

EDUCAÇÃO PARA O SENTIDO DA VIDA

EDUCATION FOR THE MEANING OF LIFE

Thiago Antonio Avellar de Aquino

Universidade Federal da Paraíba

RESUMO

O presente artigo teve por objetivo apresentar uma proposta de uma educação para os valores e para o sentido da vida fundamentada nos princípios da logoterapia de Viktor Frankl. Inicialmente foram identificadas as principais reflexões de Frankl acerca da educação e do processo de ensino reducionista, constatando que a educação poderia reforçar a sensação de que a vida não teria sentido. Ademais, propõem-se nesse ensaio elementos para uma educação utilizando-se do método das parábolas como uma forma de ampliar a percepção de sentido. Em conclusão, considerou-se que a logoterapia pode ser utilizada, em uma perspectiva educacional, para a prevenção do vazio existencial.

Palavras-chave: Educação, sentido, valores.

ABSTRACT

This article aims to propose a model of education for values and meaning of life based on Viktor Frankl's Logotherapy principles. It starts with the identification of Frankl's own reflections on education, as well as on the reductionist approach to teaching, which verifies that education could reinforce the sensation that life will have no meaning. Moreover, this essay proposes elements towards an education that employs the parable method as a way of broadening the perception of meaning in life. In conclusion, it's considered that Logotherapy can be applied, in an educational perspective, to prevent existential emptiness.

Keywords: Education; Meaning; Values.

A palavra “educar” origina-se do latim *educare*, que, por sua vez está relacionado ao verbo *educere* constituindo-se do prefixo *ex* (fora) e *ducere* (conduzir, levar). Nessa perspectiva, a educação seria o ato de “conduzir para fora” ou levar a pessoa do educando para o mundo, o que significaria uma autêntica autotranscendência.

Viktor Frankl, pai da Logoterapia e Análise Existencial, concebeu que a questão primordial do ser é a sua busca por sentido e valores que estejam no mundo; entretanto, a problemática que se encontra em nossa morada atual é a frustração dessa busca, identificada ora pela drogadição, agressão e suicídio, ora pela busca desenfreada de prazer e poder por parte do ser humano.

Dessa forma, emerge a seguinte indagação: como a educação poderia tornar a nossa morada um lugar que venha a ter mais sentido? Frankl (2010), após a Segunda Guerra Mundial, fez o seguinte alerta: “Desde Auschwitz nós sabemos de que o ser humano é capaz. E desde Hiroshima nós sabemos o que está em jogo” (p.175). Além de Médico, Psicoterapeuta e Filósofo do sentido, Frankl foi também um pacifista, tecendo preocupações acerca de uma morada humana com sentido. Por suas posturas em prol da humanidade foi indicado ao prêmio Nobel da Paz.

De fato, uma educação para uma humanidade “melhor” apenas seria possível na medida em que a escola possa incluir a questão do sentido da vida e dos valores que venham abarcar a dignidade incondicional dos habitantes dessa morada. Ademais, como um valor, a ética aponta sempre para a liberdade e responsabilidade da pessoa humana perante um dever-ser específico.

Dessa forma, a proposta de uma logoterapia 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. Nesse sentido, Martha Iglesias apresenta a seguinte definição:

Educação é uma ciência cujo objeto é o ser humano, já que só ele pode modificar sua maneira de ser, pode refletir, pode experimentar condicionamentos biológicos, psíquicos ou sociais e adotar atitude frente a eles (...) só a educação tem por objeto acompanhá-lo (o ser humano) à máxima plenitude de ser pessoa (Iglesias citado por Miguez, 1998, p. 15).

Destarte, os tópicos a seguir tratam da perspectiva da logoterapia aplicada em contextos educacionais, levando em conta a relação do logo-educador (o parteiro do sentido) e do logo-educando (aquele que busca o sentido).

LOGO-EDUCADOR COMO CUIDADOR DO SER

O papel do logo-educador seria o de cuidar de uma área que se denomina o “ser”, que se constitui como historicidade. Ao entrar na temporalidade o ser humano se constitui a si mesmo mediante as suas escolhas. Nesse sentido, as próprias escolhas constituem o seu “ser”. Destarte, há uma relação contínua entre o ser e o dever-ser, o que Frankl (2010) denominou de noodinâmica, isto é, a dinâmica da existência humana.

Nesse sentido, ora um valor está esperando por realização, ora esse valor se realiza por meio da ação humana, de tal forma que o homem se encontra sempre perante as possibilidades, que estão disponíveis no seu vir-a-ser, bem como, encontram-se em suas costas as possibilidades que já se tornaram reais no seu ser. Entretanto, dentre as várias possibilidades, nem todas são dignas de serem efetivadas, pois não se constituem de fato como um valor mais elevado, pois possuem menos sentido. Tanto o que possui mais sentido quanto o que tem menos sentido estariam latentes na área da liberdade do ser, compondo-se de forma hierárquica.

A responsabilidade humana corresponde sempre em dizer sim ao que tem mais sentido (se constituindo como um ser santo ou bom) ou dizer sim ao que tem menos sentido (se constituindo como culpado ou neurótico). Perante a sua liberdade o ser humano em última instância torna-se responsável pela constituição do seu ser no mundo. Sobre isso alerta Frankl: “Mais do que nunca a educação há de ser educação para a responsabilidade. Ser responsável é ser seletivo, possuir capacidade para escolher” (Frankl, 1990, p. 19).

Dessa forma, ao escolher, a existência humana se torna portadora dos valores. Assim como a pedra seria portadora do valor estético denominado escultura, o homem seria o portador dos valores existenciais. Utilizando-se dessa analogia, a pessoa teria que esculpir o seu próprio “ser” utilizando-se do seu martelo e cinzel que são as suas escolhas, posturas e ações no mundo; já a pedra

seriam as possibilidades de “ser” pelas quais talhamos a nossa própria existência. Se a escolha o transformará em uma bela escultura, isso dependerá em última instância da decisão pessoal efetivada no passado.

