ISSN: 2358-8829

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE LOGOTERAPIA E EDUCAÇÃO NA ADOLESCÊNCIA EM CONTEXTOS DE VULNERABILIDADE SOCIAL

Lívia dos Santos Marques [1]
Elisama Smirna dos Santos[2]
Elaine Custódio Rodrigues Gusmão [3]

INTRODUÇÃO

A compreensão das experiências educativas de adolescentes em contextos de vulnerabilidade social demanda um deslocamento analítico que ultrapasse interpretações centradas exclusivamente no comportamento observável. No cotidiano da prática, manifestações como dispersão, resistência ou aparente desinteresse são frequentemente classificadas como indisciplina, o que pode obscurecer os processos sociais, históricos e existenciais que atravessam essas experiências.

Nesse contexto, a vulnerabilidade social não se restringe à ausência de recursos materiais, mas configura-se como um fenômeno complexo que atravessa as condições de vida e os processos de constituição subjetiva. Cruz e Guareschi (2008) discutem como políticas públicas e discursos sobre a infância e a pobreza podem operar classificações de risco e desvio, deslocando a atenção das condições sociais para o indivíduo. De modo convergente, Siqueira e Tavares (2013) analisam como trajetórias juvenis são atravessadas por processos históricos e institucionais que podem restringir os modos de vida. Essa leitura não desconsidera a liberdade e a responsabilidade do adolescente, mas recomenda compreender suas manifestações no contexto concreto de sua trajetória.

Ao longo da experiência, observaram-se momentos de afastamento, desmotivação e baixa adesão a algumas atividades. Essas manifestações suscitaram reflexão sobre o conceito de vazio existencial discutido pela literatura logoterapêutica, mas não são suficientes,

[1] Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, livia.marques54@gmail.com;
[2] Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, elisamasmirna3@gmail.com;
[3] Professora orientadora: Doutora, Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, elaine.custodio@professor.ufcg.edu.br.

ISSN: 2358-8829

isoladamente, para afirmar que o adolescente vivenciava tal condição. Com base em Frankl (2011), Dourado et al. (2010, p. 29) relacionam a frustração da vontade de sentido ao tédio e à percepção de falta de sentido, o que exige contextualização e cautela na interpretação. As necessidades materiais também integram a compreensão do processo educativo. Ao retomarem uma experiência de fome na trajetória de Paulo Freire, Cavalcante e Aquino (2010, p. 55) registram que "o corpo é que pedia, e não a mente", lembrando os limites que a não satisfação de necessidades básicas pode impor à aprendizagem.

A Logoterapia e Análise Existencial (LAE) compreende o ser humano como orientado pela vontade de sentido e reconhece a dimensão noológica, relacionada à consciência, à liberdade possível e à responsabilidade diante dos condicionamentos (Frankl, 2011; Dourado et al., 2010). No campo educacional, uma prática inspirada em Frankl não consiste em prescrever ao estudante qual sentido deve encontrar, mas em favorecer condições para que reconheça possibilidades singulares de sentido e responda a elas de modo responsável (Frankl, 2011; Miguez, 2014).

A experiência no campo também suscitou questionamentos acerca de práticas educativas centradas na homogeneização e no controle, nas quais o sujeito pode ser reduzido a categorias de julgamento. Em contraposição, relações pautadas no vínculo, na escuta e no reconhecimento podem favorecer a expressão da singularidade e a participação do adolescente, sem desconsiderar as condições concretas que atravessam sua trajetória.

Nesse cenário, o presente relato de experiência, desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão universitária realizado de julho a dezembro de 2025, em uma instituição filantrópica de suporte socioeducativo e contraturno escolar, em Campina Grande–PB, buscou compreender como práticas fundamentadas na LAE e na educação orientada para o sentido podem contribuir para a reflexão sobre trajetórias marcadas pela vulnerabilidade social. O acompanhamento de um adolescente, identificado pelo nome fictício Carlos, evidenciou uma dinâmica marcada pela alternância entre resistência às propostas institucionais, expressa por evasão, dispersão e baixa adesão, e momentos de engajamento, autocrítica e humor. Tal vivência permitiu problematizar como comportamentos inicialmente interpretados como desinteresse podem estar relacionados a processos mais amplos, envolvendo privação material, constituição subjetiva, busca por reconhecimento e possibilidades de descoberta e realização de sentido.

