoraro de. *Espiritualidade e sentido de vida na velhice tardia*. 2010. 204f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) - PUCMG - Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2010.

FREITAS, Wesley R. S.; JABBOUR, Charbel J. C.. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. In: *ESTUDO & DEBATE*, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011.

FREITAS, Marina Lemos Silveira. *Educação integradora da sexualidade humana: resgate do sentido do amor*. 2 ed. Ribeirão Preto/SP: Instituto de Educação e Cultura Viktor Frankl - IECVF, 2016.

FREITAS, Marina Lemos Silveira. *Pedagogia do Sentido: contribuições de Viktor Frankl para a educação*. Ribeirão Preto/SP: Instituto de Educação e Cultura Viktor Frankl – IECVF, 2017.

FREITAS, Marina Lemos Silveira. *Afrontamento e superação de crises: contribuição da Logoterapia*. 2 ed. Ribeirão Preto/SP: Editora IECVF, 2018.

FRIESEN, Albert. *Premissas antropológicas de Emil Brunner e Viktor Frankl na construção da práxis do aconselhamento pastoral*. 2005. 161f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Religião) – UESP - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP, 2005.

GARCÍA, Sergio Trujillo. ¿Hay un origen del proceso resiliente? Una lectura de La maravilla del dolor de Boris Cyrulnik. In: *Psicogente*, 14(25): pp.164-177, junio, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6113815.pdf> Acesso em: 20 abr. 2019.

GARCÍA FIÓREZ, Martha Yaneth. *Factores de resiliencia en la educación de los niños y niñas entre 8 y 9 años, en la unidad educativa Emaús de Fe y Alegría de Quito*. 2010. 143f. Tese. (Doutorado em Pedagogia) – UPS - Universidad Politécnica Salesiana, Quito/Equador, 2010.

GARCIA-HOZ, Victor. Sobre los variados reflejos de la Educacion personalizada. In: *Cuadernos de Pensamiento 8* - Publicacion del seminario "Angel Gonzalez Alvarez" dela Fundacion Universitaria Española. Madri: 1987, p. 9-14.

GARCÍA PINTOS, Claudio. Apresentação. In: MIGUEZ, Elisa Marques. *Educação em busca de sentido: pedagogia inspirada em Viktor Frankl*. São Paulo: Paulus, 2014.

GARCÍA PINTOS, Claudio. *O mar me contou: a logoterapia aplicada ao dia a dia*. [Trad. Mitsuo Mario Chigutti]. Vargem Grande Paulista, SP: Editora Cidade Nova, 2017.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GIOVANETTI, José Paulo. Psicologia existencial e espiritualidade. In: AMATUZZI, Mauro Martins. (Org). *Psicologia e espiritualidade*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2008, p. 129-145.

GIORGI, Amedeo. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H.; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro P. (Orgs.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Trad. Ana Cristina Nasser. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GIORGI, Amedeo; SOUSA, Daniel. *Método fenomenológico de Investigação em Psicologia*. Lisboa: Fim de século, 2010.

HEGEL, G. W. *Fenomenologia do Espírito*. Trad. Paulo Menezes. Petrópolis: Vozes, 1992.

HEIDEGGER, M. *Ser e Tempo*. Trad., Marcia Sá Schuback. Petrópolis: Vozes, 1997. (Vl. 1)

HOCH, Lothar Carlos; ROCCA, Susan M.. (Orgs.) *Sofrimento, resiliência e fé: implicações para as relações de cuidado*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2007.

HOCK, Klaus. *Introdução à Ciência da Religião*. Trad. Monika Ottermann. São Paulo, Edições Loyola, 2010.

HOFFMANN-HOROCHOVSKI, Marisete T.. Benzeduras, garrafadas e costuras: considerações sobre a prática da benzeção. In: *Guaju*, Matinhos, v.1, n.2, p. 110-126, jul./dez. 2015.

HOLMES, Maria José Torres; PALHETA, Francisco. Ensino Religioso no currículo da educação básica. In: POZZER, Adecir; PALHETA, Francisco; PIOVEZANA, Leonel; HOLMES, Maria José Torres. (Orgs.) *Ensino Religioso na Educação Básica: Fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015, p. 253-269.

HUSSERL, Edmund. *A Ideia da Fenomenologia*. Trad. Artur Mourão. Rio de Janeiro: Edições 70, 1989.

HUSSERL, Edmund. Conferência de Paris. In: HUSSERL, E. *Meditações Cartesianas e Conferências de Paris*. Trad. Pedro M. S. Alves. R J: Forense Universitária, 2013, p. 1-3.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Org.) *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Estudo e reflexão sobre a linguagem. In: *Rever*, v. 18, n 2, mai/ago 2018, p. 145-161.

KAMI, Maria Terumi Maruyama; LAROCCA, Liliana Müller; CHAVES, Maria Marta Nolasco; LOWEN, Ingrid Margareth Voth; SOUZA, Viviam Mara Pereira de; GOTO, Dora Yoko Nozaki. Trabalho no consultório na rua: uso do software IRAMUTEQ no apoio à pesquisa qualitativa. In: *Escola Anna Nery*, 20(3) Jul-Set, 2016.

KLEIN, Remi. Diversidade e o Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. (Org.) *Ensino Religioso no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2015, p. 129-136.

KOENIG, Harold G. *Medicina, Religião e Saúde: o encontro da ciência e da espiritualidade*. [Tradução de Iuri Abreu] – Porto Alegre, RS: L&PM, 2012.

LEAL, Ana Lúcia; RÖHR, Ferdinand; POLICARPO JÚNIOR, José. Resiliência e espiritualidade: algumas implicações para a formação humana. In: *Conjecturas*, Caixas do Sul, v. 15, n. 1, p. 11-24, jan/abr., 2010.

LICHTENFELS, Henriete. *Satisfação e sentido de vida no envelhecimento*. 2002. 150 f. Dissertação. (Mestrado em Teologia) - EST - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS, 2002.

