



**Editora
Uniesp**



ANAIIS

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO:

DIÁLOGO ENTRE A ESPIRITUALIDADE, SAÚDE E EDUCAÇÃO NO
CONTEXTO DAS PRÁTICAS INTEGRATIVAS COMPLEMENTARES

II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA:

DIVERSIDADE RELIGIOSA E A EDUCAÇÃO EMOCIONAL

**DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO
(ORGANIZADOR)**

ISBN: 978-65-5825-162-0

ANAIS

**I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO: DIÁLOGO
ENTRE A ESPIRITUALIDADE, SAÚDE E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS
INTEGRATIVAS COMPLEMENTARES**

**II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA:
DIVERSIDADE RELIGIOSA E A EDUCAÇÃO EMOCIONAL**

**DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO
(Organizador)**

Centro Universitário – UNIESP

**Cabedelo - PB
2022**



CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIESP

Reitora

Érika Marques de Almeida Lima

Pró-Reitora Acadêmica

Iany Cavalcanti da Silva Barros

Editor-chefe

Cícero de Sousa Lacerda

Editores assistentes

Márcia de Albuquerque Alves
Josemary Marcionila F. R. de C. Rocha

Editora-técnica

Elaine Cristina de Brito Moreira

Corpo Editorial

Ana Margareth Sarmiento – Estética
Anneliese Heyden Cabral de Lira – Arquitetura
Arlindo Monteiro de Carvalho Júnior - Medicina
Aristides Medeiros Leite - Medicina
Carlos Fernando de Mello Júnior - Medicina
Daniel Vitor da Silveira da Costa – Publicidade e Propaganda
Érika Lira de Oliveira – Odontologia
Ivanildo Félix da Silva Júnior – Pedagogia
Patrícia Tavares de Lima – Enfermagem
Marcel Silva Luz – Direito
Juliana da Nóbrega Carreiro – Farmácia
Larissa Nascimento dos Santos – Design de Interiores
Luciano de Santana Medeiros – Administração
Marcelo Fernandes de Sousa – Computação
Thyago Henriques de Oliveira Madruga Freire – Ciências Contábeis
Márcio de Lima Coutinho – Psicologia
Paula Fernanda Barbosa de Araújo – Medicina Veterinária
Giuseppe Cavalcanti de Vasconcelos – Engenharia
Rodrigo Wanderley de Sousa Cruz – Educação Física
Sandra Suely de Lima Costa Martins - Fisioterapia
Zianne Farias Barros Barbosa – Nutrição

Copyright©2022 – Editora UNIESP

É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998) é crime estabelecido no artigo 184 do Código Penal.

O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade do(os) autor(es).

Diagramação e Capa:
Márcia de Albuquerque Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Padre Joaquim Colaço Dourado (UNIESP)

S612 Simpósio Nordestino de Ciências e Ensino Religioso – UNIESP (1. : 2022: Cabedelo, PB). II Seminário Intermunicipal dos Professores de Ensino Religioso da Paraíba – UNIESP (2. : 2022: Cabedelo, PB).
Anais do 1º Simpósio Nordestino de Ciências e Ensino Religioso – II Seminário Intermunicipal dos Professores de Ensino Religioso da Paraíba – UNIESP, Cabedelo, PB, 02 a 04 de abril de 2022 [recurso eletrônico] / Organizador por Diógenes Faustino do Nascimento. - Cabedelo, PB : Editora UNIESP, 2022.
245 p. ; il. : color.

Tipo de Suporte: E-book
ISBN: 978-65-5825-162-0

1. Ensino Religioso. I. Título. II. Nascimento, Diógenes Faustino do.

CDU : 37.01/.09:2-472(813.3)

Bibliotecária: Elaine Cristina de Brito Moreira – CRB-15/053

Editora UNIESP
Rodovia BR 230, Km 14, s/n,
Bloco Central – 2 andar – COOPERE
Morada Nova – Cabedelo – Paraíba
CEP: 58109-303

COORDENAÇÃO GERAL DOS EVENTOS
DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO

COMISSÃO CIENTÍFICA
ANTONIO MICHEL DE JESUS DE OLIVEIRA MIRANDA
EMERSON SENA SILVEIRA
DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO

COMISSÃO EDITORIAL
ANA CHRISTINA DE SOUSA DAMASCENO
ANTONIO MICHEL DE JESUS DE OLIVEIRA MIRANDA
DANIEL MARCOS DE LÉLIS
DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO
EMERSON SENA SILVEIRA
FABIANA JUVÊNCIO
JEANE ODETE F. DOS SANTOS CAVALCANTI
JOÃO CARLOS DE MIRANDA
JOSELMA BIANCA
RAQUEL MIRANDA CARMONA

REALIZAÇÃO



ORGANIZAÇÃO TÉCNICA E ADMINISTRATIVA



APOIO



ORGANIZADOR

DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO

Mestre e doutorando em ciências das religiões\ufpb-ce-ppgcr. Graduado em história (uva-ce). Membro pesquisador do grupo videlicet de estudos em religiões, cultura e sistemas simbólicos (ufpb/ppgcr). Coordenador da especialização em ciências das religiões, diversidade e ensino religioso – UNIESP; consultor educacional do Centro Universitário UNIFAEL – Polo Mangabeira. E-mail: diogenesnascimento@hotmail.com; cv: <http://lattes.cnpq.br/7095216753283882>; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7677-2267>

COMISSÃO CIENTÍFICA

ANTÔNIO MICHEL DE JESUS DE OLIVEIRA MIRANDA

Professor surdo. Doutorando em ciências da religião pela Universidade Católica De Pernambuco - Unicap (bolsista capes). Mestre em ciências das religiões pela faculdade unida de vitória - FUV. Graduado em pedagogia pela faculdade piauiense - FAP. Graduado em geografia pelas faculdades integradas de ariquememes - FIAR. Graduando em sociologia - UNAR e letras-libras - uniasselvi. Especialista em ensino religioso. Especialista em docência do ensino superior. Especialista em libras e braille. Especialista em geografia, meio ambiente e sustentabilidade. Membro do grupo de pesquisa estudos transdisciplinares em história social - unicap. Professor da disciplina de libras da universidade estadual do Piauí. Coordenador da pastoral do surdo da cidade de Parnaíba - PI e da coordenação regional Nordeste IV - PI. Professor do ensino fundamental, das disciplinas de ensino religioso e geografia, da prefeitura municipal De Buriti Dos Lopes - PI. Professor do ensino fundamental, 1º ao 5º ano, da prefeitura municipal de Tutóia - MA. Atuou como professor de libras no departamento de metodologia do ensino e educação comparada da USP. Atuou como professor formador do plano nacional de formação de professores (parfor), da universidade estadual do Piauí - Uespi. Atuou como professor mediador a distância - IFPI. Atuou como professor do ensino fundamental da prefeitura municipal de parnaíba - pi. atuou como tutor a distância da disciplina libras nead/uespi e como coordenador de pós-graduação em docência do ensino religioso - Faculdade Metropolitana De Teresina. atuando principalmente nos seguintes temas: ensino religioso, educação inclusiva, libras, geografia e educação ambiental, direitos humanos, políticas públicas e diversidade. <http://lattes.cnpq.br/7647620136170527>. (texto informado pelo autor)

EMERSON SENA DE LUCENA

Doutor em ciência da religião. Antropólogo, formado pela Universidade Federal De Juiz De Fora (UFJF), onde é professor associado do departamento de ciência da religião (dcre). Participa do programa de pós-graduação em ciência da religião (PPCIR- UFJF) e da graduação em ciência da religião e do bacharelado interdisciplinar em ciências humanas da UFJF. Realizou dois estágios pós-doutorais nas áreas de antropologia (2008) e ciências da religião (2016), coordenou o programa de pós-graduação em ciência da religião. Prestou assessoria na câmara de pós-graduação (área de ciências humanas) e no comitê assessor ao conselho de pós-graduação e pesquisa, órgãos da UFJF. Assessorou organismos pastorais e

educacionais na área de ciências da religião e teologia. Publicou e organizou livros, capítulos de livros e artigos na área de religião, cultura e sociedade. Foi membro do conselho editorial da Universidade Federal De Juiz De Fora. Participa do corpo editorial de revistas acadêmicas e atua como avaliador de artigos em revistas científicas nas áreas de ciências da religião e ciências sociais. Foi bolsista-pesquisador pelo programa nacional de pós-doutorado (pnpd-capes) junto ao programa de pós-graduação em ciências da religião da Universidade Do Estado Do Pará (UEPA), Belém (2016). Atuou como pesquisador visitante pelo cnpq junto programa de pós-graduação em ciências das religiões da Universidade Federal Da Paraíba, João Pessoa (2018). Desenvolve pesquisas nas áreas de 1) religião e espaço público (laicidade, política, estilos de vida, terapêuticas, redes sociais e mídias) e 2) teorias e métodos do estudo da religião.

DIÓGENES FAUSTINO DO NASCIMENTO

Mestre e doutorando em ciências das religiões\ufpb-ce-ppgcr. Graduado em história (uva-ce). Membro pesquisador do grupo videlicet de estudos em religiões, cultura e sistemas simbólicos (ufpb/ppgcr). Coordenador da especialização em ciências das religiões, diversidade e ensino religioso – UNIESP; consultor educacional do Centro Universitário UNIFAEL – Polo Mangabeira. E-mail: diogenesnascimento@hotmail.com; cv: <http://lattes.cnpq.br/7095216753283882>; orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7677-2267>

SUMÁRIO

GT 1 - AS PRÁTICAS INTEGRATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR E NA ÁREA DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: UMA REALIDADE POSSÍVEL.....	10
A LOGOTERAPIA NO AMBIENTE ESCOLAR E NA ÁREA DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES INTERAGINDO COM PESSOAS EM SITUAÇÕES DE SOFRIMENTO	11
A BIODANZA RESTABELECENDO VÍNCULOS SAUDÁVEIS NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS EM TEMPOS CAÓTICOS: UM ENCONTRO COM A ESPIRITUALIDADE E A SAÚDE À LUZ DA NOVA ERA	25
MEDITAÇÃO NA ESCOLA: PROPOSTAS PARA TRABALHAR O EMOCIONAL E O ESPIRITUAL EM SALA DE AULA.....	42
GT 4 – ENSINO RELIGIOSO EM AÇÃO: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E TRANSFORMADORA.....	57
ENSINO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA AVENTURA DE DESCOBERTAS E CONSTRUÇÕES.....	58
A VIVÊNCIA DE PARTICIPANTES DE UMA TERAPIA GRUPAL PSICOLÓGICA COM SUAS DIFERENTES TRADIÇÕES RELIGIOSAS.....	76
ELEMENTOS DA NATUREZA E SUA RELAÇÃO DO SER ONTOLÓGICO COM O SAGRADO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO ENSINO RELIGIOSO	87
ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL: OS SABERES TRADICIONAIS NO CURRÍCULO DO ENSINO RELIGIOSO DO ENSINO FUNDAMENTAL I	97
GT 5 – RELIGIÃO, MÍDIA E EDUCAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES NA DOCÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO.....	113
O ENSINO RELIGIOSO NAS SÉRIES INICIAIS: UMA ANÁLISE DO COMPONENTE CURRICULAR EM ESCOLAS PÚBLICAS	114
ENTRE A EXCLUSÃO E A EDUCAÇÃO: A EQUIDADE CIBER-EDUCACIONAL DO ENSINO RELIGIOSO EM TEMPOS DE SARC-COV 2.....	129
A JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: A CARACTERIZAÇÃO DE SUA ESPIRITUALIDADE	141
UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DO ENSINO RELIGIOSO EM PARNAÍBA – PI	157
ENSINO RELIGIOSO E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO: FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS DISPONÍVEIS PARA SUA PRÁTICA	167
EDUCAÇÃO, ESPIRITUALIDADE E ENSINO RELIGIOSO: PROBLEMATIZAÇÕES, REFLEXÕES E POSSIBILIDADES	183
O ENSINO RELIGIOSO E A PEDAGOGIA DECOLONIAL: POR UMA POSSÍVEL APROXIMAÇÃO	198
A EFICÁCIA DA MEDIAÇÃO NOS CONFLITOS SANITÁRIOS	213
RELIGIÃO COMO DISCURSO DE ÓDIO: UM ESTUDO À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO	225
CONTRIBUIÇÕES DO CONSERVADORISMO RELIGIOSO NO AVANÇO DA EPIDEMIA DE COVID-19	235

PREFÁCIO

Nesta obra, apresentamos em forma de Anais, as discussões científicas em torno das Ciências da Religião, Espiritualidade, Saúde, Ensino Religioso e Educação, debatidas no I Simpósio Nordestino de Ciências das Religiões e Ensino Religioso: diálogo entre a espiritualidade, saúde e educação no contexto das práticas integrativas complementares e II Seminário Intermunicipal dos Professores do Ensino Religioso da Paraíba: diversidade religiosa e a educação emocional, ocorrido entre os dias 07 a 09 de abril de 2021.

As linhas de investigações que se debruçam sobre Saúde e Espiritualidade, tendo como alicerce as Ciências da Religião - CR, têm buscado a compreensão e o fomento científico dos fenômenos religiosos, sociais, biológicos e psicológicos, enquanto protagonistas na recuperação da saúde, manutenção e prevenção, a fim da melhoria na qualidade de vida, dentre outras possibilidades. Ao tempo que é também de interesse das CR e ratificado enquanto Diretrizes Curriculares Nacionais, pela União (BRASIL, 2018), as discussões epistemológicas e pedagógicas para o Ensino Religioso, que no Brasil, além de ser apontado na Constituição Federal (BRASIL, 1988), o Art. 33 da LDB, o contempla como parte integrante na formação do cidadão brasileiro, embora de matrícula facultativa e que as CR passam a assumir o itinerário na promoção da diversidade cultural e religiosa, bem como na ratificação de se vedar todas as formas de proselitismos (BRASIL, 1996).

A partir desta compreensão, a presente obra se organiza e se subdivide das comunicações nos Grupos de Trabalhos – GT. O primeiro GT, intitulado “As práticas integrativas no ambiente escolar e na área de Ciências das Religiões: uma realidade possível”, foi coordenado pela Prof^a Dra Danielle Ventura de Lima Pinheiro - UNIESP e pela Prof^a Ma. Maria Aparecida Porte Ferreira - UFPB e traz pesquisas com temas como a Logoterapia no ambiente escolar, Espiritualidade, Saúde e Nova Era e sobre a Meditação na escola. Como conseguinte, os Anais trazem a apresentação do segundo GT, nomeado por “Ensino Religioso em ação: aprendizagem significativa e transformadora”, coordenado pelo Prof. Me. Daniel Marcos Gomes de Lelis - (PPGCR/UFPB), Prof^a. Ma. Lúcia de Fátima Gomes de Lelis - (CE/UFPB) e Prof. Me. Harry Carvalho da Silveira Neto - (PPGCR/UFPB). Neste GT, as discussões se

enveredam por temáticas como: Ensino Religioso e Educação Infantil, Terapia Grupal e Tradições Religiosas, Natureza e a relação do ser ontológico com o sagrado e Ancestralidade e tradição oral. Finalizando os Anais, o GT - Religião, mídia e educação: limites e possibilidades na docência do ensino religioso, coordenado pelo Prof. Me. Antonio Michel de Jesus de Oliveira Miranda - (UNICAP/UESPI/SEMED-TUTÓIA-MA) e pelo Prof. Dr. Dimitri Carlo Gabriel da Silva – UFDPAr, apresenta pesquisas como: O Ensino Religioso nas séries iniciais de escolas públicas, A equidade cibereducacional do Ensino Religioso em tempos de SARC-COV 2, A caracterização da espiritualidade da juventude universitária, A prática do professor do Ensino Religioso em Parnaíba – PI, O Ensino Religioso no Currículo de Pernambuco, Educação, Espiritualidade e Ensino Religioso, O Ensino Religioso e a Pedagogia Decolonial, Mediação nos conflitos sanitários, Religião como discurso de ódio e por fim, a pesquisa intitulada por Conservadorismo religioso no avanço da epidemia de COVID-19.

Esperamos que as discussões aqui propostas em forma de Anais, as quais foram debatidas no I Simpósio Nordeste de Ciências das Religiões e Ensino Religioso: diálogo entre a espiritualidade, saúde e educação no contexto das práticas integrativas complementares e II Seminário Intermunicipal dos Professores do Ensino Religioso da Paraíba: diversidade religiosa e a educação emocional, sejam capazes de trazer subsídios teóricos e significativos aos leitores desta obra, quer sejam pesquisadores ou apreciadores de uma boa leitura científica.

