



**EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE  
SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES DA LOGOTERAPIA**

Fernanda Tonietto Michelin

Caxias do Sul, 2021

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
CURSO DE PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO BRASILEIRA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE  
SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES DA LOGOTERAPIA**

Trabalho apresentado como requisito parcial para a aprovação na disciplina PSI0519AC – Trabalho de Conclusão de Curso II, sob a orientação da Profa. Dra. Rossane Frizzo de Godoy.

Fernanda Tonietto Michelin

Caxias do Sul, 2021

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a todas as pessoas que me acompanharam e que seguem comigo nesta jornada da vida. Agradeço, primeiramente, aos meus pais por todo o apoio e às minhas irmãs por serem paz na minha caminhada. À toda a minha família, agradeço por serem a base do meu ser no mundo. Aos meus amigos, que têm papel fundamental na minha existência, obrigada por estarem sempre comigo. Agradeço também a todos os professores que passaram por mim na minha vida escolar e acadêmica, vocês foram e são essenciais no meu processo de vir a ser.

## EPÍGRAFE

*“(...) apesar de toda a nossa fadiga e do frio lá fora, só para não perdermos a visão magnífica do pôr do sol. (...). E alguém exclamou após alguns segundos de silêncio arrebatado: ‘O mundo poderia ser tão belo!’”*

*Viktor Emil Frankl*

## SUMÁRIO

	Página
RESUMO .....	7
INTRODUÇÃO .....	9
OBJETIVOS .....	11
Objetivo Geral .....	11
Objetivos Específicos .....	11
REVISÃO DE LITERATURA .....	12
Educação brasileira: importância e desafios .....	12
Vulnerabilidade Social no Brasil .....	14
Logoterapia: conceitos e princípios .....	17
METODOLOGIA .....	21
Delineamento .....	21
Fonte .....	21
Instrumentos .....	22
Procedimentos .....	22
Referencial de Análise .....	22
DISCUSSÕES E RESULTADOS .....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	35
REFERÊNCIAS .....	36

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Categoria, Unidade de Análise e Cena .....	23
Tabela 2. Categoria 1 – Desafios da Educação Brasileira .....	24
Tabela 3. Categoria 2 – Vulnerabilidade Social .....	28
Tabela 4. Categoria 3 – Pilares da Logoterapia .....	31

## RESUMO

A população que se encontra em vulnerabilidade social no Brasil ainda é alarmante. Essas vulnerabilidades englobam, além de dificuldades econômicas, a falta de acesso a serviços, os altos índices de violência e a exclusão social. A educação, quando feita de forma qualificada e humanizada, se torna peça chave para a transformação social. No entanto, diante dos dados atuais, percebe-se que a educação brasileira ainda tem muito a ser aprimorada. No Brasil, faltam investimentos públicos e atrativos para garantir que crianças e adolescentes continuem estudando, realidade que foi ainda mais prejudicada pela pandemia de COVID-19. Na atualidade, a educação brasileira é um reflexo do próprio território, um país ainda assolado pela desigualdade social. Diante disso, entende-se que a logoterapia, por ser baseada em valores e entender o ser humano como em constante processo de transformação, apesar de todos os condicionamentos, poderia contribuir para uma educação mais humanizada e transformadora. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é identificar as possíveis contribuições da logoterapia para a educação brasileira em contextos de vulnerabilidade social. Sobre o método utilizado, trata-se de uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório e interpretativo, utilizando como fonte o documentário *Nunca me sonharam* e como instrumento a tabela. Como referencial de análise, optou-se pela análise de conteúdo de Laville e Dione, com a utilização do modelo aberto com categorias definidas a *posteriori*, a partir da estratégia de emparelhamento. Foram selecionadas 16 cenas do documentário, as quais foram divididas em três categorias de análise: desafios da educação brasileira, vulnerabilidade social no Brasil e pilares da logoterapia. Com base na discussão realizada através da análise de conteúdo, foi possível identificar os pilares da logoterapia alinhados ao cenário educacional e social descrito. Nas falas dos alunos e professores foram relatados o fracasso escolar, a desigualdade educacional e o papel do professor, assim como o contexto de violência, pobreza e exclusão social. Mesmo a partir das dificuldades apresentadas, os pilares da logoterapia foram identificados nas cenas, pois o ser humano é movido pela busca do sentido e, mesmo que haja condicionamentos, o sujeito é capaz de encontrar um significado perante eles. A pedagogia do sentido entende que a educação deve estar voltada ao desenvolvimento da autonomia e da liberdade, promovendo assim a responsabilidade, mesmo frente a situações de vulnerabilidade. Dessa forma, mesmo frente a situações de vulnerabilidade, a educação pode ser um importante instrumento de propagação de sentido.

Palavras-chave: logoterapia, logoeducação, pedagogia do sentido, educação brasileira, vulnerabilidade social.

## INTRODUÇÃO

O interesse pela temática surgiu a partir de disciplinas como Psicologia e Psicoterapia Humanista e Existencial, Psicologia em Contextos Educacionais e Psicologia Social: Subjetividade e Contemporaneidade. A primeira disciplina permitiu aprofundar os conhecimentos teóricos na logoterapia, abordagem psicológica que pretendo seguir na carreira profissional. A segunda disciplina apresentou o papel da psicologia nas escolas e a forma de atuação neste contexto, assim como promoveu debates sobre a escolarização do Brasil. Por fim, a terceira disciplina despertou o meu interesse na área social que foi acentuado pelo estágio extra curricular no programa Primeira Infância Melhor (PIM), onde foi possível a atuação com famílias afetadas pela vulnerabilidade social, problema ainda tão relevante na realidade brasileira.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil 1% da população mais rica tem rendimentos 33,7 vezes maiores do que os 50% mais pobres (IBGE, 2018). Esses números fazem pensar sobre a quantidade de pessoas que se encontram em vulnerabilidade social, termo que se reflete nas faltas de condições econômicas, mas também na falta de acesso a saúde, saneamento básico, cultura e educação, assim como nos altos índices de violência, desestruturação familiar, falta de suporte e exclusão social (Telles, Sugihiro & de Barros, 2011).

O contexto da educação no Brasil é permeado pelas características do próprio território, um país ainda assolado pela desigualdade social. O desempenho dos estudantes brasileiros está entre os piores dos países avaliados pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, 2019). Desempenho que pode ser justificado pelos baixos investimentos públicos do governo brasileiro na educação. O valor gasto por aluno nas instituições públicas de ensino é um dos piores entre os países avaliados pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). A média de investimento entre todos os países no ensino Fundamental e Médio é U\$ 9.300 enquanto o Brasil investe apenas U\$ 3.866. A mesma falta de investimento pode ser percebida no salário dos professores brasileiros, os quais ganham em média U\$ 23.900 no ensino médio, sendo a média entre os países avaliados de U\$ 45.800 (OCDE, 2020).

Outra questão que vem tornando a educação ainda mais preocupante no Brasil é a pandemia de COVID-19. A escolarização vinha caminhando a passos lentos até 2019, no entanto, a pandemia escancarou as problemáticas e desigualdades, e o Brasil corre o risco de regredir pelo menos 20 anos. Conforme dados do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em 2020, 5,1 milhões de brasileiros tiveram o seu acesso à educação negados.

A faixa etária mais atingida foi a dos 6 aos 10 anos de idade, grupo que antes da pandemia era majoritária na escola, tendo algumas poucas exceções. Além disso, a exclusão escolar se mostrou prevalente nos grupos mais vulneráveis, como regiões mais pobres, e entre crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas. (UNICEF, 2021).

Diante do exposto, entende-se a necessidade de pensar em alternativas para a educação e escolarização da população brasileira que se encontra em vulnerabilidade social. Afinal, é importante encontrar formas de diminuir a perpetuação dos ciclos de pobreza e garantir condições de vida mais humanas e, a educação é uma das principais ferramentas de transformação social, desde que feita de forma qualificada e humanizada (Novo & Mota, 2019; Alves, 2020).

A logoterapia trabalha com valores e com o sentido da vida da pessoa. Pesquisas que busquem aprofundar esses aspectos tornam-se necessárias, especialmente diante do cenário apresentado. Dessa forma, o presente trabalho busca responder o seguinte problema de pesquisa: Quais as possíveis contribuições da logoterapia para a educação brasileira em contextos de vulnerabilidade social?

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo geral**

Identificar possíveis contribuições da logoterapia para a educação em contextos de vulnerabilidade social.

### **Objetivos específicos**

- Caracterizar importância e desafios da educação brasileira.
- Caracterizar vulnerabilidade social no Brasil.
- Descrever conceitos básicos da logoterapia.

## REVISÃO DE LITERATURA

### **Educação brasileira: importância e desafios**

O direito à educação é um dos direitos básicos da sociedade contemporânea e não existe nenhuma carta de direitos que não o reconheça (Lima, 2017). Entretanto, a educação incorporou-se com grande atraso no grupo dos Direitos Humanos, através de um processo lento e contraditório (Horta, 1998).

O direito ao ensino reconhece o conhecimento não apenas como uma herança cultural, mas como a base que possibilita ao sujeito ser um ator de transformação da sua sociedade. Ao garantir este direito, tem-se um instrumento de redução de desigualdades que possibilita a aproximação pacífica de todos os povos (Cury, 2002). A educação é definida como uma mediadora da cidadania, a qual permite ao indivíduo ser feliz e produzir coletivamente com qualidade (Dotti, 2004).

As primeiras redes de relações fundamentais para o processo de subjetivação são construídas dentro do contexto escolar. Os educandos trazem consigo a sua própria compreensão de mundo, alicerçados a um saber popular. Ao executarem as tarefas exigidas na sala de aula, os alunos não deixam de lado a sua religiosidade, seus saberes em torno da saúde, do corpo, da sexualidade e da vida. Assim, é necessário a escola respeitar o contexto cultural, pois é a partir dele que os sujeitos irão criar o seu próprio mundo (Freire, 1992).