LIMA, Maria do Rosário de Araújo. *O enfermeiro da atenção básica e a espiritualidade na produção de cuidado na perspectiva da integralidade*. 2013. 151f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.

LINS, Eunice Simões; CRUZ, Josilene Silva da. Objeto de estudo, objetivos e eixos do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular. In: JUNQUEIRA, Sérgio R. A.; BRANDENBURG, Laude Erandi; KLEIN, Remi. (Orgs.) *Compêndio do Ensino Religioso*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2017, p. 143-147.

LOPES, Ana Paula Rivoiro Ferreira. Prefácio. In: FREITAS, Marina Lemos Silveira. *Pedagogia do Sentido: contribuições de Viktor Frankl para a educação*. Ribeirão Preto/SP: Instituto de Educação e Cultura Viktor Frankl – IECVF, 2017.

LUKAS, Elisabeth. *Logoterapia “a força desafiadora do sentido”*: métodos de Logoterapia. São Paulo/SP: Edições Loyola, 1989.

LUKAS, Elisabeth. *Mentalização e saúde: a arte de viver e a logoterapia*. Trad. Helga H. Reinhold.. Petrópolis/RJ: Vozes, 1990.

LUKAS, Elisabeth. *Una vida fascinante: La tensión entre ser y deber ser*. Um libro de Logoterapia. Buenos Aires, Argentina: San Pablo, 1998.

LUKAS, Elisabeth. *Psicologia Espiritual: Fontes de uma vida plena de sentido*. Trad. Edwino Royer. São Paulo: Paulus, 2002.

LUKAS, Elisabeth. *Psicoterapia em dignidade: orientação de vida baseada na busca de sentido de acordo com Viktor E. Frankl*. Trad. Helga H. Reinhold. Ribeirão Preto/SP: IECVF, 2012.

MACHADO, Ana Enesia Sampaio. *O papel de Deus na cura segundo Viktor Emil Frankl*. 2010. 83 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião) PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

MACHADO, Clayton dos Santos. *Espiritualidade em ambiente corporativo: comunidade, sentido e integralidade como horizontes de uma espiritualidade laica*. 2016. 110f. Dissertação. (Mestrado Profissional em Ciências das Religiões) – FUV – Faculdade Unida de Vitória, Vitória/ES, 2016.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. *Atividades LÚDICAS para educação infantil: conceitos orientações e práticas*. 4 ed. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2014.

MARIANO, Alex Villas Boas Oliveira; *Teologia e Literatura como Teopatodiceia: Em busca de um pensamento poético teológico*. 2013. 475f. Tese (Doutorado em Teologia) – PUC/RJ - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, 2013.

MARUJO, Noémi. O estudo de caso na pesquisa em turismo: uma abordagem metodológica. In: *Turismo: Estudos e Práticas (RTEP/UERN)*, Mossoró/RN, vol. 5, n. 1, p. 113-128, jan./jun. 2016.

MASKE, Neli. *Aconselhamento pastoral de famílias com pessoas portadoras de deficiência: um enfoque relacional-existencial*. 2001. 143 f. Dissertação. (Mestrado em Teologia) – EST - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS, 2001.

MEDEIROS, Waleska de C. Marroquim; BARRETO, Carmem Lúcia B. Tavares. (Re)integrando a espiritualidade na saúde: caminho em construção. In: AQUINO, Thiago A. A.; CALDAS, Marcus Tulio; PONTES, Alisson de Meneses. (Orgs.) *Espiritualidade e saúde: teoria e pesquisa*. Curitiba: CRV, 2016, p. 45-72.

MEIRELES, Marcos Vinícius da Costa. *O Homo religiosus: a antropologia filosófica de Viktor Frankl*. 2015. 122f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) – UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora/MG, 2016.

MEIRELES, Marcos Vinícius da Costa. Antropolgia religiosa de Frankl?: a guisa da perspectiva religiosa do fundador da Logoterapia. In: *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 21. n2, jul./dez. 2018, p. 94-108.

MENDES, F. R. P.; ZANGÃO, M. O. B.; GEMITO, M. L. G. P.; SERRA, I. C. C.; Social Representations of nursing students about hospital assistance and primary health care. In: *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2016; 69 (2); p. 321-328. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167.2016690218i>

MIGUEZ, Elisa Marques. *Educação em busca de sentido: pedagogia inspirada em Viktor Frankl*. São Paulo: Paulus, 2014.

MIGUEZ, Elisa Marques. *Educação em Viktor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido da vida*. 2015. Tese. Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2015.

MOREIRA, Daniel Augusto. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thompson, 2002.

MOURA, Wanderlânea Cristina Silva de. *Consciência da finitude e valores humanos: um estudo com idosos em instituições de longa permanência*. 2015. 77f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2015.

NASCIMENTO, Ananda Kenney da C.; CALDAS, Marcus Tulio. Publicações sobre as temáticas ‘religiosidade e espiritualidade’ e psicoterapia na psicologia. In: AQUINO, Thiago A. A.; CALDAS, Marcus Tulio; PONTES, Alisson de Meneses. (Orgs.) *Espiritualidade e saúde: teoria e pesquisa*. Curitiba: CRV, 2016, p. 171-192.

NEVES, Afonso Carlos. Conceito ampliado de saúde. In: BLOISE, Paulo (Org.). *Saúde Integral. A medicina do corpo, da mente e o papel da espiritualidade*. São Paulo: Senac, 2011.

NOGUEIRA, L. C.; Versonito, S.; TRISTÃO, B. das D. O dom de benzer: a sobrevivência dos rituais de benzeção nas sociedades urbanas – O caso do município de Mara Rasa, Goiás, Brasil. In: *Élisée, Rev. Geo. UEG*, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 167-181, jul./dez. 2012.

NUNES, Claudio L. *A experiência religiosa e o sentido da vida no pensamento de Viktor Emil Frankl*. 2014. 101f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Religião) – MACKENZIE - Universidade Presbiteriana Mackenzie de São Paulo, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Hédio Alves de. *O vazio e a vontade de sentido: uma análise da religiosidade pós-moderna*. 2010. 110f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) - PUCMG - Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2010.