Antonio Michel de Jesus de Oliveira Miranda

GT 1 - AS PRÁTICAS INTEGRATIVAS NO AMBIENTE ESCOLAR E NA ÁREA DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES: UMA REALIDADE POSSÍVEL

PROFA. DRA. DANIELLE VENTURA DE LIMA PINHEIRO- UNIESP¹
PROFA. MA. MARIA APARECIDA PORTE FERREIRA- UFPB²

RESUMO

O presente grupo de trabalho pretende realizar uma discussão ampla sobre as diversas práticas integrativas que podem ser inseridas no ambiente escolar e que são alvo de discussões na linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde da área de Ciências das Religiões. Cada vez mais difundida na saúde pública, as Práticas Integrativas Complementares (PICs) são reconhecidas como capazes de trazer melhorias para a população por pensar o ser humano de forma holística e integrada indo além do que se propõe a medicina tradicional. Na área de educação, as PICs. Também podem trazer contribuições, a partir de um olhar diferenciado sobre cada estudante e profissionais que atuam no ambiente escolar, viabilizando uma escola mais harmônica e humanizada. Considerando os benefícios e impactos do reiki, da ioga, da acupuntura, da auriculoterapia, da meditação e da biodanza na área de educação, serão aceitos trabalhos que proporcionem uma reflexão sobre as experiências exitosas com as práticas integrativas no ambiente escolar, bem como também serão recebidas análises teóricas que possam apresentar cada uma delas em sua particularidade. Dessa forma, mais que uma discussão sobre a aplicabilidade de cada prática integrativa no ambiente escolar, almeja-se observá-la também de forma teórica, permitindo, com isso, maiores esclarecimentos sobre suas especificidades, história e capacidade de implementação em diversos setores sociais. Essa abordagem refletirá, especialmente, sobre a inserção das práticas integrativas na linha de pesquisa Espiritualidade e Saúde, uma vez que é de nosso interesse investigá-la no contexto da área de Ciências das Religiões. Assim, buscaremos observar em cada trabalho proposto pelos participantes, as individualidades de cada prática integrativa, a capacidade de impacto no ambiente escolar e o seu lugar na academia.

Palavras-chave: Práticas holísticas; espiritualidade e saúde; ambiente escolar.

1 Link para o lattes: <http://lattes.cnpq.br/7764235269640982> E-mail: daniellyventura@hotmail.com

2 Link para o lattes: <http://lattes.cnpq.br/7102806160686735>

A LOGOTERAPIA NO AMBIENTE ESCOLAR E NA ÁREA DAS CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES INTERAGINDO COM PESSOAS EM SITUAÇÕES DE SOFRIMENTO

Aila Luzia Pinheiro Andrade³

RESUMO:

A pandemia provocada pelo novo corona vírus legou novas questões que exigem respostas mais consistentes e exigem alternativas para crises que vão desde o âmbito global à esfera do privado. O contexto pós-pandemia terá como desafio a adoção de posturas originais e criativas nos contextos sociais, culturais e religiosos. A ideologia pós-moderna, que tentava mascarar todas as experiências existenciais como fugazes e efêmeras, não é mais adequada para responder o problema do sofrimento humano, o qual não é vivenciado como emoção passageira e superficial. Inserido na tradição judaica, o fundador da Logoterapia, o teórico judeu Viktor Frankl admite que em circunstâncias de grande sofrimento, como nos campos de concentração, a busca por sentido na vida pode ser a única resposta contra o total desespero. Considerando o campo transdisciplinar aberto à história comparada das religiões e à crítica psicossocial do fenômeno religioso, faremos um diálogo entre o pensamento de Frankl e as Ciências das Religiões.

Palavras-chave: Logoterapia; Viktor Frankl; Sofrimento; Ambiente escolar; Ciências das Religiões.

Introdução

O objetivo deste estudo é investigar a importância da Logoterapia como possível ajuda ao desafio do sofrimento e do vazio existencial nos espaços educativos na contemporaneidade.

A pesquisa está estruturada em dois tópicos: o pretende a Logoterapia e como ela pode ser aplicada por pessoas comuns, não terapeutas por profissão, no ambiente escolar e na área das Ciências das Religiões.

A metodologia realizada foi a pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa e com enfoque hermenêutico, nas obras de Viktor Frankl dentro do contexto geral de sua época e dos desafios pessoais advindo do sofrimento enfrentados nos campos

³ aila.andrade@unicap.br <http://lattes.cnpq.br/4862540472606053>

nazistas de concentração nos quais vivenciou e aprofundou os postulados da Logoterapia como visão homem enquanto ser em busca do sentido para a vida. O referencial bibliográfico principal consiste nos livros “La voluntad de sentido” (1994) e Psicoterapia y existencialismo (2001). A escolha dessas obras se deve ao fato de que ali se demonstra de modo mais profundo a prática da Logoterapia na assistência a pessoas em sofrimento inevitável, além de tratar claramente sobre a “cura das almas”, expressão usada por Frankl para definir o efeito que o aconselhamento/cuidado realizado por não-terapeutas a pessoas em grande sofrimento, a saber, a redescoberta de motivações para viver com sentido, apesar de não haver solução para o sofrimento ou cura física/psíquica.

O outro referencial escolhido foi o livro de Izar Xausa, “A psicologia do sentido da vida” (2011). Essa obra é considerada a mais aprofundada, e a primeira que foi publicada no Brasil sobre Viktor Frankl e a Logoterapia. O próprio Frankl escreveu o prefácio, por ocasião da primeira edição (1986): “Seu trabalho é uma maravilhosa e admirável sinopse da minha obra... mostrando profunda compreensão daquilo que eu tive a intenção de efetuar e mostrando um vasto conhecimento da literatura neste campo”.

Os Postulados da Logoterapia

A era das novas tecnologias, dos avanços científicos em todas as áreas do conhecimento, enfrenta o dilema paradoxal do empobrecimento das relações, da experiência do vazio existencial, da busca pelo suicídio e, ao mesmo tempo, de uma volta ao sagrado desvinculado das instituições religiosas. Cada vez mais as pessoas se fecham e se isolam em relações virtuais por meio das redes sociais. Com maior frequência, são absorvidas pelas múltiplas possibilidades de respostas rápidas e superficiais para os dilemas pessoais.

Em razão dos avanços tecnológicos e das comunicações que transformaram o Planeta numa “aldeia global”, o contexto pós-moderno expressa novas exigências e outros aspectos para os quais requer respostas mais consistentes. O momento atual exige opções para crises que são as mais diversas, e vão desde os problemas econômicos, políticos e sociais, aos familiares e religiosos, ou seja, tanto num âmbito global, quanto na esfera do privado. Diferente das épocas anteriores, o ser humano não se sente mais constrangido pelas tradições e por valores tradicionais e

universais que lhes digam o que fazer. Então, sem saber o que teria que fazer ou o que deveria fazer, a pessoa da época atual não sabe mais o que basicamente intenta operar e vê-se, constantemente, imersa em um vazio interior ou com a sensação de falta de sentido na vida.

Ora, mas é justamente a vontade de sentido que é amplamente frustrada atualmente. Com uma medida crescente apodera-se do homem de hoje um sentimento de ausência de sentido, que entra em cena normalmente junto com um sentimento de “vazio interior” - trata-se do “vácuo existencial”. (FRANKL, 2012, p. 282).

Como consequência disso, ou o indivíduo entra num conformismo que o leva a fazer o que os outros fazem; ou num totalitarismo, isto é, que o impele a fazer o que os outros querem que seja feito. Isto significa que o homem de hoje precisa ser motivado pelo desafio de assumir posição original e criativa nos mais diversos contextos sociais, culturais e religiosos.

Significa também que, apesar do respeito à pessoa humana, do reconhecimento dos direitos civis, da liberdade religiosa e de expressão e da própria evolução tecnológica—evidências de que a sociedade evoluiu culturalmente – o ser humano pós-moderno não deixou de experimentar o vazio existencial e os mais diversos tipos de sofrimento; ao contrário, novas modalidades de sofrimento estão sendo vivenciadas em nossa época para as quais as ciências não encontram soluções.

A ideologia pós-moderna tenta mascarar todas as experiências existenciais como fugazes e efêmeras, no entanto, o problema do sofrimento humano não é vivenciado como emoção passageira e superficial. Ante os desafios impostos pelo processo da globalização cultural e da velocidade tecnológica do mundo virtual, o problema do sofrimento inevitável é uma demanda que exige uma atitude de clareza e discernimento válida para as pessoas de todos os segmentos culturais e religiosos da sociedade atual. Faz-se, então, necessário buscar uma resposta significativa para a demanda do sofrimento humano na Pós-Modernidade.

Nesse paradigma de experiências fugazes, que não parece favorável a ajuda a pessoas em condição de sofrimento inevitável, cabem algumas perguntas: no contexto do surgimento das psicoterapias, há alguma delas que leve em consideração uma dimensão positiva do sofrimento inevitável sem cair no masoquismo ou no mascaramento do sofrimento? Quais as contribuições das

peças não terapeutas, no âmbito das religiões, que realizam orientação a pessoas em condição de sofrimento inevitável?

Viktor Frankl, fundador da logoterapia enfrentou sofrimentos diversos nos campos nazistas de concentração, nos quais aprofundou os postulados da logoterapia, tendo como visão antropológica o homem como ser em busca do sentido para a vida. Sua obra se torna o que há de mais atual para o enfrentamento dos desafios no contexto pandemia pelo novo corona vírus.

No contexto da logoterapia, “logos” quer dizer “sentido”, pois o que realmente importa à existência humana é a realização de um sentido para a vida. Fundada por Viktor E. Frankl, nascido em 1905 em Viena, a logoterapia pretende reaver o ser humano do desespero com suporte na compreensão de que a existência humana não visa, em última instância, à busca de prazeres ou de poder; a pessoa nem sequer objetiva, em primeiro plano, a plena realização de si mesmo, mas possui um desejo inerente de preencher sua vida de sentido (FRANKL, 2001, p. 23; 2010, p. 76). A logoterapia chama a isto de “vontade de sentido”, a pulsão fundamental que move a vida humana. A logoterapia é uma psicoterapia centrada no sentido da vida, porque acredita haver ali uma força terapêutica.

O que é próprio do humano, ou seja, o que o diferencia dos demais seres, é a dimensão noética ou a capacidade de perguntar acerca de tudo, inclusive sobre si mesmo (FRANKL, 2011, p. 28). Isto significa que, apesar de ser condicionado por diversos fatores como todos os demais seres vivos – como exemplo, sentir dores e pulsões, envelhecer e morrer – o ser humano, por sua capacidade de perguntar, pode encontrar a melhor maneira de reagir aos seus condicionamentos, encontrando respostas com base nas quais possa fazer escolhas com sentido.

A capacidade humana de fazer perguntas é aquela de encontrar sentido para cada experiência feita durante a sua existência. Por isso a resposta mais básica para a pergunta “quem sou?” é “sou livre” ou “posso escolher como reagir ao meu destino ao longo de minha existência”. Portanto, o ser humano está situado entre o “destino” e a “liberdade”.

Frankl nomeia de “destino” as situações que não sejam consequências de uma decisão pessoal, como sofrer um câncer, perder um ente querido etc. O ser humano está à mercê de condicionamentos biológicos, climáticos e de interação com o meio ambiente como acontece com os demais seres da natureza. Além disso, o ser humano também sofre condicionamentos psicológicos resultantes do modo

como interage com acontecimentos, sentimentos e relacionamentos. São influências ou condicionamentos que restringem nossas escolhas, apesar dos quais sempre haverá um conjunto de opções em um quadro situado de possibilidades (FRANKL, 1978, p. 157).

Já o conceito de liberdade não está vinculado à noção de poder fazer tudo o que se quer. Também não significa estar livre de condicionamentos. Liberdade significa tomar posição ou fazer escolhas em quaisquer que sejam as condições nas quais se esteja inserido. É exatamente diante do destino, perante o que mais nos condiciona, à frente de algo que não escolhemos, é que somos verdadeiramente livres, porque podemos escolher como reagir a isto. E onde há escolha, há também responsabilidade pela escolha feita.

Por isso, se faz necessário pontuar uma distinção entre determinismo e pandeterminismo no âmbito antropológico. De fato, não podemos negar que o ser humano seja determinado, reconhecendo-se todos os componentes ou fatores que influenciam sua vontade livre. Quando se afirma, no entanto, que o ser humano é totalmente (pan) determinado, se está aceitando a teoria de que ele seja um resultante de certos fatores sem que haja a possibilidade de fazer escolhas. Sendo assim, não existiria a possibilidade de ser diferente do que se é. Frankl não aceita o pandeterminismo antropológico, isto é, que o ser humano seja completamente determinado por fatores vitais ou sociais, porque sempre é possível fazer escolhas de como se quer reagir a esses fatores condicionantes (LUKAS, 1989, p. 36).

Neste sentido, o ser humano não é seus instintos, mas tem instintos. Isso significa que toda diretriz instintiva está dentro de um horizonte de liberdade. Instintos, aqui, aparecem como sinônimo de pulsões, como inclinações sob o ponto de vista psíquico. De tal modo, no ser humano, não há instintos em si, não há facticidade instintiva. A liberdade é a priori ao que o instinto possa vir a determinar (LUKAS, 1989, p. 37).

A liberdade nos faz reconhecer que existem outras possibilidades além daquilo que o instinto nos sugere. Poderemos sempre decidir fazer algo totalmente diferente daquilo que o instinto nos quer obrigar a fazer. O ser humano é livre e sempre poderá escolher como reagir a tudo o que o condiciona. As contingências limitam as possibilidades do indivíduo, mas no interior dessas possibilidades sempre se poderá fazer escolhas (FRANKL, 2005, p. 53).

Portanto, a logoterapia critica todo tipo de psicologismo (facticidade psicofísica), automatismo e naturalismo, porque estes levam a uma compreensão distorcida do ser humano. Frankl tem uma concepção de homem como unidade biopsiconoética, ou seja, como ser que integra as dimensões somática, psíquica e noética, as quais se penetram perfeitamente. A logoterapia compreende o homem como *in-dividuum* (totalidade indivisa), *in-summabile* (totalidade não reduzível a uma das dimensões), como *unitas multiplex* (unidade na multiplicidade) (FRANKL, 2003, p.12). Isto porque, conforme Frankl, um conceito unificado do ser humano não pode ser obtido apenas nas dimensões psíquicas e somáticas. A unidade da pessoa se manifesta na dimensão noética, que é superior e abarca as duas outras dimensões inferiores.

Frankl (1995, p. 21) chega a definir a logoterapia como uma psicoterapia com suporte na dimensão noética e dela fazem parte a tomada de posição (liberdade) e as decisões pessoais, o senso ético e estético, a intencionalidade e a criatividade, a compreensão dos valores, o senso religioso. Isto faz com que, diferentemente dos demais seres, o ser humano seja dinâmico, que lute pelo sentido concreto de sua existência e transcenda a si mesmo.

Conforme a logoterapia, cada situação de vida é mostrada à pessoa de maneira concreta e irrepitível, portanto, o sentido de uma dada situação é único. Por isso, os sentidos da vida não podem ser transmitidos pela tradição. Somente os valores são transmitidos e se tornam horizonte universal de possibilidades a serem efetivadas nas escolhas feitas dentro de situações particulares (FRANKL, 2005, p. 31). O ser humano é atraído pelos valores, e é por meio dos valores vivenciais, criativos e atitudinais, que há a realização de sentido, dependendo da circunstância, um valor vai parecer mais viável do que outro.

Isto é possível por causa da autotranscedência humana que consiste no fato essencial de o homem sempre apontar para além de si mesmo, na direção de uma causa a que serve ou de alguma pessoa a quem ama. Por sua capacidade de se distanciar do psicofísico é que se manifesta a dimensão noética (FRANKL, 2003, p. 19). A autotranscedência é o dinamismo primário que guia a elaboração da identidade. Ela é o antídoto mais eficaz contra a autodestruição típica de uma cultura de narcisismo (FRANKL, 2003, p. 26).

O anseio mais profundo do homem é direcionar a visão para além de si em busca de sentido. Com efeito, o relacionamento com o transcendente revela-se

como característica propriamente humana. A relação com o transcendente pode ser apreendida pela pessoa como diálogo interior com um interlocutor que não lhe é idêntico, mas parceiro de seus solilóquios mais íntimos, ou seja, Deus. Frankl defende o argumento de que isto é possível porque a dimensão *de homo religiosus* é constitutiva do ser humano e está em cada pessoa, mesmo que de modo inconsciente; neste caso, Frankl a considera como “fé inconsciente”, ou presença ignorada de Deus (FRANKL, 2010, p. 113-117).

Outro postulado importante na logoterapia é a concepção de *homo patiens*. Isto significa que o sofrimento, o destino e a morte fazem parte da vida. “Privar a vida da necessidade e da morte, do destino e do sofrimento, seria como tirar-lhe a configuração, a forma”. (FRANKL, 1989, p. 154). O sofrimento, portanto, não é equivalente à enfermidade (inclusive, psíquica), o sofrimento é algo inerente ao humano. É possível sofrer sem estar doente, e estar doente sem sofrer, pois há estados psíquicos doentios nos quais não há sofrimento. O importante a ser ressaltado, no entanto, é que o indivíduo cumpre sua orientação para a realização de sentido, não obstante o fracasso e apesar do sofrimento; principalmente porque o *homo religiosus* permite a possibilidade da superação da existência humana transposta à essência do *homo patiens*. Esta é a contribuição fundamental para nosso artigo.

