

EDUCAÇÃO HUMANIZADORA E RESPONSÁVEL NA PRÁXIS PARENTAL À LUZ DA ANÁLISE EXISTENCIAL DE VIKTOR FRANKL

HUMANIZING AND RESPONSIBLE EDUCATION IN PARENTAL PRACTICE IN THE LIGHT OF VIKTOR FRANKL'S EXISTENTIAL ANALYSIS

Dianer Zanardo dos Santos Heine¹
Silvania Rita Ramos²

RESUMO: Este trabalho propõe uma reflexão à luz da Análise Existencial, elaborada pelo psiquiatra Viktor Emil Frankl, sobre a práxis educativa adotada pelos pais com os filhos. A inquietude de pais pós-modernos na formação dos filhos e a crise existencial e axiológica referida por Zygmund Bauman na contemporaneidade, inspirou a busca por respostas mais efetivas em uma perspectiva humanista da educação ancorada na antropologia frankliana. Viktor Frankl entende uma educação antropologicamente fundada na "*imago hominis*" se orientada por realizar valores e preencher sentido. Objetiva-se resgatar a potência das ações cotidianas e dialógicas dos pais que devem assumir em suas existências uma cosmovisão e antropologia, conscientes ou não, que fundamente a missão de educar na família. Aos pais cabe despertar a consciência e mobilizar a vontade de sentido dos filhos por assumirem a reponsabilidade por sua própria existência. Pais e educadores encontram no olhar, na escuta, no agir e na fala cotidianos, quando autênticos, a via educativa de efetiva possibilidade de apelo à responsabilidade dos filhos. Dessa forma, olhar, escuta, agir e fala dos pais, apresentados nesse trabalho como recursos educativos humanizantes, sustentam uma educação que pretende que a criança ao amadurecer se torne o adulto que a existência chama a tornar-se.

Palavras-chave: Logoterapia; Análise existencial; Educação; Formação de pais.

ABSTRACT: This paper proposes a deliberation in the light of the Existential Analysis by the psychiatrist Viktor Emil Frankl, on the educational praxis adopted by parents with their children. The concern of post-modern parents in the upbringing of their children and the existential and axiological crisis referred to by Zygmund Bauman in contemporary times, inspired the search for more effective responses from a humanist perspective of education anchored in franklian anthropology. Viktor Frankl understands education as anthropologically based on the "*imago hominis*" if it is oriented towards to practice human values and find fulfilling meaning. The aim is to rescue the power of the daily and dialogical actions of parents who must assume in their existence a worldview and anthropology, conscious or not, that underlies the mission of educating in the family. Parents are responsible for awakening awareness and mobilizing their children's desire for meaning and taking responsibility for their own existence. Parents and educators find in the way they look, listen, act and speak on a daily basis, when authentic, the educational path to effectively appeal to their children's responsibility. Taking that into account, the parents' gaze, listening, action and speech, presented in this work as humanizing educational resources, support an education that intends for the child to mature into the adult that existence calls them to become.

Keywords: Logotherapy; Existential analysis; Education; Parent training.

¹ Fonoaudióloga. Mestranda em Educação pela PUC – RS. Especialista em Educação Infantil - UNISINOS. Especialista em Logoterapia e Análise Existencial com Ênfase em Educação pela Sobral. E-mail: mail: dianer.heine1@gmail.com

² Psicóloga. Doutoranda em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de São Paulo. Mestre em Psicologia da Saúde pela Universidade Metodista de SP. Especialista em Logoterapia e Análise Existencial Frankliana pela Sobral. E-mail: silvianarita@uol.com.br

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe uma reflexão motivada pela inquietude que os pais pós-modernos manifestam quanto à formação que os filhos recebem na família. O relato preocupado dos pais em vista de sintomas como ansiedade, tédio e depressão apresentados, cada vez de modo mais precoce e em maior número por crianças e jovens, reflete a realidade já descrita por profissionais da saúde e educação.

O questionamento de pais e educadores passa por saber se uma educação na qual prioriza a “excelência do desempenho” e os aspectos cognitivos, dá conta da totalidade do ser humano, compreendida quando o filho ou educando alcançam uma “vida feliz”. Um desempenho excelente, como afirmativa de uma vida exitosa e feliz, não corresponde às exigências dos desafios enfrentados pelo homem pós-moderno. As lacunas deixadas na existência humana pela “excelência do desempenho” podem se tornar trágicas e cumulativas, deixando o homem ainda mais a mercê de um niilismo fatalista que o desorienta e fragiliza sua existência (POSTMAN, 2012).