A cultura é entendida como forma de afirmação da própria existência, por isso ela deve ser pensada como um recurso educativo, ou seja, compreendê-la como um processo de gerir e criar, como desenvolvimento e manutenção da vida humana. Assim, ao se pensar em práticas educativas dentro das escolas, deve-se priorizar novas formas de subjetividade e identidade cultural e romper modelos centrados na produção de homogeneizações e normalizações. Neste sentido, a modificação de práticas docentes torna-se necessária, para reconhecer o mundo do outro como outro e para promover o encontro desses mundos e culturas (Backes, 2014).

Freire (1996) ressalta que o ato de ensinar exige diversos elementos, dentre eles: rigor metodológico, pesquisa, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, aceitação do novo e rejeição a qualquer discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento da identidade cultural, reconhecimento dos condicionamentos, respeito à autonomia dos alunos, bom senso, defesa aos direitos dos educadores, apreensão da realidade, alegria e esperança, curiosidade, comprometimento, saber escutar, compreender a educação como uma forma de intervenção no mundo, dentre outros.

O estudo da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2020) demonstrou que o Brasil não valoriza os seus docentes. A pesquisa, realizada com 48 países, colocou o Brasil na última posição, classificando a remuneração dos professores brasileiros de ensino fundamental e médio como a pior entre os países estudados. Não por acaso, cada vez mais estudos vem apontando o adoecimento físico e mental dos professores, aliado tanto a pouca valorização quanto a problemas na gestão das escolas, a sobrecarga de trabalho e a dificuldade de exercer suas atividades (Souza, 2018; Diehl & Marin, 2016; Pascoal & Silva, 2019).

A Constituição Brasileira de 1988 descreve a educação como “dever da família e do Estado, inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Sul, 2017, p. 111). Em 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) foi implementada e deixou a educação menos desorganizada. Em 2003, 97% das crianças entre 7 e 14 anos estavam frequentando a escola, número nunca antes atingido. Mesmo assim, o desempenho dos estudantes brasileiros continuava muito abaixo dos demais países (Ghiraldelli, 2009).

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), aplicado a cada três anos e que avalia três domínios dos estudantes, leitura, matemática e ciências, teve sua mais recente publicação em 2018. Nesta pesquisa, os estudantes brasileiros, tiveram um desempenho preocupante. Dentre os 80 países avaliados, o Brasil ocupou a 57ª posição em leitura, em ciências a 68ª posição e em matemática, os brasileiros ficaram entre os 10 piores, ocupando a 74ª posição. Comparando esses resultados com as outras edições, o Brasil mantém uma tendência de estagnação, com pequenas variações ao longo dos anos, e está ainda muito abaixo da média mundial (PISA, 2019).

Percebe-se assim, que a educação brasileira continua deixando a desejar no seu desempenho e, segundo Pozzobon, Mahendra e Marin (2017), o fracasso escolar se tornou uma condição crônica. O termo fracasso escolar é utilizado para representar questões de baixo desempenho escolar, dificuldades de aprendizagem e/ou de comportamento, reprovações e evasão escolar (Pozzobon et al., 2017).

Sobre as dificuldades de aprendizagem, é necessário tratá-las através de uma análise interdisciplinar, visto que as características individuais são produtos da interação com o social, através de bens simbólicos. As oportunidades e condições oferecidas na sociedade possuem, portanto, relação com as capacidades cognitivas desenvolvidas no

sujeito. Assim, as desigualdades sociais se tornam uma condição desfavorável para o desenvolvimento da cognição. A “sonegação de saberes” ainda dificulta o processo de ensino democratizado (Voss, 2014).

A evasão escolar ocorre sobretudo entre jovens de 15 a 17 anos. O desinteresse é entendido como o principal fator que afasta os adolescentes da escola. A não-atratividade do ensino acaba perdendo seus alunos para o mercado de trabalho (Sibila, 2012). Além disso, as dificuldades do próprio contexto social dos alunos, como a necessidade de ter uma renda, a violência e a gravidez precoce, também afastam os sujeitos da escola (Neri, 2009). Dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica, elaborado pelo Plano Nacional de Educação (PNE, 2019) apontam que apenas 63,6% dos jovens de 19 anos concluíram o Ensino Médio em 2018.

A fim de demonstrar a realidade nacional, o PISA (2019) analisou também o desempenho geral dos estudantes por tipo de escola. Em todos os domínios avaliados, escolas municipais e estaduais tiveram índices inferiores a escolas federais e privadas, assim como escolas localizadas em áreas rurais, se comparadas as de áreas urbanas. Por região, escolas localizadas no norte e nordeste brasileiro ocuparam as duas últimas posições em todos os domínios.

Estes dados corroboram com outros estudos realizados, que vinculam as condições socioeconômicas dos sujeitos e a vulnerabilidade do território com a desigualdade educacional. Castro (2009) apresentou quatro variáveis, entre elas a média de anos de estudo e o analfabetismo através de recortes de renda, localização (urbano/rural), região, cor / raça e sexo. Em ambas as variáveis, a população mais pobre, aqueles localizados na zona rural, os nordestinos e os pretos, obtiveram os índices mais baixos no desempenho escolar. Na pesquisa desenvolvida por Ribeiro e Vóvio (2017), os resultados demonstraram que alunos com baixos recursos culturais familiares que estudam em escolas localizadas em territórios vulneráveis tendem a obter desempenho pior na escola; em contrapartida, alunos com mesmos recursos culturais, quando estudam em contextos menos vulneráveis, obtêm desempenho melhor. A situação é equivalente para alunos com maiores recursos culturais: quando estudam em contextos mais vulneráveis, tendem a apresentar desempenhos piores.

A desigualdade educacional é entendida como resultado de um conjunto de dimensões, que incluem o acesso aos diferentes níveis educacionais, o tratamento e o desempenho (Sampaio & Oliveira, 2015). Conforme dados do PNE (2015), a diferença entre os adolescentes de 19 anos que concluíram o Ensino Médio, considerando os 25% mais pobres e o 25% mais ricos, é mais do que o dobro. Além disso, em relação ao tratamento, a

precarização da infraestrutura das escolas públicas e a falta de formação adequada dos professores, ainda é evidente na realidade brasileira. Apenas 25% dos professores da Educação Básica da rede pública possuem formação superior (PNE, 2015). Os efeitos da desigualdade educacional afetam não apenas o campo educacional, mas se perpetuam na desigualdade econômica. Isso porque, os profissionais qualificados e com melhor remuneração dependem antes do desenvolvimento de determinadas habilidades que só uma educação de qualidade pode oferecer (Sampaio & Oliveira, 2015).

Portanto, deve-se entender que o papel ocupado pela educação na sociedade não é um fator isolado, pelo contrário, a qualidade do ensino e o acesso impactam também no desenvolvimento econômico e social do país (Sampaio & Oliveira, 2015). Neste sentido, a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 2015) coloca como uma das metas o acesso equitativo a educação em todos os níveis, objetivando, entre outros fatores, a erradicação da pobreza, a vida saudável, a inclusão social, a transformação econômica e a proteção do planeta. Desta forma, a educação deve ser integral e deve aliar as necessidades pedagógicas com elementos fundamentais para a construção do sujeito, como as necessidades afetivas, cognitivas, sociais e ideológicas (de Souza & Gomes, 2013). Além de propagar conhecimentos, deve fomentar a consciência para descobrir sentidos únicos de vida, assim como significados comuns, compartilhados através dos valores (Miguez, 2015).

### **Vulnerabilidade Social no Brasil**

A origem da palavra vulnerabilidade vem do latim e significa “ferida”, portanto, pessoas vulneráveis são aquelas suscetíveis a serem feridas. O conceito foi introduzido pela área dos Direitos Humanos e, a partir dos estudos sobre a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) foi incorporado também pela área da saúde (Tonin & Barbosa, 2018).

A vulnerabilidade social é compreendida por um conjunto de fatores dos quais grande parte dos sujeitos não têm acesso, incluindo a esfera econômica, a cultural e a conjuntura social/política, como falta de oportunidades na educação, trabalho, saúde, lazer e cultura (Telles et al., 2011). A assistência social caracteriza a vulnerabilidade como decorrente da pobreza, da privação (ausência ou precariedade de renda e acesso precário aos serviços públicos) e ou fragilidade dos vínculos e de pertencimento social, ligados aos preconceitos étnicos, raciais, de gênero, etários, por deficiências ou outros (Zaniani & Boarini, 2011).

Pessoas que se encontram em situações de vulnerabilidade social apresentam fatores de risco ao seu desenvolvimento, à aquisição de habilidades e ao cumprimento de papéis sociais (de Moraes, Koller & Raffaelli, 2010). Os eventos estressores, como são chamados estes fatores, englobam as condições de pobreza, desestruturação familiar, violência, negligência, institucionalização, abandono, perdas importantes, doenças mentais, dentre outros (Sapienza & Pedromônico, 2005). Os comportamentos adquiridos a partir dos fatores de risco, são chamados de dificuldades de ajustamento. Neste grupo encontram-se os sintomas físicos, comportamentos suicidas, uso de substâncias, comportamento sexual de risco, afetos negativos, entre outros (de Moraes et al., 2010).

A população jovem é ainda mais suscetível a apresentar dificuldades de ajustamento em virtude dos eventos estressores (Loureiro, Mendonça & Sachsida, 2010). Os jovens que vivem em situações de vulnerabilidade estão aprisionados em realidades onde as oportunidades são escassas, somadas a questões como famílias desajustadas, doenças mentais e ambiente educacional não adequado. Essas questões são predisponentes para comportamentos suicidas, assim como para o uso de substâncias e comportamentos sexuais de risco (Penso & de Sena, 2020).