O indivíduo em situação de sofrimento inevitável e a orientação para o sentido

A primeira indagação que aparece àquele que sofre é: “por que isto está acontecendo comigo?”. A resposta é dada não com o “porquê” do sofrimento, mas com o “como” sofrer. E é “[...] sempre uma resposta sem palavras”. (FRANKL, 1978, p. 283). O sentido do sofrimento é encontrado na atitude que elegemos ante uma situação que se nos apresenta tragicamente. Somente o ser humano tem o privilégio de eleger uma atitude perante sofrimento inevitável (XAUSA, 2003, p. 84).

O sentido do sofrimento, todavia, nem sempre é evidente, e, quando evidenciado, é apenas num tempo tardio, quando a pessoa se recorda de que algum fato realmente doloroso em sua vida “[...] pode ter tido um sentido que naquela ocasião não lhes era patente”. (LUKAS, 1989, p. 198). Com efeito, a motivação para encontrar sentido no sofrimento é extraída da própria experiência, de situações

anteriores; mas também dos exemplos que um orientador pode narrar a respeito de outras pessoas.

Orientador, contudo, não pode cair na tentação de criar um mundo mágico para as pessoas, o otimismo não é imposto, nem é uma fraude. Antes, o caso é de mostrar que há razões para que a capacidade humana de ser otimista seja alimentada e possa vir à tona. Nesse contexto, Frankl falava sobre o argumento ad hominem, expressão que se refere aos “argumentos a um homem”, ou seja, citar exemplos concretos de vida como Frankl fez mencionando o caso de Jerry Long, que ficou tetraplégico após um acidente e, utilizando-se do poder desafiador do espírito humano, transformou a própria tragédia em triunfo (FRANKL, 2013, p. 169).

Frankl destacava ainda a própria experiência de sofrimento nos campos nazistas de concentração, quando afirmava que, nos campos de prisioneiros, “[...] era possível ver o poder de decisão: enquanto um se deixava transformar num ‘patife’, outro se tornava um ‘santo’” (FRANKL, 1978, p. 133). Mesmo num ambiente socialmente tão adverso e determinado ao pior, ainda restava ao homem a derradeira liberdade com a qual, de um modo ou de outro, conseguia configurar sua existência. No “[...] campo de concentração se pode privar a pessoa de tudo, menos da liberdade última de assumir uma atitude alternativa frente às condições dadas”. (FRANKL, 1995, p. 66).

Frankl aborda o sofrimento humano, primeiramente, como destino. Conforme elucidamos há pouco, destino são os condicionamentos biológicos, sociológicos ou psicológicos resultantes do modo como interagimos com acontecimentos, sentimentos, relacionamentos, e com o meio no qual vivemos. O destino é tudo o que não parte de nossas escolhas e restringe nossas decisões e, de algum modo, nos determina, nos condiciona. Tudo que faz parte do destino, entretanto, nos convida a perceber um conjunto de opções, mesmo em um quadro restrito de possibilidades (FRANKL, 1978, p. 157), conforme já adiantamos.

Quando o sofrimento faz parte do destino, o tratamento terapêutico se mostra ineficaz porque não há como remover o sofrimento. Nesse contexto, cuidar da atitude do paciente perante sua doença é a única saída possível, uma vez que a pessoa sob sofrimento pode decidir abreviar a própria vida, caso não encontre um sentido para conviver com o sofrimento.

Em segundo lugar, Frankl aborda o sofrimento com esteio no que ele denominou de tríade trágica. Essa tríade consiste em situações que circunscrevem

inevitavelmente a existência humana: o sofrimento, a culpa e a morte (FRANKL, 2010, p. 90). Como reação à tríade trágica, Frankl propõe o otimismo trágico, na tripla capacidade latente no ser humano para enfrentar os maiores desafios da vida (FRANKL, 2013, p. 161)⁴.

Uma vida com sentido tem condições de superar o sofrimento de modo positivo, transformando a tragédia pessoal em autossuperação, em triunfo, conquista, realização humana e até em felicidade, quando se descobre um sentido para o próprio sofrimento (FRANKL, 2013, p. 161). Quem basicamente acredita num sentido na sua vida também é capaz de suportar um grande sofrimento, porque sua vida permeada de sofrimento não perde seu sentido, apesar de ter seu prazer reduzido (LUKAS, 1990, p. 173).

E, é a finitude da vida, o fato de que somos mortais, que torna nosso tempo e nossas possibilidades limitados e, é esse fato, principalmente, que faz ser pleno de sentido empreender algo, aproveitar uma oportunidade, realizar, satisfazer, aproveitar e preencher o tempo. A morte significa a pressão para tal (FRANKL, 1990, p. 75). Neste ponto, Frankl parodia Kant e seu imperativo categórico⁵, lançando o que ficou conhecido como imperativo frankliano:

Viva como se já estivesse vivendo pela segunda vez e como se na primeira vez você tivesse agido tão errado como está prestes a agir agora (FRANKL, 2013, p. 134).

Esta máxima nos convida a considerar a finitude da vida e o sentido com que os atos atuais conduzem ao futuro. “Viva como se estivesse vivendo pela segunda vez”, ou seja, como se o momento atual fosse uma nova chance, ou melhor, chance única a qual não se pode desperdiçar. Nesse ponto de nossa reflexão, voltamos ao que foi exposto há pouco a respeito da tríade trágica.

A consciência sobre a transitoriedade da vida nos oferece um sentido para realizar ações responsáveis. “Viva como se na primeira vez você tivesse agido tão errado como está prestes a agir agora” significa que a consciência da finitude pode

4 O otimismo trágico seria: transformar o sofrimento em triunfo ou autossuperação; usar a culpa para autotransformação em alguém melhor; fazer da transitoriedade da vida um sentido para realizar ações responsáveis.

5 Conforme o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804), o imperativo categórico é uma proposição universal com base na qual todas as normas e obrigações podem ser deduzidas e nela estão fundamentadas pela razão humana e não por uma autoridade divina.

despertar a responsabilidade de não se adiar indefinidamente uma vida com sentido, desperdiçando as oportunidades que aparecem no caminho.

Portanto, a finitude da vida nos motiva a realizar algo com sentido e com responsabilidade. Isto nos remete à questão dos valores. Vimos, no primeiro ponto deste artigo, que faz parte da logoterapia a vinculação entre sentido e valores. Há três categorias de valores: criadores, vivenciais e de atitude (atitudinais). Enquanto na primeira categoria o homem se realiza mediante um fazer, na segunda, ele se realiza por via de uma acolhida passiva (pela arte, por exemplo); já na terceira categoria, ele somente se realiza quando tem que aceitar algo precisamente tal qual é.

Isto significa que, numa situação de sofrimento inevitável, ainda poderemos responder à existência com amparo nos valores atitudinais, os quais chamam para a atitude de coragem e valentia para encontrar sentido, e não o desespero, no que é trágico. E isto significa que a vida humana pode atingir a sua plenitude, não apenas nos atos de criar e gozar, mas também no sofrimento.

Os fundamentos antropológicos da logoterapia pressupõem que o ser humano pode transcender os destinos biológicos, psicológicos e sociais por intermédio das escolhas com base nas quais reage a tudo o que lhe acontece. Sendo assim, o ser humano pode transformar os aspectos negativos da vida em algo positivo, ou seja, pode tirar o melhor de cada situação. Essa capacidade humana de otimismo não é uma fuga da realidade e não significa que os acontecimentos dolorosos sejam menosprezados. A capacidade humana de ser otimista significa que sempre se pode dizer sim à vida, apesar da tríade trágica.

Cura das almas: cuidado dispensado por não-terapeutas a pessoa em sofrimento

Qualquer pessoa com um pouco de leitura e compreensão dos postulados da logoterapia pode ajudar uma pessoa suportar um sofrimento inevitável, orientando-a a encontrar um sentido para a vida. A pessoa que aconselha/cuida de alguém que passa por grande sofrimento deve orientá-lo para um sentido concreto e pessoal. Ela torna o sofredor consciente de sua responsabilidade, a fim de que ele decida qual sentido deve ser cumprido em relação a “aquilo” perante o qual ele

interpreta sua existência como uma responsabilidade (FRANKL, 1995, p.155); “aquilo” pode ser a consciência, a sociedade, alguém importante para si ou Deus.

É conhecido o efeito terapêutico de uma mera conversa, na qual a dor da alma é “compartilhada”, trazendo alívio. Mas, quando as terapias, porém, não consideram a dimensão noética do ser humano, elas podem aumentar (ou até dar início) a frustração da vontade de sentido, pois há problemas que estão além da esfera do psíquico, cuja causa se encontra em um conflito moral ou em uma crise existencial, ou seja, na dimensão noética.

A Logoterapia fornece elementos que podem e devem ser utilizados no aconselhamento/cuida praticado por não-terapeutas no auxílio a pessoas em sofrimento. Nos textos de Frankl o termo é *Seelsorge*, traduzido em português por “cura das almas”. É, geralmente, uma forma de assistência dispensada por não-terapeutas aos sofredores de tragédias existenciais. Ela se destina a ajudar a pessoa que é portador de um mal irreparável a suportar seu inevitável sofrimento (LIMA, 2012, p. 59).

Quando se está em face de uma situação de sofrimento inevitável, na qual qualquer ato de heroísmo exija um sentido, manter-se firme em tais circunstâncias só é possível quando se vislumbra – com suporte na sabedoria do próprio coração – a presença de uma testemunha maior, de um espectador mesmo que inconsciente, que pode ser chamado de Deus, ou qualquer outro termo, pelo qual o ser humano se sente desafiado e, perante o qual é responsável pela realização de um sentido para a vida (FRANKL, 1995, p. 129).

É desse modo que os postulados da logoterapia podem colaborar com o exercício da ajuda solidária no ambiente escolar e na área das Ciências das Religiões. Quando no ambiente escolar se tem em vista ajudar a pessoa que sofre, é o caso de levá-la a descobrir que, mesmo quando todo sofrimento, todas as lutas, todos os problemas parecem não fazer qualquer sentido, ainda assim há um sentido que transcende toda a experiência humana e perante o qual até mesmo a mais absurda tragédia humana se torna compreensível (FRANKL, 2013, p. 161).

Usar a Logoterapia em ambiente escolar, como forma de ajudar pessoas em sofrimento, significa focar a vontade de sentido como motivação primária do ser humano (FRANKL, 1989, p. 61). Em razão da impossibilidade de se responder à pergunta “por que aconteceu isto comigo?”, adere-se à crença de que há um sentido incondicional para a vida, e, então, há um sentido para o acontecido adverso. O

objetivo é despertar a pessoa para a consciência do sentido último, principalmente quando a existência de qualquer sentido parece absurda.

Em tempos remotos, esse tipo de assistência era realizada no âmbito das igrejas e se chamava “direção espiritual” e era de responsabilidade de autoridades eclesiais, como padres, monges ou pastores. Em tempos modernos, essa atividade passou a ser exercida como um aconselhamento realizado por qualquer pessoa, desde que seja devidamente preparada para essa função.

Considerações finais

No contexto do surgimento das psicoterapias, apesar da importância destas, como o sofrimento é uma realidade antropológica, o cuidado com a pessoa que sofre pode ser delegado a alguém que não seja terapeuta, desde que haja maturidade suficiente para desempenhar a tarefa de aconselhamento ou de orientação.

O uso da Logoterapia em ambiente escolar tem como função específica auxiliar as pessoas na intensificação de suas experiências de fé em si mesma, em algo ou em Deus (caso a pessoa seja religiosa). Em sendo situações nas quais o sofrimento é inevitável, consideramos que a logoterapia, com apoio em seus fundamentos antropológicos e em seus postulados a respeito do sentido do sofrimento, contribui bastante na eficácia do aconselhamento em ambiente escolar.

Uma leitura acurada dos textos de Frankl permite, a quem não é terapeuta, encontrar subsídios que possam consolidar a prática do aconselhamento em ambiente escolar, porque a obra frankliana traz uma compreensão de homem como ser em busca de sentido e não como alguém predeterminado ou reduzível às dimensões somática e psíquica (FRANKL, 2013, pp. 152-153). Além disso, a logoterapia ultrapassa as fronteiras internas da psicoterapia, denotando valores éticos como compromisso com a liberdade e a responsabilidade e valorização do ser humano.

No ambiente escolar, a pessoa que aconselha poderá utilizar os postulados da Logoterapia para ajudar o sofredor a enfrentar o inevitável, para orientá-lo a encontrar o sentido da vida nas “situações limites” perante as quais cada ser humano se confronta verdadeiramente consigo mesmo. Por via da leitura da obra de Frankl, o orientador poderá despertar na pessoa que está sofrendo a consciência de

que a vida conserva o sentido para em ultrapasse aos êxitos ou aos fracassos; e que a falta de solução para uma circunstância trágica não significa falta de sentido na vida, pois nem o sofrimento, tampouco a culpa ou até mesmo a morte podem privar a vida de sentido.

No aconselhamento, o orientador jamais deverá tentar convencer o sofredor de que suas angústias são consequências do pecado, da culpa ou da falta de fé. A orientação jamais deverá ser apologia de uma religião ou doutrina, mas uma maneira de solidarizar-se com o sofredor e de ajudá-lo a encontrar sentido em tudo o que lhe acontece.

O mistério do sofrimento, um dos aspectos mais impressionantes da realidade, deve ser considerado, na prática do aconselhamento, de maneira adequada e, nesse ponto, a obra de Frankl é de suma importância, pois elucida que a preocupação fundamental de quem quer ajudar à pessoa que sofre deve ser a de despertá-la para a necessidade de encontrar sentido na vida e não para dar ao sofredor respostas abstratas e preestabelecidas.

A prática do aconselhamento no ambiente escolar, quando é elucidada pelos princípios da logoterapia de Frankl, não é tentada a explicar o sofrimento, mas preocupa-se em favorecer uma anamnese para que o sofredor traga à memória as próprias experiências de sentido que fazem parte de seu passado, para que no momento da crise existencial encontre a força que vem dos diversos sentidos experienciados ao longo da vida.

REFERÊNCIAS

FRANKL, Viktor. **A presença ignorada de Deus**. Tradução de Walter O. Schlupp e Helga H. Reinhold. 12 ed. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2010.

FRANKL, Viktor. **A questão do sentido em psicoterapia**. Campinas: Papirus, 1990.

FRANKL, Viktor. **A Vontade de sentido: fundamentos e aplicações da Logoterapia**. Tradução de Ivo Studart Pereira. São Paulo: Paulus, 2011.

FRANKL, Viktor. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. 34 ed. Petrópolis: Vozes; São Leopoldo: Sinodal, 2013.

FRANKL, Viktor. **Fundamentos antropológicos da psicoterapia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

FRANKL, Viktor. **La idea psicológica del hombre**. Madrid: RIALP, 2003.

FRANKL, Viktor. **La voluntad de sentido**: Conferencias escogidas sobre logoterapia. 3ª ed. Barcelona: Herder, 1994.

FRANKL, Viktor. **Logoterapia e Análise Existencial**. Campinas: Editorial Psy II, 1995.

FRANKL, Viktor. **Logoterapia e Análise Existencial**: textos de seis décadas. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2012.

FRANKL, Viktor. **Psicoterapia e sentido da vida**: fundamentos da Logoterapia e análise existencial. São Paulo: Quadrante, 1989.

FRANKL, Viktor. **Psicoterapia y existencialismo**: Escritos selectos sobre logoterapia. Barcelona: Herder, 2001.

FRANKL, Viktor. **Um sentido para a vida**: psicoterapia e humanismo. Aparecida: Ideias & Letras, 2005.

LIMA, Maria Eugênia Calheiros de. **A plenitude humana e o cuidado integral na perspectiva de Viktor Frankl**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Universidade Católica de Pernambuco. Recife, 2012.

LUKAS, Elisabeth. **Logoterapia**: a força desafiadora do espírito. São Paulo: Leopoldianum; Loyola, 1989.

LUKAS, Elisabeth. **Mentalização e saúde**. Petrópolis: Vozes, 1990.

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **A psicologia do sentido da vida**. 2 ed. Campinas: Vide Editorial, 2011.