Diante desse contexto, o presente relato de experiência tem como objetivo refletir sobre as contribuições de práticas educativas fundamentadas na LAE para a compreensão das vivências de um adolescente em situação de vulnerabilidade social, considerando as relações

ISSN: 2358-8829

entre condições materiais de existência, participação educativa, vínculo e possibilidades de reflexão sobre a própria trajetória.

METODOLOGIA

O presente trabalho configura-se como um relato de experiência desenvolvido no âmbito de um projeto de extensão universitária, realizado de julho a dezembro de 2025, em uma instituição filantrópica de apoio infantojuvenil em Campina Grande–PB. Embora as ações extensionistas tenham sido direcionadas a um grupo de 11 adolescentes, este relato delimita-se ao recorte metodológico do acompanhamento singular de um adolescente, identificado pelo nome fictício de Carlos para preservar sua identidade. A trajetória de Carlos mostrou-se significativa para a reflexão acerca das interações entre vulnerabilidade social, educação e LAE. A proposta fundamentou-se em uma perspectiva qualitativa de inspiração fenomenológica, orientada à compreensão das experiências vividas em sua singularidade e dos significados expressos pelo participante em suas vivências (Giorgi, 2008).

O acompanhamento ocorreu ao longo dos encontros do projeto, nos quais foram desenvolvidas atividades reflexivas e expressivas voltadas à discussão de valores existenciais, incluindo dinâmicas de grupo, propostas de elaboração de projeto de vida e práticas mediadas pelo diálogo socrático.

Os registros foram realizados por meio de diário de campo elaborado pelas mediadoras, contemplando descrições das atividades, falas dos participantes, comportamentos observados e intervenções realizadas. Esses registros constituíram o principal material para a reflexão, permitindo acompanhar movimentos, tensões e mudanças observadas ao longo do processo.

A análise foi conduzida de forma compreensiva, inspirada na abordagem fenomenológica. Realizou-se leitura atenta dos registros e sua organização em núcleos temáticos interpretativos, considerando recorrências, deslocamentos e contradições observadas durante o acompanhamento. Os cinco núcleos apresentados nos resultados correspondem a categorias analíticas organizadas pelas autoras a partir dos registros e não correspondem, necessariamente, a sentidos existenciais descobertos ou explicitados pelo adolescente. Esse procedimento possibilitou refletir sobre como comportamentos frequentemente interpretados como resistência ou desinteresse podem estar relacionados à trajetória de vida, à busca por reconhecimento e às possibilidades de posicionamento.

REFERENCIAL TEÓRICO

ISSN: 2358-8829

A LAE possui três pilares: liberdade da vontade, vontade de sentido e sentido da vida. A liberdade não elimina condicionamentos, mas permite posicionar-se diante deles, sendo possível estar "livre para tomar uma atitude" (Frankl, 2011, p. 27).

Frankl (2011) concebe o ser humano como unidade corporal, psíquica e noológica (espiritual, em sentido antropológico e não necessariamente religioso), sem fragmentá-lo. Essa compreensão permite reconhecer a dimensão noológica como relacionada à consciência, à decisão, à liberdade possível e à responsabilidade, sem negar a influência real das condições sociais e materiais (Dourado et al., 2010).

A vontade de sentido é a orientação humana para descobrir e realizar sentido na existência, não podendo ser reduzida à satisfação de necessidades imediatas. Ao apresentar esse conceito, Frankl (2011) o distingue das formulações motivacionais associadas à psicanálise de Freud e à psicologia individual de Adler. O autor faz uma ressalva terminológica importante: a expressão "vontade de poder" tem origem em Nietzsche, e "vontade de prazer" é uma formulação proposta por ele para discutir criticamente a centralidade do princípio do prazer, não um termo atribuído literalmente a Freud. A distinção não deve simplificar essas teorias, mas explicita a proposta frankliana de que a busca de sentido é uma motivação especificamente humana. As condições materiais influenciam as possibilidades concretas de agir e participar, mas não determinam, por si só, o sentido da vida de uma pessoa (Frankl, 2011; Dourado et al., 2010).