Dentre os fatores de risco dos jovens em vulnerabilidade, encontra-se a necessidade de ter uma renda. A escolha entre apenas estudos, a conciliação entre estudo e trabalho ou apenas o trabalho, irá depender sobretudo das condições econômicas da família, e aumentam as probabilidades de evasão escolar naquelas de baixa renda (Neri, 2009). De acordo com a pesquisa realizada por Thomé, Telmo e Koller (2010), a grande maioria dos jovens trabalhadores encontram mais oportunidades de trabalho informal e possuem remuneração menor do que um salário mínimo. Assim, esse público se submete a experiências ocupacionais precárias e alienadoras, isto é, situações de risco, a fim de garantir o sustento de si e da sua família.

Na busca por melhores condições de vida, muitos jovens encontram na criminalidade uma oportunidade de garantir o sustento da família e de adquirir prestígio social. A relação da violência com a juventude em vulnerabilidade vai além da exposição constante a violência urbana e a pobreza, conforme Gadea, Silon, Rosar, Cezar e Dick (2017) “a violência emerge como forma de sociabilidade que denota uma linguagem ou narrativa que procura a ‘integração negada’ ou ‘postergada’, um desejo e interesse por visibilidade e reconhecimento” (p. 269). No Brasil, a violência é considerada a principal causa de morte de crianças a partir dos 5 anos de idade (Gadea et al., 2017).

Outro fator marcante da vulnerabilidade social do Brasil são as altas taxas de gravidez na adolescência, as quais se tornam um fator de risco para milhares de jovens no

país. No Brasil, conforme a Federação Brasileira das Associações de Ginecologia e Obstetrícia (FEBRASGO), os partos de mães adolescentes correspondem a 16,4% e a cada mil adolescentes de 15 a 19 anos, 62 já tiveram um parto. Este número é superior à média mundial, na qual a cada mil adolescentes, 40 já tiveram um parto. Além do abandono escolar, a falta de oportunidades de emprego também se torna presente e, por conta da ocorrência de gestação precoce ser maior nas jovens com nível socioeconômico mais baixo, ocorre também a perpetuação do ciclo da pobreza (FEBRASGO, 2020).

As escolas, também são acometidas pela vulnerabilidade social, pois as características do território possuem implicação nos processos educacionais. Os efeitos são mais visíveis e significativos em realidades marcadas pela desigualdade socioeconômica e educacional, segregação sociocultural e em contextos onde a garantia de direitos universais não é respeitada (Érnica & Batista, 2012). Para ilustrar este cenário, pode-se considerar as notas obtidas no Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB), as quais revelam que escolas localizadas em territórios vulneráveis tendem a obter notas mais baixas. Além disso, o acesso a meios culturais de cada aluno são significativos para o processo de aprendizagem, pois aqueles com menos acesso tendem a ter desempenho menor na sala de aula (Érnica & Batista, 2012).

A efetivação dos direitos básicos vai além da concepção de bem-estar social e passa por um universo de interações sociais, que compreendem tanto a esfera pública quanto a privada (Sierra & Mesquita, 2006). Os fatores de proteção, também nomeados de mediadores (*buffers*), são essenciais para garantirem ao sujeito uma resposta mais adequada aos estressores. Três fatores de proteção são definidos didaticamente: fatores individuais (autoestima, autocontrole, flexibilidade e autonomia), fatores familiares (estabilidade, respeito e apoio) e fatores ambientais (amizades e pertencimento) (Pesce, Assis & Santos, 2004).

No estudo realizado por de Moraes et al. (2010), os pesquisadores comparam dois grupos de adolescentes, um formado por moradores de rua e outro que viviam com as suas famílias em condições vulneráveis. O grupo de adolescentes que moravam nas ruas tiveram mais eventos estressores, assim como os indicadores de dificuldades de ajustamento maiores do que no de base-familiar. Este resultado sugere que o suporte familiar é um fator protetivo destes sujeitos.

Destaca-se também a escola como um fator de proteção importante na vida destes jovens, apesar das dificuldades mencionadas anteriormente. O ambiente educacional é um lugar propício para que o estudante adquira habilidades sociais e suporte social que favoreçam sua saúde individual, familiar e social (de Jesús & Ferriani, 2008).

Os fatores de proteção são entendidos como pressupostos chaves para o estabelecimento da resiliência (Pesce et al., 2004). A resiliência pode ser entendida como a capacidade do indivíduo de lidar positivamente com as adversidades encontradas. Não existe um consenso entre os autores sobre o conceito: alguns entendem que se trata de um processo de superação, outros de adaptação; é entendido como um fator inato por alguns, já outros como um fator adquirido; para alguns é algo circunstancial, para outros uma característica permanente (Taboada, Legal & Machado, 2006). Mesmo com as divergências em relação a conceituação, através desta temática é possível compreender os indivíduos como capazes de adquirirem recursos tanto em si mesmo quanto no ambiente, enfrentando as contingências, superando a ideia de ser apenas um observador passivo e “doente” (Angst, 2009). Dessa forma, a resiliência torna-se necessária para que o sujeito consiga agir com criatividade, aprenda com as dificuldades e as supere, num constante processo de crescimento, e por fim, encontre o seu sentido de vida. Como afirmam Silveira e Mahfoud (2008), o sentido da resiliência é a busca pelo sentido da vida.

### **Logoterapia: conceitos e princípios**

A logoterapia, também conhecida como a Terceira Escola Vienense de Psicoterapia, foi fundamentada por Viktor Frankl (1905-1997). Possui como base a fenomenologia, o existencialismo e o humanismo (Moreira & Holanda, 2010).

O termo logoterapia significa “terapia através do sentido”, sendo assim, trata-se de uma psicoterapia centrada na busca de significado para a própria existência (Frankl, 1978/2005). A logoterapia teve influência da psicanálise de Freud e da psicologia individual da Adler. Esta nova psicoterapia se opôs aos modelos dogmáticos da psiquiatria da época e introduziu os conceitos de sentido e de valor. Durante a Segunda Guerra Mundial, Viktor Frankl foi prisioneiro de campos de concentração nazista e, esta experiência, veio a validar a sua teoria previamente formulada (Fabry, 1968).

A visão de pessoa para esta abordagem compreende o ser humano como uma unidade, composto por dimensões: biológica, psíquica e espiritual (noética) (Frankl, 1943/1992). Sendo que, o ser humano está aprisionado ou condicionado na dimensão do seu corpo e na sua dimensão psíquica, mas é livre na sua dimensão noética (Fabry, 1968). A dimensão espiritual é formada por aquilo que é especificamente humano, como a arte, a ética, o humor e a religiosidade e, ao contrário das dimensões psico-físicas, a noética não adoece (Ortiz, 2013). Esta dimensão inclui também uma parte inconsciente, caracterizada pela ausência de uma autoconsciência reflexiva. Para a logoterapia, o

inconsciente é formado tanto pela espiritualidade quanto pela impulsividade. Pode-se dizer que a logoterapia é uma psicologia que brota do espiritual (Xausa, 1988).

Os recursos noéticos, isto é, as características antropológicas básicas que constituem o sujeito como pessoa, são o autodistanciamento e a autotranscendência. O primeiro se refere a capacidade humana de se distanciar de si mesmo, o qual é caracterizado pelo poder de resistência do espírito que permite o sujeito decidir por si próprio as suas escolhas. O segundo diz respeito a capacidade de dirigir-se para algo ou alguém, através de valores e significados (Ortiz, 2013). A logoterapia é fundamentada em três pilares: a liberdade de vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida (Libardi, 2014).

O primeiro pilar diz respeito a liberdade do ser humano, perante as suas limitações, para consumir o sentido de sua existência (Fabry, 1968). A logoterapia não nega que o ser humano é um ser finito e a sua liberdade é restrita, no entanto, há a possibilidade de liberdade perante os condicionamentos. Assim, o sujeito não é “livre de”, mas é “livre para” (Frankl, 1946/1987). Considera, portanto, o autodeterminismo humano, pois é ele quem decide a sua existência. A liberdade humana implica na capacidade do sujeito de autodistanciar-se, visto que para fazer as próprias escolhas, o indivíduo deve ultrapassar as barreiras psico-físicas (Frankl, 1978/2005). A essência do ser humano, entretanto, não é a liberdade, mas sim a responsabilidade. O sujeito é o responsável pelas suas escolhas perante à sociedade e perante a sua consciência (Frankl, 1946/1987).

Para a psicanálise, o que movimenta o sujeito é a busca pelo prazer. Já para a logoterapia, o princípio do prazer é apenas um efeito da motivação primária, sendo essa a vontade de sentido (Frankl, 1990/2018). Portanto, o segundo pilar, faz referência ao fato do ser humano estar sempre se movimentando em busca de um sentido de seu viver, é uma manifestação da humanidade do sujeito e também um indício de saúde mental (Frankl, 1978/2005). Para esse movimento ser necessário, o sujeito necessita de certo grau de tensão, “tensão entre aquilo que já se alcançou e aquilo que se deveria alcançar” (Frankl 1946/1987, p. 72). Assim, Frankl (1946/1987) considera que o sujeito necessita da noodinâmica, isto é, a existência num campo polarizado de tensão, no qual um polo representando o que o sujeito é e no outro aquilo que ele pode ser. A busca de sentido é orientada pela consciência, sendo esta última o órgão do sentido. Ela que possui a capacidade de revelar o sentido primordial e único das situações vividas (Frankl, 1990/2018).

