

## EDUCAÇÃO EM BUSCA DE SENTIDO

## Coleção LOGOTERAPIA

---

- *Logoterapia & Educação: Fundamentos e prática*, Thiago Antonio Avellar de Aquino / Bruno F. Damásio / Joilson P. da Silva (orgs.)
- *A vontade de sentido: Fundamentos e aplicações da logoterapia*, Viktor E. Frankl
- *Logoterapia & Análise existencial: Uma introdução ao pensamento de Viktor Frankl*, Thiago Antonio Avellar de Aquino
- *Jesus e a Logoterapia: O ministério de Jesus interpretado à luz da psicoterapia de Viktor Frankl*, Robert C. Leslie
- *Educação em busca de sentido*, Eloisa Marques Miguez

# **Educação em busca de sentido**

## **Pedagogia inspirada em Viktor Frankl**

Eloisa Marques Miguez



Direção editorial: *Claudiano Avelino dos Santos*  
Assistente editorial: *Jacqueline Mendes Fontes*  
Revisão: *Caio Pereira*  
*Mario Roberto de M. Martins*  
*Iranildo Bezerra Lopes*  
Diagramação: *Dirlene França Nobre da Silva*  
Capa: *Marcelo Campanhã*  
Impressão e acabamento: PAULUS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

---

Miguez, Eloisa Marques

Educação em busca de sentido: pedagogia inspirada em Viktor Frankl / Eloisa Marques Miguez. — São Paulo: Paulus, 2014. — (Coleção Logoterapia) Vários autores.

ISBN 978-85-349-4070-2

1. Educação 2. Frankl, Viktor E., 1905-1997 3. Logoterapia 4. Pedagogia educacional  
I. Título. II. Série.

14-10805

CDD-616.89

---

Índices para catálogo sistemático:

I. Logoterapia e educação 616.89

1ª edição, 2014

© PAULUS – 2014  
Rua Francisco Cruz, 229  
04117-091 – São Paulo (Brasil)  
Tel. (11) 5087-3700 – Fax (11) 5579-3627  
[www.paulus.com.br](http://www.paulus.com.br)  
[editorial@paulus.com.br](mailto:editorial@paulus.com.br)

ISBN 978-85-349-4070-2

À Comunidade Senhor da Vida,  
com a qual partilho a fé incondicional  
no sentido da existência.

## AGRADECIMENTOS

*Ao Dr. Viktor Frankl, in memoriam,  
pela oportunidade de “ver mais longe”,  
porque postada às costas de um gigante.*

*Ao Prof. Nilson José Machado,  
que me acompanhou dedicadamente nessa travessia  
e com quem pude empreender um verdadeiro diálogo.*

## APRESENTAÇÃO

Durante muitos anos, ouvi dirigentes, analistas, políticos, sociólogos, pedagogos e economistas coincidir em algo: a maioria dos problemas sociais de determinada região é, no fundo, um problema de educação. Vários organismos internacionais envolvidos com o tema desenvolveram, na última década, uma interessante quantidade de estudos, com seus respectivos relatórios, coincidindo no mesmo: no fundo, tudo é um problema de educação. Além disso, no início deste novo século, projetou-se que, se determinada região, em todas as suas instâncias, se pusesse a trabalhar seriamente na área, em tão somente uma geração já se poderiam ver resultados de uma sensível melhora do seu padrão de vida. Parece ser, então, irrefutável: no fundo, é a educação o que devemos abordar.

O curioso é que, no entanto, os mesmos que destacam o fato (dirigentes, analistas políticos, sociólogos e economistas) são os primeiros a situar o tema “educação” no fundo de suas próprias listas de prioridades. Seria embaraçoso e fora de contexto fazer presunções a partir deste dado neste momento, mas o menciono somente como curiosidade.

Partindo desta observação, me pergunto: qual seria a primeira reflexão a fazer, vinculada a este tema, tendo em vista essa renovação positiva (e possível) que resolva o problema de fundo? Vejamos.