A antropologia e os conceitos elaborados por Viktor Frankl e descritos na literatura científica como Logoterapia e Análise Existencial são o fio condutor da reflexão. Objetiva-se com este Trabalho de Conclusão de Curso resgatar no pensamento educativo uma formação orientada para o sentido, o *logos*. Uma educação humanista assentada na “*imago hominis*”, concepção frankliana de homem, que tem por objetivo o enfrentamento da “liquidez” introduzida e imposta na contemporaneidade, tanto no âmbito familiar, quanto no escolar (MIGUEZ, 2015).

Este artigo é composto por uma reflexão à luz da Análise Existencial, mas também traz para o diálogo o pensamento de Bauman ao analisar a práxis adotada pelos pais em relação aos seus filhos. Práxis parental que, quando voltada para a busca de sentido, prediz uma educação que se contrapõe ao vazio existencial e ao modo de existência “líquido”, tratados pelos pensadores Viktor Frankl e Zygmund Bauman, respectivamente.

Dessa forma, pais que entendem a pessoa em seu caráter autotranscendente, sensibilizam a consciência dos filhos e fortalecem a vontade de sentido desses ao buscarem no dia a dia transcender a si mesmos, tanto em direção ao outro, quanto em busca de sentido. Essa visão de homem ao ser adotada na formação humana é preventiva de patologias descritas e tratadas por Viktor Frankl (2016) na Análise Existencial e Logoterapia como vazio existencial, estresse contemporâneo e neurose noogênica.

Recursos educativos humanizantes apresentados neste trabalho como olhar, escuta, agir e fala são sustentados por uma cosmovisão e antropologia filosófica dos pais e educadores que, conscientes ou não, encarnam as mesmas em seus cotidianos ao tomar a própria vida no seu caráter único de missão. A práxis parental, que realiza valores e busca preencher o sentido da própria vida, tem assim sua potência restaurada. O olhar, a escuta, o agir e a fala cotidiana dos pais com seus filhos, como espaço de efetivo aprendizado e crescimento da criança e do jovem em direção ao ser adulto, devolve aos pais a autoridade desses em conduzir a educação que aspiram para seus filhos (BRUZZONE, 2011).

Os conceitos franklianos explicitados na Análise Existencial ancoram a perspectiva educativa humanista adotada no artigo, ampliam e aprofundam elementos presentes na relação de pais e filhos, creditando à família a responsabilidade de uma educação promotora de uma existência autêntica e plena de sentido.

1 A ANTROPOLOGIA FRANKLIANA

O modo de vida do homem pós-moderno foi definido pelo sociólogo e filósofo polonês Zygmunt Bauman (2001) como “líquido”. O conceito de “liquidez” abarca o viver do homem na atualidade, um tempo de crise existencial e axiológica, como um tempo de esforços por “derreter os sólidos”. “Sólidos” esses a que se refere são a tradição, o amor, o tempo e os relacionamentos que estão a derreter na modernidade fluida, atravessados pela inconstância, instantaneidade e velocidade e, na forma “líquida” da pós-modernidade, alcançam o sujeito, causando seu apagamento e desintegrando sua existência.

Para o psiquiatra austríaco e filósofo Viktor Emil Frankl, a existência humana deve ser compreendida como “*unitas multiplex*”, isto é, ao se reconhecer as diferenças ontológicas das dimensões somato, psíquica e noética, entende-se o ser humano enquanto totalidade-na-unidade. Ao ser projetado para fora de sua dimensão mais especificamente humana, dimensão noética ou espiritual, nega-se ao homem a abertura radical humana para o mundo e, assim, o ser humano não-é-mais-do-que produto de respostas a estímulos, determinismo genético ou da classe social que pertence (FRANKL, 2016).

A motivação primária do homem, segundo análise existencial frankliana, entende que o atuar genuinamente humano não é movido pela busca do prazer ou do poder, mas pela busca de tudo aquilo que tem sentido e coerência com a direção da

própria existência: a vontade de sentido. O ser humano é “atraído” pelo sentido e, diante dele, decide-se livremente (FRANKL, 2016).

