

LOGOTERAPIA NA ESCOLA: OFICINAS PSICOPEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE CAMPINA GRANDE – PB.

Ludwig Félix Machado Leal; Viviane Virgínia silva de Sousa; Lorena Bandeira Melo de Sá.

Universidade Estadual da Paraíba

Ludwigleal@gmail.com;

viviaanesoousa@gmail.com;

psique.lorena@gmail.com.

RESUMO:

O ser humano desenvolve ao longo da sua existência a capacidade para questionar e conhecer o mundo onde vive. Logo na infância, o ser humano conhece os valores que estão postos no mundo e, a partir do que é ensinado pelas instituições sociais e pelas comunidades as quais pertence, constitui-se como pessoa. Por isso, o objetivo do trabalho foi realizar um trabalho psicopedagógico que incrementa o processo ensino/aprendizagem de crianças e adolescentes no espaço da escola pública através das discussões sobre questões existenciais. O público-alvo do trabalho foram crianças dos gêneros masculino e feminino, com idades entre 8 e 10 anos. Foi utilizada a abordagem de oficina criativa a qual é dividida em quatro partes complementares e sequenciais: a sensibilização, a expressão livre e elaboração, a transposição de linguagem não verbal para verbal e a avaliação. Desse modo, foram feitas cinco oficinas sobre os temas amor, vida e morte, sofrimento, trabalho, gênero masculino e feminino. Percebe-se através da experiência que existe uma grande carência na educação brasileira no que diz respeito à reflexão de temas subjetivos e existenciais. Nesse sentido, percebeu-se que além de dificuldade com interpretação de texto, as crianças tinham muita dificuldade em falar sobre si mesmas, sobre seus sentimentos e emoções, ou seja, tinham dificuldade de se expressar, o que é muito comum em um meio onde a educação não prioriza os aspectos afetivos nem emocionais e essas dimensões da vida humana acabam se tornando difíceis de se compreender gerando, em muitos casos, sofrimento psíquico.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia; Logoterapia; Educação; Comunidade.

INTRODUÇÃO

O ser humano desenvolve ao longo da sua existência a capacidade para questionar e conhecer o mundo onde vive. Ainda durante a infância começa-se a perguntar o porquê e para quê das coisas. Muitas das angústias que as pessoas se queixam são existenciais e vêm de perguntas sem respostas que as acompanham durante toda a vida. Por isso, é importante trabalhar com as questões existenciais no contexto da educação, pois essa prática pode estimular a expressão de valores e a ressignificação do sofrimento subjetivo.

Já na infância o ser humano conhece os valores que estão postos no mundo e, a partir do que é ensinado pelas instituições sociais e pelas comunidades as quais pertence, constitui-se como pessoa. Dessa forma, não se pode ignorar que as comunidades desempenham um papel fundamental na existência de um indivíduo possibilitando sua inserção no meio social o qual o faz um ser humano.

Tendo em vista que todas as pessoas estão vulneráveis a contingências ao longo da existência no que diz respeito à vida, morte, amor, trabalho, sofrimento, entre outras coisas, é necessário que se pense a prática da psicologia amplamente, em diversos contextos, de um modo preventivo, pois espera-se que as pessoas aprendam a lidar desde cedo com situações boas e ruins que surpreendem a todo o momento.

A base teórica que sustenta o trabalho é a Logoterapia ou Análise Existencial, desenvolvida pelo psiquiatra austríaco Viktor Emil Frankl (1905-1997), através da qual apresenta a espiritualidade como a dimensão do especificamente humano, incapaz de adoecer e sempre tendendo para aspectos positivos da existência humana.

Diante disso, destaca-se também a importância de se trabalhar as questões existenciais de um modo intersubjetivo, utilizando-se também de conceitos teóricos e estratégias metodológicas da Psicologia Social Comunitária e Educação Popular. A Psicologia Social, em geral, tem como um dos seus objetivos o compromisso social com as classes mais desfavorecidas e privilegia o trabalho com os grupos, colaborando para a formação da consciência crítica e para a construção de uma identidade social e individual orientadas por preceitos eticamente humanos (FREITAS, 1998).