Creio que existe uma relação inevitável entre o conceito de homem, o conceito de educação e a proposta pedagógica. Ou, dito de outro modo, todo sistema teórico-prático deve responder a estas três perguntas: para quem, para que e como fazê-lo. Rigorosamente falando, estas mesmas três perguntas deveriam ser feitas por qualquer teórico interessado no tema, assim como todo educador antes de ingressar cada dia em sua sala de aula.

Mas, voltando às questões colocadas, vejamos o seguinte. A primeira pergunta (para quem?) tem a função de resolver o problema antropológico da educação. Porque se educa alguém concreto, com características concretas derivadas de sua própria natureza. A segunda pergunta (para quê?) é o que chamaria o problema ético. Isto é, qual é o valor daquilo que chamamos educação, para um educando que tem tais características como pessoa humana. Finalmente, apresenta-se um terceiro tema (como?): o problema estratégico, isto é, de que maneira conseguimos que essa pessoa tenha acesso a esse destino.

Se parto de um conceito de homem como “animal”, entenderei a educação como um processo de adaptação ao meio, e minha proposta pedagógica será a de adestrá-lo. Se o considero como um animal “racional”, definirei a educação como um processo de aproveitamento do cognitivo, e minha proposta pedagógica será de caráter enciclopedista. Se o considero, enfim, como alguém submetido a um interjogo de forças intrapsíquicas em conflito permanente, entenderei a educação como um processo de liberação, e minha proposta pedagógica será a de buscar o equilíbrio de tais instâncias. Em todos os casos, veremos uma relação (muitas vezes não explicitada pelos autores) entre o antropológico (para quem), o ético (para que) e o estratégico (como).



O trabalho de Eloisa Marques Miguez é resultado de uma investigação profusamente fundamentada, que nos apresenta um modo de interpretar esta mesma relação partindo do pensamento de Viktor Frankl. Se definimos o educando como “pessoa espiritual”, levando em consideração a ontologia dimensional frankliana, resolvendo assim o problema antropológico, como definiremos as questões éticas e estratégicas? Ou seja, como seria uma educação pensada *a partir de*, e proposta *para*, a pessoa espiritual frankliana? A autora nos oferece pistas claras e firmes para respondermos a estas interrogações.

Os antecedentes de Eloisa Marques Miguez na área são vastos, e seu modo de abordar esta investigação, muito sério. Sem dúvida, é uma contribuição muito valiosa à compreensão de um tema que, no fundo, é de urgente resolução. Somente quando a educação puder cumprir sua função de promover pessoas autônomas, criativas, críticas, responsáveis, comprometidas e decididas, o ideal de uma humanidade mais plena, justa e equilibrada será realidade. E para que esta realidade seja imediata e tangível (e não meros enunciados bem intencionados), fazem falta pedagogos, dirigentes e educadores com uma firme convicção e compromisso com a pessoa humana. Só com coração de idealista, tornaremos realidade as mudanças que buscamos. A autora nos convida a tentá-lo.

*Claudio García Pintos*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pertinência e a atualidade de uma reflexão antropológica sobre o modo de ser humano e o esforço pedagógico no sentido de realizá-lo estão em responder ao desafio de um tempo de crise existencial e axiológica, afirmando a capacidade intrínseca da consciência de encontrar significados concretos que deem sentido à vida.

A motivação básica do ser humano é sua “vontade de sentido”, o desejo de encontrar sentido para a própria vida e torná-lo realidade. Viktor Frankl, para quem *ex-sistir* quer dizer sair de si mesmo e pôr-se perante si mesmo ou acima de si mesmo, concebe o ser humano como alguém que se projeta em direção a um horizonte de sentido.

A análise existencial de Viktor Frankl apresenta um conceito de homem que preconiza a *autonomia* da existência espiritual e a interpreta, em sua essência mais profunda, como *ser-responsável*; ou seja, o homem não é apenas um ser livre, mas um ser que “se” decide (decide sobre si mesmo), e cada vez que toma uma decisão, ele não só configura seu destino, como também se autoconfigura.