Na perspectiva frankliana, o sentido não é inventado arbitrariamente nem prescrito pelo educador, uma vez que é singular, deve ser descoberto na situação concreta e pode ser realizado por uma resposta pessoal e responsável. Frankl (2011) relaciona a autotranscendência à consciência, capaz de apreender a singularidade de uma situação, e ao amor, que reconhece a singularidade da pessoa amada. Apoiada em Frankl, Miguez (2014, p. 65–69) explica que a consciência intui possibilidades singulares de sentido e que a vontade livre decide sobre sua realização. Embora as relações educativas permitam elaborar significados e ressignificar experiências, esses processos não se confundem com a descoberta e a realização do sentido existencial na perspectiva frankliana.

A vulnerabilidade social ultrapassa a dimensão econômica, incidindo nas condições de vida e nos processos de constituição subjetiva. Cruz e Guareschi (2008) discutem a associação histórica entre pobreza e discursos patologizantes, que podem deslocar a atenção das condições estruturais para o indivíduo. Siqueira e Tavares (2013), ao analisarem a trajetória de um adolescente em conflito com a lei, evidenciam a importância de examinar os modos pelos quais os contextos sociais e institucionais atravessam trajetórias juvenis. Essa discussão

ISSN: 2358-8829

recomenda cautela diante de interpretações individualizantes de comportamentos observados em contextos educativos.

Na LAE, o vazio existencial é discutido em relação à frustração da vontade de sentido e à experiência de falta de orientação ou de significado na existência (Frankl, 2011; Dourado et al., 2010). Frankl (2011) relaciona esse fenômeno, entre outros aspectos, ao enfraquecimento das orientações antes oferecidas pelos instintos e pelas tradições, contexto no qual a pessoa pode sentir dificuldade para saber o que deseja ou deve fazer. Contudo, manifestações como apatia, agressividade, desmotivação ou baixa adesão não devem ser tomadas, isoladamente, como prova de vazio existencial.

A LAE considera que, mesmo diante de condicionamentos, pode permanecer na pessoa alguma possibilidade de posicionamento responsável, especialmente quando certas circunstâncias não podem ser modificadas. Essa possibilidade se relaciona aos valores de atitude, referentes à postura assumida diante do sofrimento inevitável ou de condições inalteráveis (Dourado et al., 2010). Frankl (2011) explica que o autodistanciamento permite à pessoa tomar distância de uma situação e de si mesma para se posicionar diante do que acontece e menciona o humor e o heroísmo como manifestações dessa capacidade. A autotranscendência, por sua vez, diz respeito à orientação para algo ou alguém para além de si, em direção a um sentido a ser descoberto e realizado.

No campo educacional, tais pressupostos favorecem uma prática que reconheça o educando como pessoa capaz de responder às situações de modo singular. Com base em Frankl, Miguez (2014, p. 86–87) enfatiza que o educador não deve prescrever sentido, mas favorecer consciência e responsabilidade para que o estudante possa reconhecer as possibilidades concretas que se apresentam. Ao tratar da psicoterapia, Frankl (2011) diferencia a tarefa de mostrar ao paciente que a vida tem sentido da pretensão de lhe dizer qual seria esse sentido específico, cautela que também se aplica à prática educativa.

Essa concepção pode dialogar com a pedagogia de Paulo Freire, que valoriza a dimensão dialógica do processo educativo. Ao comparar Freire e Frankl, Cavalcante e Aquino (2010) discutem convergências em torno da consciência, do diálogo, da responsabilidade e do sentido, observando, porém, diferenças quanto à relação entre esses elementos em cada teoria. Assim, neste trabalho, o diálogo é compreendido como espaço de escuta e reflexão, que pode favorecer a descoberta de sentido sem que as extensionistas determinem previamente qual seria esse sentido para o adolescente.