Frankl (2011) assevera que “a logoterapia se baseia em afirmações sobre valores tomados como fatos, não em julgamentos sobre fatos tomados como valores” (p. 92). Nessa perspectiva, justifica-se que o logó-educador venha a refletir, junto com o educando, acerca das escolhas que este está realizando no mundo, confrontando a pessoa com a sua própria consciência, com a finalidade de tornar consciente o seu norteador existencial. Para tanto, deve-se partir do pressuposto de que os espectros de sentido irradiam para a consciência do indivíduo. Assim, é tarefa do cuidador do “ser” dialogar por meio de questões socráticas para ampliar a percepção dos valores que estão latentes nas situações e descobrir qual deles brilha mais na consciência da pessoa humana.

Nessa perspectiva, o questionamento socrático aplica-se em vários aspectos da existência humana, podendo ser desenvolvido por meio de três perguntas:

“*Eu posso?*” - Inicialmente torna-se necessário investigar quais as possibilidades do ser no mundo, ou seja, aquilo que corresponde a pedra que se encontra nas mãos do escultor. Assim, cada pedra delimita a possibilidade de extrair uma escultura específica.

“*Eu quero?*” – A vontade de sentido sempre é reforçada pela percepção de um sentido. A percepção de um valor que merece ser posto no mundo faz com que o ser humano supere suas limitações em prol de algo que está além de si mesmo.

“*Eu devo?*” – Esse último questionamento refere-se ao campo ético: A sua ação afetará a vida de quantas pessoas? Afetará de forma positiva no mundo, ou seja, trará um bem para a área do ser de outros entes?

Ética deriva-se do grego *ethos*, que significa morada; em Heidegger (1967) ela toma o significado de “morada do ser”. Nos dias atuais a ética vem se tornando um tema relevante na medida em que diz respeito aos atos do ser humano e suas repercussões para o seu habitat. Dessa forma, a pergunta “eu devo?” pode se constituir como uma ética do sentido, ou seja, a ação é definida como

moralmente boa, quando ocasionasse um “Bem” para o mundo; e se constitui como “sem sentido”, quando a mesma causaria danos para outros entes (pessoas, natureza etc.). O sentido seria sempre algo positivo, e a ação constitui a ponte entre o que o ser humano “é” e o que ele “deveria ser”, apenas dessa forma poderia ocorrer a transformação do homem e do mundo.

Viktor Frankl foi um crítico da cultura moderna, ora a denominando de narcisista, ora de cética. Também denunciou o niilismo e suas repercussões para a saúde mental. Assim, conforme pensa esse autor, o ser humano não é um sistema fechado, mas um ser que possui em sua essência uma abertura para o mundo. Por esse motivo, se preocupa com valores, em alguns momentos criando obras, em outros amando ou contemplando natureza ou obras artísticas e ainda se posicionando frente ao inevitável (sofrimento).

Entretanto, algumas pessoas estão insatisfeitas com o seu próprio monumento, ou não encontram outras formas de transformar a sua escultura em algo mais belo e estagnam perante a construção do seu próprio projeto existencial, sentindo-se vazias. Sua missão na vida é a de encontrar uma possibilidade que permita uma guinada em suas existências.

Um dos momentos críticos da vida seria a adolescência, que se caracteriza pela eclosão de uma busca de sentido na existência. Muitas vezes essa busca se encontra frustrada, sem resposta nessa fase do ciclo da vida. Destarte, ante a perda da perspectiva do futuro, por um lado, os jovens procuram compensação nos prazeres imediatos, o que os leva a comportamentos de riscos e os torna vulneráveis ao consumo de substâncias psicoativas; por outro lado, eles podem apresentar pouca tolerância à frustração, apresentando comportamentos de agressão e suicídio.

Sobre o desencanto da vida na juventude Frankl (2011) explica que: “o sentimento de vazio e de falta de sentido por parte dos estudantes é reforçado pelo modo reducionista por meio do qual as descobertas científicas lhes são apresentadas. Os alunos são expostos a um processo de doutrinação que mescla os princípios de uma teoria mecanicista do ser humano e uma filosofia de vida relativista” (p. 108). Fizzotti (1996) em consonância com o pensamento frankliano, alerta para a massificação da juventude atual:

Nossa sociedade é de massa. Os meios de comunicação de massa são os principais responsáveis pela mentalidade e pela cultura dos jovens de hoje. Os partidos políticos tornam-se pura burocracia, e para eles o cidadão não passa de mero dado estatístico na pesquisa de opinião pública. Os economistas consideram o indivíduo um consumidor que pode ser manipulado e instrumentalizado através da publicidade sutil e abrangente. A direção da indústria o vê como elemento descartável que pode ser substituído por uma máquina muito mais eficiente e produtiva. Os sindicatos usam-no como peça no jogo das contradições. As universidades manipulam-no como elemento cego, obrigando-o a adquirir conhecimentos e capacidades exigidas pelo mercado, para a manutenção de sutis equilíbrios. Eis por que Tillich enxerga o ser humano moderno como “uma correia na complexidade de uma máquina universal, à qual deve adaptar-se para não ser excluído. Mas essa adaptação transforma-se no meio para alcançar fins, aos quais falta um objetivo último. O resultado dessa situação fechada do ser humano na sociedade industrial é a experiência do vazio e do absurdo, da desumanização e do separatismo” (Fizzotti, 1996, p. 67).

O próprio Frankl também foi acometido, na sua juventude, pela sensação de que a vida não tinha sentido. Em suas palavras afirma: “Eu confesso de boa vontade que, quando jovem, eu tive de atravessar o inferno do desespero sobre a aparente falta de sentido da vida, passando pelo niilismo extremo, até que pude desenvolver imunidade contra tudo isso” (Frankl, 2011, p.206).

Para superar esse desencanto com a própria existência, torna-se necessária uma ação conjunta que envolva a família a escola e a espiritualidade humana. Cabe agora definir o papel de cada instância naquilo que seria essencial para ajudar efetivamente o jovem a superar a ausência de sentido.