OLIVEIRA, Karen Guedes. *O Sentido da Vida, a Religiosidade e os Valores na Cultura Surda*. 2013. 140f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.

OURO, Ana Cristina Correia. *Consumo de Álcool, Atitude Religiosa, Valores Humanos e Sentido na Vida em Universitários*. 2013. 109f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.

PADEN, Willian E.. *Interpretando o sagrado: modos de conceber a religião*. Trad. Ricardo Gouveia. São Paulo: Paulinas, 2001.

PAIVA, José de Paiva. Psicologia da religião, psicologia da espiritualidade: oscilações conceituais de uma (?) disciplina. In: AMATUZZI, Mauro Martins. (Org). *Psicologia e espiritualidade*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2008, p. 31-47.

PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. Introdução geral. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. (Orgs.). *Compêndio de Ciência da Religião*. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013.

PAULA, Darlei de. *Espiritualidade terapêutica: critérios da logoterapia aplicados na lectio divina para reabilitação de adictos*. 2013. 227 f. Tese (Doutorado em Teologia) – EST - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS, 2013.

PEREIRA, Ivo Studart. A ontologia dimensional de Viktor Frankl: o humano entre corpo psiquismo e espírito. In: *Logos & Existência: Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial*. 4 (1), 2-13, 2015.

PEREIRA, Gylmara de Araújo. *A culpa e suas relações com a religiosidade e com o sentido da vida*. 2012. 100f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2012.

PERTILLE, José Pinheiro. *A passagem da religião ao saber absoluto na Fenomenologia do Espírito*. Disponível em: <http://hegelbrasil.org/gthege/arquivos/Josepertille.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2017.

PETER, Ricardo. *Viktor Frankl: a antropologia como terapia*. [Trad. Thereza Christina Stummer]. São Paulo: Paulus, 1999.

PINHEIRO JUNIOR, João Eudes Gomes. *Atitude religiosa, depressão e percepção da dor em pacientes com fibromialgia: um estudo à luz do sentido da vida*. 2015. 88f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2015.

PONTES, Alisson de Meneses. *Evidências empíricas de um modelo teórico para explicar a noopsicossomática em pessoas vivendo com HIV/AIDS*. 2012. 165f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2012.

PORTUGAL, Agnaldo Cuoco; COSTA, Abraão Lincoln Ferreira. O Ateísmo Francês Contemporâneo: uma comparação crítica entre Michel Onfray e André Comte-Sponville. In: *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 8, n. 18, p.127-144, jul./set. 2010.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Darcy. Invenção e descaminho. In: *Carta': falas, reflexões, memórias*. [Informe de distribuição restrita do Senador Darcy Ribeiro]. n 14. Brasília: gabinete do Senador Darcy Ribeiro, 1995.

RODRIGUES, Alcilene E. Campos. *Análise existencial e a logoterapia de Viktor Emil Frankl como ferramentas para o aconselhamento bíblico e as contribuições da visão integracionista de Gary R. Collins*. 2009. 59f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e formação humana. In: *Poiésis*, Tubarão, Número Especial: Biopolítica, Educação e Filosofia, p. 53-68, 2011.

RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e Educação. In: ROHR, Ferdinand (Org.) *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2012.

SANTOS, Guaraci Maximiano dos. *Umbanda, Reinado e Candomblé de Angola: uma tríade Bantu na promoção da vida responsável*. 2015. 173f. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Religião) - PUCMG - Pontifícia Universidade Católica, Belo Horizonte, 2015.

SALVIATI, Maria Elisabeth. *Manual do Aplicativo Iramuteq: compilação, organização e notas*. 2017. Disponível em: <http://www.iramuteq.org/documentation/fichiers/manual-do-aplicativo-iramuteq-par-maria-elisabeth-salviati>. Acesso em: 02 jun 2018.

SENRA, Flávio. O estado atual dos programas de Teologia e Ciência(s) da(s) Religião(ões) no Brasil – 2013-2014: aproximações. *Reflexão*, Campinas, v. 41, n. 1, p. 7-16, 2016.

SERAFIM, Tiago David. *Congruência dos valores humanos e suas repercussões para o sentido de vida em pessoas religiosas*. 2013.122f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2013.

SILVA, Monique Suelen Gabriel da. *Atitude perante o sofrimento e a percepção do sentido da vida: um estudo entre católicos, evangélicos e praticantes do budismo*. 2014. 81 f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2014.

SILVA, João Bernardino da. *Espiritualidade no cuidado em saúde: concepções de estudantes de medicina e de enfermagem*. 2015. 93 fls. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2015.

SILVA, Lorena Bandeira da. *Correlações entre sentido de vida e espiritualidade sob a ótica do discurso do sujeito coletivo ateu*. 2016. 97f. Dissertação. (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2016.

SILVA, Beatriz Dias da.. Relações de ensino-aprendizagem na perspectiva da Logoterapia: A contribuição de Viktor Frankl para a educação. In: *Revista Logos & Existência, Revista da Associação de Logoterapia e Análise Existencial*, vol. 6, n. 1, p. 79-94, 2017.

SILVEIRA, Daniel Rocha; MAHFOUD, Miguel. Contribuições de Viktor Emil Frankl ao conceito de resiliência. In: *Estudos de psicologia*, Campinas 25(4), p. 567-576, out.-dez., 2008.

SOUSA FILHO, Vicente Gregório de. *Buscas adolescentes e aconselhamento pastoral à luz da Logoterapia*. 2011. 70 f. Dissertação. (Mestrado em Teologia) - EST - Escola Superior de Teologia, São Leopoldo/RS, 2011.

SOUZA, M. A. R., WALL, M. L., THULER, A. C. M. C., LOWEN, I. M. V., PERES, A. M. O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. *Rev. Esc. Enferm. USP* vol.52 São Paulo, 2018 Epub 04-Out-2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1980-220X2017015003353>

STEIN, Ernildo. *Seis estudos sobre Ser e Tempo: comemoração dos sessenta anos de Ser e Tempo de Heidegger*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.