A contribuição da antropologia frankliana para o pensamento pedagógico tem seu cerne no fato de resgatar o caráter intencional e projetivo do fato educativo, o qual se insere justamente no “espaço” existencial de tensão entre o ser e o dever-ser, como um fator constitutivo de abertura,

por parte da pessoa, a um horizonte de significado, a um mundo objetivo de valores.

Ser homem significa, nessa visão, estar orientado para a concreta realização de um projeto ontológico e ético. A noção de autotranscendência corresponde, assim, à essência da formação; um modelo metodológico educativo cujo enfoque central, para além da concepção tradicional da educação, é a dinâmica vital de busca do significado.

Nesse enfoque, a linguagem pode assumir não apenas o papel de “meio” pelo qual a intencionalidade humana expressa seus diversos planos de experiência, mas também de “abrir caminho” para esse encontro com a realidade, abrir a novos significados que vão além do sentido pragmático e utilitário da vida, estabelecendo o nexos entre o sujeito e o horizonte de valores e sentido que a ele se apresenta.

Por outro lado, a investigação empírica da ciência da educação necessita de conceitos claros e precisos; mais do que isso, necessita reaver seu verdadeiro objeto de estudo: uma imagem de homem “ajustada ao seu ser” que seja capaz de fundamentar o *como e para que* educar.

O objetivo da análise existencial de Viktor Frankl é explicitar a imagem inconsciente e implícita do homem que há na psicoterapia. Da mesma forma, pode contribuir para o que Karl Dienelt (1980) denomina uma “antropologia pedagógica”, cujo papel é revelar o que no homem é fenômeno da educação, ou seja, o *homo educandus*.

Essa gênese pessoal é algo mais que um processo corporal orgânico de maturação ou uma estruturação psicossocial. O processo formativo implica a mobilização da capacidade de decisão responsável – parte de uma instância espiritual que é o ser-que-decide (pessoa) e termina com a responsabilização pela própria existência. E essa responsa-

bilidade é um conceito eticamente neutro, quer dizer, é o próprio homem que se faz ciente para chegar a assumir suas próprias tarefas. É papel da educação conduzi-lo a “responder”, por ele mesmo, concreta e criativamente aos apelos que a vida lhe faz.

O antigo conceito de intencionalidade como uma qualidade ontológica e como um dinamismo (uma qualidade potencial que tende à realização) adquire maior extensão conceitual enquanto “intencionalidade noética” – saída de si para um mundo de significado e valores. Isto é, a categoria objetiva do sentido é um constitutivo do ser.

O ser humano é, portanto, constitutivamente educável. E entende-se por *educabilidade* justamente essa essencial abertura do homem à sua formação pessoal. As atividades específicas do espírito se transformam em energia de atividade educativa; ao mesmo tempo, o processo educativo reverte-se sobre a pessoa, como o modo como lhe é dado realizar-se a si mesma.

A contribuição de Frankl à reflexão pedagógica oferece elementos essenciais para a construção de uma teoria metodológica da formação. Os temas da dimensão espiritual e seus dinamismos psiconoéticos – espiritualidade, liberdade e responsabilidade como elementos constitutivos do ser humano – podem fundamentar uma ciência da educação orientada aos valores que objetiva mobilizar a responsabilidade pessoal.

A partir dessas considerações iniciais, queremos justificar a importância dessa discussão sobre a natureza pedagógica da antropologia frankliana, que pode oferecer elementos úteis para a construção de um sistema de educação, no cenário atual, sem termos que abdicar de uma raiz ontológica que foi esquecida e deve voltar à pauta de uma reflexão pedagógica: a educação como um dinamismo noético

de apropriação do significado existencial da consciência no ato de transcender a si mesma; que constrói sua dinâmica mediante as decisões e ações tomadas pelo sujeito em suas relações com um mundo de significados e valores; uma educação que, em última análise, atinge sua finalização na responsabilização pessoal.