O diálogo em grupo “como um contexto para a problematização e a reconstrução cultural”, na “construção intersubjetiva de significados”, é um elemento crucial para a proposta da Psicologia Social (CAMPOS, 1996, p. 175). Nesse sentido, a autora afirma que o objetivo da Psicologia Social

Comunitária, uma das vertentes da Psicologia Social, é de fortalecer a capacidade dos atores sociais de gerarem mudanças e análises críticas da realidade.

A Educação Popular (EP) busca, nessa mesma perspectiva, trabalhar pedagogicamente o sujeito e os grupos envolvidos no processo de participação popular, fomentando formas coletivas de aprendizado e investigação de modo a promover o crescimento da capacidade de análise crítica sobre a realidade e o aperfeiçoamento das estratégias de luta e enfrentamento. (VASCONCELOS, 2001). Um dos objetivos da Educação Popular é de promover novas sociabilidades, que sejam mais democráticas e justas, afetivas e solidárias e que contribuam para o fortalecimento do compromisso social com a realidade. (OLIVEIRA et al, 2008).

Dessa forma, o contexto escolar público é um espaço carente de uma complementação na formação dos alunos. Se configura como um espaço propício para a atuação da psicologia social comunitária na discussão de temas existenciais, por ser um espaço comum a muito membros de comunidades circunvizinhas. Assim, durante a disciplina Teoria e Intervenções Analítico Existenciais da grade curricular do Curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba um grupo de alunos articulou oficinas práticas como forma de aplicar os conceitos teóricos discutidos na realidade comunitária de modo a promover a união entre a análise existencial, psicologia social e educação.

Para isso, o objetivo do trabalho foi realizar um trabalho psicopedagógico que incremente o processo ensino/aprendizagem de crianças e adolescentes no espaço da escola pública através das discussões sobre questões existenciais. Nesse sentido buscou-se também estimular o debate e reflexão crítica acerca de temas existenciais; pôr em práticas os conceitos teóricos da Logoterapia junto à comunidade; estimular a autonomia, criatividade, participação e o desenvolvimento de uma reflexão crítica; e possibilitar à equipe técnica, através da experiência vivenciada, reflexões sobre as possibilidades de articulação entre a análise existencial e psicologia social comunitária.

METODOLOGIA

O público-alvo do trabalho foi crianças do gênero masculino e feminino, com idades entre 8 e 10 anos. Foi utilizada a abordagem de oficina criativa, proposta por Cristina Allessandrini (1996). Nesta abordagem, os envolvidos se expressam de maneira artística e criativa, para, em seguida, organizar o conhecimento interior expressado. As oficinas são divididas em quatro partes

complementares e sequenciais: a sensibilização, a expressão livre e elaboração, a transposição de linguagem não verbal para verbal e a avaliação.

Na sensibilização, os participantes são estimulados a se prepararem para refletir sobre o tema do dia, essa etapa pode ser realizada através de exercícios corporais ou de imaginação, como também através da leitura de textos literários. Na expressão livre e elaboração, o tema da oficina é expresso de maneira artística e não-verbal. Na transposição de linguagem não verbal para verbal, há uma reflexão e discussão sobre o que foi produzido. O último momento é o de avaliação, que é dedicado a avaliar a experiência vivida durante a oficina. Cabe destacar que as atividades são iniciadas e finalizadas com todos os participantes juntos, integrando-os uns aos outros.