Práticas educativas centradas exclusivamente no controle e na padronização podem desconsiderar a singularidade dos sujeitos. Em contraposição, experiências pautadas no

ISSN: 2358-8829

vínculo, na escuta e no reconhecimento podem favorecer a expressão das vivências e a reflexão sobre possibilidades de ação. Essa orientação é coerente com a compreensão frankliana de que cada situação apresenta uma exigência singular, cuja possibilidade de sentido deve ser descoberta pela pessoa e respondida de modo responsável (Frankl, 2011; Miguez, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da experiência de acompanhamento do adolescente, aqui denominado Carlos, buscou-se compreender suas vivências à luz de uma perspectiva fenomenológica, orientada pela escuta atenta e pela suspensão de julgamentos prévios. A análise privilegiou o conteúdo expresso em suas falas, atitudes e modos de participação ao longo dos encontros. A leitura dos registros permitiu organizar os achados em cinco núcleos temáticos interpretativos, que ajudam a compreender aspectos de sua experiência em contexto de vulnerabilidade social. Esses núcleos constituem categorias analíticas elaboradas pelas autoras e não representam afirmações de que Carlos tenha encontrado ou explicitado sentidos existenciais específicos.

O primeiro núcleo temático refere-se à oscilação entre afastamento e engajamento e à possível relação dessa dinâmica com as propostas educativas e os vínculos estabelecidos durante o acompanhamento. Nos momentos iniciais, Carlos demonstrava pouco interesse pelas atividades, saía frequentemente da sala, resistia a participar e, em algumas ocasiões, envolvia-se em conversas paralelas e discussões com outros colegas, interferindo no andamento dos encontros. Também expressava considerar algumas propostas desinteressantes ou sem importância. Essas manifestações indicavam dificuldades de adesão às atividades, mas, isoladamente, não permitiam determinar suas motivações. Por isso, em vez de compreendê-las exclusivamente como indisciplina ou desinteresse, tornou-se importante observar em quais condições sua participação se modificava.

Ao longo da experiência, percebeu-se uma mudança na maneira como Carlos se relacionava com as atividades, especialmente quando estas passaram a abordar situações próximas de sua realidade e a possibilitar reflexões sobre experiências humanas concretas. Um exemplo foi a exibição do filme *Mãos Talentosas*, acompanhada de questionamentos e discussões que solicitavam a participação dos adolescentes. A proposta não se limitou à exibição do conteúdo audiovisual, mas buscou estimular a compreensão da história apresentada, a expressão de opiniões e a reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelo personagem e os caminhos encontrados diante delas. Inicialmente, Carlos compartilhou o que

ISSN: 2358-8829

havia compreendido do filme e, posteriormente, começou a estabelecer relações entre os acontecimentos apresentados e aspectos de sua própria realidade.

Esse movimento é relevante porque indica que sua participação não permaneceu restrita à compreensão da narrativa, passando também a envolver a possibilidade de relacioná-la às próprias experiências. A mudança observada não deve ser interpretada como resultado exclusivo de uma atividade, mas permite considerar que propostas contextualizadas, participativas e abertas ao diálogo podem favorecer outras formas de envolvimento. Essa compreensão aproxima-se da discussão de Cavalcante e Aquino (2010) acerca das convergências entre Freire e Frankl, especialmente no que diz respeito ao diálogo, à consciência e ao sentido no processo educativo. Nessa perspectiva, o educando não ocupa apenas a posição de receptor de conteúdos, mas pode participar ativamente da reflexão sobre as situações apresentadas e sobre sua própria experiência.