Apelar para a vontade de sentido significa antes o fazer com que desponte o brilho do sentido, pondo à disposição da vontade o querê-lo ou não. O ser humano, motivado pela vontade de sentido, descobre em seu horizonte existencial uma razão para ser feliz. Assim, a pessoa mais autenticamente humana é aquela que se sabe autotranscendente e toma essa realidade como sua real motivação, tensão essa que vitaliza a busca e faz com que todo o ser se ponha em marcha (FRANKL, 2016).

O sistema frankliano, ao conferir à dimensão noética como constitutiva da pessoa em toda a sua amplitude e independente da esfera psíquica, possibilita que o agir genuinamente humano dos pais ou educadores se torne um ato de caráter educativo e projetivo. A antropologia frankliana contribui para o pensamento pedagógico quando insere, no espaço de tensão entre ser e o dever-ser, a vivência educativa diante do “*homo educandus*”, promovendo a escolha por esse assumir atitudes livres e responsáveis em seu cotidiano (MIGUEZ, 2015).

2 EDUCAÇÃO E A MISSÃO DOS PAIS

Segundo Frankl (2011), a educação deve indicar que a pessoa é livre para dar forma ao seu próprio caráter, sendo responsável pelo que faz de si mesma:

No momento que o homem reflete sobre si mesmo ou, até mesmo, rejeita a si mesmo; quando quer que ele faça a si mesmo sobre objeto, nesse momento que o homem manifesta consciência sobre si, ou exiba seu ser consciente, aí o ser humano atravessa a dimensão noológica. De fato, o ser consciente pressupõe a exclusiva capacidade humana de elevar-se sobre si, de julgar e avaliar as próprias ações e a própria realidade em termos morais e éticos. (FRANKL, 2011, p. 28).

A educação, transcendente em sua práxis, se faz a partir da autotranscendência de seus interlocutores. A autotranscendência capacita o homem a sair de si mesmo, sem deixar de ser ele mesmo e, então, dirigir o olhar por buscar no encontro com o outro a verdadeira possibilidade do aprendizado existencial. O encontro exige um aprendizado de compreender e conviver com as pessoas, um tempo próprio, “uma atenção peculiar e fineza nas relações pessoais” (HOZ, 1988, p. 114).

A educação que apela à responsabilidade reconhece que todo dever-ser é dado ao homem na concretização do que “deve” fazer, “aqui e agora” e cada missão concreta depende deste “caráter de algo único”, desta irrepetibilidade. Os valores

redundam em exigências do dia e em missões pessoais e, ao formador, cabe dar visibilidade à riqueza do mundo dos valores e destacar a objetividade desses, já que não se trata de inventar o sentido da vida, mas encontrá-lo (FRANKL, 2011).

Além de afinar a consciência, pais e professores devem mobilizar a vontade de sentido, dinamismo fundamental e primário do espírito humano, em crianças e jovens, como sendo a vontade a intencionalidade que aponta para o *logos* (FRANKL, 2011). Assim, não apresentar aos filhos o mundo objetivo dos valores, é privá-los da motivação primária do homem e, com isso, a possibilidade de, ao estar orientado e em busca por preencher sentido, prevenir-se do risco de viver a frustração de sentido ou vazio existencial.

Mobilizar a vontade de sentido capacita o filho a configurar seu destino, quando ele mesmo ao apelar a sua consciência, seja por ela guiado na direção do sentido único em cada situação vivida e mundo objetivo dos valores (FRANKL, 2011). Dessa forma, os pais estão oferecendo aos filhos uma formação que, não só integra a pessoa em torno de seu eixo existencial-espiritual, mas encoraja o filho a acessar recursos próprios dessa dimensão, como a liberdade e a responsabilidade.

A concepção de “*imago hominis*” de um ser humano transcendente e intencional apresentada por Frankl (2011), deve orientar a vivência diária dos pais com os filhos para que esses entendam que é a própria vida que pergunta ao homem, sendo assim, cabe ao homem responder livremente à vida tornando-se “responsável”.

Assim, a missão parental na educação dos filhos não pode se restringir ao ensinamento de regras concretas de convivência. A educação, que concebe uma pedagogia antropológicamente fundamentada, recupera dinamismos intencionais e existenciais e propõe que a cotidianidade da vida em família funcione como um “jogo perseverante de liberdade e limite que, de fato, desperta e fomenta a consciência” (MIGUEZ, 2014, p. 122).