Papel da Família: como o primeiro núcleo psicossocial do ser humano tem o dever de transmitir aqueles valores que foram validados na experiência humana em culturas específicas. Lukas (1992), refletindo acerca do sentido da família, avalia que o amor próprio em excesso fez com que as pessoas se sentissem autossuficientes resultando em solidão e vazio. Não obstante, a família torna-se saudável na medida em que “oferece um certo conteúdo de sentido aos seus membros”, na interdependência e no sentido de estabelecer necessidades recíprocas (Lukas, 1992, p. 81).

Papel da Escola: Ajudar o jovem na descoberta do seu projeto existencial, dando-lhe as

condições e habilidades necessárias para a sua execução, bem como ajudando o jovem na constituição do seu “ser no mundo”. Destarte, parece que o ambiente escolar além de prover uma educação para o intelecto, necessita exercer também um papel de profilaxia do vazio existencial, educando para os valores mais elevados da existência humana e que estão relacionados à busca de sentido.

Espiritualidade: consolidar os valores de autotranscendência e transmitir esperança para os jovens. Vaillant (2010) define espiritualidade como “(...) o amálgama de emoções positivas que nos une aos outros seres humanos e à nossa experiência com o divino, como quer que o concebamos” (p. 5). Já para Frankl (2011) a dimensão espiritual é compreendida como aquela que origina todos os fenômenos genuinamente humanos, tais como o senso ético, estético e religioso, atos intencionais, liberdade, consciência, atividades criativas etc.

Nessa perspectiva a logo-educação deve agir de forma integrada com as instituições em que os jovens transitam. Todas as instâncias devem desafiá-los a assumir responsabilidades perante a sua comunidade (trabalhos voluntários), perante a família (a busca do bem comum) e perante a escola (apresentando tarefas desafiadoras). Por sua vez, os jovens devem fazer escolhas livres para algo que se sintam chamados, direcionando-se para algo que está no mundo que não seja ele mesmo. Essa prescrição está em consonância com o pensamento de Frankl quando alerta que “o homem vive por seus ideais e valores, e a existência humana não é autêntica, a menos que seja vivida de maneira autotranscendente” (Frankl, 2011, p. 69).

Uma esquematização de uma educação que leva em conta a integração do ser pode ser representada por meio de círculos concêntricos, conforme pode ser observada na figura 1.

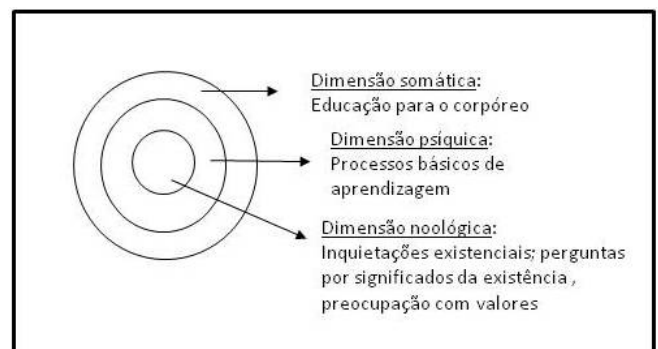


Figura 1 Representação esquemática da ontologia dimensional educacional

O perigo de uma educação reducionista reside em dar uma ênfase maior em uma das dimensões. Por exemplo, reduzir tudo ao corpóreo pode resultar em um narcisismo excessivo; reduzir apenas aos processos psíquicos de aprendizagem pode levar a uma educação mecanicista e, por fim, reduzir apenas à dimensão noológica ou espiritual poderia levar a uma visão unilateral da educação.

Não obstante, constata-se que cada vez mais o núcleo espiritual do ser humano vem sendo excluído do processo educacional, posto que tudo foi reduzido ao psicofísico. O espaço educacional também deveria proporcionar um momento para que o logo-educando pudesse refletir acerca das questões existenciais, que teriam sua origem no núcleo espiritual da pessoa humana. Dessa forma, constata-se que as temáticas existenciais tais como a finitude e a temporalidade estão sendo excluídas do ambiente escolar. Perguntas como: de onde eu vim e para onde eu vou, são excluídas dos componentes curriculares. Nessa perspectiva, concebe-se que tanto a morte como a finitude fazem parte da vida e, sendo assim, tais temáticas cotidianas deveriam adentrar a escola.

Conforme pensa Freire (1987), “os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos” (p. 99). Afinal, a vida humana não é apenas um fenômeno biológico ou físico-químico, nem tampouco um puro acontecimento psicológico; mas, sobretudo um fenômeno existencial. Constata-se que o binômio vida-morte é constitutivo da existência humana, posto que a consciência da finitude poderia levar o ser humano a refletir sobre o sentido da vida apesar de sua transitoriedade.

Já Buber (1992) considera que “para o homem como ‘ser vivo’, a consciência da morte é o limite ameaçador. Para ele, como ser enredado na contradição, esta consciência pode transformar-se em porto e ser benéfica” (p. 20). Por conseguinte, aquele que busca aprender por meio do significado da existência, fazendo leituras na própria vida, também deveria considerar a finitude como um demarcador do seu ser aprendiz no mundo. A morte, na compreensão de Frankl (2010), retira apenas a condição do vir-a-ser da existência, eternizando o ser, o vivido. Com a morte o ser humano define a sua essência saindo da sua condição de temporalidade.

Tomar consciência da finitude é uma condição essencial para a busca de sentido, pois provoca aquela ansiedade saudável que faz com que o logo-educando se preocupe com a sua forma de ser-no-mundo, dedicando-se ao seu projeto existencial. É sabido que o ser humano é aberto para infinitas possibilidades, mas estas são passíveis de serem perdidas na transitoriedade das situações, pois ao escolher um projeto, outras potencialidades irão padecer no não-ser, ou seja, morrem as potencialidades e permanecem apenas aquelas que foram extraídas do não-ser para o ser por meio de um sim autêntico. Dessa forma, ao nascer o ser humano é apenas um projeto aberto, já ao morrer se concretiza o término do seu monumento existencial.