O sentido da vida, o terceiro pilar da abordagem, está ligado com a capacidade de autotranscendência, ou seja, o verdadeiro significado da existência não deve ser

descoberto dentro da própria pessoa, mas sim no mundo. Quanto mais uma pessoa pratica o autodistanciamento, mais humana ela irá se tornar e mais ela irá se realizar. O sentido da vida é encontrado a partir das atitudes individuais tomadas a partir de valores universais, sendo eles: valores vivencias, valores criativos e valores atitudinais. O primeiro se refere a realizar sentido a partir daquilo que recebemos do mundo, seja experimentando algo ou encontrando alguém. O segundo, por aquilo que deixamos no mundo, como criando um trabalho ou praticando um ato. Já o terceiro é caracterizado pela atitude tomada perante a um sofrimento inevitável (Frankl, 1946/1987).

O sofrimento, portanto, possui um sentido. O indivíduo possui a capacidade de transformar criativamente os aspectos negativos da sua vida em algo positivo ou construtivo. Diante da tríade trágica (dor, culpa e morte), o potencial humano permite transformar o sofrimento em uma conquista ou realização, retirar da culpa a oportunidade de mudança e fazer da finitude um incentivo para realizar ações responsáveis (Frankl, 1946/1987).

A falha na busca pelo sentido da vida gera uma frustração existencial, a qual pode resultar numa neurose. As neuroses noogênicas tem origem na dimensão espiritual, derivadas de conflitos morais. Frankl acrescentou ainda que cada época possui a sua neurose coletiva, e o vácuo existencial está bastante difundido na atualidade (Frankl, 2011).

O vazio existencial possui como consequência elementos da tríade da neurose coletiva, formada pela depressão, pela agressão e pela toxicodependência. Assim, compreende-se que a falta de sentido da vida pode ser observada nos altos índices de suicídio, no uso abusivo de substâncias e também em atitudes agressivas contra o próprio corpo, sendo estes comportamentos mais comuns entre os jovens (Frankl, 1978/2005).

As causas determinantes do vácuo existencial são caracterizadas pela perda da capacidade instintiva e pela perda de valores. Nenhum instinto revela ao sujeito o que ele precisa fazer, ao contrário de um animal, e hoje as tradições não dizem mais a ele o que deve fazer, não raro o indivíduo desconhece até mesmo o que ele quer fazer. Como resultado, ele faz aquilo que os outros fazem, conformismo, ou aquilo que os outros querem, totalitarismo (Frankl, 1990/2018).

A busca da felicidade não está ligada apenas a questões de sobrevivência e condições socioeconômicas favoráveis. As novas tecnologias e a riqueza geral da sociedade aumentaram o tempo dedicado ao ócio. Num primeiro momento, Frankl entendeu este fator como uma “neurose de desocupação”. Contudo, em pesquisa mais acurada, foi

entendido que a causa da neurose não era a desocupação em si, mas o fato da pessoa estar em ócio internamente. Não é somente o bem estar material que torna a vida humana melhor (Frankl, 1978/2005).

Em uma época permeada intensamente pela falta de sentido, a educação como forma de refinar a consciência, através da propagação de valores, torna-se essencial. É somente a partir dos valores que o ser humano romperá a barreira do conformismo e do totalitarismo para viver uma vida plena. É essencial também aprender a responsabilidade, somente através dela será possível escolher e distinguir aquilo que é essencial ou não, o que possui sentido e o que não, indo além da mera liberdade (Frankl, 1990/2018).

Desta forma, a educação deve ter como tarefa básica a responsabilidade. Consumar a humanidade do ser, pois se a pessoa é livre para as suas próprias escolhas, ela está aberta para a própria transformação e para poder “ser-de-outra-forma”. A ação educativa se projeta na lacuna entre a vontade de sentido e o cumprimento do sentido da vida (Míguez, 2015). A visão logoterápica não parte de uma ideia da pedagogia do fracasso, mas sim de uma pedagogia da esperança. É através da esperança que se produz um olhar de significado para a existência, aperfeiçoando o sujeito para enfrentar as adversidades e transformar o mundo (Faria, 2006).

## METODOLOGIA

A veracidade dos fatos é objetivo primordial da ciência. Assim, para a verificação do conhecimento é necessário determinar as operações mentais e as técnicas empregadas, ou seja, o método empregado que tornam este conhecimento válido. A escolha da metodologia do estudo depende do objeto que se pretende pesquisar, dos recursos materiais disponíveis, da abrangência pretendida e das inspirações filosóficas do próprio pesquisador (Gil, 2008).

### **Delineamento**

A presente pesquisa foi realizada por meio de um delineamento qualitativo de caráter exploratório e interpretativo. Estudos qualitativos são relevantes para pesquisas sobre relações sociais devido à pluralização das várias esferas da vida, exigindo um olhar sensibilizado para os contextos sociais (Flick, 2009). O caráter exploratório tem como objetivo apresentar uma visão geral do problema, aplicado a temas ainda pouco investigados, sobre os quais se torna difícil propor hipóteses precisas e operacionalizáveis. A leitura interpretativa busca relacionar o conteúdo das fontes estudadas com outros conhecimentos, conferindo alcance mais amplo aos resultados (Gil, 2008).

### **Fonte**

A fonte escolhida foi o artefato cultural *Nunca me sonharam* (Renner, Lobo, Nisti & Rhoden, 2017). O documentário relata a realidade de escolas públicas de Ensino Médio brasileiras, com depoimentos de professores, alunos, familiares, gestores e especialistas da educação. São apresentados o fenômeno da evasão escolar, o desinteresse dos jovens pela escola, a desvalorização dos professores, a estruturação precária em contraponto com o valor que a educação tem na sociedade, sendo ela reconhecida como um dos principais fatores para a mudança social. O documentário traz a ideia de que para o jovem poder lutar por um futuro com melhores condições, ele precisa ser antes de tudo “sonhado” pela sua família, pela sua comunidade e pela sua escola. Para apresentar contextos que conseguiram modificar a realidade dos jovens da sua comunidade através da educação, o documentário apresenta também projetos de escolas públicas que são exemplos de superação, as quais apostaram na criatividade e na valorização da cultura para aproximar os alunos e a comunidade e hoje apresentam um dos melhores índices de qualidade educacional do Brasil.

### **Instrumentos**

Como instrumento para a coleta de dados de forma a organizar o conteúdo, visualizar e posteriormente atribuir significados foi utilizada a tabela. A primeira tabela contém as categorias, as unidades de análise e as cenas. As demais, referem-se a cada uma das categorias e contém a descrição das cenas e a unidade de análise de cada uma dela. A organização da documentação se mostra necessária para facilitar o uso do material, permitindo ao pesquisador melhor visualização para a posterior análise e interpretação do conteúdo (Laville & Dionne, 1999).

### **Procedimentos**

Para a realização da pesquisa, o seguinte procedimento foi adotado:

- Assistir o artefato escolhido algumas vezes para apropriação do conteúdo;
- Seleção das cenas;
- Descrição das cenas;
- Ordenação do conteúdo;
- Categorização do conteúdo;
- Análise do conteúdo.

### **Referencial da Análise**

Como referencial de análise optou-se pela análise de conteúdo de Laville e Dionne (1999). O objetivo da análise de conteúdo é desmontar a estrutura e os elementos do artefato selecionado para esclarecer suas características e retirar a sua significação. A definição das categorias foi realizada a partir do modelo aberto, através de uma abordagem indutiva. Assim, as categorias foram definidas a posteriori, em decorrência do processo analítico. A estratégia para análise e interpretação dos dados foi a partir do emparelhamento, o qual consiste em relacionar o conteúdo selecionado com o material teórico elaborado, comparando se há ou não correspondência entre a teoria e aquilo que foi observado.

## DISCUSSÃO E RESULTADOS

Com a finalidade de atender ao propósito do presente trabalho que é, identificar possíveis contribuições da logoterapia para a educação brasileira em contextos de vulnerabilidade social, foram selecionadas 16 cenas do documentário *Nunca me sonharam* (Renner et al., 2017). Os recortes extraídos foram organizados em três categorias: desafios da educação brasileira, vulnerabilidade social e pilares da logoterapia. Cada uma dessas categorias foi dividida em unidades de análise, conforme representado na tabela 1.

Tabela 1.

*Categoria, Unidade de Análise e Cena*

<b>Categoria</b>	<b>Unidade de Análise</b>	<b>Cena</b>
Desafios da educação brasileira	Fracasso escolar	5 (21:36– 21:50)
		9 (30:05 – 30:19)
		13 (40:36 – 40:49)
	Desigualdade Educacional	6 (25:26 – 25:46)
		14 (47:29 – 47:42)
		15 (51:34-51:52)
	Papel do professor	2 (17:10 – 17:29)
		12 (37:07 – 38:47)
		16 (55:20 – 57:40)
Vulnerabilidade social	Exclusão social	1 (12:41 – 12:54)
		6 (25:26 – 25:46)
	Pobreza	10 (31:27 – 32:25)
		11 (33:12 – 33:54)
	Violência	7 (27:26 – 27:47)
		8 (28:31 – 28:56)
Pilares da Logoterapia	Liberdade da vontade	10 (31:27 – 32:25)
		14 (47:29 – 47:42)
	Vontade de sentido	3 (19:16 – 19:30)
		4 (19:30 – 19:36)
	Sentido da vida	2 (17:10 – 17:29)
		15 (51:34-51:52)
		16 (55:20 – 57:40)

A categoria 1, desafios da educação brasileira, foi dividida em três unidades de análise: fracasso escolar, desigualdade educacional e papel do professor. A partir disso, a tabela 2 foi construída, com o objetivo de descrever cada uma das cenas e suas respectivas unidades de análise.

Tabela 2.