3 RECURSOS EDUCATIVOS HUMANIZANTES NA PRÁXIS COTIDIANA DOS PAIS

O primeiro recurso educativo humanizante apresentado neste trabalho é o olhar dos pais para os filhos que tem sua potência restaurada quando, traduzido pela fala e conduta diárias com seu filho, é captado por ele como “Filho, és único e irrepetível!”. Só assim o olhar dos pais se torna fonte propícia de crescimento e desenvolvimento da autoestima pessoal da criança ou jovem. A consciência pelo homem do seu ser único leva a conclusão natural de sua irrepetibilidade, promovendo a sensibilização

da consciência do ser-livre e ser-responsável que o constitui e, dessa forma, a insubstituibilidade da missão de se fazer responsável pela realização da própria existência (HERRERA, 2021).

A criança ou jovem, para além da presença ou não de um *pathos*, precisa de um olhar do formador, sejam eles pais ou educadores, que perpassa e veja, para além das dimensões somato ou psíquica, o *logos* que está por detrás ou acima dessas dimensões. Ao perceber na pessoa o humano escondido pelo determinismo das condições, coloca em evidência, pelas lentes do *logos*, a pessoa em sua liberdade de decidir-se por algo, ou seja, pela possibilidade de, ao realizar valores e preencher sentido, amadurecer e tornar-se o adulto que busca ser (FRANKL, 2011).

Além do olhar, a escuta autêntica se revela recurso educativo humanizante e, portanto, efetiva possibilidade de encontro entre pais e filhos, que configura espaço e tempo legítimos de aprendizado ao se constituir uma relação de alteridade e, assim, permitir ao homem compreender a humanidade do parceiro (FRANKL, 2017). A escuta autêntica ao ser inserida na vivência diária de pais e filhos, favorece o encontro que “soa” para quem é escutado como um pedido: “Filho, mostra-te!”.

O dinamismo do amor, amar e ser amado, se dá ao revelar o fundo espiritual da própria vida. A experiência amorosa precisa ser atravessada por uma escuta autêntica que encoraja o outro a se revelar para a pessoa amada em seus afetos, mas também em sua essência espiritual, no seu “ser assim” que lhe é próprio (BRUZZONE, 2011). Este exercício de proximidade autêntica requer um vagar e um caráter de indisponibilidade para as coisas do mundo que precisam ser respeitados e entendidos como indispensáveis para uma escuta e verdadeiro encontro amoroso entre pais e filhos.

Não diferente do olhar e da escuta, o agir cotidiano adotado pelos pais com os filhos se faz recurso educativo humanizante ao se assentar em uma cosmovisão onde dar a “resposta correta” e encontrar o sentido verdadeiro é da responsabilidade humana. Bühler (1962), alerta para o alcance precoce de uma comunicação autêntica, ainda que linguisticamente imperfeita, e o impacto da presença dos gestos como complemento no diálogo com as crianças quando agir e fala se fortalecem no conteúdo existencial compartilhado.

Nesta árdua tarefa, segundo Herrera (2021) a consciência é, com a sua capacidade intuitiva, a guia do homem a descobrir o sentido presente nas situações

e, em sua dimensão evolutiva e criativa, remete a pessoa a um nível superior, a dimensão noética.

Bruzzone (2011), destaca que o agir cotidiano dos pais ou educadores está em garantir um fazer pedagógico que apela e favorece a responsabilidade do “*homo educandus*” e, por isso, é entendido pelo filho como: “Filho, te amo pelo que és, ainda que te equivoques ao obedecer a voz de tua consciência”.

A fala, quando não utilizada em um espectro normativo, veículo de mando e repreensões, também é recurso educativo humanizante. Os pais, ao orientar o filho através de uma fala autêntica em direção a especificidade da missão que a vida os apresenta, ajudam o filho tomar como sua responsabilidade a própria existência (FRANKL, 2016).

Para Miguez (2014), a postura dos formadores deve significar uma presença convocatória de quem ama aquele a quem tem a missão de educar. Ser aquele que convoca o outro a assumir livremente a possibilidade que a vida apresenta, sabendo que em sua tomada de atitude, não só sua existência será configurada, mas terá repercussão no existir de outras pessoas. Uma fala autêntica entendida pelo filho como convocação a realizar seu dever-ser, “Filho, qual teu dever-ser agora? Realiza-o!”, fortalece em crianças e jovens a vontade de sentido ao encarregarem-se da própria vida como tarefa intransferível, onde cada ser humano é insubstituível.