STEIN, Edith. *La pasión por la verdad*. Trad. Andrés Bejas. 2 ed.. Buenos Aires: Bonum. 2003.

TABERNERO CAPELLA, Sebastián. *Ética profesional y Logoeducación: el abogado de familia desde la filosofía de Viktor E. Frankl*. 2015. 308f. Tese de doutorado. (Doutorado em Ética e Democracia) – Universidade de Valência – Faculdade de Filosofia e Ciências da Educação, 2015.

TAGLIAFERRO, Edson Adelio. *A prática espiritual de Jesus e o sentido da vida: o sentido da vida no cristianismo analisado a partir da teoria de Victor Emil Frankl*. 2011. 134 f. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião) - PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2011.

TEIXEIRA, Faustino. O potencial libertador da espiritualidade e da experiência religiosa. In: AMATUZZI, Mauro Martins. (Org). *Psicologia e espiritualidade*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2008, p. 13-30.

TEIXEIRA, Faustino. Os caminhos da espiritualidade: um olhar com base nas tradições místicas. In: VASCONCELOS, Eymard Mourão. (Org). *A espiritualidade no trabalho em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2011, p. 370-395.

TERRIN, Aldo Natale. A doença? Síndrome de desarmonia do espírito tratado sobre religiões antigas e novas. In: DAL PINO F. [et. al] TERRIN, Aldo Natale (Org). *Liturgia e terapia: a sacramentalidade a serviço do homem na sua totalidade*. [Trad. Comercindo B. Dalla Costa] São Paulo: Paulinas, 1998, p. 181-232.

TORRALBA, Francesc Roselló. *Inteligência espiritual*. [Trad. João Batista Kreuch]. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TORRALBA, Francesc Roselló. Espiritualidade laica: uma exploração filosófica. In: *Caminhos*. Goiânia, v. 17, n. 3, p. 104-124, jul./dez. 2019.

VAILLANT, George E. *Fé: evidências científicas*. [Tradução Isabel Alves] – Barueri, SP: Manole, 2010.

VALLE, João Edênio dos Reis. Religião e espiritualidade: um olhar psicológico. In: AMATUZZI, Mauro Martins. (Org). *Psicologia e espiritualidade*. 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2008, p. 83-107.

VALLE, Edênio. (Org.) *Ateísmo e irreligiosidades: tendências contemporâneas*. São Paulo: Editora Paulinas, 2018.

VAN DER LEEUW, Gerardus. *Fenomenologia de la Religión*. México: FCE, 1964.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. A espiritualidade no cuidado e na educação em saúde. VASCONCELOS, Eymard Mourão. (Org.) *A espiritualidade no trabalho em saúde*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 2011, p. 13-157.

VELASCO, Juan Martín. *Introducción a la Fenomenologia de la Religión*. Madrid: Trotta, 2006.

VIEIRA, Danielly Costa Roque. *A velhice em uma dimensão existencial: perspectivas entre sentido de vida, religiosidade, vitalidade e temporalidade*. 2014. 81f. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – UFPB - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa/PB, 2014.

VOLCAN, Sandra Maria A.; SOUSA, Paulo Luis Rosa; MARI, Jair de Jesus; HORTA, Bernardo Lessa. Relação entre bem-estar espiritual e transtornos psiquiátricos menores: estudo transversal. In: *Rev. Saúde Pública*, 2003; 37(4), p. 440-445.

WALTERS, Kerry. *Ateísmo: um guia para crentes e não crentes*. São Paulo: Paulinas, 2015.

WEISSHEIMER, Vera Cristina. *Os catadores de esperanças — Logoterapia: um caminho para uma pastoral de rua*. 1999. 190f. Dissertação. (Mestrado em Ciências da Religião) - UESP -Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP, 1999.

WHOQOL GROUP. Instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): USP. *Revista de Saúde pública*. Vol, 33 nº2. 1998, p. 198-205.

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. *Viktor E. Frankl entre nós: a história da Logoterapia no Brasil e integração pioneira da Logoterapia na América Latina*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. Introdução à edição brasileira. In: *A presença ignorada de Deus*. [Trad. Walter O. Schlupp e Helga H. Reinhold]. 17ª ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2016.

YIN, Robert. K.. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. [Trad. Daniel Grassi]. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZITKOSKI, Jaime José. *O método fenomenológico de Husserl*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

Sites pesquisados:

<https://dicionariodoaurelio.com/resiliencia>

<https://www.apa.org/about/index.aspx>

<https://www.apa.org/centrodeapoyo/guia.aspx>

<https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino.aspx>

<https://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>

http://www.logoterapia.com.br/formacao_logoterapia

<http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php>

<http://www.soter.org.br/>

<https://ciberduvidas.iscte-iul.pt/consultorio/perguntas/a-traducao-da-expressao-latina-experimentum-crucis/22549>

<https://br.pinterest.com/pin/675821487809018984/>

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre **a aplicação da Logo-educação no contexto escolar** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora **Josilene Silva da Cruz** aluna do Curso de **Doutorado em Ciências das Religiões** da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Prof. **Dr. Thiago Antônio Avellar de Aquino**.

O objetivo do estudo é averiguar as possibilidades de aplicação da Logo-educação como um contributo para o desenvolvimento da resiliência, focalizando a epistemologia do Ensino Religioso, a partir dos fundamentos noológicos da teoria de Viktor E. Frankl e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A finalidade deste trabalho é contribuir para o desenvolvimento da resiliência nos educandos e ressaltar a relevância da logo-educação no contexto educativo, tendo em vista que a mesma auxilia no reconhecimento e valorização do sentido de vida.

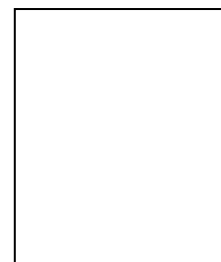
Solicitamos a sua colaboração para **a entrevista**, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área das ciências humanas e publicar em revista científica (*se for o caso*). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde de acordo com a **Resolução 466/12 da CONEP/MS**.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa
ou Responsável Legal



Espaço para impressão
dactiloscópica

Assinatura da Testemunha

Ribeirão Preto (SP), em ____/ ____/ 20__.