*Categoria 1 – Desafios da Educação Brasileira*

<b>Descrição da cena</b>	<b>Unidade de análise</b>
Cena 5: Getúlio (17 anos): “Eu não lembro nada do 1º ano. Eu só lembro que eu fiz para passar na prova, de ‘deu ta aprovado, vai pro 2º’, eu não aprendi nada. Isso desanima a pessoa, tira o entusiasmo de estudar, e eu creio que esse é um grande fator para as pessoas largarem o colégio.”.	Fracasso escolar
Cena 9: Medson (23 anos): “Eu parei de estudar para trabalhar, porque eu já tenho um filho (...).”.	Fracasso escolar
Cena 13: Patrício (professor): “Cada professor com sua arezinha ali isolada. O conhecimento absolutamente fragmentado. O aluno no final do dia, depois de tantas aulas, não consegue fazer uma junção dessas peças e se extrair da realidade dele, olhar de cima e ver um todo.”.	Fracasso escolar
Cena 6: Carmen (31 anos): “A escola pra mim foi um lugar de discriminação. É lugar onde eu sofri tanto discriminação em virtude, na época, de começar a me descobri lésbica, dar de cara com o racismo, e isso é muito duro para quem é adolescente, pra quem ta buscando um lugar no mundo.”.	Desigualdade Educacional
Cena 14: Marta (professora): “Eu faço essa escolha todo o dia quando eu acordo, cheia de problema na escola, que os alunos não querem vir, que tá faltando água, que não tem transporte, que falta merenda (...).”.	Desigualdade Educacional
Cena 2: Mel (poeta): “Eu tenho muito carinho pela minha professora da 5ª série. ela não sabe a transformação que causou quando me disse: ‘Continua!’. E colocou um recado fofo no meu caderno que eu guardo até hoje.	Papel do professor

Aquilo pra mim fez muita diferença. Foi aquele caderno, na minha escola na zona norte, que me fez falar: ‘Poesia é legal. eu quero fazer isso’.”.

Cena 12: Rurdiney (professor): “Eu dou visto no caderno e teve um dia que um aluno chegou com o caderno, e o caderno estava sujo, com terra, café meio que derramado em cima (...) Quando eu cheguei na casa desse aluno, aí veio uma senhora com um neném no colo, mais outras crianças menores agarradas na saia. Eu falei assim: ‘Eu sou o Rurdiney’. Aí ela: ‘Ah, você é o professor de matemática’. E na hora eu já fiquei assim né: ‘Poxa, ela sabe quem eu sou’. Ai a mãe me chamou pra entrar, tomar um café e mostrou a casa deles. (...) Ela disse: ‘Oh, o meu filho gosta muito de matemática. Ele é apaixonado por essa área. Ele faz a atividade dele aqui nesse cantinho. Deita no chão, pega o caderno, pega o café, o pão, vai fazendo as atividades e exercitando’. Ela contava com detalhes como ele estudava, e eu comecei a voltar um pouquinho a fita e imaginar o que eu fiz com ele na sala de aula. E isso me deixou muito chateado na época comigo mesmo.”.

Papel do professor

Cena 15: professora: “A gente tem muito mais a ganhar numa relação de troca e a gente quebra aquela visão medieval de professor que tá lá em cima do seu birôzinho, separado, só depositando um monte de informação para o aluno, e que você não tem nada a aprender com eles. Quando na verdade, a gente tem muito a aprender com eles.”.

Papel do professor

Cena 16: André (professor): “Eu queria pegar a pior galera que tinha na escola. Com rendimento baixíssimo, disciplina zero, agressividade, quebrar bomba no banheiro. (...) Levei os 17 para a biblioteca e falei: ‘Olha só, eu conheço um amigo que tem um centro de treinamento em Guaratiba, Ele quer um torneio, ele quer

Papel do professor

um time da escola. E vocês são o meu time.’. (...) Sábado levei eles pra Guaratiba. Cheguei lá, o futebol rolando e eles: ‘Caraca!’ O campo oficial, tudo bonito. E aí jogaram bola e perderam. Foram para o vestiário derrotados. (...) Aí eu entrei e falei pra eles: ‘Ninguém perdeu aqui. Todo mundo ganhou. Vocês continuam sendo a equipe da escola. Agora a gente vai começar a treinar, e eu quero falar pra vocês o seguinte: vocês perderam por quê? Porque vocês não estudaram. Qual é o resultado de um bom jogo? Quem é que ganha o jogo? É quem treina mais. (...) Aí naquele dia a noite o Guilherme falou assim: ‘Caraca, ninguém nunca acreditou em mim como o André acreditou.’(...)”

---

O fracasso escolar, primeira unidade de análise da categoria desafios da educação brasileira, ocorre quando há baixo desempenho na escola, dificuldades de aprendizagem e evasão escolar (Pozzobon et al., 2017). Na cena 5, Getúlio relata a sua frustração por não ter aprendido aquilo que deveria durante um ano da escola, o que possivelmente resultará em baixo desempenho em provas que vai prestar no futuro. Pode-se perceber que neste caso, a dificuldade de aprendizagem não é apenas uma questão cognitiva individual, mas sim a falta de oportunidade e condições oferecidas pela escola, isto é, uma perspectiva social (Voss, 2014). Da mesma forma, na cena 13, o professor Patrício, descreve que a metodologia de ensino no Brasil não garante a aprendizagem dos alunos num todo, cada conteúdo é ensinado de forma isolada e, na maioria das vezes, não é pensado numa forma de integrar os conhecimentos. Assim a falta de conexão entre as matérias, pode ser um dos motivos do baixo desempenho dos estudantes brasileiros.

Getúlio, na cena 5, descreve ainda que, atitudes como essa, de apenas aprovar os alunos sem garantir que eles efetivamente aprendam os conteúdos estudados, é um dos motivos para a evasão escolar. Dessa forma, a não-atratividade do ensino afasta os sujeitos da escola (Sibila, 2012). Na cena 9, o motivo da evasão escolar é a paternidade precoce. Medson relata que teve filho cedo, e por esse motivo precisou entrar no mercado de trabalho cedo para sustentar a família e não houve mais espaço para os estudos em sua vida. No Brasil, a parentalidade precoce afasta mais as meninas da escola, em virtude da gestação na adolescência e o estigma social de que é a mãe quem deve cuidar do filho (Patias, Fiorin, Lima & Dias, 2014). No entanto, quando há a paternidade na adolescência, estudos

demonstram que é comum os jovens ingressarem no mercado de trabalho para prover economicamente seu filho, abandonando os estudos, mesmo que ainda tenham o desejo de estudar e a percepção de que a educação garante melhores condições de vida no futuro (Bordignon et al., 2014).

A próxima unidade de análise, a desigualdade educacional, está relacionada tanto ao nível de escolaridade e desempenho dos sujeitos como também ao tratamento escolar, referindo-se a estrutura das escolas (Sampaio & Oliveira, 2015). Na cena 6, Carmen relembra a sua realidade quando estava no Ensino Médio. Fala sobre os preconceitos por ser preta, estudar em escola pública e ainda estar descobrindo sua sexualidade diferente da heteronormativa. Sobre isso, estudos demonstram que os mais pobres encontram mais dificuldades para terminar os estudos, justamente por envolver além da precariedade econômica, questões de preconceitos que contribuem para a exclusão social (PNE, 2015). Quanto a precariedade da estrutura escolar, a professora Marta (cena 13), desabafa sobre a escola na qual trabalha não ter as condições mínimas de infraestrutura, como não ter água, transporte adequado e merenda. Essas queixas são ainda prevalentes na realidade educacional brasileira (PNE, 2015). Certamente, a qualidade do ensino nessa escola, será diferente de uma escola que apresente pelo menos essas condições básicas (Ribeiro & Vóvio, 2017). Tanto professores quanto alunos são prejudicados com a falta de infraestrutura. Além disso, essas questões podem ainda repercutir na vida econômica futura de cada um desses alunos, pois profissionais qualificados e com melhor remuneração dependem antes do desenvolvimento de determinadas habilidades que só uma educação de qualidade pode oferecer (Sampaio & Oliveira, 2015).

A terceira unidade de análise desta categoria é o papel do professor. As cenas 12 e 16 demonstram a realidade da docência no Brasil. O professor Rurdiney relata a sua experiência com um aluno morador de um bairro vulnerável da cidade. Comenta como julgou o estudante no primeiro momento por ele não ter um caderno nas mesmas condições dos demais, sem entender a realidade social daquele estudante. Na fala dele, percebe-se que a formação do professor não compreende, muitas vezes, o entendimento do contexto de cada aluno, limitando-se apenas a uma formação técnica, a partir dos conteúdos que devem ser ensinados. No caso relatado, houve mudança de atitude a partir do momento que o professor se deparou com a realidade social daquela comunidade. Com isso, o professor provavelmente evitou, pelo menos naquele momento, que o aluno se desestimulasse e abandonasse a escola. O mesmo ocorreu na cena 16, quando o professor André, propôs uma atividade diferente com os alunos “problemáticos” da escola. Houve uma valorização da cultura e do contexto social dos estudantes em ambos os casos. Como afirma Backes (2014),

práticas docentes transformadoras são aquelas que reconhecem o mundo do outro e a partir dele promovem ações para desenvolver encontros com outros mundos e culturas.

O resultado de uma valorização cultural e subjetiva por parte do professor de cada um dos seus alunos, pode ser observada na fala de Mel (cena 2). A poeta descreve como o carinho de sua professora da 5ª série, que estimulou as potencialidades de escrita, fizeram a diferença na vida dela. Dentre os elementos necessários para ensinar, Freire (1996) coloca o reconhecimento da identidade cultural e a compreensão da educação como uma forma de intervenção no mundo. Neste caso, a professora teve um olhar subjetivo para os seus alunos, soube valorizar as potencialidades de cada um e fez disso uma forma de transformar o futuro de pelo menos uma de suas alunas.