4 REFLEXÕES DE UMA EDUCAÇÃO PARA SENTIDO

Assim como o homem, também o amor, o tempo e a educação foram golpeados pela “liquidez” pós-moderna. A definição de “liquidez” utilizada por Bauman (2001) “os líquidos não se atêm a qualquer forma e estão sempre propensos a mudar”, revela o que se encontra no cenário líquido pós-moderno: um homem que vive na velocidade, instantaneidade e fragilidade dos vínculos. Também a individualização está presente, ainda que o indivíduo procure “esconder-se” em uma “cultura de massas” a fim de não se responsabilizar pela própria existência.

Pensar a educação a partir da perspectiva humanista frankliana é antídoto de enfrentamento da liquidez pós-moderna. A autenticidade da vida é um processo de, ao “dar-se conta” do sentido-missão da própria existência, diminuir a discrepância ou aumentar a congruência entre a essência individual e seu devir, a potencialidade e a atualização e o ideal e o real (HERRERA, 2021).

Pintos (2017), traz do conceito de educação de Juan Bolzán, filósofo argentino, “Hábito graças a qual uma pessoa é capaz de assumir seu próprio destino”, a urgência de se pensar educação não como sinônimo de escolarização, mas responsabilidade da família e da escola. Orienta na direção de se enfrentar a cultura contemporânea do bem-estar como possibilidade de “devolver” ao homem pós-moderno uma vida autêntica ao escolher ser “ele mesmo” e não o apagamento de sua própria existência tornando-se “mais um”. O homem é educável, necessita que alguém o eduque, tarefa que família e sociedade se eximiram de fazer na pós-modernidade. Educar é o que torna o homem hábil em viver plenamente sua existência, capacitando o educando assumir o destino que lhe cabe.

Elizabeth Lukas em seu livro “También tu sufrimiento tiene sentido” (2000, p. 13) conta que aos três anos teve sua primeira experiência de busca de sentido ao ganhar em seu aniversário uma boneca de cabeça de porcelana, pernas e braços articuláveis e vestido bordado. A partir dessa experiência pode-se pensar nos recursos educativos humanizantes - olhar, escuta, agir e fala - dos pais de Elizabeth na interação com ela e que favoreceram e promoveram o amadurecimento da filha. A boneca tinha sido de sua mãe quando essa era criança. Elizabeth diz ter se sentido importante porque a boneca lhe tinha sido confiada. Experimentou aos três anos de idade a saudável tensão de tornar-se seu dever-ser ao se fazer responsável, isto é, responder com a atitude de cuidar da boneca, algo tão valioso por um dia ter sido de sua mãe e que somente a ela foi confiada.

O amadurecimento de Elizabeth Lukas ao realizar o valor de criação do cuidado com a boneca foi ampliado pela vivência do sofrimento um pouco mais adiante. Em uma brincadeira de correr no quarto com seu irmão de quatro anos fez esse derrubar a boneca, quebrando-lhe a cabeça. Elizabeth Lukas relata que seu coração também ficou assim: “quebrado”. “Não conhecia o significado da palavra sofrimento, mas o senti quando decidi conservar e amar a boneca, apesar da sua condição” (LUKAS, 2000, p. 14). Ambas as experiências, sentir-se confiável ao receber presente tão especial e sentir a dor da boneca quebrada, foram fundamentais na construção da identidade da pessoa Elizabeth Lukas.

Assim, e muito cedo, os pais ajudaram, conscientes ou não, que Elizabeth vivesse a autotranscendência, iniciando o aprendizado de sua existência ao escolher, ainda que sentindo-se frágil ao se ver “quebrada” em sua dimensão psíquica, afrontar o destino sem acomodar-se e atuar, experimentando-se forte por ser “inteira” em sua

humanidade. A “permissão” dada à Elizabeth pelos pais de se posicionar diante do destino só foi possível por eles mesmos viverem a partir de uma antropologia que entende o homem somente pleno sê peregrino de sentido que, em seu cotidiano, coloca em marcha o homem autotranscendente, livre e responsável.

A educação assumida como caminho de amadurecimento e vivência autêntica pelos pais de Elizabeth ao não escolherem “distrair” ou “compensar” Elizabeth de sua dor, permitiu que ela realizasse valores de criação ao lhe confiarem um bem de tanto apreço para a família e, depois, realizasse também valores de atitude, assumindo com liberdade o sofrimento inevitável, a boneca quebrada, ao guardar e amar aquela que lhe foi especialmente confiada. Assim, mesmo “quebrada”, Elizabeth permaneceu sempre “inteira” diante do destino.