Nessas oficinas, também recorreremos à produção de desenhos e pinturas articuladas à construção e interpretação de textos. Utilizamos várias linguagens artísticas, dentre as quais a proposta do Teatro do Oprimido (TO), que é composto por uma série de técnicas, jogos e exercícios que começaram a ser desenvolvidas por Augusto Boal na década de sessenta. Essas técnicas foram pensadas para facilitar ao máximo o acesso das pessoas ao teatro, de modo que, apropriando-se dessas técnicas, possam, de forma autônoma, desenvolver uma atividade teatral que, baseada na realidade, torne-se um instrumento de reflexão acerca de alternativas para as situações de opressão vividas no cotidiano. No Teatro do Oprimido, há um ensaio da ação real (BOAL, 2005, p. 19). Entre as categorias do TO, foram realizados exercícios, jogos e a técnica do teatro imagem. Essa técnica consiste em transformar em imagens cênicas o que interessa ao grupo, como questões sociais, sentimentos ou condições que, quando se concretizam na cena visualizada, tornam-se reais e passíveis de debate e questionamento (BOAL, 2008).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Antes de começar as intervenções buscou-se criar um vínculo com os profissionais da instituição e com as crianças. Para isso, foram feitas observações durante as aulas para compreender a dinâmica das relações interpessoais entre gestão, professores e alunos. Assim, os alunos de psicologia participaram das aulas por um período de duas semanas em turmas variadas para que as crianças se acostumassem com eles. Ao longo desse período percebeu-se que durante as aulas alunos são reclamados com frequência pelas professoras e recomendados a adotar uma postura sempre passiva diante das ordens dadas, não se discutindo com eles as razões para muitas punições que recebem por mal comportamento. Compreende-se, desse modo, que as crianças não são estimuladas a refletir sobre suas realidades, tanto escolar quanto subjetiva.

Após esse período de observações inicial realizou-se a primeira oficinas turmas de quarto e quinto ano, cujo tema foi amor. Segundo Frankl (1989) o amor é um fenômeno humano, um ato existencial que se configura na relação com o outro permitindo uma relação de descoberta desse outro em sua unicidade e irrepetibilidade. Diferentemente da psicanálise freudiana, onde o amor é a expressão da sexualidade no sentido erótico e/ou instintivo, o amor para Frankl é um ato intencional direcionado para o outro.

Sendo assim, Frankl (1989) compreende que a vivência do amor é capaz de fazer com que a pessoa encontre sentido em sua existência apesar de tudo através da expressão dos valores vivenciais. O amor, portanto, vai além da corporalidade, ou seja, o sexual não é seu elemento primário ou seu fim em si, mas é antes um meio de expressão.

Nessa perspectiva, as turmas foram escolhidas de acordo com o critério de idade, entre 9 e 10 anos, pois segundo a diretora teriam maiores condições de acompanhar as reflexões. No primeiro contato estimulou-se a integração entre facilitadores e participantes através de dinâmicas e brincadeiras. Na primeira etapa, a sensibilização, a primeira atividade escolhida foi um exercício de Teatro do Oprimido chamado Bons Dias, no qual as crianças se apresentavam umas as outras como se estivessem se conhecendo pela primeira vez, foi explicado para elas que tínhamos escolhido esse exercício para que pudessemos aprender os nomes de cada uma. Sempre ao final das outras dinâmicas e brincadeiras era explicado para as crianças o motivo de termos escolhido através de uma linguagem clara para que elas pudessem compreender.

Além disso, buscou-se refletir com elas todas as atividades por meio de perguntas como: como vocês se sentiram? O que mais gostaram? O que menos gostaram? Pois sabe-se que a prática de reflexão na escola não deve ser só pelo viés cognitivo, mas precisa integrar os aspectos afetivos e emocionais para que a educação seja completa. Por isso, os sentimentos e emoções das crianças eram de extrema importância nas reflexões feitas durante ou ao final de cada atividade proposta. As crianças demonstraram gostar do momento e curiosas para participar das reflexões, que foram feitas de forma lúdica. Assim, os facilitadores estimularam as crianças a se expressar de forma livre, sem julgamentos em suas opiniões ou direcionamentos para respostas certas ou erradas.

Na segunda etapa, expressão livre, as crianças foram convidadas a desenhar e/ou pintar sobre suas concepções de amor. Na terceira etapa foram estimuladas a apresentar o que tinham feito como forma de refletir sobre suas próprias opiniões acerca do amor. A maioria relacionou suas produções com a família, especificamente a mãe, pois muitos não conheciam o pai, outros

relacionaram o amor com amigos e uma minoria com escola. Nesse momento também foram estimuladas a ressignificar alguns conceitos que causava angústia, como no caso de um dos participantes que desenhou um palhaço com o símbolo de uma das facções de seu bairro atirando em pessoas inocentes, afirmando que o amor não existe. Ele foi convidado a refletir sobre o amor novamente e em particular, foi perguntado a ele sobre sua relação com seus pais, irmãos e colegas de classe para que ele encontrasse nessas relações algum gesto de amor. Ao final ele acabou chegando à conclusão que existia amor em sua relação com sua mãe, pois ela o protegia do tal palhaço assassino que matava pessoas em sua comunidade.