A trajetória de Carlos também reforça a importância de compreender as manifestações dos adolescentes em relação às condições sociais e institucionais em que estão inseridos, evitando explicações simplificadoras sobre seus comportamentos (Siqueira; Tavares, 2013). Nos encontros posteriores, mesmo quando se mostrava mais calado, Carlos passou a demonstrar atenção às atividades, o que sugere uma mudança em sua forma de participação, ainda que nem sempre expressa verbalmente. A atenção observada não equivale, necessariamente, à concordância com as propostas ou à elaboração de mudanças pessoais duradouras, mas constitui um aspecto relevante para compreender as diferentes maneiras pelas quais o adolescente se envolveu no processo.

O segundo núcleo temático refere-se às condições materiais como possível limite à aprendizagem e à participação. Ao longo dos encontros, destacou-se o interesse recorrente de Carlos pela alimentação e por prolongar esse momento. Embora não seja possível afirmar diretamente, apenas com base nessa observação, que vivenciava fome ou insegurança alimentar, o comportamento suscitou reflexão sobre a importância das condições concretas de existência para os processos educativos. A LAE reconhece a vontade de sentido sem desconsiderar que necessidades e condicionamentos materiais afetam as possibilidades concretas de agir e participar (Frankl, 2011; Dourado et al., 2010). Desse modo, a análise da participação do adolescente exige considerar não apenas sua disposição diante das atividades, mas também as circunstâncias concretas que atravessam sua vida.

O terceiro núcleo temático diz respeito às perspectivas de futuro atravessadas pela lógica da sobrevivência. Em determinado momento, Carlos expressou o desejo de tornar-se assaltante, associando essa possibilidade à obtenção de recursos financeiros. No diálogo,

ISSN: 2358-8829

emergiu a ideia de que a prisão poderia assegurar condições básicas, como alimentação e abrigo. A fala sugere que a restrição de liberdade era imaginada como possibilidade de segurança mínima diante das condições percebidas na vida em liberdade. Esse conteúdo permite problematizar os limites concretos que atravessam a projeção de futuro do adolescente, sem reduzir sua perspectiva a uma escolha individual desvinculada de seu contexto. Ao mesmo tempo, não autoriza concluir que a sobrevivência constitua seu sentido existencial. Na perspectiva de Frankl (2011), o sentido é singular e deve ser descoberto pela própria pessoa nas situações concretas da existência, não atribuído externamente por outras pessoas, inclusive pelas extensionistas. Essa compreensão também é discutida por Miguez (2014, p. 69), ao abordar as contribuições da LAE para a educação.

O quarto núcleo temático refere-se ao sofrimento e à possibilidade de reflexão sobre a própria postura diante da dor. Carlos relatou a morte de um familiar, associando essa vivência a um desejo de vingança. No diálogo, foi possível problematizar esse posicionamento e suas possíveis implicações para si e para o outro. Os registros descrevem um momento de pausa e reflexão, que pode ser compreendido como uma abertura à análise da própria reação, mas não basta, isoladamente, para afirmar que houve autodistanciamento consolidado ou transformação. Frankl (2011) compreende o autodistanciamento como a possibilidade de tomar distância de si mesmo e de suas circunstâncias para examinar a própria posição diante delas. Essa capacidade também é discutida no campo da LAE por Dourado et al. (2010) e na abordagem educacional de Miguez (2014). No caso de Carlos, entretanto, é necessário distinguir a oportunidade de refletir sobre uma reação emocional da efetiva adoção de uma postura diferente diante do sofrimento. Da mesma forma, não há elementos suficientes para afirmar a realização de valores de atitude, uma vez que isso exigiria evidências mais claras de uma posição assumida diante de uma circunstância que não pudesse ser modificada.

O quinto núcleo temático refere-se ao vínculo, à escuta e ao diálogo como condições favoráveis à expressão das experiências e à reflexão sobre a própria trajetória. Os momentos relevantes do acompanhamento não se restringiram às atividades estruturadas, envolvendo também as situações em que Carlos foi convidado a falar, apresentar suas interpretações e estabelecer relações entre os conteúdos trabalhados e sua realidade. A experiência com o filme *Mãos Talentosas* exemplifica essa dinâmica: os questionamentos propostos possibilitaram que ele passasse da exposição de sua compreensão sobre a história para a aproximação entre a narrativa e suas próprias vivências. Esse movimento sugere que a utilização de recursos audiovisuais pode ganhar maior relevância educativa quando

ISSN: 2358-8829

acompanhada de mediação, escuta e diálogo, em vez de se limitar à transmissão de um conteúdo.