PEDAGOGIA DO SENTIDO

Frankl (2011) lembra que “os valores não podem ser ensinados; os valores devem ser vividos” (p. 109). Assim, o logo-educador seria um modelo de ser humano que se dedica a uma causa, seja aos seus educandos seja por dedicação a algo que transcenda a si mesmo. A seguir são apresentadas as diretrizes para uma pedagogia do sentido.

O logo-educador deve:

- Considerar a totalidade do seu aprendiz como um ser bio-psíquico-espiritual: educar sem reducionismos;
- Levar em conta que a educação deve proporcionar uma abertura do logo-educando para a sua comunidade: educar para autotranscendência;
- Conduzir o educando da pergunta do “por quê” (causas) até ao “para quê” (fins): educação teleológica;
- Proporcionar mudanças de perspectivas, reelaborando a pergunta “o que o educando espera da vida?” para “o que a vida espera do logo-educando nesse mundo globalizado e massificado pela cultura consumista?”: educar para a resiliência;
- Apresentar temáticas existenciais para a sala de aula com o intuito de fomentar a busca de sentido: educar para o sentido;
- Apresentar valores mais elevados por meio de modelos existenciais de enfrentamento do sofrimento: Educar para os valores existenciais;
- Utilizar o diálogo como instrumento mediador para a busca de sentido: educação dialógica.

Uma autêntica logo-educação parte do princípio do respeito incondicional à dignidade do logo-educando. Destarte, o educando não é considerado um mero objeto, mas um autêntico sujeito; não apenas sujeito cognoscente, mas um ser que deseja encontrar e realizar sentidos. O primeiro, o sujeito do conhecimento, trabalha com categorias simbólico-rationais, enquanto o segundo, o sujeito sedento por sentido, está para um conhecimento intuitivo, um sentir emocional para os valores (Scheler, 1927/1996).

Segundo Frankl (2003),

Vivemos na era da sensação de falta de sentido. Nesta nossa época, a educação deve procurar não só transmitir conhecimento, mas também aguçar a consciência, para que a pessoa receba uma percepção suficientemente apurada, que capte a exigência inerente a cada situação individual (p. 70).

O autor em foco também relaciona o vazio existencial com a abstinência de tensões da educação atual: “um modelo educacional que ainda se guia pela teoria da homeostase e pelo princípio de que o mínimo possível de exigências deve impor-se aos mais jovens” (Frankl, 2011, p. 62).

Uma genuína educação para os valores necessita acompanhar o jovem na sua busca de sentido no confronto com o mundo e com ideais. Destarte, o logo-educador necessita ajudar no aguçamento da consciência para a descoberta dos valores existenciais que possam estar a serviço da proteção da saúde e da aprendizagem do logo-educando. Entretanto, alerta Lukas (1992) que, “tenhamos então cautela na educação e ao lidarmos com crianças, para não confrontá-las com expectativas altas ou baixas demais, mas principalmente negativas demais; na dúvida, diria ser melhor esperar delas um pouco mais do que de menos” (p. 107). Para a referida autora, as expectativas negativas podem afetar as crianças mais suscetíveis, podendo ter um efeito autorrealizador.

CONHECIMENTO E SENTIDO

Nessa acepção, o conhecimento também se constitui como um ato de transcendência. Segundo Hessen (2003), numa perspectiva fenomenológica, o conhecimento seria “uma determinação do sujeito pelo objeto” (p. 21), bem como “consiste na apreensão de um objeto” (p. 24).

As duas definições apontam para uma abertura do ser humano para o mundo, constituindo uma verdadeira receptividade para os objetos (estes também podem ser constituídos por valores). Assim o ser humano se encontra em uma postura de abertura perante um “tu”, perante a natureza e perante obras artísticas (valores vivenciais, Viktor Frankl). Ao captar os objetos, o ser humano se transforma em outro ser, dessa forma o mesmo é determinado pelos objetos, ou seja, transformado pelos valores.

Entretanto, na ação, o sujeito transforma os objetos (Hessen, 2003). Da mesma maneira, para Frankl (2011), o ser humano encontra sentido não apenas recebendo, mas entregando algo para o mundo (valores criativos). Outra forma de conhecer se constitui em situações imutáveis, ou no sofrimento inevitável. Quando o ser humano não pode receber ou criar, mas pode crescer internamente por meio de sua postura (valor atitudinal). Assim, o ser humano conhece por meio do amor, do ato criativo e do sofrimento vivenciado com autenticidade.

Esses valores não foram apenas prescritos por Frankl, mas, sobretudo, vivenciados por ele. Na ocasião em que estava no campo de concentração, durante a segunda guerra mundial, a esposa de Frankl, que também se encontrava reclusa, disse antes de padecer: “Frankl vai sobreviver. A fome dele não é de comida; e sim de *conhecimento* e de amor ao próximo” (cf. Hertz, 2011).

Em outra ocasião, Frankl comenta: “O homem não existe apenas para se observar a si mesmo nem para olhar a si mesmo no espelho, mas sim para se entregar, para se sacrificar e para se abandonar *conhecendo* e amando” (1995, p. 83). Dessa forma, o conhecimento constitui uma via pela qual o ser humano pode sair da sua esfera e dirigir-se para algo, como uma causa ou uma ação no mundo, transcendendo aos seus próprios interesses. Concebe-se que a escola deveria ensinar para a autonomia, posto que “a educação de hoje não pode reduzir-se à reprodução, unicamente, do percurso das tradições; deve, sim, encorajar e desenvolver a capacidade individual da tomada de decisões autênticas e independentes” (Frankl, 2011, p. 84).

Nessa perspectiva, o estudo de Aquino, Silva, Figueiredo, Dourado e Farias (2011) demonstrou que o debate acerca de poemas, fábulas e parábolas, bem como a construção de um projeto

de vida em estudantes de escola pública ajudaram a fortalecer a sensação de que a vida tem um sentido. Da mesma forma assevera Lukas (1992), quando se refere ao contexto terapêutico, que “fortalecer em seus pacientes a capacidade de perceber valores, ao mostrar-lhes e trazer à sua presença valores objetivos durante os encontros terapêuticos, constitui, portanto, um princípio terapêutico bastante elementar na logoterapia” (p. 49). Nessa mesma direção, pode-se conceber que a educação para o sentido seria aquela na qual o educador fortaleceria a vontade de sentido do seu educando.