No final da intervenção, pedimos que avaliassem com a palavra do dia. A maioria das crianças participou do momento e avaliou positivamente utilizando expressões como “foi bom”, “gostei”, “quero de novo”, “quando vai ser a próxima?”.

Nessa perspectiva, fica claro através da oficina que, segundo a Logoterapia, a vivência do amor está além da satisfação sexual, sendo seu caráter essencial a entrega a um outro, que pode ser um familiar, um amigo ou um cônjuge; além disso encontra-se na relação autêntica de amor um enriquecimento de todas as partes.

A segunda oficina foi sobre vida e morte. Compreende-se que diante da reflexão da finitude da existência pode-se encontrar sentido para a vida. Assim, “para a Análise Existencial, é exatamente o tom de finitude e irreversibilidade que a morte dá ao existir, que apela ao homem para assumir a vida como um ser-responsável e um ser-consciente assumindo a tarefa de criação de si mesmo ao longo de sua existência” (NETO, 2012, p. 44).

No que diz respeito ao tema ser trabalhado com crianças, Sengik e Ramos (2013) compreendem que falar sobre a morte implica angústia, especialmente quando se trata de conversar sobre o tema com a criança. Desse modo, “o significado dado pela criança à morte varia conforme sua idade, com o vínculo estabelecido com a pessoa falecida, com o momento de seu desenvolvimento psicológico, além de como o adulto, com quem convive, lida com a perda” (SENGIK e RAMOS, 2013, p. 379).

Portanto, a primeira etapa começou com a brincadeira do vivo ou morto e depois dança das cadeiras. Ao final da sensibilização perguntou-se as crianças como se sentiram quando estavam “vivas” e “mortas” nas brincadeiras. A maioria respondeu que gostava mais quando estavam “vivas” porque estavam se movimentando o tempo todo, do contrário, quando estavam “mortas”

ficavam paradas olhando os amigos brincarem e isso não era divertido. Refletimos com elas a importância de se fazer as coisas que gostam enquanto estão vivas para que não se sintam no dia-a-dia como na parte em que estavam eliminadas do jogo e ficavam só observando os outros se divertirem.

Na segunda etapa pedimos que desenhassem e/ou pintassem o que é vida e morte para elas. Ainda nesse momento as crianças demonstraram que sentiam angústias em relação aos temas e nos procuravam com frequência para falar sobre suas perdas, por isso, na terceira etapa tiveram um espaço para desabafar sobre pessoas, animais e coisas que tinham perdido e que causava sofrimento. Além de falar das perdas também foram convidadas a refletir sobre a vida e o que querem fazer dela não só quando crescerem, mas agora, enquanto são crianças, pois é uma fase que vai passar e nunca mais terão de volta. Após esse momento relataram perceber que a morte é algo que vai acontecer a todos e por isso devem se cuidar, cuidar da família, dos animais de estimação e aproveitar a vida.

Ao final, pedimos que avaliassem o momento com a palavra do dia, a maioria das crianças participou do momento, outras ficaram quietas e não quiseram falar por vergonha, das que participaram da avaliação a maioria respondeu que gostou da intervenção apesar de ter se sentido triste falando de suas perdas. Após esse momento foi feito o convite para uma conversa individual caso algum deles quisesse continuar falando sobre o assunto. A professora foi orientada a encaminhar para nós e/ou para a psicóloga da escola os alunos que precisassem de uma escuta mais específica, porém não houve procura.

Assim, é possível perceber que a criança consegue dar um significado as mortes e perdas diversas que acontecem em sua vida, sendo necessário conversar sobre o tema com esses indivíduos de forma que suas dúvidas sejam tiradas e que suas angústias diante das perdas sejam aliviadas como forma de proporcionar uma elaboração de luto saudável. Percebeu-se através da oficina que muitas crianças relacionavam perdas diversas com o tema, como a perda de um brinquedo ou objeto, ou ainda de um animal e não necessariamente a morte de algum ente querido.