A perspectiva de Cavalcante e Aquino (2010), ao discutir aproximações entre Freire e Frankl, contribui para compreender o diálogo como espaço de reflexão e participação, sem que o educador determine previamente o significado que a experiência deve assumir para o educando. Em consonância com essa compreensão, as intervenções realizadas buscaram favorecer a expressão de Carlos e sua participação nas discussões, respeitando o caráter singular de suas interpretações. A mudança observada em seu comportamento ao longo do acompanhamento, desde a resistência inicial até momentos de maior atenção, participação e compartilhamento de experiências, sugere que o vínculo educativo pode contribuir para a abertura de espaços de reflexão, embora não seja possível estabelecer uma relação causal direta entre as intervenções e todas as mudanças percebidas.

Ao final da trajetória, Carlos agradeceu pela experiência vivenciada e se emocionou ao recordar o percurso desenvolvido durante a extensão. Esse momento constitui um dado significativo para a compreensão de como ele se posicionou diante da experiência no encerramento das atividades. Sua manifestação de gratidão e emoção sugere que o acompanhamento adquiriu relevância para ele, ainda que não permita determinar, por si só, quais significados atribuiu ao processo ou se houve mudanças duradouras em sua vida. À luz da LAE, é possível refletir sobre a importância de experiências relacionais que favoreçam a expressão pessoal e o reconhecimento de possibilidades de sentido, sem afirmar que tais possibilidades tenham sido necessariamente descobertas ou realizadas pelo adolescente (Frankl, 2011; Miguez, 2014).

De modo geral, a experiência sugere que comportamentos frequentemente interpretados como desinteresse ou indisciplina precisam ser compreendidos em relação às condições de vida, às relações estabelecidas e às características das propostas educativas. No caso de Carlos, a maior aproximação com as atividades ocorreu em um contexto no qual se ampliaram as oportunidades de participação, diálogo e relação entre os conteúdos trabalhados e sua realidade. A perspectiva fenomenológica favoreceu uma leitura atenta à singularidade de sua experiência, evitando reduzi-lo às manifestações observadas nos encontros iniciais. Por sua vez, a articulação entre LAE e educação ofereceu subsídios para refletir sobre a importância de reconhecer o adolescente como uma pessoa capaz de expressar interpretações e examinar possibilidades de posicionamento diante de sua realidade. Entretanto, os registros não permitem afirmar que houve descoberta de um sentido específico ou transformação consolidada. Sustentam, de maneira mais prudente, que ocorreram mudanças observáveis na

ISSN: 2358-8829

participação de Carlos e momentos de reflexão que evidenciam a relevância da escuta, do vínculo e de práticas educativas dialógicas em contextos de vulnerabilidade social (Frankl, 2011; Dourado et al., 2010; Cavalcante; Aquino, 2010; Miguez, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência evidenciou que a compreensão das vivências educativas em contextos de vulnerabilidade social requer um olhar que ultrapasse interpretações centradas exclusivamente nos comportamentos observáveis. Ao longo do acompanhamento, manifestações como dispersão, evasão e aparente desinteresse coexistiram com momentos de maior engajamento, reflexão e humor. Essa alternância aponta para a complexidade da experiência de Carlos e para a necessidade de considerar as condições concretas de vida, os vínculos e as dificuldades de projeção de futuro, evitando explicações simplificadoras.

Sob a perspectiva da LAE, a experiência permitiu refletir sobre a vontade de sentido e sobre as possibilidades de posicionamento do sujeito mesmo diante de condições adversas. Nesse referencial, os condicionamentos não esgotam a pessoa, e o sentido é singular, devendo ser descoberto por ela própria na situação concreta. Os momentos de participação e reflexão observados não permitem afirmar que Carlos tenha descoberto um sentido específico ou realizado uma transformação consolidada. Indicam, porém, a importância de práticas educativas que favoreçam a consciência, a liberdade possível e a responsabilidade, respeitando a singularidade do adolescente e os limites reais de sua situação.