# INTRODUÇÃO

## **SOBREVIVER: PARA QUÊ?**

*Enquanto os outros só veem o que conquistei e consegui, a mim, nesses momentos, se faz sumamente consciente o que deveria ter feito e teria podido fazer, mas não realizei. Em uma palavra: o que fiquei devendo à misericórdia que me deu ainda cinquenta anos depois de ter ultrapassado os portais de Auschwitz.*

Viktor Frankl

### **Dados biográficos de Viktor Frankl**

*Y es así que su propia vida, la presentación de su propia vida es, en definitiva, su obra.*

Claudio García Pintos

Conhecer algo da biografia de Viktor Frankl se faz importante, uma vez que nela encontramos um fio condutor de seu pensamento, tal qual foi se desenvolvendo em consonância com os acontecimentos de sua vida. Como ele mesmo disse em entrevista a Franz Kreuzer, jornalista austríaco:

Creio que se poderia dizer que primeiro descobri minha teoria para mim mesmo. Convém dizer que, quando alguém funda um sistema psicoterapêutico, o que faz, em resumo, é relatar seu próprio histórico patológico [...] Todos sabemos que Sigmund Freud padeceu pequenas fobias e que Alfred Adler não foi precisamente uma criança sã e robusta. Desse modo Freud chegou à sua teoria do complexo de Édipo, e Adler, à do complexo de inferioridade. Devo dizer que não sou nenhuma exceção a essa regra. Sou consciente de que, quando comecei a amadurecer, tive que lutar

muito contra o sentimento de que, no final das contas, tudo era um completo “sem sentido”. Aquela luta acabou convertendo-se em uma determinação, e então desenvolvi um antídoto contra o nihilismo (FRANKL, 2005b, p. 9-10, tradução nossa).

Viktor Emil Frankl nasceu em Viena em 26 de março de 1905, de pais judeus. Fez seus estudos iniciais no Realgymnasium, com um ensino acadêmico de acentuada tendência organicista; desde a adolescência, mostrava inquietação diante do que propunham seus primeiros mestres. Ele mesmo cita diversas vezes a passagem de sua vida escolar, quando um professor explicava que “a vida, em última instância, não era senão um processo de combustão, um processo de oxidação”, ao que reagiu: “Professor, se isto é assim, que sentido tem a vida?”.

No secundário, frequentou a universidade popular para assistir a aulas de psicologia aplicada e experimental, e já publicou, nessa época, vários artigos num periódico vienense dentro de uma seção para os jovens. Seu encontro com a psicanálise ocorreu em aulas dadas por discípulos de Freud, e antes mesmo de entrar no curso superior iniciou sua correspondência com o pai da psicanálise. Aos dezesseis anos, enviou-lhe um artigo que foi publicado dois anos depois na *Revista Internacional de Psicanálise*.

Em 1924, ingressou na Universidade de Viena para o curso de medicina, época em que entrou no partido socialista, o que lhe valeu participar de discussões em torno do marxismo e psicanálise. Não demorou muito para experimentar insatisfações sobre vários pontos do pensamento freudiano, no que concerne, sobretudo, às formulações conceituais que reduziam o homem a um sistema fechado de pulsões, do qual se excluía os elementos de decisão e vontade pessoal.

Passou, então, a frequentar o círculo da psicologia individual de Alfred Adler, nos famosos cafés de Viena, quan-

do publicou uma série de artigos na *Revista Internacional de Psicologia do Indivíduo* e fundou a revista *Der Mensch im Alltag*. Com a adesão de dois grandes adlerianos, Oswald Schwarz e Rudolf Allers, inaugurou o primeiro centro de ajuda psíquica para jovens, numa época em que o suicídio juvenil era um fato cotidiano, e os problemas existenciais cresciam no clima depressivo do pós-guerra. Tal iniciativa se espalhou inclusive para outros países.

Mais tarde, já sob forte influência de Max Scheler, passou a escrever suas ideias sobre como afrontar, sob tratamento terapêutico, a problemática existencial e filosófica apresentada pelos pacientes, fato que, entre outros, provocou um desentendimento com o fundador da psicologia individual e culminou em sua expulsão da sociedade adleriana. Especializou-se em neurologia e psiquiatria, e a partir de 1940 passou a dirigir o departamento de neurologia de Rothschild-Spital, dedicado exclusivamente a pacientes judeus.