A terceira oficina foi sobre sofrimento. Para Moreira e Holanda (2010) o sofrimento é algo inerente na existência humana e pode trazer sentido à vida, sendo um desafio humano decidir o que fazer diante dele. Desse modo, "a resposta que o homem sofredor dá, por meio do 'como', ao 'porquê' do sofrimento é sempre uma resposta sem palavras, mas, reiteremos, ela é, do prisma da fé num super-sentido, a única significativa" (Frankl, 1978, p. 283). Para a logoterapia nenhum

sofrimento humano é comparável, pois é único, subjetivo e irrepetível, assim como é cada indivíduo.

Assim, a primeira etapa começou com brincadeiras para sensibilizar as crianças. Depois das brincadeiras foi contada uma história: O Pequeno Polegar². Após a história as crianças foram estimuladas a refletir sobre ela. Foi perguntado o que acharam da história, como se sentiram durante o momento, o que mais gostaram, o que menos gostaram e se mudariam algo, por fim foram estimuladas a propor soluções para histórias de sofrimento que lhes foram contadas.

A maioria das crianças falou que gostou da história e que já conhecia. Um dos meninos falou que não gostou, pois o pequeno polegar e seus irmãos sofreram muito durante a história. Uma menina falou que também não gostou porque não era justo que os pais abandonassem os filhos. Quando foram perguntados como se sentiram, a maioria não soube responder ou disse que se sentiu “normal”. Um dos meninos disse que se sentiu feliz por causa do final feliz e duas meninas disseram que se sentiram alegres porque o pequeno polegar era inteligente e sempre conseguia se salvar.

Quando foram perguntados se mudariam algo na história foi unânime a resposta: todos que responderam mudariam o fato de que os pais abandonaram os filhos na floresta. Além disso, na hora de propor soluções para essa história de sofrimento surgiram falas como “ele deveria ter matado os irmãos e comido todos”, “eles deveriam comer as plantas das florestas”, “ele poderia ter voltado pra casa e matado o pai”, cada solução proposta foi refletida junto com as crianças para que elas tentassem explicar o porquê de cada proposta.

Após esse momento, abriu-se um espaço para as crianças contarem suas histórias de sofrimento para o grupo. Uma das histórias contadas foi a de um dos meninos que foi abandonado pelo pai, uma menina contou que roubaram seus bichinhos de pelúcia e ela sofreu muito com isso, e outros falaram sobre perdas diversas que os fizeram sofrer, repetindo o tema da oficina anterior. Esse momento se configurou como uma escuta coletiva das histórias de cada criança. A avaliação foi feita com a palavra do dia e algumas crianças avaliaram a oficina como “triste”, “feliz por causa do final do pequeno polegar” e outras simplesmente com “boa”.

Já na infância é possível perceber que o ser humano tem consciência do sofrimento inerente à existência. Se faz necessário também discutir esse tema nessa fase da vida para que a criança possa expressar suas angústias diante de seus sofrimentos e experimentar alívio e ressignificação.

A quarta oficina foi sobre trabalho. Para a logoterapia o valor de criação pode ser vivenciado através do trabalho o qual possibilita a busca de sentido para o trabalhador. Assim, considera-se que é um meio em que a pessoa assume a possibilidade de deixar algo ao mundo (AQUINO e CAGOL, 2013).

Desse modo, o primeiro momento começou com brincadeiras para a sensibilização, o tema também foi introduzido com uma conversa rápida sobre o que queriam ser quando crescessem e sobre a importância das diversas profissões. No segundo momento foram convidadas a pintar, desenhar e/ou escrever sobre a importância do trabalho e das diversas profissões para o mundo.

Na terceira etapa foram convidadas a apresentar suas produções. A maioria das crianças ficou tímida e não quis falar, algumas relataram não ter gostado da oficina porque seus desenhos ficaram ruins e que, por isso não queriam apresentar, no entanto, os facilitadores promoveram uma reflexão acerca de como é importante olhar para as situações como um todo, considerando principalmente as coisas boas e não apenas as ruins dos momentos. Depois disso, ainda houve resistências das crianças em apresentarem suas produções, mas outras se propuseram a apresentar apenas para os facilitadores.