Uma prática docente de qualidade também foi observada na cena 15. A professora descreve a importância do professor saber escutar, pois ensinar e aprender estão diretamente interligados, quem ensina também aprende e quem aprende, também está ensinando. A professora não se coloca como dona do saber e valoriza o saber popular e, conseqüentemente, a existência de cada um dos seus alunos (Backes, 2014).

A tabela 3 corresponde a 2ª categoria, intitulada vulnerabilidade social, a qual foi subdividida em 3 unidades de análise: exclusão social, violência e pobreza.

Tabela 3.

*Categoria 2 - Vulnerabilidade Social*

<b>Descrição da cena</b>	<b>Unidade de análise</b>
Cena 1: Iraê (16 anos): “A gente se assusta, como vai ser mais pra frente? E como a gente vai construir o nosso espaço, como a gente vai conseguir trabalhar, sendo que já tá faltando? E quando vai melhorar, e quando vai chegar a nossa vez, entendeu? Será que vai ter para nós ainda?”.	Exclusão social
Cena 6: Carmen (31 anos): “A escola pra mim foi um lugar de discriminação. É lugar onde eu sofri tanto discriminação em virtude, na época, de começar a me descobrir lésbica, dar de cara com o racismo, e isso é muito duro para quem é adolescente, pra quem tá buscando um lugar no mundo.”.	Exclusão social

- Cena 10: Felipe (17 anos): “Como meus pais não foram bem sucedidos na vida, eles também não me influenciavam, não me davam força pra estudar. Achavam que quem entrava na universidade era filho de rico. Acho que eles não acreditavam que um pobre pudesse ter conhecimento, pudesse ser inteligente, sabe? (...)”.
- Cena 11: Joeline (16 anos): “Eu comecei a trabalhar com 9 anos, cuidando de uma velhinha. Quando eu tinha 6 anos, meu pai saiu de casa. E aí ele disse que ia fazer uns exames, coisas assim. E aí ele passou 4 anos sem dar notícia. Dos 6 aos 9, foi um período de muita dificuldade pra gente, a gente passou fome. E aí, com nove anos, essa velhinha, essa idosa, ela perguntou se uma de nós não queria morar com ela. E aí eu falei: ‘pois eu vou’. Passei um ano e meio na casa dela sem contato com a minha família. Era eu por eu. Eu estudava se eu quisesse. Aí, eu fui morar na casa de outra mulher, para cuidar da filha dela de 5 anos.”.
- Cena 7: Juliana (16 anos): “Já vi muita violência, gente morrendo. Só que eu cheguei na minha adolescência, vendo amigos meus entrando pra esse mundo de tráfico. E esses dias mesmo um amigo meu morreu assim. E ele mal tinha entrado nisso. Para você ver que não vale a pena.”.
- Cena 8: Leonara (professora): “Em 2013, nós perdemos cinco meninos em 15 dias. Assassinato. Eram todos alunos da escola. E aquilo me deu uma revolta muito grande porque são meninos que você abraça, que você beija, que estão com você ali o tempo todo.”.

---

A vulnerabilidade social compreende as dificuldades econômicas dos sujeitos, assim como a falta de oportunidades e acessos a bens simbólicos e culturais (Telles et al., 2011). Na cena 1 e na cena 6, as falas remetem a exclusão social, primeira unidade de análise desta categoria, que acomete a população que se encontra em situação vulnerável. Iraê (cena 1)

descreve as incertezas em relação ao futuro, em virtude da falta de oportunidade que observa na sua realidade social, como afirmam Penso e de Sena (2020), as oportunidades escassas são um dos fatores de risco que acometem os jovens em vulnerabilidade social. Já na cena 6, Carmen narra a sua experiência com o preconceito. Conforme Zaniani e Boarini (2011), uma das características da população vulnerável é a falta de pertencimento social, ligados a preconceitos étnicos, raciais, de gênero, entre outros.

Nas cenas 10 e 11, as narrativas são referentes a segunda unidade de análise, a pobreza, entendida aqui como as dificuldades econômicas da população. Felipe (cena 10) descreve a realidade humilde de seus pais, que nunca tiveram oportunidades para melhorar seu padrão econômico de vida, e por isso acreditavam que também para os seus filhos seria impossível. A perpetuação da pobreza é estimulada pela mão de obra barata, pelo emprego informal, pela falta de acesso à educação e saúde de qualidade, entre outros (Yazbek, 2012). O estudante relata que pelo fato de seus pais terem sido condicionados no seu contexto social, também não estimularam os filhos a pensarem que poderiam mudar de vida, justamente por não verem alternativas. Na cena 11, Joeline relata que a falta de dinheiro levou ela ao trabalho informal ainda na infância. Trabalhar nessas condições é também um fator de risco, visto que o sujeito se submete a situações que ele pode ainda não ter maturidade para lidar, o que pode ser causador, além da evasão escolar, de outros comportamentos como atividade sexual de risco e tentativas de suicídio (Thomé et al., 2011; Penso & de Sena, 2020).

A última unidade de análise da categoria é a violência. As cenas 7 e 8 exemplificam a realidade violenta que acometem tanto as pessoas da comunidade como também o impacto disso dentro do contexto escolar. Juliana (cena 7) descreve que vários de seus amigos e colegas entraram para o mundo do tráfico, alguns deles até já morreram em virtude da violência. O ingresso no mundo do crime decorre, em grande parte das vezes, de tentar melhores condições econômicas para si e para a família, além de reconhecimento e *status* na comunidade (Gadea et al., 2017). A professora Leonara (cena 8) relata uma situação real vivida na escola que leciona. Alguns de seus estudantes foram assassinatos, justamente por estarem envolvidos com a criminalidade. Como afirmam Érnica e Batista (2012), é quase impossível as escolas não sofrerem as consequências da realidade social da comunidade que estão inseridas. Se a violência é uma característica presente no território, o processo educativo também será influenciado por isso.

A categoria 3, nomeada pilares da logoterapia, foi dividida em três unidades de análise, são elas: liberdade da vontade, vontade de sentido e sentido da vida. A tabela 4 foi organizada com as cenas correspondentes a cada uma das unidades de análise.

Tabela 4.

*Categoria 3 – Pilares da Logoterapia*

<b>Descrição da cena</b>	<b>Unidade de análise</b>
Cena 10: Felipe (17 anos): “(...). Para eles, o máximo era terminar o ensino médio e arrumar um emprego. Trabalhar na roça, como vendedor ou coisa do tipo. Acho que nunca me sonharam sendo um psicólogo. Nunca me sonharam sendo um professor. Nunca me sonharam sendo um médico. Eles não me sonhavam, não me ensinaram a sonhar. Eu aprendi a sonhar sozinho. Estou aprendendo a viver também praticamente só.”	Liberdade da Vontade
Cena 14: Marta (professora): “Eu faço essa escolha todo o dia quando eu acordo, cheia de problema na escola, que os alunos não querem vir, que tá faltando água, que não tem transporte, que falta merenda. Aí eu levanto com aquela coragem de novo e eu digo: ‘Eu sou professora’.”	Liberdade da Vontade
Cena 3: Macaé (professora): “A massa dos jovens que estão em escolas públicas estão ralando, querem trabalhar, querem encontrar um emprego, querem poder estudar, querem entrar na universidade. E muitas vezes esses jovens querem casar, ter filhos. Querem ser felizes. O que mais eles querem é ser felizes.”	Vontade de sentido
Cena 4: Lucas (18 anos): “Porque não só eu, como todo mundo aqui, pretende ser alguém na vida.”	Vontade de sentido
Cena 2: Mel (poeta): “Eu tenho muito carinho pela minha professora da 5ª série. Ela não sabe a transformação que causou quando me disse: ‘Continua!’. E colocou um recado fofo no meu caderno que eu guardo até hoje. Aquilo pra mim fez muita diferença. Foi aquele caderno, na minha escola na zona norte, que me fez falar: ‘poesia é legal. Eu quero fazer isso’.”	Sentido da vida
Cena 15: Professora: “A gente tem muito mais a ganhar numa relação de troca e a gente quebra aquela visão medieval de professor que tá lá em cima do seu birôzinho,	Sentido da vida

separado, só depositando um monte de informação para o aluno, e que você não tem nada a aprender com eles. Quando na verdade, a gente tem muito a aprender com eles.”.

Cena 16: André (professor): “(...) E dali pra cá, esses moleques, 60% passaram de ano, 20% estão em dependência em alguma disciplina e os outros 20 ficaram reprovados, porque tinham que ficar. Não queria salvar o mundo, nem vou conseguir. Mas eles perceberam que eles mudaram de vida e que alguém acreditou neles, foi a deixa para eles mudarem.”. Sentido da vida

---

A primeira unidade de análise se refere ao primeiro pilar da logoterapia: a liberdade da vontade. A liberdade da vontade descreve o ser humano não como livre dos condicionamentos, sejam eles biológicos, psicológicos ou sociais, mas sim livre para se posicionar diante deles (Frankl, 1946/1987). Na cena 10, Felipe relata sua realidade social e a falta de suporte da família na sua busca por um futuro diferente. Mesmo com as dificuldades, Felipe não se deixou levar para escolhas mais acessíveis ao seu contexto. Ao contrário, usou da sua liberdade para fazer as suas escolhas próprias, em busca de seu sentido de vida.

Freitas (2017) afirma que este pilar é também a base de esperança no processo educativo, pois o professor deve acreditar tanto na sua liberdade quanto na do seu aluno, para vir-a-ser. A cena 14 ilustra a liberdade nas ações educativas, visto que a professora Marta narra as condições precárias da escola na qual atua, mas mesmo assim, se coloca como um ser ativo na situação. Todo o dia de manhã, Marta faz a escolha de ir para a escola, exercer seu papel de professora e tentar fazer a diferença na vida de seus alunos.