POSICIONAMENTO CRÍTICO

Frankl (2001) denuncia duas formas de educação que podem levar a consequências danosas ao educando: o reducionismo e a postura generalista. O reducionismo é propagado por meio da seguinte expressão: “nada mais que”, levando ao desencantamento da vida. Por conseguinte, a concepção latente a essa postura conduz à negação do sentido da vida, tornando a vida um mero brinquedo de forças ambientais ou de processos físico-químicos, ou seja, uma visão niilista da vida e do ser humano.

A segunda concepção está ligada à postura dos especialistas. Frankl (2011) as define da seguinte maneira: “(...) alguém que não mais vê a floresta da verdade, optando por enxergar apenas as árvores dos fatos” (p. 30). No campo do conhecimento não há nenhum problema em se especializar, ou seja, em saber mais acerca de uma parte da realidade; o problema se constitui na medida em que o cientista ou o próprio educador, a partir do seu conhecimento específico de sua área, generalize de forma exagerada. Deste modo, o todo sempre é mais complexo do que as suas partes.

Entre os reducionistas e os generalizadores contumazes, há uma postura intermediária, um caminho do meio, que se constitui como a forma tipicamente judaica de pensar: “não apenas, senão também” (Frankl & Lapidé, 2005). Essa seria uma maneira mais sábia de se posicionar perante o conhecimento, compreendendo que a verdade sempre é mais ampla (floresta) do que o fato (árvore).

Frankl denuncia as consequências de uma educação niilista:

Não foram apenas alguns ministérios de Berlim que inventaram as câmaras de gás de Majdanek, Auschwitz, Treblinka: elas foram preparadas nos escritórios e salas de aula de cientistas e filósofos niilistas, entre os quais se contavam e contam alguns pensadores anglo-saxônicos laureados com o prêmio Nobel. É que, se a vida humana não passa do insignificante produto acidental de umas moléculas de proteínas, pouco importa que um psicopata seja eliminado como inútil e que ao psicopata se acrescentem mais uns quantos povos inferiores: tudo isso não é senão raciocínio lógico consequente (Frankl, 1989, p. 45).

Para uma reumanização da educação, Xausa (1988) apregoa as possibilidades de uma “logossocioeducação” concebendo que:

A psicologia da educação, certamente é um campo muito rico para o estudo das implicações educacionais da logoterapia, especificamente no que diz respeito à abordagem humanística, à questão da liberdade e da responsabilidade e à relação do sentido da vida, os valores com os ideais da educação (p. 225).

De forma geral, a análise existencial proposta por Frankl, parte da experiência do homem comum, daquele ser humano que sabe da arte de viver e de morrer por seus valores e princípios. Constitui-se como principal método a fenomenologia que descreve a experiência tal qual ela é vivenciada pela pessoa humana. Uma forma de ampliar a percepção de sentido no âmbito educacional seria por meio da leitura e sua respectiva reflexão, tendo em vista que “a logoterapia é uma ciência humilde porque reconhece as limitações da ciência humana apelando para a sabedoria” (Xausa, 1988, p. 224).

MÉTODO DAS PARÁBOLAS

Uma forma de perceber o sentido é por meio de fábulas, parábolas, mitos e contos. Peseschkian (2011) alerta para a função pedagógica e terapêutica das produções literárias e artísticas. Para esse autor as histórias apresentam várias funções, dentre elas:

Função de espelho. A pessoa se identifica com a história, pois esta proporciona uma melhor elucidação da sua situação existencial, apontando para soluções plausíveis.

Função de modelo. Apresentam contextos conflituosos e possíveis soluções de problemas. Assim, “As histórias proporcionam uma situação de prova, na qual podemos experimentar respostas pouco comuns em nossos pensamentos e

sentimentos, aplicando-as em seguida aos nossos conflitos de maneira experimental” (Peseschkian, 2011, p. 35).

Transmitem tradições. Por esse motivo transcendem a própria experiência, transmitindo valores culturais. Assim, ampliam conceitos e valores “(...) estimulando novos pensamentos, desafiando ideias existentes e introduzindo pensamentos novos e desconhecidos” (Peseschkian, 2011, p. 38).

Proporcionam *mudança de perspectiva*, ou como Frankl denominava, conduzem a um *giro copérnico*: “Tais como são apresentados nas histórias, estes encorajam mudanças de perspectivas e experimentação com conceitos incomuns e soluções possíveis” (Peseschkian, 2011, p. 43). Entretanto, Lukas (2002) adverte que para que as histórias possam exercer uma finalidade curativa, a pessoa deve se encontrar aberta e receptiva à sua mensagem, captando a arte de viver dos antepassados.

Já Pintos (1999) lembra que não apenas os livros possuem um potencial terapêutico, mas também outras expressões como prosa, poesias, canções, aforismos e reflexões. O referido autor aponta alguns benefícios dessas expressões literárias: permitem adentrar o interior da pessoa reduzindo o nível de resistência do leitor; possuem um valor terapêutico; permitem a flexibilização de esquemas mentais na procura de resolução de problemas e fornece autonomia para a pessoa ao considerar as conclusões e interpretações pessoais.

Frankl (1991) considera que tanto um livro como por vezes uma frase podem ter um efeito terapêutico. “Tais efeitos terapêuticos podem ser potencializados ainda mais quando todo um grupo de pessoas se reúne e se cotiza no estudo comum de livros, seguido de debate sobre o respectivo conteúdo” (p.152). Nessa direção, Lukas (2005) compreende as fábulas, as lendas, as parábolas e as poesias como “antigos tesouros de sabedoria da humanidade” e assevera que “quando nas conversas de grupo se consegue reunir algumas dessas ‘pérolas filosóficas’ e transformá-la em ‘joias’ comunitárias, os bons efeitos psicológicos não deixam de aparecer” (Lukas, 2005, p.113).