Assim, segundo Oliveira (2013) os valores criativos quando vivenciados por meio do trabalho representam uma forma do indivíduo se relacionar com o mundo, encontrando sentido ao deixar algo para o mundo. No entanto, nem todo trabalho é capaz de realizar sentido, mas, pelo contrário, existem profissões que frustram o sentido quando o objetivo único da tarefa é sobreviver e ganhar o salário.

Dessa forma, se faz necessário que as crianças discutam o tema para que desde cedo haja uma consciência crítica diante do mundo do trabalho e da realidade do sistema capitalista no qual estamos inseridos. Portanto, a discussão sobre o sentido do trabalho na escola contribui para que os estudantes não caiam no vazio existencial em virtude da escolha sem sentido da profissão no momento em que tiver que ser feita.

Na última oficina trabalhou-se as questões de gênero cujo tema foi “ser homem e ser mulher em Campina Grande”. O tema foi escolhido por estar em bastante evidência nas discussões de diversos âmbitos da sociedade. Assim, o momento começou com brincadeiras as quais foram escolhidas pelas próprias crianças dentre todas que tinham sido feitas nas oficinas anteriores. Elas escolheram morto e vivo, dança das cadeiras e bons dias.

Depois disso, o tema foi introduzido com perguntas como “quem é menino aqui? E Porquê?” surgiram respostas como: “sou menino porque tenho um pinto”, “eu jogo bola e gosto de luta”, desde então os facilitadores tentaram refletir sobre esses estereótipos com perguntas como “é só isso que te faz ser menino?” “as meninas também podem brincar de luta e jogar bola?” e as repostas foram unânimes dizendo que as meninas podem fazer essas mesmas coisas que os meninos. A mesma pergunta foi feita para as meninas, “quem é menina aqui e por quê?” algumas responderam que eram meninas porque tinham nascido assim.

A segunda etapa foi dedicada para expressão livre, onde desenharam e pintaram sobre o que é ser menino ou menina e o que o menino e a menina podem e não pode fazer em Campina Grande. Na Terceira etapa as crianças apresentaram suas produções e o debate foi feito, o mais participativo até então, pois todos queriam falar.

Através de desenhos com bolas, armas e lutas os meninos apresentaram suas visões sobre o que é ser menino e o que ele pode fazer. As meninas se representaram de mãos dadas com as amigas ou com as mães, brincando com seus animais ou usando maquiagens. Após cada apresentação questionávamos se as meninas podiam fazer as coisas que os meninos disseram que podiam fazer e virse-versa, em geral, com muita risada e estranhamento disseram que as meninas podiam fazer as mesmas coisas que os meninos, porém houve mais estranhamento e resistência em admitir que os meninos podiam fazer coisas que as meninas também podiam fazer, como andar de mãos dadas com os amigos ou brincar com boneca e usar maquiagem.

Sobre o que não podem fazer as crianças responderam que os meninos não podem nem devem bater nas meninas ou animais, perguntamos se isso quer dizer que podem bater nos outros meninos, eles disseram que não, que não podem bater em ninguém. E sobre o que as meninas não podem fazer elas responderam que não podem sentar de perna aberta porque é feio. Depois de mais debate a avaliação foi feita e as crianças avaliaram positivamente através da palavra do dia. Após a avaliação com um abraço coletivo os facilitadores se despediram das crianças, que insistiram para que houvesse mais oficinas.

CONCLUSÕES

Percebe-se através da experiência que existe uma grande carência na educação brasileira no que diz respeito à reflexão de temas subjetivos e existenciais. A prática da educação voltada para o mercado contribui para alienação dos indivíduos que acabam adotando posturas passivas e não

críticas diante de suas próprias realidades. Assim, o enfoque na educação só pelo meio cognitivo impede que muitas crianças usem o tempo em que estão na escola para desenvolver um senso crítico sobre si mesmo e principalmente sobre a realidade.

Nesse sentido, percebeu-se que além de dificuldade com interpretação de texto, as crianças tinham muita dificuldade em falar sobre si mesmas, sobre seus sentimentos e emoções, ou seja, tinham dificuldade de se expressar, o que é muito comum em um meio onde a educação não prioriza os aspectos afetivos nem emocionais e essas dimensões da vida humana acabam se tornando difíceis de se compreender gerando, em muitos casos, sofrimento psíquico.