XAUSA, Izar Aparecida de Moraes. **O sentido dos sonhos na psicoterapia em Viktor Frankl**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

A BIODANZA RESTABELENDO VÍNCULOS SAUDÁVEIS NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS EM TEMPOS CAÓTICOS: UM ENCONTRO COM A ESPIRITUALIDADE E A SAÚDE À LUZ DA NOVA ERA

Maria Aparecida Porte Ferreira⁶

RESUMO:

O presente artigo objetiva investigar a importância da biodanza e os desafios nos espaços educativos na contemporaneidade. Nesse cenário, buscou-se tecer reflexões acerca do movimento *Nova Era*/New Age que, ao longo de sua história, vêm difundindo seus círculos milenares e a biodanza, saúde e espiritualidade a partir desse contexto histórico. A pesquisa está estruturada em dois tópicos: Biodanza e o Princípio Biocêntrico: do caos à ordem; Biodanza, espiritualidade e saúde à luz da Nova Era. É nessa perspectiva holística e planetária que discorre toda investigação e faz interlocução com: Toro (1991), Morin (2021) Frankl (2008) Freire (2003), Boff (2001) Leloup (2000), Koenig (2012) Hanegraaff (1999), Röhor (2012) entre outros/as. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativa com enfoque hermenêutico. Os resultados obtidos foram através das publicações e trabalhos científicos existentes. Restabelecer vínculos saudáveis com a vida em tempos caóticos numa cultura ante-vida é um ato subversivo. Um novo portal de possibilidades se abre, sinalizando novos caminhos de reaprendizagem para que o ser protagonista encontre dentro de si a força, o equilíbrio e a harmonia de seus corpos.

Palavras-chave: Biodanza; Educação Biocêntrica; Espiritualidade e Saúde; Nova Era, Práticas Integrativas.

Introdução

A dança surge das profundezas do ser humano: “é um movimento de vida, de intimidade; é impulso de união à espécie” (TORO, 2002, p. 13).

A humanidade ao longo de sua trajetória traz consigo os reflexos de uma cultura cartesiana, dicotômica e dualista que, por vezes, impede o ser protagonista de perceber-se enquanto sujeito no processo de aprender o verdadeiro sentido da vida, vivendo assim, desconectado de si mesmo, da natureza e do cosmo.

Conforme Toro:

⁶ Mestra em Ciências das Religiões - UFPB. Pedagoga, especialista em educação, naturóloga, terapeuta holística e facilitadora de biodanza.

A cultura dissociativa desqualifica a vida presente, dessacraliza-a e sabota seu valor e significado intrínsecos. A Educação está infiltrada pela cultura dissociativa. Não obstante, a evolução da ciência e do pensamento complexo se orienta atualmente para a integração de conceitos que permaneceram separados durante muitos séculos e que deram origem à civilização ante-vida (TORO, 1991, p. 78).

Essa concepção trazida por Toro (1991), revela um cenário globalizado, presente em grande parte da sociedade, cenário este, onde seus protagonistas vivem em uma corda bamba, à deriva, em um mundo de incertezas e complexidades, como sinaliza Morin (2001). Assim, os protagonistas permanecem imersos nessa sociedade dissociativa, dualista, materialista, mecanicista, linear, fragmentada e opressora que contrapõe concepção de uma cultura holística provida, pautada nos princípios éticos, afetivos e biocêntricos de educação, voltadas para preservação de uma vida saudável e feliz, princípios nos quais a biodanza está ancorada.

Para Freire (2003, p. 37):

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores dessa realidade e se essa, na 'inversão da práxis', se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens.

Nesse cenário, a crise generalizada do mundo globalizado adoecido lança o ser protagonista para um movimento imediatista e acelerado, que afeta a humanidade e reverbera nos padrões e comportamentos equivocados, no descuido consigo e na falta de cuidado com que se tratam as necessidades consideradas mais importantes da vida.

Ao considerarmos as adversidades da crise do mundo moderno adoecido, como entende Toro (2005), também se faz necessário trazer para essa discussão a concepção do fenômeno da "corporeidade", uma vez que, para ser protagonista lhe é negado a expressão da própria corporeidade e dos instintos saudáveis.

Freire (2000), denuncia que desde os primórdios o desrespeito com que se tratam as questões ligadas ao corpo permanecem presentes até os dias de hoje. O corpo fala e tem memória, mesmo no silêncio mais profundo do ser, no silêncio da alma.

Todo processo de separação corpo/alma ou de negação e interdição do corpo na prática educativa só é possível de ser realizado em função do poder disciplinar, tal como foi defendido por Foucault (2009).

A educação bancária de Paulo Freire se revela e se cristaliza ainda hoje, na cultura atual, a qual sinaliza para uma educação reprodutora, detentora do saber, da dualidade e da separação que faz uso da vigilância, da punição e do exame. Desse modo, todo esse processo de proibição do corpo, acaba suprimindo a corporeidade e anulando as emoções, sentimentos e pensamentos.

A dimensão sociológica da biodanza está centrada na liberação dos corpos e na expressão saudável dos instintos. O “processo evolutivo do ser humano tem que começar com a etapa de sobrevivência, prosseguir com a de liberação, para culminar com a felicidade amorosa e criativa” (TORO, 1991, p. 74).

Em Biodanza se busca a liberação dos corpos e conquistar a unidade, o equilíbrio, a harmonia para o indivíduo. De acordo com Toro (1991, p. 78):

O esforço cultural de toda uma civilização para separar o corpo da alma, deu como resultado que o corpo perdesse importância: o corpo pode ser massacrado, o corpo pode ser torturado, o corpo pode ser submetido à fome, à miséria. Podem morrer povos inteiros com uma bomba de nêutrons, construída com a colaboração das mais brilhantes inteligências, porque ao final, são os princípios, a alma, o que importa. O corpo não importa. Chegamos a tal situação de civilização patológica - por esta dissociação corpo-alma - que talvez a única esperança sejam todas aquelas disciplinas, todas aquelas ações que tendem a unificar o ser humano, quer dizer, que seu corpo seja a expressão mesma de tudo que ele é, de toda sua existência.

Desse modo, a educação precisa ensinar, através do processo de ensino e aprendizagem, a condição humana com base na razão, sem esquecer a afetividade, a emoção (MORIN, 2001). Faz-se necessário o enfrentamento de problemas e desafios para que o ser humano possa superar, no mundo, as incertezas cotidianas.

A sobrevivência do ser depende da capacidade de orientar a própria vida em direção a um “para que coisa”, ou um “para quem”, ou seja, a capacidade do ser de transcender-se (FRANKL, 2008).

Portanto, a mudança começa a partir de cada protagonista, quebrando os velhos paradigmas e tabus que reforçam posturas e estilos ante-vida. Toro (1999) afirma que se deve enfrentar o “Minotauro” interior, ou seja, os medos para que o ser possa se libertar das amarras criadas para si mesmos e poder transformar-se e transcender (TORO, 2008).

Biodanza e o Princípio Biocêntrico: do caos à ordem

O arcabouço teórico e metodológico da biodanza tem princípios definidos e específicos enquanto ciência. O Princípio Biocêntrico é o alicerce, a base estrutural da Teoria da Biodanza e se inspira nas leis universais que conservam os sistemas vivos e tornam possível sua evolução. Estabelece um modo de sentir e de pensar que toma como referência existencial a vivência. Essa teoria surge de uma proposta anterior à cultura e se nutre de informações que se tem sobre os seres vivos.

Para Toro (1991), o universo apresenta regularidade, que atua no “caos”. Não se pode conceber um modelo da vida humana exilado do processo de gênese da vida e de sua evolução. Para compreender o fenômeno da vida como um acontecimento cósmico é necessário compreender que todos os seres vivos possuem elementos e características fundamentais comuns e estão interligados em uma rede de sistemas entre si.

Entende-se o universo como um sistema vivo. O reino da vida abrange muito mais do que vegetais, animais, homens e mulheres. Tudo o que existe, da pedra ao pensamento mais sutil, faz parte deste sistema vivo e extraordinário, complexo nesse holograma tecido de vida que pulsa.

A Teoria da Complexidade traz a ideia do comportamento dos sistemas complexos, onde a principal característica é contravir ou modificar-se a cada nova informação que sobrevém do ambiente, mediante um processo de aprendizado. Este sistema é composto por vários agentes adaptativos, no qual o comportamento se altera à proporção que ele evolui ou apresenta uma interação com o ambiente. Tal teoria remete à ideia de que o mundo é um evento transdisciplinar (MORIN, 2000).

Observa-se que Morin (1990) define a complexidade como um fenômeno quantitativo em um primeiro momento, com isso, entende-se que há uma vasta quantidade de ações e de interposições entre uma enorme quantidade de elementos. Ela está presente em tudo que é material ou não, é um atributo de todo mundo por estar inserido no cotidiano.

Na física, a palavra caos remete a comportamento praticamente imprevisível, exibido em sistemas regidos por leis deterministas, e que se deve ao fato de as equações não-lineares, que regem a evolução desses sistemas, serem extremamente sensíveis a variações, em suas condições iniciais. Desse modo, uma

pequena alteração no valor de um parâmetro pode gerar grandes mudanças no estado do sistema, à medida em que este tem uma evolução temporal.

Em toda vida, na dimensão do aqui – agora, há uma inteligência organizadora proveniente da própria vida que se faz presente em tudo. Todas as galáxias, planetas, seres vivos e natureza fazem parte de um sistema único, regido pelas mesmas regras. O efeito desta forma de pensar, portanto, implica numa postura de proteger a vida e em uma ética de cuidar da vida, fazendo com que todas as ações e relacionamentos do ser humano voltem-se para a preservação e nutrição da vida (TORO, 2005).

Toro (1991) vai ainda mais longe, ao propor que o Princípio Biocêntrico seja o centro e o ponto de partida para a educação, que seja norteador de todas as disciplinas e comportamentos humanos. A auto-organização está em todos os lugares do sistema, pois nasce da interconexão dos componentes do sistema que se relacionam. São os elementos contribuindo para produzir uma totalidade mais considerável que a simples soma delas.

O padrão de organização “autopoiético” deriva de “autopoiéses”. O termo *poiésis* é de origem grega, que significa produção; “autopoiése” quer dizer autoprodução. É empregado por Maturana e Varela (1990), para definir os seres vivos como sistemas que produzem continuamente a si mesmos. Esses sistemas são autopoiéticos porque recompõem continuamente os seus componentes desgastados, que os autores atribuem ser “centro da dinâmica constitutiva dos seres vivos” (*op. cit.*).

Nesse aspecto, Maturana e Varela (1990, p. 25) reforçam:

Os seres vivos se caracterizam pelo fato de, literalmente, se produzirem continuamente a si mesmos, e assim chamamos a organização que os define de organização autopoiética. Os componentes moleculares de uma unidade autopoiética celular deverão estar dinamicamente relacionados em uma contínua rede de inteirações.

Capra (1997) afirma que a ecologia rasa é antropocêntrica ou centralizada no ser humano, e vai além, quando se refere à ecologia. A ecologia profunda não separa seres humanos ou qualquer outra coisa do meio ambiente natural. Sua visão não é do mundo como uma coleção de objetos isolados, mas como uma rede de fenômenos que estão fundamentalmente interconectados e são interdependentes.

Nesse sentido, a ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida. A compreensão de que o ser humano se apresenta como mais uma das possíveis manifestações da vida e que reconhece a sagrada pulsação da natureza nesse ser, exige um posicionamento ético e afetivo.

Desse modo, a Biodanza está alicerçada na concepção holística integradora de todas as instâncias da natureza (interligadas e concomitantes na rede da vida) em consonância com as noções de Inconsciente vital, do Princípio Biocêntrico e da ideia de Cognição celular, explicitados por Toro (1991), como sendo fundamentais para entender e recuperar a sintonia vital com o universo.

Biodanza, espiritualidade e saúde à luz da Nova Era

A biodanza um sistema de envolvimento humano com fins terapêuticos, tem como finalidade o cuidado com a saúde e o bem viver das pessoas através de vivências integradoras, do encontro em grupo, da dança, da música e do canto. De forma a possibilitar o fortalecimento das suas próprias potencialidades, os vínculos saudáveis e o autoconhecimento, permitindo a integração, o equilíbrio e harmonia dos corpos.

Nessa perspectiva, a biodanza engloba a saúde, contextos sociais, culturais, educacionais, bem como os aspectos psicológicos, biológicos e espirituais que fazem parte da vida humana. Foi gestada em meados das décadas de 1960 a 1970 no Chile período histórico que a humanidade almejava por mudanças, novas descobertas que culminava o pico no mundo de um movimento conhecido como Nova Era ou New Age que conforme alguns estudiosos já na década de 50 já teria indícios de surgimento de movimentos e manifestações que foram atribuídos ao Movimento Nova Era. E foi a partir desse lugar que a biodanza deu seus primeiros frutos expandindo-se, atravessando fronteiras pelo mundo.

O movimento Nova Era trouxe em seu bojo, novas culturas, novos movimentos, novas formas de pensar, agir e ver o ser, o mundo de diferentes formas e maneiras. Esse movimento também influenciou o modo de pensar e ver o campo da saúde e da psicologia, o cuidado com a saúde- doença e a espiritualidade tomaram outras proporções as quais estão refletidas na nossa sociedade.

Na saúde, a medicina alopática por si só não está sendo suficiente para atender a demanda e a necessidade das pessoas, no entanto, busca-se práticas complementares, terapias naturais e holísticas para oferecer o cuidado e uma qualidade de vida saudável para as pessoas.

As novas formas de se viver a espiritualidade, seja em contexto religioso ou não numa modernidade secularizada, traz uma nova categoria: a pessoa que se diz “espiritual”, mas não religiosa. Contraditória ou não está forma de pensar a espiritualidade revela sua presença, no mundo contemporâneo, também fora do domínio da religiosidade instituída.

De acordo com Koenig (2012, p. 10 *apud* FERREIRA, 2019) a espiritualidade é uma busca pessoal pela compreensão das questões últimas, acerca da vida, do seu significado, e da relação com o sagrado e o transcendente, podendo ou não, conduzir ou originar rituais religiosos e formação de comunidades.

O significado do termo espiritualidade foi ampliado recentemente para incluir conceitos psicológicos positivos, como significado e propósito, conexão, paz de espírito, bem-estar pessoal e felicidade [...] Essa nova versão de espiritualidade evoluiu para incluir aspectos da vida que não tem nada a ver com religião, além de, muitas vezes, excluir a religião por completo, como na afirmativa “sou espiritual, não religioso”. Isso pode tornar a espiritualidade indistinguível de conceitos seculares [...] Espiritualidade tornou-se um termo popular e flexível, sobretudo em círculos acadêmicos seculares, devido à sua imprecisão, amplitude dependência de auto-definição. Esse termo pode incluir a todos, mesmo os não religiosos. (KOENIG, 2012, p. 10-12)

Para Boff (2001), a espiritualidade está relacionada com a experiência da realidade como um todo, no qual, o ser humano pertence. Na espiritualidade desenvolve-se a capacidade de contemplação e escuta das mensagens e dos valores que estão no mundo em que se vive.

Os ritos, as celebrações, as doutrinas e os dogmas religiosos são apenas caminhos institucionais que podem ajudar a viver a espiritualidade: “Nasceram da espiritualidade, contém espiritualidade, mas não são a espiritualidade. São água canalizada, não a fonte da água cristalina” (BOFF, 2001, p. 66)

Para Jean-Yves Leloup, o desenvolvimento da espiritualidade pressupõe a integração da imanência e da transcendência, a não oposição entre o céu e a terra, o ser espiritualista, sem esquecer-se da dimensão corporal, e o ser materialista, sem esquecer-se da dimensão espiritual: “Porque o céu e a terra foram feitos para as

núpcias. Assim como a matéria e o espírito são feitos para se unirem” (LELOUP, 2000, p. 92).

Ferdinand Röhör (2012) traz uma compreensão acerca da espiritualidade trazendo a ideia de dimensão espiritual agregando um elemento que é a “intuição”, sendo para ele o elemento crucial na caracterização da espiritualidade.

Nas palavras de Röhör:

[...] refletir sobre espiritualidade implica [...] levar em consideração a integridade do ser humano. Se admitimos inicialmente de forma provisória, que a espiritualidade é uma das dimensões que fazem parte do ser humano, não podemos vê-la de forma isolada, sem nexos com as dimensões “profanas”. Criar um distanciamento intransponível entre espiritualidade e as demais dimensões - afirmamos com antecipação - gera um misticismo falso e nocivo à formação humana. [...] a intuição é um acontecimento mental interior de qualidade distinta do nosso intelecto. Do pensamento discursivo. Só nós mesmos podemos saber autenticidade de nossa intuição. [...] mesmo distinta, não podemos pensar a intuição nem independente nem em contraposição ao intelecto [...] já no momento em que queremos expressar uma intuição temos que recorrer ao domínio de intelecto. (RÖHOR, 2012, p. 14-31)

Nesse universo, a Nova Era traz a ideia acerca da espiritualidade em detrimento a religiosidade. A religião vem se modificando e tomando outras proporções, cristalizando suas especificidades e pluralidades.

A secularização/ocultismo nomenclatura utilizada por alguns teóricos vem ocupando seu espaço e pode ser compreendida como uma transformação profunda da religião, sob o impacto de processos históricos culturais e sociais do ponto de vista empírico e histórico no campo do conhecimento científico.