Nessa mesma direção Lukas (1992) afirma que:

(...) um livro só pode ser terapeuticamente eficaz se abordar tanto o estado do ser, quanto o de dever-ser, da vida humana; se o livro se concentrar apenas no respectivo ser, causa resignação; se se concentrar

somente num dever-ser desejável, causa ilusões. Apenas a combinação de ambos esboça uma realidade, que pode ser questionável em muitos aspectos, mas que vale a pena viver, interferindo-se nela através de uma intensa vida espiritual; enfim, uma realidade à qual vale a pena dizer “sim” (p. 202).

Assim, educar para os valores existenciais torna-se desafiador, posto que requereria uma abordagem que integre a totalidade da existência do educando, levando em conta tanto a área do “ser” quanto a do “dever ser” na clarificação do sentido da vida. Frankl (2010) já concebia o papel fundamental do logoterapeuta como o de ampliar o campo perceptivo da pessoa humana para que ela possa perceber os sentidos nas situações. Ademais, “(...) nada seria capaz de dinamizar de forma mais catalizadora o sentido quanto o livro” (Frankl, 1990, p. 158). Dessa forma proponho, a seguir, algumas fábulas e estórias que podem ser utilizadas para refletir acerca de vários temas da logoterapia.

AUTOTRASCENDÊNCIA

O iniciado pergunta ao seu mestre:

- *Rabi, qual a mais bela paisagem do mundo?*

O rabi pede que o iniciado o leve à aldeia mais pobre da redondeza e diz - Eis aqui o lugar mais belo do mundo.

O discípulo logo indaga:- Mas como pode, Rabi, aqui não há esgoto, nem água corrente e as pessoas estão doentes.

O mestre responde:

- *A paisagem mais bela é aquela na qual um ser humano se solidariza com o seu próximo.*

••

O rouxinol e a raposa se encontram. Olá, dona raposa, como irás passar o inverno? Tentarei roubar algumas galinhas da redondeza e você, rouxinol? Cantarei para que o povoado fique mais alegre. Mas assim você irá morrer de fome. O rouxinol retrucou à raposa. O inverno chegou mais cedo naquela época e os moradores expulsaram a raposa da aldeia, enquanto o Rouxinol recebeu migalhas de pão para que o inverno se tornasse mais suportável por meio do seu canto.

Frankl (2010, 2011) reconhece que a meta mais nobre da existência seria a autotranscendência, tendo em vista que o ser humano se caracterizaria por sua abertura para o mundo. Destarte, como efeito colateral decorre a autorrealização. As duas

estórias enfocam esse caráter de abertura, apontando para valores que estão no mundo; no primeiro caso, a solidariedade e no segundo, a música.

VAZIO EXISTENCIAL

O leão, o rei da savana, estava profundamente entediado. Certo dia pediu aos seus súditos para que fizessem uma consulta ao seu reino: o que faziam para encontrar a felicidade? O elefante responde à enquete com muita segurança: ajudo nos cuidados com os jovens elefantes. A coruja disse: ensino a sabedoria para a selva. O jacaré responde: caço para obter alimento para os outros da minha espécie. A hiena, afirma: ajudo a alegrar o meu nicho. A águia, por sua vez, afirmou: contemplo os cumes das montanhas. Todos tinham um autêntico motivo para a felicidade. Os súditos por fim perguntaram ao rei leão, e ele responde: tenho grandes poderes, sou o rei da savana, mas careço de uma verdadeira razão para ser feliz. E continuou: posso acasalar-me com quantas leas eu desejar, posso devorar a quem não obedecer às minhas ordens, mas não tenho nenhum sentido, isso me deixa entediado. Os súditos logo foram consultar a coruja, que tinha a fama de ser sábia e conselheira. Conduzida até o leão, fez a seguinte reflexão: Veja, meu rei, cada animal tem uma função na savana, todos se dedicam a algo que não a si mesmos, eis a chave da porta da verdadeira felicidade. O rei logo se despojou e começou a se preocupar com algo e com os outros animais. Dizem em toda a região que nunca viram o rei esbanjar tanta felicidade depois que seguiu o simples conselho da coruja.

Quando o ser humano perde a sua capacidade de autotranscender, ou seja, sua capacidade de se voltar para os valores criativos, vivenciais e atitudinais, perde-se o encantamento pela vida, e com isso vêm um tédio e um vácuo existencial. Mas o ser humano é sempre um ser de possibilidade e pode reencontrar um sentido apesar de tê-lo perdido em algum momento de sua existência, posto que “qualquer forma de autorrealização pressupõe uma realização de valores” (Lukas, 1992, p. 28).

NOODINÂMICA

O discípulo pergunta ao seu mestre: Mestre, o que ocorre quando o sábio aprende todas as lições da vida? O mestre responde: Sempre a vida apresentará novas

perguntas e com o aprendizado anterior terá mais discernimento para escolher as melhores respostas...

••

O mar pergunta ao rio: porque nunca andas em uma linha reta? O rio calmamente responde: aprendi a superar os obstáculos para atingir meu fim: chegar ao teu encontro.

••

O alpinista, após escalar uma grande montanha, foi indagado:

- Como conseguiu tal façanha?

- De fato, para escalar essa montanha precisei além de muito preparo físico, muita perseverança e muita sabedoria para saber os momentos em que eu deveria parar ou prosseguir, fazendo, assim, boas escolhas.

- Mas o que foi mais decisivo?

- Não perder de vista o topo da montanha...

A pessoa humana está inserida em uma constante tensão existencial, aquela que representa por um lado o “ser” e, por outro, o seu “dever ser”. Quando se perde essa tensão, o ser humano é acometido por uma sensação de tédio e de vazio existencial. Assim, as reflexões apontam para a importância em se ter uma direção na vida, uma meta que possa ser digna de ser atingida e que se constitua como um fim em si mesmo.

ANTAGONISMO NOOPSÍQUICO

O tamanduá encontra-se com a formiga: - Olá dona formiga, diga-me o seu nome... - Se eu disser você irá me devorar de qualquer forma... Não, nem sempre estou a comer as formigas que passam, respondeu o tamanduá, também posso me tornar seu amigo, sempre quando sou mais forte do que os meus próprios instintos...