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Josilene Silva da Cruz – E-mail: josileneufpb@gmail.com

Telefone: Cel (83) 99812-7561

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO SOCIO-DEMOGRÁFICO

QUESTIONÁRIO SOCIO-DEMOGRÁFICO

Espiritualidade e Logo-educação: fundamentos noológicos para o Ensino Religioso

Dados sócio-demográficos para a pesquisa:

1. **SEXO**
(A) Masculino. (B) Feminino.
2. **IDADE** _____
3. **QUAL A SUA FORMAÇÃO ACADÊMICA.**

4. **HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ OBTVEU O REFERIDO NÍVEL DE ESCOLARIDADE?**

5. **QUAL A MODALIDADE DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI?**
(A) Atualização (mínimo de 180 horas).
(B) Especialização (mínimo de 360 horas).
(C) Mestrado.
(D) Doutorado.
(E) Não fiz
(F) Em andamento. Especifique _____
6. **INDIQUE A QUAL A ÁREA TEMÁTICA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO QUE VOCÊ POSSUI.**
(A) Educação, com ênfase em alfabetização.
(B) Educação, com ênfase em educação infantil.
(C) Educação – outras ênfases.
(D) Outras áreas diferentes da Educação.
Qual? _____
(E) Não se aplica.
7. **VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA ATIVIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA (ATUALIZAÇÃO, TREINAMENTO, CAPACITAÇÃO ETC) NOS ÚLTIMOS DOIS ANOS?**
(A) Sim. (B) Não.
QUAL? _____

8. **OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NAS ATIVIDADES DE FORMAÇÃO CONTINUADA CONTRIBUEM PARA A MELHORIA DE SUA PRÁTICA EM SALA DE AULA?**
(A) Quase sempre.

- (B) Eventualmente.
- (C) Quase nunca.
- (D) Não contribuíram em nada

9. QUAL A DISCIPLINA QUE ATUALMENTE VOCÊ MINISTRA?

10. HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA NO COLÉGIO VIKTOR FRANL?

11. NO COLÉGIO VIKTOR FRANL, QUAL A SUA CARGA HORÁRIA SEMANAL?

12. EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA?

- (A) Apenas nesta escola.
- (B) Em 2 escolas.
- (C) Em 3 escolas.
- (D) Em 4 ou mais escolas.

13. AO TODO, QUANTAS HORAS-AULA VOCÊ MINISTRA POR SEMANA?

14. NA SUA PERCEPÇÃO, COMO A LOGO-EDUCAÇÃO PODE CONTRIBUIR COM O DESENVOLVIMENTO DA RESILIÊNCIA DO SEU EDUCANDO?

15. QUAL A CONTRIBUIÇÃO DA LOGO-EDUCAÇÃO NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA?

APÊNDICE C - HISTÓRICO E PROJETOS DO COLÉGIO VIKTOR FRANKL

O atual Colégio Viktor Frankl nasceu em 1992 como “Comunidade Infantil Ana e Joaquim”, segundo sua presidente a Profa. Marina Lemos S. Freitas, a instituição nasceu como resposta a um chamado da vida visando uma educação integral que incorpora aluno, equipe de trabalho e família. Suas atividades pedagógicas com os Ensinos Fundamental e Médio ocorreram a partir dos anos de 2000 e 2007 respectivamente.

O Colégio Viktor Frankl destaca-se no cenário nacional como uma referência em Logoeeducação, não só pelo fato de trazer o nome do autor da Terceira Escola Vienense de Psicoterapia, mas sobretudo pelo fato de desde seu nascedouro seus mentores buscarem integrar a perspectiva frankliana em suas atividades pedagógicas e isso pode ser percebido em sua missão e visão que de acordo com as informações encontradas no site da instituição fazem referência a essa busca, como pode-se constatar a seguir:

Missão - Oferecer uma educação centrada no sentido da vida para o desenvolvimento do ser humano integral, único e irrepitível, nas dimensões biológica, psicológica e noética ou espiritual, desenvolvendo as potencialidades do educando, da família e da equipe de trabalho, para que saibamos escolher e agir com consciência, liberdade e responsabilidade, e assim, contribuir na transformação do mundo, dentro dos princípios, valores e virtudes da fé católica, respeitando as outras religiões.

Visão - Colégio Viktor Frankl, uma escola de excelência e de referência nacional em logoeeducação, unida para a formação de uma humanidade nova, constituída por pessoas livres, conscientes e responsáveis, comprometidas com o sentido da vida pessoal e da vida comunitária.⁸³

Percebe-se nas informações acima que os princípios franklianos presentes na missão da escola como o desenvolvimento do ser humano integral levando em conta as dimensões biológica, psicológica e noética; considerando também o ser humano como ser único e irrepitível, já chama atenção para uma perspectiva pedagógica diferenciada tendo em vista que valoriza-se as particularidades de cada educando. Nesse sentido, ela difere das perspectivas que tratam os educandos como um grande grupo, um “número”, uma estatística, que precisa ser atingida como meta a cada ano, o que se privilegia é uma aprendizagem significativa que valoriza as individualidades de cada um dos envolvidos no processo educativo.