Portanto, é necessário que já na infância as crianças discutam sobre questões existenciais que perpassam suas existências. Para isso, a educação formal deve englobar a pessoa em sua totalidade, não considerando apenas aspectos cognitivos, mas buscando o desenvolvimento integral do ser humano através da estimulação afetiva e emocional, pois para ser sujeito de sua própria existência é preciso que haja um autoconhecimento capaz de possibilitar que a pessoa se expresse e aja sobre seu destino com autonomia e criticidade.

Desse modo, a psicologia tem se mostrado muito promissora na contribuição desse desenvolvimento integral da criança, assim, os profissionais da psicologia comprometidos com a educação brasileira devem procurar recursos, através de meios alternativos que confrontem a realidade na qual estão inseridos para que haja uma mudança, mesmo que pequena, desses mundos engessados encontrados pelos profissionais na prática profissional.

REFERÊNCIAS

ALLESSANDRINI, C. D. Oficina criativa e psicopedagogia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

ALMEIDA, N. F.; GONÇALVES, C. H. P. Leitura dramatizada: um olhar literário. Revista Transdisciplinar de Letras, Educação e Cultura da UNIGRAN, Dourados-MS, v. 2, n. 3, março-agosto de 2011.

AQUINO, P. L. S. d.; CAGOL, F. O sentido de vida no trabalho: contribuições da logoterapia para a qualidade de vida do trabalhador. *logos & EXISTÊNCIA REVISTA DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LOGOTERAPIA E ANÁLISE EXISTENCIAL* 2 (2), 114-124, 2013.

CAMPOS, R. H. F. A Psicologia Social Comunitária. In: _____. (Org.) *Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 9-16.

BOAL, A. *Jogos para atores e não atores*. 12 ed, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Editora Civilização Brasileira: Rio de Janeiro, 2005.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 51-66.

FRANKL, V. E. **Psicoterapia e sentido de vida**. São Paulo: Ed. Quadrante, 1973.

_____. *Fundamentos antropológicos da psicoterapia*. Rio de Janeiro: Zaha, 1978.

_____. **A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia**. São Paulo: Paulus, 2011.

FREITAS, M. F. Q.. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária – práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.) Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 54-80.

LUKAS, E. **Logoterapia: A força desafiadora do espírito**. Santos-SP: Loyola, 1989.

MARTÍNEZ, C. M. Aportes a la psicoterapia com niños: orientando hacia el sentido de la vida. IN: VALIENE, S. S. **Logoterapia em acción: aplicaciones prácticas**. Buenos Aires: San Pablo, 2009.

MARQUES, S. Sistematização da metodologia de exploração do acervo. João Pessoa, 2011. Mimeografado.

MOREIRA, Neir; HOLANDA, Adriano. Logoterapia e o sentido do sofrimento: convergências nas dimensões espiritual e religiosa. **Psico-USF (Impr.)**, Itatiba, v. 15, n. 3, p. 345-356,

NETO, V. B. L. **Tanatologia e logoterapia: um diálogo ontológico**. Revista Logos e existência: Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial 1 (1), p. 38-49, 2012.

OLIVEIRA, A. D. S. Sobre o sentido do trabalho: entre Frankl e Dejours. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2013.

OLIVEIRA, F. P. et al. Psicologia Comunitária e Educação Libertadora. *Psicologia: Teoria e Prática*, vol. 10, n. 2, p. 147-161, 2008.

RAMOS, F. B. SENGRIK, A. S. Concepção de morte na infância. **Psicologia & Sociedade**, 25(2), 379-387, 2013.

Sengik, A. S. & Ramos, F. B. (2013). Concepção de morte na infância. *Psicologia & Sociedade*, 25(2), 379-387. Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, Brasil, 2013.

Torres, W. C. (2002). *A criança diante da morte: desafios* (2ª ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.

VANDERLEY, L. O vazio vivo. In: PITTA, A. (Org.). *Reabilitação psicossocial no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 63-72.

VASCONCELOS, E. M. Redefinindo as práticas de saúde a partir da educação popular nos serviços de saúde. In: _____. (Org.). *A saúde nas palavras e nos gestos*. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 11-19.

XAUSA, I. A. M. **A psicologia do sentido da vida**. Campinas, SP: Vide Editorial, 2011.