As “espiritualidades” ou fenômeno como uma forma de “esoterismo secularizado” como defende Hanegraaff (1999) aponta para uma nova forma de pensar a espiritualidade tão presentes no mundo pós-moderno. No bojo de mudanças e transformações dessas “novas espiritualidades”.

Nas palavras de Hanegraaff:

Uma espiritualidade qualquer prática humana que mantém contato entre o mundo cotidiano e um quadro meta empírico mais geral de significado por meio da manipulação individual de sistemas simbólicos. Esse conceito de uma espiritualidade (plural: espiritualidades) é fundamental para minha interpretação da Nova Era [...] (HANEGRRAAFF, 1999, p. 406).

A pluralidade de uma espiritualidade “espiritualidades”, termo definido pelo autor, deve-se pensar que estamos lidando com um fenômeno cotidiano. Para

Hanefraaff, “espiritualidades” tem como base a manipulação individual tanto de sistemas simbólicos religiosos quanto não religiosos; e essa manipulação é feita para preencher esses símbolos com um novo significado religioso.

Conforme Guerriero:

A essência desse processo reside na autonomização das “espiritualidades” em relação às “religiões”: enquanto as espiritualidades tradicionalmente estiveram incorporadas ao simbolismo coletivo de uma religião existente, as espiritualidades da Nova Era são manifestações de um simbolismo radicalmente privado, incorporado diretamente na cultura secular. Do ponto de vista histórico, esse fenômeno é novo e sem precedentes. Especial atenção é dada à forma como e porque o simbolismo particular no contexto da Nova Era tender a concentrar-se no “Self” e sua evolução espiritual. De certo modo, a Nova Era não pode ser englobada no interior das correntes esotéricas. (GUERRIERO, 2009, p. 1).

Nesse sentido, o autor corrobora com o pensamento de Hanefraaff (1996) e aponta que as influências exotéricas contribuíram para psicologia e a religião. Essa ideia pode ser “entendida como uma psicologização da religião, a qual, por sua vez, tem uma forte relação com a astrologia” (GUERRIERO, 2016).

A Nova Era é considerada como um processo contínuo de transformação em todos os âmbitos que abarca aspectos mais íntimos do ser e da sociedade, envolvendo crenças, tradições, conceitos, significados, padrões, atitudes, ações e posturas até mesmo quebra de paradigmas (GUERRIERO, 2016, p. 222).

Carl Jung (1875-1961), pensador psicanalista foi um dos maiores responsáveis pela inclinação psicológica da religião no movimento Nova Era, através de seus estudos e pesquisas na área terapêutica. A ligação entre religião e ciência, tem em Jung um de seus mais fortes pilares de sustentação do movimento New Age. Observou-se na pesquisa que esse movimento vem sendo difundido ao longo de sua história e pouco tem sido estudado no campo acadêmico e controverso por uma parte dos teóricos.

É interessante destacar Carl Jung, com seus estudos no campo da psicologia, como um dos representantes do movimento Nova Era. Considerado também um dos teóricos que contribuiu para os estudos dos aspectos psicológicos do Sistema Biodanza.

Metodologia

Esse estudo foi realizado através da pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa e com enfoque hermenêutico. A pesquisa qualitativa é caracterizada por Minayo como sendo um tipo de investigação que se aprofunda no mundo dos significados das ações e relações humanas. Essa abordagem “incorpora as questões do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (MINAYO, 2010, p. 31).

Na concepção de Gil (2009, p. 44), “os exemplos mais característicos desse tipo de pesquisa são a respeito de investigações sobre ideologias ou aquelas que se propõem à análise das diversas posições acerca de um problema”. Quanto ao procedimento de coleta de dados, este se constitui também um estudo bibliográfico.

Conforme Fonseca (2002, p. 32):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Esclarece Creswell (2014) que, a abordagem da fenomenologia hermenêutica não deve apenas se restringir a com um conjunto de regras ou métodos, mas, como um jogo dinâmico entre as atividades da pesquisa, os quais os/as pesquisadores/as, ao depararem-se com um fenômeno de seu interesse, podem refletir sobre temas essenciais que constituem a natureza dessa experiência vivida, registrando uma descrição do fenômeno, mantendo forte relação do/a pesquisador/a com o item investigado, equilibrando as partes da escrita em relação ao todo, fazendo não apenas uma descrição, mas um processo interpretativo do significado atribuído às experiências vividas.

O método hermenêutico é mediador no processo de interpretação dos textos, considerando-se que toda a compreensão necessita de contextualização, uma vez que buscamos entender o que ele pode significar.

Discussões e resultados

A biodanza é uma prática que, conforme as pesquisas, já estava sendo executada no Sistema Único de Saúde (SUS), antes mesmo de ser inserida na Política de Práticas Integrativas e Complementares (PICS). Mas, apenas em março de 2017 a Portaria 849, incluiu oficialmente a biodanza, juntamente com outras práticas, na Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC), inserida às práticas coletivas da saúde.

A biodanza foi criada pelo educador, psicólogo, antropólogo, biólogo e poeta chileno Rolando Toro Aranêda. Etimologicamente a palavra biodanza apresenta o prefixo “Bio” tem sua origem no termo grego “Bios” (vida). A palavra “Danza”, em espanhol, vem de origem francesa “danse”, significa: movimento integrado, pleno de sentido.

A biodanza como um sistema de desenvolvimento apresenta aspectos que são pertinentes para esta discussão. Com relação a conceituação da biodanza temos: Toro (1991) concebeu a “Biodanza, Danza da Vida”. As literaturas trazem o termo original em espanhol da palavra biodanza, porém encontramos algumas utilizam a palavra traduzida para o português, “Biodança”. A concepção teórica da biodanza corresponde ao Modelo Teórico da Biodanza, com bases sólidas no Princípio Biocêntrico.

A Biodanza é "um sistema de desenvolvimento humano, renovação orgânica, integração afetiva e reaprendizagem das funções originárias de vida" (TORO, 2002, p.33).

A base conceitual da do Sistema Biodanza está estruturado da seguinte forma como define Toro:

CARACTERÍSTICAS	SIGNIFICADO
Integração afetiva	Restabelecer vínculos entre percepção, motricidade, afetividade e funções viscerais. O núcleo integrador é a afetividade, que influi sobre os centros reguladores límbico-hipotalâmicos.
Renovação orgânica	O estabelecimento da harmonia homeostática e a ultra estabilidade dinâmica do bio-sistema. A renovação orgânica é induzida através de estados de transe, que ativam processos de renovação e regulação global das funções biológicas, diminuindo os fatores de desorganização (entropia do sistema).

<p>Reaprendizagem das funções originárias de vida</p>	<p>Na retroalimentação do comportamento e do estilo de vida, com os instintos básicos (programação genética). O desenvolvimento dos potenciais genéticos se realiza através de ecofatores positivos sobre cinco grandes conjuntos de potenciais: Vitalidade, Sexualidade, Criatividade, Afetividade e Transcendência. O desenvolvimento dos potenciais genéticos dentro de um contexto ecológico, reativa as funções originárias de vida (capacidade de amor, alegria, coragem de viver).</p>
---	---

Fonte: Ferreira (2019) com base em Toro (1991).

Para Toro (2005, p. 74), o Modelo Teórico da *Biodanza* abarca três componentes: “a filogênese que se refere a história do desenvolvimento “evolutivo das espécies vivas”, desde seu surgimento até os dias atuais. O potencial genético que representa a “ontogênese que alude ao conjunto de potencialidades herdadas pelo indivíduo geneticamente”.

No processo integrativo intervêm três níveis de inconsciente, que se comunicam entre si através de “umbrals de transição”. Entre o Inconsciente Pessoal de Freud (memória do indivíduo) e o Inconsciente Coletivo de Jung (memória da espécie) se estabelecem os processos que vão desde a história pessoal até o arquétipo. Entre o Inconsciente Coletivo e o Inconsciente Vital (memória cósmica) de Toro se estabelecem os processos que vão desde o arquétipo até os sistemas de integração biológica.

Em biodanza, o acesso à consciência cósmica e a iluminação se dá através do desenvolvimento do ser. É um movimento pulsante em espiral e infinito provocado pelo fenômeno da transtase, que significa um salto evolutivo no sentido da Integração da Identidade.

O estrato do inconsciente transita aos níveis de Inconscientes que se comunicam entre si através de “umbrals de transição”. (Inconsciente Pessoal, Inconsciente Coletivo e Inconsciente Vital e Inconsciente Numinoso). O Inconsciente Numinoso é “o estrato mais profundo e sublime do inconsciente humano” (TORO, 2005).

A metodologia da biodanza é a vivência, é o momento presente o aqui e agora. Os potenciais genéticos são inerentes ao ser humano e são representados pelas cinco Linhas de Vivência (Vitalidade, Sexualidade, Criatividade e Transcendência).

Esse mesmo autor esclarece que a memória é constituída pelos processos de codificação, de armazenamento e de evocação da informação do processo evolutivo da espécie humana. A memória é a base de cada processo de

aprendizagem. Nesse sentido, o instinto pode ser considerado a “memória da espécie” que se revela através de uma “expressão biológica que se destina a preservação da espécie” (TORO, 2005, p. 50). E esses são estimulados na vivência.

Gonsalves (2010) distingue que as dimensões do método científico biocêntrico apontado por Toro, entre estes a “corporeidade do vividor como recurso epistemológico”. A autora ressalta que o corpo é um lugar pleno de expressões, sentimentos e sentido do mundo que permite o encontro da reflexividade e da comunicabilidade (GONSALVES, 2010, p. 52).

Diferentemente da visão de que o humano “tem um corpo” que remete para a valorização narcisista e dicotômica do ser. Toro afirma que “sou o meu corpo.” Assim, se remete para uma unidade, a corporeidade vivida, permitindo afirmar que o sentimento, o pensamento e as emoções nascem de diversos pontos do corpo, não são atividades excepcionalmente cerebrais.

É interessante trazer para discussão uma problemática que diz respeito da prática da biodanza nos espaços educativos, de ação social e comunitários nesse momento que os protagonistas estão passando por uma pandemia, precisando tomar cuidados para preservação de sua saúde e dos outros por meio de distanciamento e isolamento social.

Por outro lado, percebe-se a fragilidade da aplicação da *biodanza* neste contexto atual. Uma vez que a *biodanza* é vivência, é o olhar, o ouvir, o sentir, o tocar, o abraçar, ela é expressão da própria corporeidade saudável em movimento com o outro.

E a impossibilidade do contato presencial para vivenciar cada uma experiência torna-se um problema. Os efeitos terapêuticos da *biodanza* são a nível fisiológico e biológico, mediante a vivência, pois envolve mecanismos mais profundos da essência do ser.

O potencial humano individual que se expressa em cinco conjuntos, os quais se manifestam mediante cinco “linhas de vivência” que se potencializam reciprocamente e se entrelaçam em forma de espiral ascendente que representa o processo de integração que dura toda a vida.

Busca-se iniciativas por aulas remotas e lives, no entanto percebe-se que são insuficientes para desenvolver o trabalho de cuidado com a *biodanza*, considerando ainda um agravante que fere os princípios éticos e a ortodoxia da qual a *biodanza* foi gestada.

Em *biodanza* o cuidado é um fenômeno recíproco de amor consigo, com o outro e com a natureza. O cuidar é algo intrínseco ao homem. Já se nasce ser do cuidado; está inscrito nas células (BOFF, 2008). Uma relação recíproca do ato de cuidar, autocuidado e do cuidar-se.

Com relação ao fenômeno do Movimento *Nova Era/New Age*, de acordo com a investigação, ficou evidente que a origem da biodanza tem raízes sólidas oriundas do Movimento *Nova Era*, que também era associada com a *Era de Aquários* trazida pelos estudiosos do século XXI e que seria marcado como período de transição da Terra.

Período histórico que culminou no surgimento de novas práticas terapêuticas e naturais consideradas alternativas que em sua maioria eram influenciadas por filosofias, culturais e práticas milenares trazidas do oriente.

Para muitos teóricos movimento *Nova Era* apresenta uma dificuldade intrínseca à sua definição ou delimitação objetiva de seu campo e práticas. Apesar de haver divergências entre os autores e pesquisadores no que se refere ao ponto de partida e surgimento do movimento *Nova Era*, há uma prevalência das teorias que apontam que esse fenômeno teve seus primeiros indícios no século XX, entre os anos 1960 e 1970, nos Estados Unidos e Europa Ocidental.

Parte dos estudiosos do Movimento *Nova Era* defendem que ele surge impulsionado pela influência dos movimentos da contracultura que decorreram durante os anos 60 no contexto norte-americano e europeu e das práticas ocultistas e teosóficas em evidência na Europa durante esse período.

As ideias e conceitos pertinentes a espiritualidade, sagrado, religiosidade e religião a partir do fenômeno da Movimento *Nova Era/New Age* vêm desenhando novos círculos ao longo da sua história, embora divergentes por parte de estudiosos.

Considerações Finais

A partir de pesquisas e leituras, compreende-se que a biodanza como uma prática do cuidado e do desenvolvimento humano e com fins terapêuticos. O sistema biodanza é abrangente e abarca os diversos contextos teóricos e epistemológicos do conhecimento científico. Tem como finalidade ampliar novos horizontes seja na saúde, na educação, envolvendo aspectos psicológicos, emocionais, afetivos, biológicos, sociais, espirituais que envolvem o ser na sua inteireza.

Conforme a pesquisa, o movimento *Nova Era/New Age* impulsionou o surgimento de vários estudos, novas descobertas em vários campos do conhecimento seja no âmbito social, cultural e principalmente envolvendo o campo da saúde, da medicina da psicologia, da espiritualidade entre outros.

O movimento nova Era/New Age vem ao longo da história tendo suas práticas e papel social ressignificados nas sociedades modernas e pós-modernas. Entende-se que a biodanza partiu desse lugar desde sua gestação.

Dançar a vida em tempos caóticos é um “ato subversivo” (1991), um ato de cuidado e amorosidade com à vida numa sociedade ante-vida.

O mundo globalizado adoecido, em meio às incertezas e desafios enfrentados pelos protagonistas, entendemos a urgência de ações mais assertivas para uma educação provida, ou seja, de preservação à vida saudável na qual os protagonistas possam desenvolver suas potencialidades de forma saudável, o autoconhecimento e autoconhecimento o despertar da própria consciência. Com a possibilidades proporcionar e favorecer o cuidado, de construção de conhecimento, fortalecimento de vínculos saudáveis, ressignificando padrões e comportamentos ante-vida, é o primeiro passo para que o protagonista possa encontrar dentro de si a força, o equilíbrio e harmonia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. PORTARIA nº 849/2017 **inclui novas Práticas Integrativas e Complementares** (PICS) ao SUS <http://ba.corens.portalcofen.gov.br/portaria-n-8492017-inclui-novas-praticas-integrativas-e-complementares-pics-ao-sus_29568.html> Acesso em 29 de janeiro de 2021.

_____. MINISTÉRIO DA SAÚDE - MS **Secretaria de Atenção à Saúde**<http://dab.saude.gov.br/portaldab/cadastro_pics.php18.>. Acesso em 28 de fevereiro de 2021.

BOFF, Leonardo. **Princípio de compaixão e cuidado**. Colab. Werner Muller. Petrópolis: Vozes, 2001.

CAPRA, Fritjof. **A Teia da vida. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Cultrix, 1997.

CRESWELL, John. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

FERREIRA, M. A. P. **A Biodanza na percepção das mulheres: um encontro com a espiritualidade e saúde**. Teologia. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-

Graduação em Ciências das Religiões. Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, 2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Apostila. Fortaleza: UEC, 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

FRANKL, Viktor E. **Em busca do sentido: um psicólogo no campo de concentração**. Tradução: Walter Schupp e Carlos Aveline, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 35. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo - SP: Atlas, 2009.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Rolando Toro: história e método do poeta que baila a ciência**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

GUERRIERO, Silas. **A influência da nova era nas religiões tradicionais. Sociabilidades religiosas mitos, ritos e identidades: XI Simpósio Nacional Associação Brasileira de História das Religiões, 25 a 27 de maio de 2009 - Goiânia UFG – Campus II**. <<https://pt.scribd.com/document/218040232/GUERRIERO-Silas-A-Influencia-da-Nova-Era-nas-Religioes-Tradicionais-pdf>> Acesso em 10/03/2021.

_____, Silas. **Esoterismo e astrologia na Nova Era: do ocultismo à psicologização. Reflexão**. Campinas, jul./dez.2016. Disponível em:<<https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reflexao/article/view/3650/0>>Acesso em 31/01/2018.

HANEGRAFF, Wouter J. **Espiritualidades da Nova Era como uma religião secular: Perspectiva de um historiador – (New Age spiritualities as secular religion: a historian's perspective**. Social Compos, 46 (2), 1999, pp. 145-160).

HANEGRAFF, W.J. **New Age religion and Western culture: Esotericism in the mirror of secular thought**. New York: Brill, 1996.

KOENIG, H. G. **Medicina, religião e saúde: o encontro da ciência e da espiritualidade**. Porto Alegre: L&PM, 2012.