Ademais, “a educação em sentido logoterapêutico busca ser um antídoto ao vazio existencial, centrando-se numa possibilidade de prevenir e promover as dimensões do homem” (DEL RIO, 2013, p. 10 – tradução nossa) e esse também é o propósito do Colégio Viktor Frankl desde seu nascedouro. Isso se constata a partir da narrativa que aponta suas origens, na qual sua

⁸³ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. 2018.

mentora demonstra que o projeto do colégio surgiu para preencher um vazio existente na sua vida, como pode-se constatar a seguir:

[...] Uma angústia existencial de uma mãe foi o início desta obra. Nessa época, meu filho mais velho estava na creche Carochinha, da USP – Ribeirão Preto, onde trabalhava e cursava o doutorado. Porém, não consegui vaga para minha filha, então com seis meses de idade. Isto me angustiava, pois não estava satisfeita, estando os irmãos em locais diferentes. A pergunta existencial que a vida me fez foi clara: Pediatras bons em Ribeirão tem muitos, mãe da sua filha somente você. O que você vai fazer??? Estava começando a formação em Logoterapia pela SOBRAL (Sociedade Brasileira de Logoterapia) e tinha feito um curso para créditos, na USP, sobre a educação pré-escolar. Nunca tive sonho de montar uma escola, mas sempre gostei de educação, tanto que me preparava para ser docente universitária. Mas um sentido novo despontava em minha vida, com uma força de atração irresistível: fazer uma escola para meus filhos e filhos de meus amigos, com a fundamentação em Logoterapia e com os princípios católicos.

Já estava estudando a Logoterapia de Viktor Frankl desde a gravidez da Mariana, nossa segunda filha, e estava cada vez mais entusiasmada pelo seu pensamento. Finalmente a “mãe” não era culpada de todos os traumas e comportamentos inadequados dos filhos – como dizia a Psicanálise -, pois não somos determinados nem geneticamente nem psicologicamente nem sociologicamente como tão bem elucidada Viktor Frankl. Somos pessoas livres com capacidade de escolhas responsáveis; apesar das adversidades sofridas, e por elas, podemos aprender e nos transformar em pessoas melhores. A Logoterapia trazia uma esperança enorme na educação dos meus filhos, mas não só deles, na educação como um todo!

Bem, estava decidido: fundaríamos uma escola com o embasamento na Logoterapia. Mas como, sem capital financeiro? Eu gosto de educação, mas não entendia – e até hoje não entendo muito – de administração. Mas Viktor Frankl nos diz que quando estamos no caminho certo a vida ajuda. E ajuda mesmo. São inúmeras as contribuições que recebemos e continuamos a receber. Só um exemplo: o prédio onde funcionamos foi construído especialmente para nós alugarmos, por um casal, pais de alunos, nossos grandes amigos a quem agradecemos continuamente. Nossa parceria com as famílias é um ponto forte do projeto de formação de uma verdadeira COMUNIDADE EDUCATIVA.⁸⁴

De acordo com o exposto, a angústia que a princípio poderia ser vista apenas como algo ruim, foi o que proporcionou a fundação dessa instituição que hoje conta com um histórico de mais de vinte anos de existência, trouxe para diversas famílias a possibilidade de uma aprendizagem significativa. Outro elemento a ser destacado, encontra-se na colaboração e/ou participação ativa da comunidade a exemplo do que ocorreu com a própria instalação da escola. E ainda é preciso mencionar a coragem para o enfrentamento dos medos e dificuldades que esse empreendimento exigiria de sua mentora, mas como uma boa estudante de Logoterapia a profa. Marina Lemos absorveu e colocou em prática seu conhecimento: buscou dar sentido àquela angústia que sentia no período.

Pode-se perceber nessa iniciativa da fundadora do atual Colégio Viktor Frankl uma prática autêntica da autotranscendência tendo em vista que sua preocupação originária não

⁸⁴ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. de 2018.

voltava-se para si mesma e sim para seus filhos, e por conseguinte para a sociedade. A autotranscendência de acordo com Frankl (1995, p. 264) ocorre quando “o homem sabe que está se auto-realizando na medida em que se esquece de si mesmo, [...] ao se dar, ao se entregar, seja servindo a uma causa nobre, seja amando outra pessoa diferente de si mesmo. Verdadeiramente a autotranscendência é a essência da existência humana”.

Na história de surgimento do Colégio Viktor Frankl, encontram-se muitas outras narrativas que remetem ao desafio de não só fundar uma instituição voltada para a educação, mas de trazer em seu escopo um princípio diferenciado, ou em outros termos uma aprendizagem significativa. Assim, surge um dos primeiros desafios: a formação. Nesse sentido, esclarece a profa. Marina: “Começamos com um ‘treinamento’ de uma semana, 30 horas, falando da proposta educativa e de conceitos fundamentais de Logoterapia, para que houvesse uma escolha recíproca de quem fosse trabalhar na escola. [...] começamos com grupos de estudo sobre Logoterapia, lendo o livro ‘Em busca de sentido’, de Frankl”⁸⁵. Ainda de acordo com a mentora da instituição, nessa formação acrescenta-se o estudo do pedagogo Victor Garcia Hoz que apoia-se na antropologia de Frankl, trazendo também obras do filósofo e pedagogo italiano, Daniele Bruzzone.

A perspectiva teórica de Victor Garcia Hoz chamada de educação personalizada consiste na “[...] síntese de duas ideias fundamentais: a atenção às características individuais de cada aluno e o aprofundamento dos estímulos educacionais até que eles se formem no sujeito os hábitos fundamentais da pessoa humana, que se manifesta no ato consciente, livre e responsável” (GARCIA-HOZ, 1987, p. 9). Ou seja, a pedagogia de Garcia-Hoz integra a atenção voltada para as particularidades de cada educando com os princípios franklianos fundamentados na consciência, liberdade e responsabilidade.

Para melhor esclarecer essa pedagogia, Freitas (2017) acrescenta que a educação personalizada de acordo com o próprio Garcia-Hoz (1988) “deve ser um fortalecimento de vida interior. Mas a realização da vida, [...] exige a saída para o exterior, a comunicação com a realidade. A pessoa humana é intimidade, mas também abertura” (GARCIA-HOZ 1988 apud FREITAS, 2017, p. 100). A autora ainda acrescenta que a educação personalizada baseando-se em princípios franklianos apresenta três conceitos fundamentais: a) Diagnóstico pedagógico; b) Prognóstico pedagógico; e c) Plano de ação. O primeiro preocupa-se em “ver a essência”; o segundo ocupa-se do “vir a ser” e o último consiste no acompanhamento do educando no seu “dever-ser” (FREITAS, 2017).

⁸⁵ Informações disponíveis em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 02 set. de 2018.