••

Em um reino medieval do leste europeu não existia música, até que um dia o rei desejou escutar o som das cítaras. Foram consultar em todo o reino se ainda existia um músico para tocar tal instrumento. Descobriram que existia um ancião que na juventude era um famoso instrumentista, mas agora, com a idade avançada, seus dedos se encontravam tortos por motivo de artrite. Foi-lhe entregue o instrumento e os primeiros sons de uma bela melodia começam a aparecer. Todos ficaram deslumbrados com o músico, pois o seu físico não lhe favorecia, mas por meio do instrumento continuava a expressar uma bela melodia. Todos

ficaram extasiados e perguntaram como conseguiu tal façanha apesar do seu corpo decaído. O músico então respondeu: o corpo está danificado, mas o músico ainda se encontra intacto.

Nessa perspectiva, o ser humano não apenas se relaciona com um “tu”, mas também consigo mesmo, se posicionando perante aquilo que ele não pode modificar (o destino biológico ou psíquico). O ser humano é sempre o ser que vai se superando e se posicionando perante aquilo que o condiciona, dessa forma, constitui-se também uma realização humana: as posturas que ele elege perante si mesmo.

SENTIDO DO SOFRIMENTO

Um pardal perdera seu ninho com todos os filhotes após a tempestade. Tempos depois lhe perguntaram como conseguiu viver apesar da tragédia que lhe ocorrera. O pardal sem pensar muito respondeu: encontrei um ninho cujo os filhotes tinham perdido a sua mãe e os adotei.

••

Após meditar por várias horas o iniciado pergunta ao seu mestre: Como suportar o sofrimento inevitável?

O mestre pacientemente contempla todo o horizonte e em seguida responde:

- O sofrimento, assim como a felicidade e o prazer, faz parte da vida, mas há algo em comum entre os três: necessitam de um sentido.

Frankl (2010) intui que a tríade: a culpa, o sofrimento e a morte é constitutiva da existência humana. Assim, em dado momento o ser humano se indagará sobre o sentido dos aspectos “negativos” da existência. Entretanto, como o ser humano seria um ser de possibilidades, também nesses momentos ele pode, além de se posicionar, eleger ações significativas que possam dar sentido à vida.

SENTIDO DA MORTE

O discípulo toma consciência da sua finitude e consulta o seu mestre:

Mestre, se hoje fosse o último dia de minha vida, o que eu deveria fazer?

Nada mais do que vens fazendo, pois o teu próprio passado dirá quem tu és.

Mas enquanto esse dia não chega o que devo fazer?

Cuida, no presente momento, daquilo que irás depositar no teu passado, para que no último dia de tua vida possas estar tranquilo e aceites o inevitável.

A finitude sempre foi um aspecto que gerou angústia no ser humano. Frankl percebe um aspecto positivo da mesma, intuindo que é a morte que dá sentido, pois com ela o ser humano se sente chamado para assumir a sua responsabilidade em realizar o seu projeto existencial. A estória faz refletir sobre as escolhas no presente que um dia se constituirão como passado, construindo a essência do ser humano. Dessa forma, a essência coincidirá com a existência apenas no momento da morte.

LIBERDADE E RESPONSABILIDADE

Um rei convocou todos os grandes sábios daquele reino para resolver um grande problema: a existência da liberdade humana. Logo se perceberam duas posições distintas, aqueles que advogavam a favor de uma liberdade incondicional e aqueles que diziam que a liberdade era uma grande ilusão. Para desempatar o debate, convocaram o mais velho ancião da aldeia, pois ouviram falar que ele possuía uma grande sabedoria. – Meus caros coetâneos, todos estão certos e errados ao mesmo tempo. Sim o ser humano é condicionado, mas também é incondicionado. A diferença é tênue, mas a verdadeira resposta está na decisão do indivíduo. Como saberemos se o ser humano é livre? perguntou o velho sábio. Se ele é responsável, eis a prova de sua autêntica liberdade.

A liberdade é concebida como um dos aspectos da existência que se complementaria com a responsabilidade. Assim, por trás da figura da liberdade há sempre uma outra “figura fundo” que seria a própria responsabilidade.

INTENÇÃO PARADOXAL

O elefante encontra-se com o rato, um animal que é muito temível, posto que ele pode entrar na orelha do elefante. Olá, ratinho, o que irás fazer hoje? – Irei entrar na sua orelha se você não obedecer às minhas ordens... O elefante inicialmente ficou apavorado, mas em seguida retrucou: será um grande prazer... Logo o ratinho percebendo que o elefante não mais o temia, foi embora desapontado.

A liberdade pode ser compreendida na logoterapia em duas perspectivas: “liberdade de” e “liberdade para”. O ser humano não está “livre de” condições que o determinem, mas seria “livre para” se posicionar perante os condicionamentos. Nesse caso, a estória apresenta uma possível postura do elefante perante aquilo que não poderia modificar: a chantagem do rato.

ÉTICA

No campo de trigo o discípulo pergunta ao seu mestre: como se tornar um ser humano bom? O mestre estava colhendo o trigo para fazer o pão e sem parar o seu trabalho disse: Realize todos os dias o “bem” que é dado a você e renuncie o “mal” que causaria sofrimento ao mundo, assim, com o passar dos anos terá uma bela colheita.

••

Mestre, como saber se, de fato, trilhamos o caminho certo? perguntou o discípulo.

O Mestre respondeu:

- Se suas escolhas não causaram sofrimento às pessoas ao seu redor, esse foi o seu melhor caminho.

••

O monge pergunta ao seu mestre:

- Como saberei se estou pautando a minha existência de uma forma adequada?

- Saberás quando o amor for o princípio, o meio e o fim de tuas ações no mundo.

Os princípios éticos também constituem vias de sentido. Dessa forma, as estórias levam o leitor a pensar nas consequências de suas ações no mundo, já que o ser humano nunca se realizará por meio do sofrimento dos outros. Por outro lado, a ética também se destitui de sentido quando o ser humano a transforma em um meio para obter uma consciência “tranquila”.