LELOUP, Jean-Yves. **Uma arte do cuidar: Estilo Alexandrino**. Petrópolis: Vozes, 2007.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. **El árbol del conocimiento: las bases biológicas del conocimiento**. Madrid: Editorial Debate, 1990.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. 2. ed. UFPE, 2012.

TORO, Rolando. **Teoria da Biodança: coletânea de textos**. Fortaleza: Associação Latino Americana de Biodança (ALAB), junho, v. 1-2, 1991.

_____. **Biodanza**. São Paulo: Editora Olavobrás, 2002.

_____. **Aspectos Psicológicos da Biodança**. Escola de Formação em Educação Biocêntrica, João Pessoa - PB. 2008.

_____. **Biodanza**. 2ª ed. São Paulo: Olavobrás, 2005.

MEDITAÇÃO NA ESCOLA: PROPOSTAS PARA TRABALHAR O EMOCIONAL E O ESPIRITUAL EM SALA DE AULA

Renata Tatianne de Lima Silva⁷
Danielle Ventura⁸

RESUMO:

O presente trabalho denominado “Meditação na escola: propostas para trabalhar o emocional e o espiritual em sala de aula” tem uma proposta de caráter interdisciplinar, haja vista que, uma vez implantada no ambiente escolar, servirá de apoio e beneficiará as demais disciplinas. No entanto, o objetivo do nosso trabalho foi mostrar que o ensino religioso pode amplamente servir de porta de entrada para tal prática na escola, tendo em vista que, se trabalhada dentro do contexto da espiritualidade não religiosa, a meditação também vai trabalhar aspectos emocionais dos indivíduos, buscando a melhora na qualidade dos relacionamentos pessoais e afetivos dentro e fora da escola, incluindo também a parte cognitiva da aprendizagem, sendo, portanto, um benefício adquirido para toda vida do sujeito. Para tanto, usamos como base teórica a ideia do verdadeiro cuidado de si, trazido por Michel Foucault, na obra “A Hermenêutica do Sujeito”. Além disso, buscamos literaturas pertinentes ao tema para, através das experiências de outros profissionais que já desenvolvam a meditação em sala, podermos, assim, validar nosso trabalho.

Palavras-chave: Meditação; Espiritualidade; Escola.

Introdução

Atualmente, a meditação e seus benefícios é um assunto que está em alta, em artigos e revistas, redes sociais e aplicativos para celulares. Em 2006 no Brasil, o Ministério da Saúde aprovou a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC). Porém, de acordo com o site oficial do Ministério da Saúde, a meditação foi, de fato, oficializada no SUS apenas em 2017. Segundo

7 Bacharel em Ciências das Religiões UFPB (2014-2018), membro do Grupo de pesquisas FIDELID-UFPB. e-mail: tatianna_sylva@hotmail.com

8 Vice-coordenadora do grupo de pesquisa FIDELID (CNPQ- UFPB). Doutora em Educação pelo PPGE- UFPB, Doutora em Ciências da Religião pela PUC-GO (2014), Mestre em Ciências das Religiões pela UFPB (2009), Especialista em Gestão Escolar pela FAVENI (2017), Especialista em Psicopedagogia (Faveni). Graduada em História pela UFPB (2007). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (2019) e estudante do curso de Teologia da Uninter. e-mail: daniellyventura@hotmail.com

Sbissa (2009), em 1975, nos EUA, Robert Benson realizou as primeiras pesquisas em relação à meditação apresentando dados empíricos, tornando possível o desenvolvimento de outros trabalhos científicos, como por exemplo, o trabalho de Menezes e Dell’Aglío, em 2009, no qual foi feita uma revisão bibliográfica de estudos empíricos sobre meditação na esfera internacional. Sendo assim, esta prática vem sendo muito bem estudada e divulgada no campo da saúde e das neurociências, tendo vasta divulgação sobre seus benefícios. Inspirada no sistema yoga desenvolvido na Índia, por vezes, esta prática é vista apenas como sendo parte de um contexto espiritual (DANUCALOV, 2006). Contudo, apesar da meditação ter sido disseminada pela cultura (religiões) oriental, “[...] não se pode considerar como sendo domínio exclusivo dela” (RATO, 2011, p.86).

Embora o quadro venha se transformando, um dos empecilhos para que a prática se torne popular no Brasil ainda é a abstração de que essa atividade está inteiramente conectada à mística e a religião (SBISSA, 2009). Não obstante, esta concepção torna a meditação por vezes ainda ignorada, principalmente por pessoas das classes econômicas menos favorecidas. Apesar de haver projetos alternativos⁹ e também universidades que oferecem gratuitamente atividades como yoga, que contempla também o uso da meditação, a prática no Brasil é comumente utilizada principalmente por artistas, professores universitários e pessoas de padrão social e intelectual mais elevado, como foi verificado na pesquisa de Shirashi (2013) sobre o perfil de praticantes do yoga, na qual 70% eram universitários ou já possuíam nível superior, apesar de o espaço pesquisado ser gratuito e a atividade ser bem divulgada ao público.

Todavia, alguns municípios brasileiros¹⁰, em conjunto com o SUS (Sistema Único de Saúde), oferecem a realização de práticas integrativas como Reiki, yoga e meditação para a comunidade. Em João Pessoa por exemplo temos atualmente o espaço “Equilíbrio do ser” localizado no bairro dos Bancários e “Canto da harmonia” localizado no Valentina.

9 A título de exemplo temos: o Projeto EBC-Educação Baseada na Consciência, que tem por objetivo levar e divulgar a prática da meditação transcendental para escolas e empresas em todo o mundo, inclusive com projetos aceitos no Brasil. Outro exemplo é o Projeto Meditação Para Todos que, desde 2015, prega a qualidade de vida e a cultura da paz aos moradores da cidade de Petrópolis, no Rio de Janeiro. Tal projeto tem como objetivo estimular a prática da meditação em locais públicos de outras cidades.

10 Alguns exemplos de cidades que utilizam essa prática: Na Paraíba: João Pessoa, Alhandra, Cabedelo, Bayeux; No Acre: Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Acrelândia; No Paraná: Almirante Tamandaré, Bom Jesus do Sul, Cascavel.

De acordo com Chaves (2014, p. 892) “[...] o sujeito não é uma substância, mas uma forma que se constitui a partir de relações e interferências [...]”, portanto, consideramos que é sim possível a inserção de tais práticas no cotidiano da população, trazendo mudanças positivas para o emocional, espiritual e intelectual do sujeito, buscando assim moldar e amenizar possíveis traços negativos e agressivos que quase sempre são aflorados ainda na infância. Por isso, a urgente necessidade de pesquisar sobre a meditação no âmbito escolar.

Para trabalhar a meditação com crianças e adolescentes na fase escolar, a ideia é colher resultados positivos, mostrando para este público a questão do conhecer outras culturas e saberes, pondo em prática o exercício da tolerância religiosa, cultural, política, racial, e além disso, apresentar a espiritualidade não religiosa, fazendo assim jus à laicidade do estado democrático no qual estamos inseridos.

Este trabalho limita-se a tratar da meditação e seus benefícios no ambiente escolar, levando em consideração a distinção entre a meditação religiosa e a meditação dentro do contexto da laicidade do ensino. A partir da literatura encontrada, tal atividade já é existente em algumas poucas escolas públicas no Brasil. Tal proposta surgiu após a visita do ator e cineasta americano David Lynch ao Brasil, em 2009, quando veio lançar seu livro “Em águas profundas: criatividade e meditação”; nesta ocasião propôs à Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro parceria para implantar a meditação nas escolas do estado. Simultaneamente, no mesmo ano, projetos de alguns profissionais da educação - a exemplo do projeto da professora Claudia Maria de Luca (Claudia Rato), coordenadora do projeto Meditação Laica, aplicada no estado do Rio de Janeiro, e autora do livro: “*Meditação laica educacional: Para uma educação emocional*” - se iniciaram com sucesso e permanecem ativos. Em sua obra, a professora relata o surgimento legítimo da meditação laica na escola como sendo fruto da percepção do descontrole emocional e falta de interesse dos alunos: “Precisávamos do aluno em sala de aula” (RATO, 2011, p.48).

Para melhor compreensão da ideia de Meditação Laica apresentada por Rato (2011), fica sugerido o uso da meditação sem vínculos ou exclusividade religiosa: “[...] assumiremos como garantia de preservação da técnica descomprometida com esta ou aquela linha cultural, pensamento filosófico, ou prática religiosa o título de meditação laica” (RATO, 2011, p.86). No entanto, apesar

da negação de aspectos religiosos, não se pode negar a espiritualidade dos indivíduos, pois este é um aspecto que independe de religião ou da falta dela.

Desta forma, compreendemos que a meditação pode e deve ser explorada também no Ensino Religioso, sem correr o risco de ferir o estado laico. Tendo em vista problemas como o descontrole emocional, estresse, desinteresse e falta de atenção, que geralmente fazem parte da rotina escolar, é preciso que pesquisas como esta sejam ampliadas e aprofundadas, tanto na área da pedagogia como na área do ensino religioso. Deste modo propomos também que as Ciências das Religiões tragam sua contribuição, considerando a importância que as pesquisas sobre meditação já conseguiram no campo da saúde e das neurociências, passando a não ser vista apenas como uma prática ligada ao misticismo ou religião, mas sim pela credibilidade de seus resultados positivos.

Apesar disso, ainda não foram feitas muitas pesquisas a respeito, contudo algumas poucas iniciativas vêm sendo tomadas, como por exemplo, aqui no Brasil, segundo noticiou em 2015 o site de notícias G1, em Vitória, no Espírito Santo, doze escolas da rede estadual foram contempladas com o projeto “Educação em valores, Desenvolvimento Humano e Cultura de Paz”. Segundo a notícia, uma das atividades do projeto é a capacitação dos professores, a fim de incluir a meditação em sala de aula. No entanto, ainda na reportagem, uma professora que ministra aulas de ensino religioso relatou que já fazia exercícios de meditação em suas aulas, focando no emocional e espiritual do aluno, sendo este, portanto, o seu diferencial, tendo em vista que professores de outras áreas trabalham dando maior atenção à parte cognitiva.

No entanto, uma vez que seja efetivada a implantação de um projeto mais amplo, que contemple as escolas públicas, a perspectiva é de que a prática de meditar se torne mais acessível à população de baixa renda, trazendo o conhecimento não só para a comunidade escolar, como também para a comunidade em geral, sendo, portanto, a criança ou adolescente um canal para a divulgação desse conhecimento, agindo para a melhora direta nas relações familiares e, conseqüentemente, nas relações escolares, ou seja, o benefício volta para a escola.

De acordo com o exposto, há várias pesquisas¹¹ sobre os benefícios da

11 SBISSA, A. **Meditação e hipertensão arterial: uma análise da literatura**. Arquivos Catarinenses de Medicina, 2009, p.104-109.

meditação na área da saúde e neurociências, entretanto a investigação dessa temática ainda é escassa na área escolar, se comparada a estas áreas. Na ciência, de acordo com Danucalov (2006), a produção científica vem pesquisando aspectos físicos, mentais, terapêuticos e fisiológicos nos praticantes de meditação, e as técnicas de imageamento cerebral vêm causando grandes avanços nesses estudos.

Segundo Goleman (1999), a meditação treina a capacidade de prestar atenção e a atenção obtida, além do momento de meditação, estende-se ao longo do dia do indivíduo, e conseqüentemente, torna a mente menos dispersa. Com isso, podemos destacar que a prática meditativa, se feita de forma regular, irá amortecer ou amenizar muitas reclamações por parte dos professores sobre a falta de atenção dos alunos.

Porém, se pretendermos incluir efetivamente meditação na área educativa, se faz necessário o aprofundamento na literatura de pesquisas na área científica, para se ter um respaldo sobre sua correta utilização. Desta maneira, de acordo com Sbissa (2009), estudos mostram que o fato de treinar a atenção na meditação produz reações na medula adrenal, reduzindo hormônios como o cortisol, que é relacionado ao estresse, por sinal um mal muito comum na sociedade contemporânea.

Mediante o exposto, percebe-se que a pesquisa é bastante abrangente e interdisciplinar, pois usa como pilares os campos da religião, saúde e educação, sendo assim, justificada por sua urgente necessidade de tentar reduzir alguns dos danos criados pela própria sociedade, tornando-se uma ponte para a reeducação do ser social, contribuindo assim para a construção de um corpo social mais interiorizado, menos agressivo e mais saudável, e a porta escolhida para este trabalho é a apresentação da espiritualidade não religiosa, através da educação, com ênfase no ensino religioso, levando em consideração que o tema “espiritualidade” é da alçada das Ciências das Religiões.

Nosso trabalho é uma pesquisa de forma qualitativa, que se baseia na análise de bibliografias pertinentes ao tema, com o objetivo de explanar as experiências relatadas. A metodologia aplicada foi o levantamento de dados através das literaturas científicas encontradas. Este trabalho é fundamentado na revisão da literatura de experiências feitas por profissionais da educação que atuam diretamente em sala de aula, além disso, exploramos também pesquisas nas áreas

da saúde, psicologia, psiquiatria, neurociências, filosofia e ciências das religiões, tendo em vista que a temática deste trabalho sugere uma interdisciplinaridade.

Meditação como ferramenta para o cuidado de si

Em “A hermenêutica do sujeito”, Foucault nos dá a informação que ocupar-se consigo mesmo era uma antiga sentença da cultura grega, mas esta era uma sentença daqueles que eram cruéis em seus atos. No princípio, na Grécia Antiga, o “cuidar de si mesmo” não se tratava de uma filosofia ou um modo de reflexão individual do ser, mas sim de uma forma egoíca de agir, motivada por privilégios sociais e políticos, pois, para os tais, a filosofia e a intelectualidade não importavam, haja vista que a educação que estes recebiam era puramente militar, focada apenas em instruções e exercícios físicos. Porém, Foucault nos mostra outro significado do cuidado de si.

Nesta obra, Foucault aborda um diálogo entre Sócrates e o jovem Alcibíades, que na ocasião pretendia governar a cidade. Nesse diálogo, Sócrates aconselha Alcibíades a voltar-se para si mesmo e comparar-se a seus rivais, para então descobrir a sua inferioridade, mas, não para fazê-lo compensar de imediato esses defeitos, e sim para mostrar-lhe que é necessário um saber maior. Seguindo o diálogo, após uma reflexão conduzida por Sócrates, Alcibíades conclui que, para governar a cidade (compreende-se cidade como sendo uma metáfora para designar o próprio ser como um todo) é preciso haver concórdia entre os cidadãos (corpo, mente e espírito). Sendo assim, Sócrates o questiona: O que é concórdia? E em que ela consiste? Então Alcibíades se desespera por não saber responder essas questões e Sócrates o consola, mostrando-lhe que não precisa se desesperar, pois o jovem está na idade certa em que precisa se autoconhecer e que mais triste seria se o jovem chegasse à idade de 50 anos e ainda não tivesse percebido sua própria ignorância, “[...]então seria bem difícil de remediar, pois não haveria de ser fácil tomar-te aos teus próprios cuidados [...]” (FOUCAULT, 2006, p.47).

Frente a esse diálogo entre Sócrates e Alcibíades, percebemos que o verdadeiro cuidado de si, através da busca pelo autoconhecimento, deve começar o quanto antes. Essa constatação reforça nossa ideia de que momentos de reflexão através das práticas meditativas podem e devem ser inseridas ainda na idade infantil, para que assim o indivíduo se familiarize desde cedo com a busca do

autoconhecimento, encarando assim suas dificuldades interiores, reconhecendo seus sentimentos e limitações e, conseqüentemente, aprenda a se colocar diante da vida buscando seu lugar na sociedade. Certamente, esse trabalho, se aplicado ainda na fase escolar, ajudará a sociedade contemporânea a não formar indivíduos conhecidos unicamente por serem brutos em seus atos e preparados para a guerra, com pouca ou quase nenhuma intelectualidade, como ocorreu com os espartanos, na Grécia Antiga. Nesta obra, Foucault apresenta seu discurso filosófico do cuidado de si seguindo a linha racional do diálogo de Sócrates e Alcibíades.

Ainda sob a ótica de Foucault (2006) e ainda observando o exemplo do jovem Alcibíades, percebemos que o personagem não tinha noção do verdadeiro cuidado de si, pois a educação que a ele foi dada foi claramente insuficiente, tanto no aspecto crítico quanto no aspecto pedagógico. Em outro trecho, Foucault afirma que: “É preciso aprender a ocupar-se consigo, quando se está naquela idade crítica, quando se sai das mãos dos pedagogos [...]” (FOUCAULT, 2006, p.49) Então, trazendo essa afirmação à nossa realidade, ousamos ir um pouco mais além quando dizemos que é preciso aprender a ocupar-se consigo ainda quando se está nas mãos dos pedagogos, nas mãos do professor de Ensino Religioso, nas mãos da escola ou seja, pode-se implantar ainda na infância a semente do autoconhecimento, para que na juventude possa se colher os frutos.