Nessa perspectiva, “uma educação personalizada repousa sobre uma dupla convicção: a de que qualquer homem, apesar de suas limitações, pode dar um sentido à sua vida, e a de que um rendimento, aceito pela sociedade como suficiente, não pode ser aceito como tal se a pessoa é capaz de dar além do que tem dado” (GARCÍA-HOZ, 1988, p. 41)⁸⁶. Essas considerações demonstram o diferencial de uma pedagogia pautada na logoteoria, tendo em vista que a mesma enfatiza a perspectiva do sentido da vida e também uma contraposição ao que se refere à “educação em massa”, pois é preciso valorizar cada vez mais os indivíduos como “únicos e irrepetíveis” e por isso é preciso buscar alternativas pedagógicas que vislumbrem essas particularidades presentes em cada um.

Com relação à pedagogia pautada na teoria frankliana destaca-se também as denominações diversificadas que a mesma recebe. Uma primeira denominação foi proposta por Daniele Bruzzone e a chamada “Pedagogia das Alturas”, que denomina-se dessa forma em função de sua fundamentação sustentar-se na terminologia “psicologia das alturas” - nome dado à psicoterapia frankliana pelo próprio Frankl – que é também uma referência no sentido de contraposição às escolas de psicoterapia anteriores a de Frankl (Freud e Adler) que enfatizavam as dimensões físicas enquanto a perspectiva de Frankl destacava o noético, ou seja, o espiritual.

É preciso frisar que essa dimensão noética que corresponde ao espiritual não tem nenhuma relação com religiosidade e para Frankl seria a dimensão mais profunda, mais significiativa e porque não dizer a mais elevada. Nela pode-se dizer que encontra-se o elemento diferencial entre a espécie humana e outras espécies em função de ser nesta dimensão que o homem realiza análises e toma decisões, ou seja, é essencialmente nessa dimensão que encontra-se a liberdade e a responsabilidade tão significativos para a compreensão da teoria frankliana.

Nesse sentido, Bruzzone (2011, p. 90 – tradução nossa) reitera que “o espiritual, certamente, é uma das dimensões que compõe o homem, mas também é, dentre elas, a mais típica, íntima e constitutiva, além de ser a mais elevada e onipresente”. Com isso, demonstra-se sua relevância e justifica-se seu *status* de dimensão mais elevada. O autor supracitado ainda diz que “a espiritualidade do homem não é somente uma *característica*, e sim também um *constituente* da natureza humana” (BRUZZONE, 2011, p. 90), ou seja, não há como dissociar a espiritualidade do ser humano, ele é um elemento constitutivo desse ser.

Assim, demonstra-se o diferencial presente na perspectiva pedagógica do Colégio Viktor Frankl que preocupa-se em ofertar uma aprendizagem que colabora com a busca do

⁸⁶ Disponível em: <http://www.colegioviktorfrankl.com.br/escola/historico.php> Acesso em: 22 set. 2018.

sentido da vida como propõe o próprio Frankl, associando sua teoria com a pedagogia de Garcia-Hoz que valoriza as individualidades de cada educando, exercendo uma autêntica “Pedagogia do Sentido” (segunda nomenclatura, proposta por Freitas (2017)), como afirma Ana Paula R. F. Lopes, professora do Colégio Viktor Frankl, segundo ela:

Devemos oferecer aos nossos alunos uma educação orientada para o sentido, a Pedagogia do Sentido, que, além de transmitir conhecimentos, possa aguçar a consciência; uma educação que, vendo o educando em sua tridimensionalidade: biológica, psicológica e noética; possa ampliar o campo visual para as percepções de valores e sentidos a serem realizados. Oferecer uma educação personalizada, não se esquecendo de que cada pessoa é um ser único e irrepetível; respeitar a dignidade da pessoa, aceitar as diferenças; ensinar saber escolher o que tem sentido; despertar o autogoverno, para uma competição consigo mesmo, para que você seja o melhor de você mesmo; despertar para o autodistanciamento e o humor – alegria (que indica quando as coisas vão bem); possibilitar o exercício da autotranscendência fomentando a espiritualidade inconsciente e a fé no sentido, desenvolver suas potencialidades, descobrir e aprimorar suas excelências, e capacitá-lo para enfrentar e superar suas limitações. (LOPES, 2017, Prefácio)

De acordo com a exposição acima, a pedagogia do sentido ultrapassa a transmissão do conhecimento ela aguça a consciência levando em conta todas as dimensões do ser humano, para que os valores e os sentidos possam ser percebidos e realizados mais facilmente por meio da autotranscendência. Em última instância, pode-se dizer, que ela (a pedagogia do sentido) vislumbra a formação para a realização dos sentidos únicos da vida, ultrapassando os limites da mera transmissão de conteúdos, ressaltando valores e proporcionando o autoconhecimento que consequentemente corroboram com a descoberta e realização dos sentidos da vida.

Nesse sentido, a perspectiva pedagógica pautada na Logo-educação sugere ações diferenciadas para que as habilidades e particularidades de cada aluno ou logoeeducando possa ser instigada/desenvolvida/ampliada. Assim, a pedagogia do sentido aplicada no Colégio Viktor Frankl propõe por meio de seus projetos um olhar diferenciado aos seu educandos. E nesse processo ressalta-se também que esse desenvolvimento ocorre desde as primeiras fases de aprendizagem da criança perpassando por toda a formação como se constata em sua prática pedagógica presente em seus projetos. Alguns exemplos podem ser destacados aqui, como:

Projeto O. B. F. (Obra bem feita)

- Projeto que estimula a realização de obras e tarefas diárias nas quais as crianças que conseguem atingir suas metas pontuam, marcam numa casinha (dividida em quadrados como tijolos – consta apenas os dias de aula) cada atividade realizada e ao fim do mês verifica-se se foram pontuadas por completo;
- O projeto estimula a realização das tarefas para no final efetuar uma espécie de “premiação coletiva”;
- Não há nenhuma espécie de penalidade, mas o que se trabalha é a perspectiva de “consequência” caso não atinjam a construção completa da casa;
- Nesse projeto com as crianças pequenas utiliza-se como estímulo a história dos “Três Porquinhos” fazendo adaptações para as situações diversas;
- A criança tem a oportunidade de posteriormente realizar aquela tarefa que deixou de realizar podendo completar sua O. B. F.