Em 1938, Hitler invadiu a Áustria e se iniciaram as perseguições raciais. Frankl entendeu que deveria permanecer em Viena com os pais já com idade avançada, embora já tivesse em mãos o passaporte para os EUA. Em 1942, casou-se com Emmy Grosser, sua companheira por poucos meses, pois no mesmo ano a Gestapo aprisionou a família Frankl: Theresienstadt, Auschwitz, Kaufering e Türkeim foram as etapas percorridas pelo prisioneiro n. 119104. Frankl conheceu um período de cativeiro que durou dois anos e meio, caracterizado pelo que ele mesmo chamou de *experimentum crucis*.

Os anos vividos no Lager, com os maus-tratos, a carência dos recursos físicos mais elementares e o aniquilamento dos indivíduos considerados inúteis, propiciaram-lhe a única experiência possível: a de sua desnudez, descobrin-



do, como dizia, o homem em sua quintessência. Esse foi o acontecimento que amadureceu plenamente as convicções filosóficas e psicológicas que ele vinha conquistando. Chegara o momento de verificar em si mesmo a validade de sua tese principal, isto é, que, para viver, o homem tem, sobretudo, necessidade de sentido. Afrontou os campos de extermínio com a firme convicção de que o homem é capaz de manter-se responsável para buscar a cada dia o sentido da vida, ainda que na situação mais adversa e inumana.

Livre do campo de concentração em 1945 e de volta a Viena, assumiu como chefe o Departamento de Neurologia da Policlínica e, dois anos depois, se casou com Eleonore Schwindt, sua companheira até o fim da vida e com quem teve uma filha, Gabriela.

Reelaborou seus apontamentos do Lager e publicou seu primeiro livro: *Ärztliche Seelsorge* (traduzido para o espanhol como *Psicoanálisis y existencialismo* e para o português como *Psicoterapia e sentido da vida*), cuja primeira edição foi esgotada em três dias, e a segunda, em três meses. Após saber da morte de seu irmão e de sua esposa, em 1946, publicou seu livro mais famoso: *Ein Psycholog erlebt das Konzentrationslager* (*Man's Search for meaning, Um psicólogo no campo de concentração*, com mais de oitenta edições em várias línguas), escrito a partir de uma experiência catártica de três ou quatro dias. Em 1947, publicou um livro de casuística, *Die psychotherapie in der praxis* (em espanhol, *La psicoterapia en la práctica médica*), e, a partir daí, não interrompeu mais sua produção científica.

Só para citar algumas de suas obras mais famosas, conseguiu sua licenciatura em filosofia com a publicação de *Der unbewusste Gott* (*A presença ignorada de Deus*) e, como fruto de suas aulas, dois magníficos ensaios: *Der unbedingte Mensch* (*O homem incondicionado*) e *Homo Patiens*, nos

quais faz uma crítica ao reducionismo biologista, psicologista e sociologista, seguida de uma interpretação humanística do sentido do sofrimento. Fundou com Otto Pözl a Sociedade Médica de Psicoterapia e, em 1961, foi convidado por Gordon Allport a dar aulas na Universidade de Harvard.

Nas primeiras décadas do século XX emergiram dois movimentos contemporâneos, o existencialismo europeu e o humanismo americano, que posteriormente convergiram para a mesma finalidade de resgatar o papel da filosofia para a compreensão da pessoa humana, como reação aos modelos organicistas e psicologistas da época (PINTOS, p. 41-42). Nesse contexto, e tendo um papel ativo, a análise existencial, ou logoterapia, apresenta-se dentro de uma linha humanista-existencial, podendo ser inicialmente definida como a “psicologia do sentido da vida”, como afirma o próprio Frankl (1986, p. 98):

A logoterapia ou, como muitos autores a têm chamado, “a terceira escola vienense de psicoterapia”, centra-se no significado da existência humana, assim como na busca de tal sentido por parte do homem. [...] Por isso falo eu de *vontade de sentido*, em contraste com o princípio de prazer (ou, como também poderíamos denominá-lo, *vontade de prazer*) em que se centra a psicanálise freudiana, e em contraste com a *vontade de poder* enfatizada pela psicologia de Adler (tradução nossa).