A segunda unidade de análise, a vontade de sentido, faz referência a instância que move o sujeito, a busca por um sentido de vida. A pessoa humana é orientada a realizar uma tarefa, mas também a encontrar o outro, amar e ser amada (Frankl, 1978/2005). Na cena 4, a fala de Lucas demonstra claramente esta vontade de sentido, ele fala que todos ali querem ser alguém na vida, referindo-se a ter uma profissão digna. Já na fala da professora (cena 3) observa-se que ela compreende que os estudantes além da busca por um valor de criação, são orientados também pela busca de um valor de vivência, encontrar alguém, casar e ter filhos. Como afirma Freitas (2017), o objetivo final das práticas educativas deve ser capacitar os sujeitos para a realização dos seus próprios sentidos de vida.

A última unidade de análise da categoria pilares da logoterapia é o sentido da vida. O sentido da vida pode ser encontrado em qualquer situação, e a pessoa tem a escolha de realizá-lo ou não (Kroeff, 2012). O terceiro pilar da abordagem está vinculado a valores universais, são eles os valores de criação, valores de vivência e valores de atitude (Frankl, 1946/1987).

Na primeira cena dessa unidade de análise, Mel (cena 2) relata que encontrou o seu sentido através da sua profissão de poeta, o incentivo de sua professora foi essencial no processo, e assim foi possível se conectar com um valor de criação. Valores de criação são encontrados a partir daquilo que o ser humano deixa para o mundo, como praticando um trabalho ou encontrando alguém (Frankl, 1946/1987). A cena 15 também está ligada aos valores criativos, pois faz referência a prática de ser professora e se sentir um agente transformador com isso.

Os valores de vivência se referem ao sentido encontrado a partir daquilo que recebemos do mundo, como através de seus bens naturais ou também do amor do outro (Kroeff, 2012). A cena 15, além de um valor criativo, representa também um valor vivencial. A professora relata a importância de o processo educativo ser uma troca, um compartilhamento de saberes entre alunos e professores. Ela comenta que a profissão de professora permite a ela também a aprender com o outro e, por isso, ela também recebe algo do mundo. Os valores vivenciais são percebidos nas ações educativas quando essas orientam as suas práticas para a cooperação, solidariedade e a valorização da cultura (Freitas, 2017).

Por fim, o valor de atitude é ilustrado na cena 16. Valores de atitude referem-se ao sentido encontrado em meio ao sofrimento, ou seja, é a mudança de significado percebido perante a uma situação inevitável (Kroeff, 2012). O professor André descreve o desafio que propôs a si mesmo ao começar a ensinar a turma com o pior desempenho da escola. Ele se deparou com sofrimentos e condicionamentos inevitáveis. Diante disso, ele deu outro significado a situação e propôs uma metodologia diferente de ensino, a qual valorizava a singularidade de cada um dos seus educandos. Ele relata o sentido que encontrou perante àquilo, entende que fez a diferença na vida de seus alunos. Na sua forma de falar, observou-se a sensação de dever cumprido e de ter dado sentido a sua existência, na medida que ajudou alguém a ser melhor. Freitas (2017) afirma que educar para a capacidade de superação possibilita passar pelas dificuldades e desenvolver a resiliência, dito de outra forma, capacita para a coragem de sofrer por um sentido.

Diante do exposto, entende-se a importância de enxergar o sujeito como um ser biopsicoespiritual (Frankl, 1943/1992). As cenas selecionadas, mostram as dificuldades dos estudantes e professores em relação aos seus condicionamentos psíquicos, biológicos e

sociais. No entanto, essas dificuldades não limitaram as suas dimensões noéticas, na medida que sua consciência estava voltada para a busca por um sentido de vida, através da realização de valores. Como afirma Frankl (1946/1987), a noodinâmica é necessária para se encontrar o sentido, isto é, é necessário certo grau tensão para impulsionar o sujeito àquilo que ele pode ser.

A pedagogia do sentido, a qual se refere a aplicação da logoterapia no contexto escolar, entende que a educação deve estar voltada a ensinar a responsabilidade. A abordagem entende que o ato de ensinar deve promover a autonomia e a liberdade e, dessa forma, deve também ensinar o sujeito a ser responsável pelas próprias escolhas. Assim, a pedagogia do sentido reconhece as dificuldades individuais e o fracasso escolar, no entanto, não é este o foco do processo. A educação centrada no sentido, através dos pilares da logoterapia, ensina e dá suporte ao educando para passar pelas adversidades e encontrar o seu próprio sentido de vida (Freitas, 2017).

Segundo Freitas (2017), uma educação completa deve promover a capacidade de amar, de ser útil e valioso para algo ou alguém e de enfrentar desafios e sair fortalecido dos mesmos. Dessa forma, educar também é ensinar a sonhar. Deve impulsionar o ser ao dever ser, direcionar a busca pelo próprio sentido. O nome do documentário, *Nunca me sonharam*, fala exatamente dessa falha das escolas públicas que, diante da precariedade e da falta de preparo, não acreditam mais nos estudantes e não permitem, muitas vezes, a eles acreditarem em si mesmos. Esse tipo metodologia pode ser gerador de vazio existencial, que resulta numa juventude entediada e apática, que sofre sem saber o motivo, com pouca alegria de viver e não desenvolve a capacidade de sofrer por algo significativo (Freitas, 2017).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, o presente trabalho atingiu aos objetivos propostos. A revisão de literatura permitiu responder aos objetivos específicos, os quais se propuseram a caracterizar a importância e os desafios da educação brasileira, caracterizar a vulnerabilidade social no Brasil e descrever os conceitos básicos da logoterapia. A pesquisa realizada em torno da educação brasileira e da vulnerabilidade social demonstrou os números alarmantes da desigualdade tanto social quanto educacional no país, permitindo perceber a relevância de estudos que associem ambas as áreas, afinal o contexto social dos alunos é extremamente importante no desempenho dentro da sala de aula. A revisão dos conceitos da logoterapia permitiu entender os pilares da abordagem e como eles são aplicados na prática.

A pesquisa desenvolvida através do artefato cultural, o documentário *Nunca me sonharam*, permitiu responder ao objetivo geral do estudo. As diversas cenas apontadas no documentário, mostraram as dificuldades encontradas para o desenvolvimento e aprimoramento da educação no Brasil, agravado ainda pelas situações de vulnerabilidade social. Nos recortes selecionados, foi possível identificar os pilares da logoterapia e aplicar os seus conceitos, observando-se assim que os fundamentos da logoterapia têm muito a contribuir nas escolas e para a formação dos sujeitos. Isso porque, uma educação baseada em valores permite a humanização dos métodos de ensino e compreende o ser humano com um ser em constante mudança, apesar de todos os condicionamentos. A pedagogia do sentido entende que a educação deve estar voltada ao desenvolvimento da autonomia e da liberdade, promovendo assim a responsabilidade, mesmo frente a situações de vulnerabilidade.

Como limitações do estudo, não foi possível avaliar todas as etapas da educação no Brasil, sendo apresentado apenas os dados do Ensino Médio. O documentário escolhido foca nesta fase da escolarização, sem apresentar dados da educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens adultos (EJA) ou do ensino superior. Dessa forma, entende-se a importância de que futuros estudos ampliem o olhar para as demais etapas da vida escolar, pois compreende-se que os fundamentos da logoterapia podem ser aplicados nas diversas fases de desenvolvimento humano e tendem a contribuir para a formação das pessoas enquanto cidadãos. Sugere-se ainda que trabalhos futuros realizem estudos de campo para avaliar a percepção dos alunos sobre os conceitos da logoterapia e assim propor ações que auxiliem gestores e educadores na sua prática pedagógica utilizando-se de um enfoque logoterapêutico.

## REFERÊNCIAS

- Alves, F.C. (2020). Educação e transformação da sociedade. *Revista Educação Pública*, 20(34).
- Angst, R. (2009). Psicologia e Resiliência: uma revisão de literatura. *Psicologia Argumento*, 27(58), 253-260.
- Backes, B. (2014). Educação e cultura: tensionamentos e perspectivas de interação, criação e afirmação cultural. In L. Neumann (Orgs.), *Desafios da educação para os novos tempos* (pp. 189-202). Porto Alegre: Editora Evangraf.
- Bordignon, S. S., Meincke, S. M. K., Soares, M. C., Schwartz, E., Barlem, E. L. D. & Lunardi, V. L. (2014). Paternidade na adolescência no contexto dos serviços de saúde, escola e comunidade. *Texto & Contexto - Enfermagem*, 23(4), 979-986. DOI <https://doi.org/10.1590/0104-07072014000330013>.
- Castro, J.A. (2009). Evolução e desigualdade na educação brasileira. *Educação & Sociedade*, 20(108), 673-697. DOI <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300003>.
- Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Sul (2017). *Coletânea de Leis*. Porto Alegre: Governo do Estado do Rio Grande do Sul.
- Cury, C.R.J.(2002). Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de pesquisa*, (116), 245-262.
- de Jesús, M.C.G. & Ferriani, M.G.C. (2008). A escola como fator de proteção para drogas: uma visão dos adolescentes e professores. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 16 (especial), 1-5. DOI <https://doi.org/10.1590/S0104-11692008000700014>.
- de Moraes, N.A., Koller, S.H. & Raffaelli, M. (2010). Eventos estressores e indicadores de ajustamento entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social no Brasil. *Universitas Psychologica*, 9(3), 787-806.
- de Souza, M.M.M. & Gomes, S.A.O. (2013). Educação, um processo de humanização na visão frankliana. *Foro de Educación*, 11(15), 215-228. DOI <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.010>
- Diehl, L. & Marin, A.H. (2016). Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática de literatura. *Estudos Interdisciplinares em Psicologia*, 7(2), 64-85.
- Dotti, C.M. (2004). O novo na educação: qualidade. In Dotti, C.M. (Org.), *Educação: as faces do novo* (pp. 13-21). Caxias do Sul: Educs.