Os pais de Elizabeth foram guias da filha e não pacificadores (FRANKL, 2016), ao não se ocuparem somente com o bem-estar da filha, mas sim com o seu bem viver. Ao esperar pela atitude livre de Elizabeth, os pais permitiram que experimentasse o verdadeiro encontro com as demandas do mundo objetivo de valores que habitavam o âmbito da boneca quebrada. Permitiram também o encontro de Elizabeth com as exigências do sentido que se encarnavam na experiência de sofrimento por ela enfrentada pela primeira vez em sua existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho se fez da reflexão, à luz da Análise Existencial, da práxis adotada pelos pais com seus filhos como promotora de uma educação para o sentido. O amadurecimento do “*homo educandus*” em direção ao ser adulto requer uma pedagogia fundada antropologicamente que supere o entendimento de educação que subsiste ainda hoje com forte orientação psicanalítica e é, também, atravessada pela “liquidez” da contemporaneidade.

As ações dialógicas e cotidianas dos pais constituem uma educação humanizadora quando orientadas por realizar valores e buscar o sentido único nas situações vividas. Essa práxis por parte dos pais mobiliza o ser-consciente e ser-responsável dos filhos em direção ao dever-ser desses. Dessa forma, pais que entendem a pessoa em seu caráter autotranscendente sensibilizam a consciência dos filhos, fortalecendo a vontade de sentido desses que buscam no dia a dia transcender a si mesmos, tanto em direção ao outro, quanto em busca de sentido.

É dever da educação parental assumir a missão que a existência lhe confere e cuidar daquele que ama, o filho, sendo aquela que, a priori, é a mais competente quando realiza uma educação humanizadora que “olha” para o homem, mas “aponta” para o sentido. Assim, a cosmovisão e antropologia filosófica assumidos pelos pais devem descortinar aos olhos dos filhos quais os valores e em qual grau esses importam em suas famílias.

Para que os pais alcancem sua humanidade na educação dos filhos devem responder qual a “pedra angular” escolhida para edificar a própria existência. Portanto, com honestidade intelectual e existencial, os pais, ainda que inconscientes, ao fazerem a opção por tal “olhar” cosmológico e antropológico, tornam-se competentes para guiar os filhos por assumirem decisões livres em favor da autenticidade de suas existências. A missão educativa humanizadora encarnada pelos pais atravessa as vivências do cotidiano da família e marca profundamente o existir de todos os sujeitos do núcleo familiar.

A compreensão dos pais em entender os recursos educativos humanizantes olhar, escuta, agir e a fala como autêntica via educativa promove efetiva práxis ao afinar a consciência do filho em direção ao existencial-espiritual do ser humano. Essa compreensão dos pais dá ao filho a segurança necessária para despedir-se da criança que habita e abraçar o adulto que a vida o chama a tornar-se.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Z. **Vida Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

_____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRUZZONE, D. **Afinar la Consciência Educación y Búsqueda de Sentido a partir de Viktor Frankl**. Buenos Aires: San Pablo, 2011.

BÜHLER, C. **A Psicologia na Vida do Nosso Tempo**. 2. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1962.

FRANKL, V.E. **A Vontade de Sentido: Fundamentos e aplicações da logoterapia. Educación y búsqueda de sentido a partir de Viktor E. Frankl**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2011.

_____. **Psicoterapia e Sentido da Vida: Fundamentos da logoterapia e análise existencial**. 6. ed. São Paulo: Quadrante, 2016.

_____. **Um Sentido para a Vida: Psicoterapia e Humanismo**. 11. ed. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2005.

HERRERA, G. P. **Viktor Frankl: Comunicação & Resistência** 1. ed. São José dos Campos, SP: Busca Sentido, 2021.

HOZ, V. G. **Pedagogia Visível Educação Invisível**. São Paulo: Nerman, 1988.

LUKAS, E. **También tu sufrimiento tiene sentido**. México: Ediciones LAG, 2000.

MIGUEZ, E. M. **Educação em Busca de Sentido: Pedagogia inspirada em Viktor Frankl**. 1. ed. São Paulo: Paulus, 2014.

_____. **Educação em Viktor Frankl: Entre o vazio existencial e o sentido da vida**. Orientador: Prof. Dr. Nilson José Machado. 2015. 165 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

PINTOS, C. G. **O Mar Me Contou: A logoterapia aplicada ao dia a dia**. São Paulo: Cidade Nova, 2017.

POSTMAN, N. **O Desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2012.