No período pós-guerra, dedicou 25 anos à prática e ao ensino de psiquiatria em Viena e por 20 anos trabalhou como professor convidado nos EUA, em Harvard e outras universidades americanas. Foi homenageado com 29 títulos de doutor *honoris causa* em instituições de diversos países. Frankl morreu em setembro de 1997, aos 92 anos.

É emblemática a sugestão que deu uma vez aos americanos, em determinada entrevista televisiva, que sintetiza

seu pensamento e, ao mesmo tempo, convoca a todos os que estão atentos ao futuro da humanidade: que a América deveria construir, paralela à Estátua da Liberdade, na outra costa, seu par correspondente, uma Estátua da Responsabilidade (FRANKL, 1988, p. 163).

## **Auschwitz: signo da barbárie?**

*Toda a cultura depois de Auschwitz, incluída a crítica urgente que se realiza contra ela, não é mais que escória.*

T. W. Adorno

Auschwitz nos recorda o fim das utopias, o que, segundo alguns críticos da modernidade, não nos autoriza a fazer qualquer prognóstico sobre o que estamos vivendo ou vamos viver. É o símbolo do poder de destruição do homem, para o qual os fins justificam os meios. Evidência de uma racionalidade que perdeu seu sentido finalístico, sua capacidade de elucidar a “razão” dos nossos atos e da nossa vida comum, transformando-se definitivamente em instrumento de manipulação do totalitarismo. Portanto, Auschwitz configura-se, sim, como signo da barbárie.

Contudo, pergunta-se se tal destino (algo imutável) nos obriga a uma atitude *fatalista* ante o presente e o futuro. É certo que o passado torna compreensível o presente – nesse caso, parece torná-lo impossível –, mas não dá o direito a que o futuro se determine exclusivamente partindo dele. Este é o grande drama do fatalismo. O homem é livre para situar-se ante o passado com uma atitude determinista ou, pelo contrário, para aprender com ele.

Viktor Frankl foi sobrevivente de quatro campos de concentração, entre os quais Auschwitz. Dos anos de

maus-tratos no Lager, experimentando a carência dos recursos físicos mais elementares e a perda de toda dignidade e presenciando o aniquilamento dos considerados inúteis, testemunha-nos que uma só coisa foi conservada: sua desnudez. No entanto, essa insana e jamais necessária experiência deu-lhe autoridade para dizer que foi lá, no Lager, que aprendeu quem era o homem: “o inventor das câmaras de gás, dos fornos crematórios, dos instrumentos de tortura e perseguição, mudas e implacáveis testemunhas de uma inumana loucura” (FIZZOTTI, 1981, p. 29, tradução nossa); mas também aquele capaz de admiráveis exemplos de altruísmo, de bondade, de compaixão e capaz de caminhar com dignidade e serenidade às câmaras de gás, murmurando um Pai-nosso ou um Shemá Israel.

Frankl afirma, contra toda evidência, que a vida tem sentido de forma incondicional e sob qualquer circunstância. É preciso deixar claro, porém, que tal afirmação se recoloca ao sobrevivente não “depois de Auschwitz”, mas “apesar de Auschwitz”. Seria um grave mal-entendido pensar que o sofrimento é necessário; o que se quer dizer é que é possível encontrar sentido apesar do sofrimento, mediante a postura que se assume perante ele, quando se apresenta como inevitável.