De forma geral, percebe-se que as fábulas e parábolas podem servir como um meio para transpor as concepções antropológicas da logoterapia em uma linguagem acessível ao logo-educando, tornando-se uma fonte de conhecimento acerca de temáticas existenciais. Entretanto, Lukas (1992) assevera que, por um lado, é possível que o adolescente rejeite as influências positivas do educador, por outro, ele mesmo pode recusar também os efeitos danosos de uma pedagogia

inadequada, superando-se a si mesmo num processo de autoeducação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo procurou apresentar elementos de uma educação para o sentido, levando em conta a necessidade urgente de prevenir o vazio existencial na educação junto aos adolescentes, tendo por base a Logoterapia e Análise Existencial de Viktor Frankl. Atento as necessidades dos tempos atuais, abordou fundamentalmente a questão da dimensão espiritual e do sentido no âmbito escolar, sobretudo no que se refere à busca de significado da vida e da sensação de falta de sentido na vida. O direito à vida também deve ser acompanhado do direito ao seu respectivo sentido. Como assinalou Frankl (2011): “Se há, como alguns autores pretendem, algo como um ‘movimento logoterapêutico’, ele, certamente, é um movimento pelos direitos humanos, pois se concentra no direito humano a uma vida tão cheia de sentido quanto possível” (p. 207).

Nessa perspectiva, uma vida com sentido se constitui também como um direito humano fundamental e deve partir do princípio da dignidade inalienável do ser humano. Por esse motivo, a escola deveria trabalhar também para esse fim, levando não apenas ensinamentos científicos, mas, incluindo temáticas existenciais para a formação do espírito humano. Nessa perspectiva, considerou-se um dever específico do educador: ser um exemplo digno de ser humano, como observa Bruzzone (2006): “*la postura de Frankl se puede alinear coherentemente com la de Paul Ricoeur, según el cual se educa más por lo que se es que por lo que se dice*” (p.31).

Para alcançar uma educação para o sentido, foi sugerida uma transposição da linguagem filosófica da logoterapia para uma compreensão ontológica mais acessível aos jovens, utilizando-se de fábulas, parábolas. Além de representar uma fonte de sabedoria, nelas podemos refletir sobre o sentido da vida e do sofrimento suportado com bravura, a partir de exemplos criativos que apresentam uma imagem positiva do homem e do mundo. Desta forma, considera-se que essa perspectiva possa ser útil para aqueles educadores e psicoterapeutas que estão preocupados com o processo de ampliação da dimensão espiritual do ser humano.

Referências

- Aquino, T. A. A.; Silva, J. P.; Figueiredo, A. T. B.; Dourado, E. T. S. & Farias, E. C. S. (2011). Avaliação de uma proposta de prevenção do vazio existencial com adolescentes. *Psicologia: Ciência e profissão*, 31, 146-159.
- Bruzzone, D. (2006). El método dialógico: De Sócrates a Frankl sobre la naturaleza educativa Del processo logoterapêutico. *Revista mexicana de logoterapia*, 16, 5-34.
- Buber, M. (1992). *Imagens do bem e do mal*. Petrópolis: Vozes
- Fizzotti, E. (1996). *Conquista da liberdade: proposta da logoterapia de Viktor Frankl*. São Paulo: Paulinas.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Frankl, V. (1989). *Sede de sentido*. São Paulo: Quadrante.
- Frankl, V. (1990). *Psicoterapia para todos*. Petrópolis: Vozes.
- Frankl, V. (1991). *Psicoterapia para todos*. Petrópolis: Rio de Janeiro.
- Frankl, V. (1995). *Logoterapia e Análise existencial: texto de cinco décadas*. Trad. Jonas Pereira dos Santos. Campinas: Editorial Psy II.
- Frankl, V. E. (2003). *A presença ignorada de Deus*. São Leopoldo: Editora Sinodal.
- Frankl, V. (2010). *Em busca de sentido: Um psicólogo no campo de concentração*. São Leopoldo: Editora Sinodal; Petrópolis: Vozes.
- Frankl, V. (2011). *A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia*. São Paulo: Paulus.
- Frankl, V. Lapide, P. (2005). *Búsqueda de Dios y sentido de la vida: Diálogo entre un teólogo y un psicólogo*. Barcelona: Herder.
- Heidegger, M. (1967). *Cartas sobre o humanismo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Hertz, B. R. (2011). *A herança judaica na vida e na obra de Viktor Emil Frankl*. Curitiba: Juruá Editora.
- Hessen, J. (2003) *Teoria do conhecimento*. São Paulo: Martins Fontes.
- Lukas, E. (1992). *Assistência Logoterapêutica: Transição para uma psicologia humanizada*. Petrópolis: Vozes; São Leopoldo: Sinodal.
- Lukas, E. (2002) *Psicologia espiritual: fontes de uma vida plena de sentido*. São Paulo: editora Paulus.
- Lukas, E. (2005). *Histórias que curam porque dão sentido à vida*. Campinas: Verus Editora.
- Miguez, E. M.(1998). A imprescindível tarefa da educação. *Revista Brasileira de Logoterapia*, 2, 15-20.
- Peseschkian, N. (2011). *O mercador e o papagaio: Histórias orientais como ferramentas em psicoterapia*. Campinas: Bahá'i. (2011).
- Pintos, C. G. (1999). *A logoterapia em contos: O livro como recurso terapêutico*. São Paulo: Paulus.
- Scheler, M. (1996). *Il formalismo nell'etica e l'etica materiale dei valori*. Milão: San Paolo.
- Vaillant, G. E. (2010). *Fé: Evidências científicas*. Barueri (SP): Manole
- Xausa. I. A. de M. (1988). *A psicologia do sentido da vida*. Petrópolis: Vozes.

Recebido em: 09/02/2013

Aceito em: 15/02/2013

Sobre o autor

Thiago A. Avellar de Aquino. Professor da Universidade Federal da Paraíba (Departamento de Ciências das Religiões – CE). E-mail: logosvitae@ig.com.br