Projeto Reciprocidade

- Estimulam a responsabilidade, autonomia e colaboração;
- Consiste na distribuição de tarefas (calendário, rotina diária, entrega dos materiais, tutor de alunos com deficiência, entre outras;
- Tarefas diversas que são distribuídas a cada início de mês (nas assembleias);
- Ao final de cada mês ocorre as avaliações das funções desempenhadas, tanto pelo próprio aluno como pelos colegas.

Parte do Projeto Reciprocidade – Inclusão

- Atividades desempenhada pelo aluno portador de Altismo e Síndrome de Dawn: calendário (nele o aluno acompanha os números de forma ordenada para acompanhar a fala de cada dia/data até chegar o dia atual); alfabetização (em grande parte das atividades é realizada por meio de pareamentos e contornos em disciplinas diversas), a rotina diária (por meio de uma tabela com desenhos das atividades a serem desempenhadas durante o dia da criança);
- PEI – Programa de Educação Individualizada – nesse programa a criança recebe acompanhamento individualizado contando com o apoio de um(a) estagiário(a). (De acordo com a análise da professora e da coordenadora este programa não é bem visto, pois perceberam regressão no comportamento da criança)

Assembleias

- Assembleias que ocorrem no início de cada mês e nas quais são direcionadas as funções a serem desempenhadas por cada aluno;
- Funções distribuídas em cada assembleia: organizar mochilas, ver tarefas, momento do silêncio, enfermaria, recado “leva e traz”, portão (acolhimento), entre outras;
- Nas assembleias também são expostas situações “problema” para serem discutidas na coletividade e buscar ajudar na solução dos mesmos.

Projeto Protagonista da Semana

- Uma vez por semana uma criança é selecionada para ser a protagonista da turma e em integração com a família é preparada uma caixa com objetos pessoais da criança contendo fotos, filme, roupa, dvd, brinquedo (indicações de tudo o que a criança mais gosta);
- Realiza-se um sorteio no início do ano;
- Na formatura eles utiliza essa experiência do protagonista da semana para relembrar as preferências das crianças;
- Durante toda a semana as atividades desenvolvidas giram em torno daquela criança – 2ª e 3ª história da criança, 4ª brinquedos partilhados, 5ª jogos, 6ª DVD mais o lanche;
- Toda essa experiência fica registrada no livro da criança.

ANEXOS

ANEXO 01 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Espiritualidade e Logo-educação: fundamentos noológicos para o Ensino Religioso

Pesquisador: Josilene Silva da Cruz

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 17450919.5.0000.5188

Instituição Proponente: CENTRO DE EDUCAÇÃO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.475.317

Apresentação do Projeto:

TEMA ATUAL FRENTE AS QUESTÕES DA INTOLERANCIA RELIGIOSA
PROJETO BEM ESCRITO E BEM APRESENTADO

Objetivo da Pesquisa:

ATENDE AOS PASSOS DA PESQUISA PROPOSTOS NO PROJETO

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

INERENTES A UMA PESQUISA DESSA NATUREZA

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

NENHUM

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

ATENDE AS EXIGÊNCIAS INSTITUCIONAIS

Recomendações:

NENHUMA

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

NENHUMA

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

UF: PB

Telefone: (83)3216-7791

Município: JOAO PESSOA

Fax: (83)3216-7791

CEP: 58.051-900

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 3.475.317

Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1369664.pdf	04/07/2019 14:15:53		Aceito
Outros	8_INSTRUMENTO_DE_COLETA_DE_DADOS.pdf	04/07/2019 14:15:19	Josilene Silva da Cruz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	7_TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	04/07/2019 14:14:46	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Orçamento	6_ORCAMENTO_FINANCEIRO.pdf	04/07/2019 14:14:26	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Cronograma	5_CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.pdf	04/07/2019 14:14:17	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	4_PROJETO_DETALHADO.pdf	04/07/2019 14:13:53	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	3_TERMO_DE_ANUENCIA.pdf	04/07/2019 13:24:09	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Outros	2_CERTIDAO_DE_APROVACAO.pdf	04/07/2019 13:23:47	Josilene Silva da Cruz	Aceito
Folha de Rosto	1_FOLHA_DE_ROSTO.pdf	04/07/2019 13:22:55	Josilene Silva da Cruz	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.475.317

JOAO PESSOA, 30 de Julho de 2019

Assinado por:
Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

UF: PB

Telefone: (83)3216-7791

Município: JOAO PESSOA

Fax: (83)3216-7791

CEP: 58.051-900

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO 02 - CARTA DE ANUÊNCIA COLÉGIO VIKTOR FRANKL

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Josilene Silva da Cruz**, a desenvolver o seu projeto de pesquisa **Espiritualidade e Logo-educação: fundamentos noológicos para o Ensino Religioso**, que está sob a coordenação/orientação do **Prof. Thiago Antonio Avellar de Aquino** cujo objetivo é averiguar as possibilidades de aplicação da Logo-educação no contexto escolar por meio de um estudo de caso na unidade do **Colégio Viktor Frankl**, localizada na Av.do Café, 1295 - Vila Amélia Ribeirão Preto – SP - CEP 14050-230 | Fone/Fax:(16)3633-5065.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Ribeirão Preto (SP), em 16 / 11 / 2018.

Rita de Cássia Garnica Conterato

Nome/assinatura e **carimbo** do responsável pela Instituição ou pessoa por ele delegada

Rita de Cássia Garnica Conterato
Diretora - Colégio Viktor Frankl
MEC 637.562 RG 14.873.182 X

COLÉGIO VIKTOR FRANKL
Avenida do Café, 1295-1305-1353
Vila Amélia - CEP 14050-230
Ribeirão Preto-SP