Voltando à Grécia Antiga, vimos que eles tinham a visão de cuidado de si de forma errada ou insuficiente. Ao fazermos uma análise desta situação, podemos trazer essa reflexão para os dias atuais e percebermos que não podemos contribuir para a ignorância. Precisamos fazê-los cuidar de si, para que possam se descobrir como cidadãos e como humanos, ou pelo menos mostrar um caminho. Precisamos repensar o modelo de educação atual que está sendo aplicado, precisamos formar cidadãos intelectualizados e interiorizados, é preciso trabalhar corpo, mente e espírito de forma simultânea, para que não se formem apenas seres internos brutos, falsamente ou forçadamente disciplinados, como se estivessem apenas seguindo regras de conduta do corpo para fora e absorvendo conteúdo sem fazer questionamentos, lutando sem saber para quê ou contra quem, desconhecendo a si mesmos.

Sendo assim, nada mais justo que começar o cuidado de si ainda na infância; sem dúvidas, as práticas meditativas se bem exploradas na escola

conduzirão o sujeito a um caminho mais centrado, reflexivo e prudente, esperando-se que tais ensinamentos sejam levados pela criança pelo resto da vida.

Meditação na Educação

Apesar de a meditação ter ganhado ao longo dos tempos novas roupagens e estilos como, por exemplo, a Meditação Laico Educacional (MLE), ela não perdeu a essência de origem religiosa, que é conectar o homem a si mesmo, viajar em seu interior e promover a autorrealização, objetivando o bem-estar, mental e físico, e consequentemente, influenciar seu bem-estar social.

Como foi dito, a meditação não perdeu a sua essência, apesar das inúmeras modificações¹² em seus objetivos e técnicas. Ora, se no passado a meditação era um hábito exclusivo de adeptos de religiões e religiosidades, hoje, sua prática e seus benefícios se estendem a qualquer pessoa que se interesse pelo assunto. Por isso, assim como em outras áreas, podemos enquadrar a meditação na escola como sendo uma prática de espiritualidade não religiosa, observando-se que a espiritualidade faz parte do ser humano e, por isso, precisa ser vivida de forma livre, sem amarras e sem preconceitos, todavia, direcionada para que o sujeito possa se estabilizar em sociedade, pois a busca por equilíbrio e paz interior independe de que o sujeito seja ou não religioso, pertença ou não a um determinado grupo.

Sendo assim, diante de pesquisas e experiências, algumas iniciativas vêm sendo tomadas, a fim de propagar e ampliar o uso da meditação na escola, como pesquisas acadêmicas, publicações na internet, livros e palestras sobre a questão, com o objetivo de compreender como a meditação pode ser útil na educação e no próprio ambiente escolar. Sobre isso, temos o exemplo do trabalho de Rocha, Flores e Marques (2015), que analisaram as práticas de autoconhecimento na escola, trazendo a seguinte conclusão sobre a meditação:

Concluimos que a prática da meditação pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento como atividade do espírito em processos de autoconhecimento. Além de desenvolver a capacidade de crítica sobre a presença de cada um no mundo, a criança ampliará sua capacidade de

12 Com a disseminação das tradições orientais em meio ao Ocidente, logo surgiu o interesse da ciência e, com isso, as devidas modificações no sentido de utilizar a prática fora dos sistemas religiosos. O trabalho de PRUDENTE (2014) trata desse assunto de forma mais apurada.

compreensão a respeito da natureza e seu estar no mundo [...] (ROCHA, FLORES, & MARQUES, 2015, p.398).

Além de analisarmos a meditação no contexto escolar e seus benefícios para a aprendizagem, é preciso olhar também para o aspecto humano dos alunos e profissionais, pois havendo vantagens para o aluno, haverá também para toda comunidade escolar. Com tantas diferenças, de faixa etária, cor, gênero, religião e personalidade, convivendo em um mesmo ambiente dentro da escola, é praticamente impossível não haver conflitos, seja de ordem aluno-professor, aluno-aprendizagem, aluno-aluno, entre outros possíveis embates, por isso, a meditação é um fator positivo a somar forças para uma cultura de paz, tanto interior como coletiva.

Entretanto, a meditação é um objeto que leva o praticante a viver uma espiritualidade, mesmo que no caso da escola e outros ambientes essa espiritualidade seja “não religiosa”. Portanto, a meditação na escola não deve apenas limitar-se a práticas respiratórias, postura corporal e técnicas de concentração, mas deve ser capaz de transmitir valores universais que estão presentes em todas as tradições e culturas como, por exemplo, o amor, a paz, a generosidade e a solidariedade, para que a criança ou o adolescente leve tais valores para o resto da vida.

As emoções estão presentes na criança desde o nascimento, e é na escola que elas aprendem a lidar com os sentimentos positivos como, por exemplo, a descoberta da amizade, o prazer de pertencer a um grupo e participar de brincadeiras, assim como também estão presentes os sentimentos negativos, como frustração, decepção e raiva. Sobre sentimentos negativos que a criança enfrenta na escola, diferentemente do ambiente familiar, onde geralmente os parentes tendem a suprir as necessidades emocionais do indivíduo, mesmo que momentaneamente, na escola nem sempre é possível que isso ocorra, por isso observa-se em pesquisas, e até mesmo jornais, o aumento do descontrole emocional dentro da escola, como é o caso de agressões físicas, verbais e psicológicas, como o bullying, além da famosa falta de atenção e interesse dentro da sala de aula.

Dessa forma, vemos o quanto é imprescindível se posicionar para trabalhar as emoções, levar e propagar ferramentas como a meditação na escola. Frente a isso, argumentamos a urgência de se trabalhar as emoções de crianças e adolescentes, a fim de buscar seu equilíbrio, e oferecemos a ferramenta da

meditação como sendo uma alternativa viável ao caos dos dias de hoje, capaz de auxiliar propostas educacionais já existentes como a “cultura de paz” ou mesmo ser implantada como uma proposta pedagógica no currículo escolar.

Apesar de ser considerada uma prática alternativa, a meditação na escola vem aos poucos ganhando destaque por seus resultados comprovadamente positivos dentro e fora do Brasil. No entanto, essa caminhada ainda é muito tímida, pois, apesar do interesse científico, as pesquisas são consideradas recentes, principalmente as que se referem à parte educacional, porém, ao longo da nossa pesquisa, observamos que o que possibilita a abertura do diálogo entre a escola e a meditação é a flexibilidade da prática, que permite ser usada tanto na esfera religiosa como fora dela, tomando assim o caminho da espiritualidade não religiosa, isentando a escola de qualquer proselitismo em relação às religiões orientais, e o segundo fator preponderante é a necessidade da resolução de conflitos atuais, os quais os modelos tradicionais de educação já não são eficazes.

Meditação na escola

Como já exposto, o interesse sobre práticas e técnicas que levam ao autoconhecimento, a fim de proporcionar saúde e bem estar de modo geral, vem crescendo atualmente e a meditação é uma alternativa eficaz dentro das várias possibilidades de estudo. Assim como em hospitais, clínicas e ambientes corporativos, percebemos que o ambiente escolar, aos poucos, também tem dado atenção a essa prática milenar, tendo em vista a comprovação efetiva dos benefícios. Posto isto, separamos algumas iniciativas particulares e pesquisas relevantes em relação a nossa temática, a fim de compreendermos o fenômeno de forma mais ampla. Começaremos com a pesquisa inspiradora da professora Claudiah Rato (2011), que em seu livro nos conta o início de sua trajetória em meditação na escola. A professora de educação física, começou a observar que, apesar de haver vários projetos interdisciplinares na escola que incentivavam a cooperação, a criatividade, o respeito e a solidariedade, não havia triunfo sobre o descontrole emocional e comportamentos antissociais que pairavam na escola.

Frente a esses problemas, a mesma percebeu a necessidade de “ajudar o aluno a desenvolver um controle emocional [...]” (RATO, 2011, p.28). Diante disso, a autora dá início a pesquisas sobre meditação na escola e sua possível

aplicabilidade, chegando então a descobrir a proposta de Lynch e seu trabalho com meditação nas escolas norte-americanas, a fim de diminuir a violência e promover o bem estar. Com isso, a professora encontra portas abertas para explorar este campo, tendo por base seus próprios alunos, e define o que ela chama de “surgimento legítimo da prática da meditação laica na escola”.

Rato (2011), consegue instaurar no ano de 1999 a meditação em seu ambiente de trabalho, sugerindo que a meditação fosse então ofertada como uma atividade extracurricular, através de oficinas promovidas por ela. Com o sucesso das oficinas e resultados positivos para toda comunidade escolar, a mesma sentiu-se convidada a propagar sua ideia em todo o Brasil. Sobre o uso do termo meditação laica, uma observação que podemos fazer é que percebemos a desvinculação automática da meditação da esfera religiosa, no entanto, a prática não perde seu objetivo primordial, mesmo que de forma inconscientemente subjetiva.

Outro trabalho que merece destaque é o trabalho da Organização Não Governamental Mente Viva, que trabalha de forma altruísta e disponibiliza em seu site oficial programas de meditação para pais e professores aplicarem a técnica com as crianças. Segundo o site, um dos objetivos principais do programa é justamente incentivar a paz nas escolas e comunidades através do uso da meditação. A ONG é organizada pela Médica Mariela Silveira Pons e pelo advogado e terapeuta holístico Paulo Moura. “Entendemos que os valores essenciais dos seres humanos que permearão todos os relacionamentos interpessoais podem ser educados. A infância é o período mais propício para que isso aconteça” (ONG Mente Viva). Em relação à espiritualidade e religiosidade, a ONG Mente Viva diz respeitar todas as religiões, inclusive a ausência delas. O método mais recomendado e empregado pela OMV é a Meditação da Compaixão.

Em Portugal, podemos citar o projeto Pequeno Buda, liderado por Tomás de Mello Breyner, estudante de Yoga, que desde 2015 tem se esforçado para levar a meditação às escolas de todo o país. Apesar do nome do projeto, o site oficial do Pequeno Buda, sobre a prática da meditação em seu projeto afirma que: “É importante salientar que esta prática não tem qualquer vínculo com religiões ou tradições, são exercícios meramente humanos que servem para o desenvolvimento natural de todos” (BREYNER, 2015). Sua escola-piloto foi um colégio particular em Lisboa, onde observou-se durante nove meses, entre 2016 e 2017, a prática da meditação, pela até então mestrandia Maria Tereza Fonseca.

Fonseca (2017) observou que quem aplicava a prática na escola era uma professora responsável pelas disciplinas de português e matemática. Nessa escola, a meditação acontecia de forma diária, sempre depois do intervalo da manhã. Os resultados percebidos foram: bom comportamento; conflitos de fácil resolução; aproveitamento satisfatório da aprendizagem; nenhum aluno com avaliação negativa; prática da educação física sem dificuldades. Na parte pedagógica, foi percebido ainda o domínio cognitivo e emocional, melhoras no nível de velocidade de atenção e melhora no índice de dispersão. Em si, o projeto pretende inserir a meditação no currículo integral das escolas, fazendo então com que a prática no ambiente escolar não seja vista apenas como sendo uma simples atividade extracurricular. O método de meditação empregado é o *mindfulness*, que foca na atenção plena baseado em exercícios de respiração.

A pesquisa de Majolo (2014) coleta dados mais apurados sobre o *mindfulness*. Sua pesquisa é teórica e surge enquanto estudante de psicologia e professora de escola pública. A autora descreve em seu trabalho que percebeu que a maioria das dificuldades encontradas pelos alunos não eram simplesmente problemas cognitivos, mas sim problemas de cunho emocional, que refletiam diretamente no comportamento das crianças e adolescentes. Sendo assim, a mesma, que já era praticante de meditação, resolve pesquisar programas baseados em *mindfulness* e constata que pelo menos cinco dos programas existentes já se encontram adaptados para serem desenvolvidos na escola. Em relação a aceitação desses programas por professores e alunos, Majolo descreve que a maioria dos alunos e professores que experimentaram a prática relatam a experiência como positiva. Desta forma, podemos ver que o tema vem ganhando respeito e despertando curiosidade no âmbito educacional.

Considerações finais sobre o Ensino Religioso e meditação na escola

Em nossa pesquisa bibliográfica, vimos que muitos profissionais e estudantes¹³ se interessam pelo tema “meditação na escola”. Porém, percebemos que estes pesquisadores pertencem a variadas áreas como, por exemplo: a Pedagogia, Psicologia, Educação Física, História, Letras, Ciências Sociais, Ciências

13 Para essa constatação, analisamos as pesquisas encontradas por suas respectivas áreas. A exemplo, temos Rato (2011) - Educação Física; Menezes e Dell’Aglío (2009) - Psicologia; Rocha (2014) - Pedagogia.

Biológicas, Medicina e até mesmo Direito. No entanto, até o presente momento, não encontramos pesquisas científicas feitas por estudantes ou profissionais dedicados ao Ensino Religioso

Com isso chegamos à conclusão de que o campo de pesquisa sobre meditação nas escolas está aberto, pois o Ensino Religioso pode e deve abarcar a meditação, haja vista que a prática em seu contexto atual se insere perfeitamente no modelo de laicidade a qual estamos inseridos, valorizando assim a importância da disciplina na escola, contribuindo para o meio acadêmico e beneficiando a sociedade.

Neste trabalho procuramos buscar por pesquisas relevantes na área da educação, a fim de agregar valor juntamente com o Ensino Religioso, em relação ao tema proposto. Com a revisão da bibliografia, podemos concluir que, de fato, ainda não foi dada a devida atenção pelos pesquisadores das Ciências das Religiões, haja vista que a maioria esmagadora das pesquisas feitas sobre nosso tema são oriundas de pesquisadores de outras áreas.

No entanto, pensamos que podemos dar nossa contribuição, no sentido de que, enquanto trabalharmos com a espiritualidade, trabalhamos também o emocional do indivíduo, acarretando em melhoras no resultado pessoal, assim como sugere Foucault, ao reforçar nossa ideia de que é ainda na fase escolar que o sujeito deve começar a procurar pelo autoconhecimento. Para tanto, apresentamos nesse trabalho a ferramenta da meditação. Porém, para nós, o uso da meditação na escola não deve focar apenas em resultados coletivos, mas sim respeitar o aluno como um ser singular, dotado de personalidade própria e valores próprios.

Ao tratar a espiritualidade não religiosa (no sentido de não pertencer ou fazer menção a qualquer religião), esperamos tratar da individualidade da criança, pois, diferentemente de outras áreas, nosso foco é o emocional e espiritual, pois esses dois aspectos são fundamentais na busca do autoconhecimento.

Sendo assim, consideramos que nosso trabalho contribui para explicitar a importância de o Ensino Religioso passar a dar maior atenção ao tema. Com os benefícios da meditação comprovados, estamos respaldados cientificamente, assim como também estamos respaldados pela laicidade do estado. Dessa forma, deixamos as práticas meditativas como uma proposta pedagógica a ser analisada, e conseqüentemente, trabalhada dentro do Ensino Religioso; esperamos que este

trabalho sirva de incentivo para a nossa área, pois consideramos estarmos aptos a explorar esse vasto campo da educação, tanto na pesquisa quanto na prática.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério da Saúde** (2017). Disponível em: <<https://portalms.saude.gov.br>>. Acesso em 10 de março de 2018.
- BREYNER, T. M. **O pequeno buda: Meditação para crianças** (2015). Disponível em: <<https://www.opequenobuda.com/>>. Acesso em abril de 2018.
- CASAL H'OOPONONONO. **Casal H'ooponono**. Site. Disponível em: <<http://casalhooponono.clickfunnels.com>>. Acesso em: 03 jan. 2018.
- CHAVES, I. **Espiritualidade como acesso a verdade: uma provocação de Michel Foucault para a teologia**. Revista Horizonte - PUCMinas, v. 12, n. 35, jul./set. 2014.
- CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. **Brasil está no topo do ranking de violência contra professores**. Disponível em: <http://www.cnte.org.br/index.php/cnte-na-midia/18937-brasil-esta-no-topo-do-ranking-de-violencia-contra-professores.html>. Acesso em 05 de mar. de 2018.
- DANUCALOV, M. **Aspectos neurofisiológicos da meditação**. Revista Neurociências, v. 3, junho-julho de 2006.
- FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FOUCAULT, M. **Ditos e escritos V: ética, sexualidade, poder**. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- FONSECA, M. **Quiet time: um estudo sobre o impacto da meditação dos alunos em sala**. Lisboa, Portugal: Escola Superior de Educação de Lisboa, 2017.
- G1 Espírito Santo. **Meditação é usada como aliada no ensino nas escolas estaduais do ES**. Disponível em: <http://g1.globo.com/espírito-santo/educacao/noticia/2015/09/meditacao-e-usada-como-aliada-no-ensino-nas-escolas-estaduais-do-es.html>. Acesso em Abril de 2018.
- GOLEMAN, D. **A arte da meditação. Um guia para a meditação**. Rio de Janeiro: Sextante, 1999.
- MAJOLO, F. **Intervenções baseadas em mindfulness em contexto escolar: um estudo bibliográfico**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Trabalho de conclusão de curso de graduação em Psicologia, 2014.
- MENEZES, C., & Dell'Aglio, D. **Por que meditar?: os benefícios percebidos da prática de meditação**. Psicologia em estudo, 2009, p. 565-573.