- Érnica, M. & Batista, A.A.G. (2012). A escola, a metrópole e a vizinhança vulnerável. *Cadernos de Pesquisa*, 42(146), 640-666. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742012000200016>.
- Fabry, J.B. (1968). *La búsqueda de significado*. México: Fondo de Cultura Econômica.
- Faria, E.S.H. (2006). *As contribuições do pensamento de Viktor Frankl para a educação*. Dissertação de mestrado, Pró-reitoria de pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, Brasil.
- Federação Brasileira de Associações de Ginecologia e Obstetrícia (2020). *Posicionamento da FEBRASGO sobre a campanha de prevenção da gravidez na adolescência “Adolescência primeiro, gravidez depois”*. Disponível em <https://www.febrasgo.org.br/pt/noticias/item/939-posicionamento-da-febrasgo-sobre-a-campanha-de-prevencao-da-gravidez-na-adolescencia-adolescencia-primeiro-gravidez-depois>.
- Flick, U. (2009). *Introdução à Pesquisa Qualitativa* (3a. ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Frankl, V.E. (1987). *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração* (W.O.Schlupp & C.C.Aveline, Trad.). Porto Alegre: Sulina. (Trabalho original publicado em 1946).
- Frankl, V.E. (1992). *A presença ignorada de Deus* (2a. ed., W.O.Schlupp & H.H.Reinhold, Trad.). Petrópolis: Editora Sinodal e Editora Vozes (Trabalho original publicado em 1943).
- Frankl, V.E. (2005). *Um sentido para a vida: psicoterapia e humanismo* (18a. ed.; V.H.S. Lapenta, Trad.). Aparecida: Ideias & Letras (Trabalho original publicado em 1978).
- Frankl, V.E. (2011). *Conceitos Básicos da Logoterapia* (L.E. de Carvalho, Trad.). Publicações Eletrônicas: Para Ler e Pensar.
- Frankl, V.E. (2018). *Psicoterapia para todos: uma psicoterapia coletiva para contrapor-se à neurose coletiva* (3a. ed.; A.E.Allgayer, Trad.). Rio de Janeiro: Editora Vozes (Trabalho original publicado em 1990).
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Freitas, M.L.S. (2017). *Pedagogia do Sentido* (1a.ed). Ribeirão Preto: IECVF Editora.
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (2021). *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação*. Brasil: CENPEC Educação.

- Gadea, C.A., Silon, J., Rosa, F.A., Cezar, M.S. & Dick, H. (2017). Trajetórias de jovens em situação de vulnerabilidade social: sobre a realidade juvenil, violência intersubjetiva e políticas para jovens em Porto Alegre – RS. *Sociologias*, 19(45), 258-299. DOI <https://doi.org/10.1590/15174522-019004512>.
- Gil, A.C. (2008). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social* (6ª. ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Ghiraldelli, P.(2009). *Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula* (2a). Barueri: Manoel.
- Kroeff, P. (2012). *Possibilidades e desafios da pessoa com deficiência*. Ribeirão Preto: IECVF Editora.
- Horta, J.S.B. (1198). Direito à educação e a obrigatoriedade escolar. *Cadernos de Pesquisa*, (104), 5-34.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*. Rio de Janeiro: Estudos & Pesquisa. Acesso em 03 de setembro de 2020 de <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>.
- Laville, C. & Dionne, J. (1999). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas* (H. Monteiro & F. Settineri, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- Libardi, T.A. (2014). *Maturidade e Logoterapia*. Caxias do Sul: Editora São Miguel.
- Lima, M. (2017). O direito a educação no Brasil. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 0(9), 1-14. DOI <https://doi.org/10.22633/rpge.v0i9.9279>.
- Loureiro, P.R.A., Moreira, T.B. & Sachsida, A. (2013). *Os efeitos da mídia sobre o suicídio*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, DF: Ipea.
- Miguez, E.M. (2015). *Educação em Viktor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido da vida*. Tese de doutorado, Programa de pós-graduação da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.
- Moreira, N. & Holanda, A. (2020). Logoterapia e o sentido do sofrimento: convergências nas dimensões espiritual e religiosa. *Psico USF*, 15(3), 345-356. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-82712010000300008>.
- Ortiz, E.M. (2013). *Manual de psicoterapia con enfoque logoterapéutico*. Bogotá: El Manual Moderno.
- Neri, M. (2009). *O tempo de permanência na escola e a motivação dos sem-escola*. Rio de Janeiro: FGV/CPS.

- Novo, B.N. & Mota, A.R.P. (2019). *A educação como instrumento de transformação da sociedade*. Disponível em <https://jus.com.br/artigos/75458/a-educacao-como-instrumento-de-transformacao-da-sociedade>.
- Organização das Nações Unidas (2015). *Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável*. Nova York: ONU. Disponível em [http://www.itamaraty.gov.br/images/ed\\_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf](http://www.itamaraty.gov.br/images/ed_desenvsust/Agenda2030-completo-site.pdf).
- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (2019). *Education at a Glance 2020: OECD indicators*. Paris: OECD publishing. DOI <https://doi.org/10.1787/19991487>.
- Pascoal, P.A.G. & Silva, P.C.D. (2019). Riscos psicossociais da atividade docente e análise do discurso: uma investigação acerca da saúde e segurança do professor da educação básica a partir dos princípios da ergonomia. *Research, Society and Development*, 8(1), 1-26. DOI <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i1.619>.
- Patias, N.D., Fiorin, P.C., Lima, L.S. & Dias, A.C.G. (2014). O fenômeno da parentalidade durante a adolescência: reflexões sobre relações de gênero. *Revista da SPAGESP*, 15(2), 45-62.
- Penso, M.A. & de Sena, D.P.A. (2020). A desesperança do jovem e o suicídio como solução. *Revista Sociedade e Estado*, 35(1), 61-82.
- Pesce, R.P., Assis, S.G. & Santos, N. (2004). Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), 135-143.
- Plano Nacional de Educação (2019). *Anuário Brasileiro da Educação Básica*. São Paulo: Editora Moderna. Disponível em [https://www.todospelaeducacao.org.br/\\_uploads/\\_posts/302.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf).
- Plano Nacional de Educação (2015). *Plano nacional de educação PNE 2014-2024: linha de base*. Brasília: Inep.
- Pozzobon, M., Mahendra, F. & Marin, A.H. (2017). Renomeando o fracasso escolar. *Revista Escolar e Educacional*, 21(3), 387-396. DOI <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2017/02131120>.
- Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (2019). *Relatório Brasil no PISA 2018: versão preliminar*. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf).
- Renner, E., Lobo, L. & Nisti, M. (Produtores) & Rhoden, C. (Diretora). (2017). *Nunca me sonharam* [Filme]. Brasil: Maria Farinha Filmes.

- Ribeiro, V.M. & Vóvio, C.L. (2017). Desigualdade escolar e vulnerabilidade social no território. *Educar em Revista*, spe (2), 71-87.
- Sampaio, G.T.C. & Oliveira R. P. (2015). Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 31(3), 511-530.
- Sapienza, G. & Pedromônico, M.R.M. (2005). Risco, proteção e resiliência no desenvolvimento da criança e do adolescente. *Psicologia em Estudo*, 10(2), 209-216. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000200007>.
- Sibilia, P. (2012). *Redes ou Paredes: a escola em tempos de dispersão* (V. Ribeiro, Trad.). Rio de Janeiro: Contraponto.
- Sierra, V.M. & Mesquita, W.A. (2006). Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. *São Paulo em Perspectiva*, 20(1), 148-155.
- Silveira, D.R. & Mahfoud, M. (2008). Contribuições de Viktor Emil Frankl ao conceito de resiliência. *Estudos de Psicologia*, 25(4), 567-576.
- Souza, F.V.P. (2018). Adoecimento mental e o trabalho do professor: um estudo de caso na rede pública de ensino. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 21(2), 103-117. DOI <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-0490.v21i2p103-117>.
- Taboada, N.G., Legal, E.J. & Machado (2006). Resiliência: em busca de um conceito. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 16(3), 104-113.
- Telles, T.S., Suguihiro, V.L.T. & de Barros, M.N.F. (2011). Os direitos de crianças e adolescentes na perspectiva orçamentária. *Serviço Social & Sociedade*, (105), 50-66.
- Thomé, L.D., Telmo, A.G. & Koller, S.H. (2010). Inserção laboral juvenil: contexto e opinião sobre definições de trabalho. *Paideia*, 20(46), 175-185.
- Tonin, C.F. & Barbosa, T.M. (2018). A interface entre saúde mental e vulnerabilidade social. *Tempus Actas de Saúde Coletiva*, 11(3), 50-68.
- Voss, R.R. (2014). Aspectos sociocognitivos do fracasso escolar. *Revista Educação em Questão*, 48(34), 165-189. DOI <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2014v48n34ID5772>.
- Xausa, I.A.M. (1988). *A psicologia do sentido da vida* (2a.ed). Petrópolis: Vozes.
- Yazbek, M.C. (2012). Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. *Serviço Social e Sociedade*, (110), 288-322. DOI <https://doi.org/10.1590/S0101-66282012000200005>.
- Zaniani, E.J.M. & Boarini, M.L. (2011). Infância e vulnerabilidade: repensando a proteção social. *Psicologia & Sociedade*, 23(2), 272-281.