Para Frankl, o tema do sentido da vida não foi uma preocupação (filosófica e psiquiátrica) que se apresentou somente depois de ter passado alguns anos em Auschwitz, mas sua experiência no campo de concentração trouxe-lhe existencialmente a lição de que sobreviver não é o valor mais importante. Se a vida não tem sentido, não vale a pena conservá-la. Por outro lado, o fato de estar orientado a um sentido (o possível futuro) foi uma condição necessária à sobrevivência daqueles que não tiveram seu fim numa câmara de gás.

Auschwitz revelou o homem em sua quintessência: “Ser homem significa estar orientado e ordenado a algo que não é ele mesmo. A existência humana se caracteriza por sua autotranscendência. Quando a existência humana não aponta para além de si mesma, a permanência na vida deixa de ter sentido, é impossível” (FRANKL, 1994a, p. 49, tradução nossa).

Outra grande lição de Auschwitz foi revelar não apenas o que é o homem, mas também sua capacidade de decidir o próprio destino: o homem está sempre diante de sua liberdade para assumir uma posição quando a vida o interpela, ainda que nas situações mais trágicas. Em sua conferência, “Argumentos em favor de um otimismo trágico”, Frankl cita uma passagem de Freud para depois contra-argumentar: “Submeta a um regime de fome certo número de pessoas de todo tipo. Ao aumentar a necessidade imperiosa de nutrição, apagam-se as diferenças individuais e aparecem em seu lugar as manifestações uniformes de um instinto insatisfeito” (FREUD *apud* FRANKL, 1994a, p. 78, tradução nossa).

Não foi o que Frankl observou em sua experiência de campo de concentração, onde, ao contrário, as diferenças individuais se acentuavam, pois ali se manifestavam “os canalhas e os santos” – ou, para não usar a palavra “santo”, as pessoas “decentes” ou “honestas”.

“Sabemos desde Auschwitz do que é capaz o ser humano” (1994a, p. 79). Portanto, Auschwitz pode também significar o *experimentum crucis* que nos aponta para um novo signo: o da responsabilidade.

## Ética da responsabilidade pessoal<sup>1</sup>

*Tão somente existe um problema autenticamente sério, e é [...] o de julgar se a vida vale ou não a pena ser vivida.*

Albert Camus

Hannah Arendt (1996 *apud* BRUZZONE, 2001, p. 55),<sup>2</sup> em sua análise sobre o totalitarismo do Terceiro Reich, diz que este se organizou para atingir seus objetivos de domínio total em três momentos, pensando sua incidência sobre o sujeito: primeiro, a supressão do sujeito de direito que há no homem; depois, a supressão de sua personalidade moral; e, finalmente, “a definitiva destituição da peculiar unicidade da pessoa, última fronteira da inviolabilidade humana”. O totalitarismo visava não tanto a uma mudança das condições de vida externas, na ordem social, mas à transformação da personalidade humana – material de experimentações no Lager, local da aniquilação total do sujeito.

Bruzzone (2001, p. 64-65) faz uma comparação entre os aportes de Bruno Bettelheim e de Frankl no que concerne à massiva influência do ambiente sobre o homem: o primeiro volta sua atenção para a “insuficiência e a ambiguidade dos mecanismos defensivos”; o segundo enfoca as energias espirituais disponíveis, mesmo nas situações mais hostis e extremas, que se contrapõem a essa “expropriação de si”. Bettelheim explicita sua decepção com a psicaná-

<sup>1</sup> A “ética da responsabilidade pessoal” é criticada por Christopher Lasch em *O mínimo eu* (1990, p. 102s), que a contrapõe à “ética da sobrevivência”. O autor aqui não faz referência às clássicas máximas de Max Weber, ao distinguir a “ética da responsabilidade” da “ética da convicção”, abordadas em seu livro *Ciência e política – duas vocações* (s/d).

<sup>2</sup> H. ARENDT, *Le origini del totalitarismo*, Milão: Ediz. Di Comunità, 1996, p. 599.

lise, dizendo que esta o havia “radicalmente enganado”. A psicanálise contradiz, ou é insuficiente diante da afirmação de que é possível configurar sentido mesmo quando o ambiente é absolutamente espoliador da personalidade. A pressão do meio pode de fato destruir a capacidade de autodeterminação humana.