No âmbito educacional, a vivência apontou para a relevância de práticas fundamentadas na Logoeducação e no diálogo, especialmente na construção de vínculo. A escuta e a problematização da realidade favoreceram um espaço no qual o adolescente pôde expressar experiências e participar da reflexão sobre sua trajetória. A articulação entre diálogo, consciência e sentido mostrou-se, assim, um caminho fecundo para a prática educativa. Nessa perspectiva, o educador não atribui sentido à experiência do estudante nem o prescreve; sua atuação pode favorecer condições para que o próprio educando reconheça as possibilidades que se apresentam e responda a elas.

A experiência também evidenciou que intervenções educativas em contextos de vulnerabilidade social não podem ser compreendidas de forma descontextualizada. É fundamental considerar as condições concretas de vida e os significados que o adolescente expressa em relação às próprias experiências, sem confundir tais interpretações com a descoberta de sentido no referencial frankliano. As dificuldades de engajamento observadas precisam ser analisadas em articulação com vivências de exclusão, instabilidade e busca por

ISSN: 2358-8829

reconhecimento, evitando explicações simplificadoras ou individualizantes. Reconhece-se, contudo, que se trata de um relato centrado em um único adolescente e em um contexto específico, o que não permite generalizações. Sugere-se que novas experiências extensionistas e pesquisas aprofundem as contribuições da Logoeducação junto a adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Por fim, embora não se possam afirmar transformações estruturais imediatas, os movimentos observados reforçam a relevância da escuta, do vínculo e do reconhecimento da singularidade. Tais práticas podem favorecer a reflexão sobre a trajetória e a descoberta de possibilidades de sentido.

ISSN: 2358-8829

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Terezanísia Guerra; AQUINO, Thiago Antonio Avellar de. Sentido de vida na educação: um estudo comparativo entre Freire e Frankl. In: AQUINO, Thiago Antonio Avellar de; DAMÁSIO, Bruno F.; SILVA, Joilson P. da (org.). **Logoterapia & educação**: fundamentos e prática. São Paulo: Paulus, 2010. p. 53–78.

CRUZ, Lílian Rodrigues da; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. A trajetória das políticas públicas direcionadas à infância: paralelos com o presente. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 28–52, 2008.

DOURADO, Érica Tailane Silva; FIGUEIRÊDO, Ana Thaís Belém de; FARIAS, Estefânia Coeli Santos de; CAVALCANTE, Terezanísia Guerra; AQUINO, Thiago Antonio Avellar de; SILVA, Joilson Pereira da. Fundamentos antropológicos da Logoterapia e Análise Existencial. In: AQUINO, Thiago Antonio Avellar de; DAMÁSIO, Bruno F.; SILVA, Joilson P. da (org.). **Logoterapia & educação**: fundamentos e prática. São Paulo: Paulus, 2010. p. 13–52.

FRANKL, Viktor E. **A vontade de sentido**: fundamentos e aplicações da logoterapia. Tradução de Ivo Studart Pereira. Ed. ampl. São Paulo: Paulus, 2011. (Coleção Logoterapia).

GIORGI, Amedeo. Sobre o método fenomenológico utilizado como modo de pesquisa qualitativa nas ciências humanas: teoria, prática e avaliação. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 386–409.

MIGUEZ, Eloisa Marques. **Educação em busca de sentido**: pedagogia inspirada em Viktor Frankl [livro eletrônico]. São Paulo: Paulus, 2014. (Coleção Logoterapia).

SIQUEIRA, Luziane de Assis Ruela; TAVARES, Gilead Marchezi. O menino que queria ser gente... um estudo da história de vida de adolescentes em conflito com a lei. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 1039–1067, 2013. DOI: https://doi.org/10.12957/epp.2013.8605.