Para Frankl (1989, p. 41), ao contrário, pode emergir dessa situação-limite uma capacidade do espírito humano que denomina justamente de “o poder de resistência do espírito”. Não se pode calcular ou prever a emersão dessa força que tem origem na pessoa espiritual (existencial), ou na constitutiva incondicionalidade humana. Auschwitz confirmou o que Frankl já postulava: a inexorável vontade de sentido como motor da existência e como de fato a vida tem sentido sob qualquer circunstância; mesmo nas situações em que o homem não pode mudar seu destino, ainda lhe resta a liberdade de escolher a atitude que pode assumir num dado conjunto de circunstâncias.

Segundo Christopher Lasch (1990, p. 105), a “ética da responsabilidade pessoal” foi desacreditada pelos campos de extermínio, pois mostraram quanto é absurdo pensar que a pessoa possa ser responsável pelo seu destino. Como réplica a Frankl, “na forma de um argumento que desconsidera os antiquados lemas humanistas e todos os outros remanescentes metafísicos”, Lasch quer afirmar a sobrevivência em si como “afirmação última da vida”, o impulso de preservação em face da ausência de razão para continuar vivendo, o que Des Pres chamou de “ética do sobrevivencialismo”. Esta se sustenta por uma “vontade do corpo” apenas – não apela para qualquer referência à vontade como faculdade do espírito –, cujo sujeito é o “eu mínimo”.

Para o autor, o “mínimo eu” é o que ainda permanece do sujeito no exercício diário de sobrevivência neste

mundo hostil e adverso. É um eu inseguro que se posta em defesa diante dos riscos e incertezas do dia a dia. Não pode olhar para o passado com nostalgia, pois isso seria sucumbir a uma pseudossolução para seus problemas, como não se alimenta de qualquer esperança em relação ao futuro. Não há futuro. É um eu narcísico, hedonista e que busca apenas os próprios interesses. Importa sobreviver, ainda que sem sentido.

Fazer o elogio do “mínimo eu”, ainda que numa situação extrema e provisória, é, quem sabe, perder de vista que mais do que um “recurso” para suportar uma circunstância totalmente adversa, na verdade é o resultado alcançado pelos objetivos do próprio totalitarismo, no sentido de Arendt: a destituição da unicidade da pessoa, última fronteira da inviolabilidade humana.

Não se coloca em dúvida o instinto de sobrevivência como afirmação da vida em si mesma, mas essa afirmação só pode ter validade provisória e ainda assim não como a última verdade possível. O próprio Bettelheim disse que sentia a necessidade de proteger o eu para voltar a ser o que era caso reconquistasse a liberdade; e Soljenítsin, outro ilustre sobrevivente, dizia que a sobrevivência não vale a qualquer custo. De qualquer maneira, uma vez apaziguada ou superada a luta por essa necessidade primária, surge a pergunta inicial: Sobreviver para quê? Estarão aptos para continuar vivendo aqueles que consideram que sua vida seja sem sentido?

E se quisermos colocar a questão da sobrevivência como um fim – o que é preciso para sobreviver? –, mais uma vez temos como referência a experiência de Frankl: aqueles que sobreviveram nos campos de extermínio foram os que estavam orientados para um futuro, para um sentido que haveriam de cumprir após a liberdade; os que não ali-



mentavam essa esperança sucumbiam com mais facilidade. Quanto à sobrevivência da própria humanidade, colocada em risco desde Auschwitz e Hiroshima, de fato, uma coisa tremenda, Frankl (1984, p. 38) adverte que o que vale para os seres humanos individuais também vale para todo o gênero humano:

A sobrevivência da humanidade não depende de que os homens cheguem ou não a estabelecer um denominador comum quanto ao sentido? Não depende de que as nações e os povos achem um sentido coletivo, de que se unam em uma vontade comum para o alcance do mesmo?

Eu não tenho a resposta. Mas me daria por satisfeito em saber que propus a pergunta exata (tradução nossa).