MENEZES, C., & Dell'Aglio, D. **Os efeitos da meditação à luz da investigação científica em psicologia: revisão de literatura.** Psicologia Ciência e Profissão.V 29 n2, 2009, p.276-289.

ONG Mente Viva. Disponível em: <<https://www.menteviva.org/premissa-social>>. Acesso em abril de 2018.

RATO, C. **Meditação laica educacional. Para uma educação emocional.** Jundiaí: Paco Editorial, 2011.

SBISSA, A. **Meditação e hipertensão arterial: uma análise da literatura.** Arquivos catarinenses de medicina, 2009, p.104-109.

SHIRASHI, J. **Perfil dos praticantes do yoga em um ambiente universitário.** Ciência em extensão, 2013, p.53-60.

GT 4 – ENSINO RELIGIOSO EM AÇÃO: APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E TRANSFORMADORA.

PROF. ME. DANIEL MARCOS GOMES DE LELIS¹⁴
PROFA. MA. LÚCIA DE FÁTIMA GOMES DE LELIS¹⁵
PROF. ME. HARRY CARVALHO DA SILVEIRA NETO¹⁶

RESUMO:

A presença do Ensino Religioso (ER), na educação do Brasil é uma realidade constante, assim, sua contribuição é fato inquestionável, seja no âmbito do desenvolvimento intelectual, cultural e/ ou religioso. Contudo, neste curso histórico, houve avanços mais também retrocessos. Nesta perspectiva, o presente Grupo de Trabalho (GT), certo da confiabilidade e da contribuição significativa que este componente proporciona na vida dos educandos, como toda área de conhecimento, o ER tem dado significativa contribuição no processo de ensino-aprendizagem, diante disto, o presente GT requer através da transposição teórica dos saberes transpor para além do espaço da sala de aula, as vivências significativas e transformadoras que este componente tem oportunamente ocasionado nas vidas dos sujeitos sociais. Considerando a primazia à qual o ER é parte integrante na formação cidadã dos sujeitos, por meio deste Grupo de Trabalho, convidamos, professores, pesquisadores, pedagogos e interessados neste campo de conhecimentos, para exporem seus trabalhos significativos e transformadores.

Comentários

Marineide Felix de Queiroz Brito¹⁷
Maria da Penha Lima da Silva¹⁸

14 Doutorando e Mestre em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB), Membro do grupo de pesquisa FIDELID/UFPB/CNPq, Membro da Equipe de Coord. do Ensino Religioso João Pessoa . E-mail: lelispb@gmail.com

15 Mestre e Especialista em Educação (UFPB), integrante ao Núcleo de Estudos de Pesquisa, Formação Docente, inclusão, exclusão e diversidade (CE/UFPB); E-mail: leislucia2@gmail.com

16 Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB), Especialista em Sociologia (FIP), Membro do grupo de pesquisa FIDELID/UFPB/CNPq, E-mail: herry_carvalho@hotmail.com

17 Mestranda em Ciências das (PPGCR/UFPB), Psicóloga Clínica da Prefeitura Municipal de Goiana-PE. Membro do grupo de pesquisa FIDELID/UFPB/CNPq E-mail: felixmarineide@gmail.com

18 Mestre e Licenciada em Ciências das Religiões (PPGCR/UFPB), Membro do grupo de pesquisa FIDELID/UFPB/CNPq; Professora de Ensino Religioso do Município de João Pessoa. E-mail: misspenha.rom@gmail.com

ENSINO RELIGIOSO E EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA AVENTURA DE DESCOBERTAS E CONSTRUÇÕES

Karina Ceci de Sousa Holmes¹⁹
Maria José Torres Holmes²⁰

RESUMO:

Este trabalho aborda o conceito de Ensino Religioso, bem como o conceito de Educação Infantil. Explora a relação da criança com outras crianças e com o professor. Trata do cuidar, respeitar, educar e o brincar. Tem como objetivo geral: discutir e refletir sobre a importância do Ensino Religioso desde a Educação Infantil com base na BNCC, assim como enfocando a legislação vigente. Trataremos de mostrar como os professores são desafiados às dificuldades, as descobertas e as aventuras. Focalizaremos também as necessidades básicas da criança para adquirir autonomia e ao mesmo tempo vivenciar os aspectos relativos ao seu desenvolvimento psicossocial, cultural, motora e a forma de como os professores desse segmento (Educação Infantil) possam trabalhar ensinando às crianças a não terem vergonha e nem receio quanto a liberdade de expressão, podendo transformá-las em pessoas conscientes do respeito à escolha religiosa e humana. A metodologia aplicada será de relatos de casos e de referenciais teóricos fundamentado por: Santo Agostinho, Comênio, Anísio Teixeira, Carniato e Oleniki/Daldegan, Freire, Froebel entre outros.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Educação Infantil; Autonomia; Práticas Educativas.

Introdução

O Ensino Religioso (ER) vem desempenhando um papel essencial na formação das crianças, principalmente da Educação Infantil, quando trabalhado diante da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso (PCNER), que proporciona "o conhecimento dos elementos básicos que compõem o

19 Especialista em: Ciência das Religiões- IESP. Psicopedagogia (CINTEP). Licenciada em Pedagogia - UVA/CE. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Cultura, Informação, Memória e Patrimônio (GECIMP). Membro do FONAPER. /karinaholmes.holmes@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/3060730469349348384> - Universidade Federal da Paraíba -UFPB

20 Doutoranda. Mestre/Especialista. em Ciências das Religiões. Especialista em Administração da Educação; Especialista em Gestão Escolar. Pedagogia com especialidade em Orientação Educacional - UFPB. Grupo-Pesquisa: FIDELID. Membro do FONAPER. -CV: <https://orcid.org/0000-0002-8126-7174> - mitholmes@yahoo.com.br; <http://lattes.cnpq.br/0112864770221805>; [Universidade Federal da Paraíba -UFPB](http://lattes.cnpq.br/0112864770221805)

fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto dos educandos, buscando disponibilizar esclarecimentos sobre o direito à diferença, valorizando a diversidade cultural religiosa presente na sociedade" (FONAPER, PCNER, 2009, p. 8).

A importância do ER nas escolas é um tema debatido excessivamente, não convém regredirmos acerca de muitos não compreenderem que ER, não é a mesma coisa de Educação Religiosa, que não é apenas referente a prática de uma única religião sendo este, um grande desafio, permitir que os alunos desvendem o mistério do desconhecido.

As bases teóricas que cercam este componente curricular precisam ser compreendidas de forma considerável, em razão de ajudar na compreensão dos futuros docentes, pesquisadores ou mesmo curiosos que gostam de se inteirar sobre este tema.

Desta maneira se constitui como objetivo fundamental deste estudo, discutir com base em observações o fato de não incluírem na grade curricular da educação infantil o ER, se essa é a base da formação humanística, como também apontar as dificuldades e a carência de docentes que sentem dificuldades em trabalhar com o próprio ER que por sua vez, também sentem a má qualificação de muitos, mas entendemos que o problema não está exatamente no campo acadêmico, mas sim na própria concepção de cada docente. Ainda objetiva-se nas práticas educacionais e nas relações sociais, impactando a convivência entre eles/elas.

Ensino Religioso na escola amparado na legislação

O art. 210, parágrafo 1º da Carta Magna na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, afirma diante do Título VIII - Da Ordem Social, Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I - Da Educação que:

Art. 210. *Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.*

§ 1º *O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.*

§ 2º *O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.*

No ano de 1997 o ER no Brasil torna-se um marco na história, pela Lei nº 9475/97²¹, com a nova redação ao artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)-(FONAPER, 2009)²², quando houve uma mobilização da sociedade brasileira envolvendo grandes entidades, representantes de diferentes setores e comprometidos em buscar com que o ER tivesse seu espaço na escola pública, na Educação Básica como é citado no Art. 1º O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passou a vigorar com a seguinte redação:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

A autora Caron afirma que: "O Estado brasileiro admitiu o Ensino Religioso como disciplina, por considerá-lo um importante componente na educação integral do cidadão" e que "esse ensino está voltado para aguçamento da sensibilidade religiosa, tendência nata do ser humano" (CARON, 1997, p.37). Bem dizendo que todos tem sua sensibilidade e crenças, todos tem alguma coisa, que os leva acreditar em algumas concepções que possam estar inserido ou não dentro de uma determinada religião.

O ER compreendido como componente curricular, deve ser entendido não como ensino da religião na escola, mas como um desenvolver do ser humano diante de sua realidade e favorecer um diálogo inter-religioso. (CARON,1997). Dessa forma temos:

Ensino Religioso, a partir do seu objeto de estudo e da concepção curricular via eixos temáticos estruturados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresentam esse ensino como área de conhecimento e não um espaço de doutrinação de uma ou mais denominações religiosas, o que é tarefa restrita da família e da comunidade religiosa. (FONAPER - PCNER. 2009, p. 07)

Diante dessa afirmação é que percebemos o quanto o professor deve ser consciente de que falar de religião na sala de aula não é defini-la, pois até então a religião não tem definição única, é um termo conceitual ao nosso entender, que se

21. Art. 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº. 9394/1996 (LDBEN). Esse Art. 33, deu origem à lei 9475/1997 -conhecida como (Lei do Ensino Religioso), reconhecendo então, a valorização da nossa diversidade cultural religiosa.

22. FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Fundado em 26 de setembro de 1995.

unifica com a cultura onde está inserida, onde se frequenta e/ou no que faz bem. Então para criar e acreditar pode ser uma forma de se fazer religião, é poder permitir que possamos construir através de informações que contribuirão para a transformação do conhecimento individual, o que vai poder favorecer o desenvolver do convívio coletivo.

Para Freire (2009) em seus objetivos era defender a escola para que ensinasse os alunos a ler o mundo para transformá-lo. E como será este componente curricular implantado na escola, compreendendo a Educação Infantil? O emprego deste componente curricular na Pré-Escola é compreendido de certa forma insipiente, dito por algumas pessoas. "É ainda instrumento que colabora no exercício de integração ao grupo, participação e socialização."(OLENIKI /DALDEGAN. 2004, p.65), outros acreditam que tem muito a contribuir, na formação humana, principalmente na criança desta modalidade de ensino.

A importância do Ensino Religioso na Educação Infantil

Entendemos que, é na educação infantil onde o professor planta informações fundamentais que serão transformadas em conhecimentos, onde futuros docentes poderão colher frutos desses conhecimentos, pois, se desde o início for trabalhado a socialização, o bem estar com o outro, o gosto pela leitura, o respeito, a autonomia de se mostrar e não ter vergonha de se expressar do seu melhor jeito, teremos crianças com ideias e pensamentos diferenciados, teremos crianças com atitudes não só com o que lhe foi ensinado em casa porque "a família é o primeiro elemento social que influi na educação." (PILLETI,1990, p.17)

Por conseguinte, é onde muitas vezes encontra-se o principal problema, "pela falta de preparo de muitos pais para exercer integralmente essa função." (PILETTI, 1990, p. 17). (OLENIKI / DALDEGAN 2004, p. 57) completam essa afirmação de PILETTI e afirmam:

A criança na Educação Infantil vivencia uma experiência social que deve ampliar a experiência familiar [...] o cuidar e o educar não se dissociam, mas são interdependentes, articulam se para oferecer atenção e promoção de meios para o desenvolvimento e formação da criança, proporcionando condições que a ajudem na construção de sua autonomia.

Essa afirmativa dos autores acima é muito importante. Em se tratando de educação os primeiros educadores, são os pais. Todavia, temos a escola, onde se

busca uma educação aprimorada recebendo o estudante, com a sua bagagem cultural, imbuído de seus valores familiares para viver e conviver com outras pessoas, possuidora de outros valores culturais e, assim adquirindo novos conhecimentos, a partir do conhecimento científico. Por outro lado, vale destacar que além da Educação "[...] a Escola é o espaço de construção de conhecimentos e principalmente de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados" (FONAPER. PCNER. 2009, p.34-35).

A escola não é a única responsável pela educação das crianças ela será apenas um meio de agregar condições e abertura para tais discussões educacionais e para que isso ocorra é preciso a ajuda e a compreensão tanto da família como da comunidade. E o ER com suas práticas e atividades bem trabalhadas, promoverão facilidade na aprendizagem e no desenvolvimento da pessoa, principalmente da criança, mas para isso, é necessário a junção de experiência e informação.

A lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 já citada acima estabelece nos Títulos II dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Na Seção II da Educação Infantil:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – Pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Sendo a Educação Infantil, a primeira etapa da educação, deveria ser bem mais valorizada na questão de políticas públicas, de profissionais capacitados e de governantes preocupados com os futuros cidadãos e com a nossa realidade.

Educação não se confunde com escolarização, pois a escola não é o único lugar onde a educação acontece. A educação também se dá onde não há escolas. Em todo lugar existem redes de estruturas sociais de transferências de saber de geração para outra. Mesmo nos lugares onde não há sequer a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado existe educação. (PILETTI, 1990, p.16).

Por isso é fundamental que se dialogue sobre a importância desse conhecimento que tanto se fala, vejamos: "Como todo conhecimento humano é

patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso²³ deve também estar disponível a todos os que a ele queiram ter acesso." (FONAPER, PCNER. 2009, p. 34-35).

Pois esse tipo de conhecimento tem relação com o ER. Educando a criança como pessoa cidadã participante do universo e como ser único, situado no mistério Transcendente que se manifesta por meio da religiosidade, tem muito significado na sua vida futura. Portanto, o ER é de muito eficácia na Educação Infantil. Assim sendo, vale ressaltar a importância de ser inserido desde cedo nos Centros de Referências em Educação Infantil (CREIS), pois, esta é uma proposta que "[...]contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica". (FONAPER. PCNER- 2009, p. 34).

Entendemos que é na Educação Infantil uma das melhores fase de se trabalhar por absorverem com facilidade o que lhe é ensinado, é a fase do brincar, do imaginar, do aprender de forma divertida, porque como assegura Froebel:

[...] as brincadeiras são o recurso no caminho da aprendizagem. Não são apenas diversão, mas um momento de criar representações do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo. Com base na observação das atividades dos pequenos com jogos e brinquedos. (FROEBEL, 2009, p.47)

Diante da fala desse autor, vale ressaltar a importância do ER desde cedo, para as crianças, esta é uma proposta que "[...]contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica". (FONAPER. PCNER- 2009, p. 34), pois, é através do lúdico que a criança também se desenvolve, em vários aspectos quer seja sócio-cultural-religioso.

Como compreender a diversidade religiosa na Educação Infantil

Assim, nos indagamos como trabalhar e falar do criador, de Deus, de Ala, de Javé, Tupã e Olorum, entre tantas outras denominações aos pequeninos, se na maioria dos CREIS e escolas do ensino fundamental não possuem professores preparados para essa importante missão? Isso, só será possível quando houver um diálogo sobre a nossa diversidade. Por onde começar? Bem, em primeiro lugar, é

23. Conhecimento religioso, significa o objeto de estudo do Ensino Religioso, considerando o fenômeno religioso de cada tradição cultural religiosa. Entende-se também como um conhecimento humano.

começar por uma roda de diálogo, mostrando sobre as pessoas, os lugares, a natureza e outros, através de cartazes. Perguntando, para as crianças se tudo é igual, ou existem diferenças. Chamando atenção sobre as cores, as plantas, os animais, as casas os templos sagrados. Deixá-los bem à vontade para falarem o que pensam...

Então, se não são iguais é porque são diferentes. Quando tratamos das diferenças, tratamos da nossa diversidade de pessoas, lugares, culturas, religiões, do sagrado com seus vários nomes, entre outros. Compreendendo a importância de sensibilizar as crianças, pois esse é o primeiro passo desta construção, enquanto sugestão. Vale ressaltar que: "É necessário educarmos o olhar no sentido de incluir a diversidade como elemento integrado à nossa existência, que ajuda a nos tornarmos cada vez mais humanos, num processo permanente de construção de sentidos" (COSTA/MELO/QUARESMA, 2015, p. 276).

Embora, esse componente curricular, seja mesmo um desafio, pois, muitos se questionam, para que trabalhar o ER na educação infantil se eles não entendem nada? Basta ver que na nossa Constituição de 1988 nos assegura: Art. 205: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Diante dos erros cometidos, relacionar a maldade que visivelmente são praticadas pelo único fato de não aceitar a escolha religiosa do outro, é poder relacionar a maldade que não está necessariamente apenas na intolerância com as práticas religiosas, mas sim, no interior de alguns seres humanos em suas ações, em seus pensamentos e desejos e não percebem, que "sentir-se participante de um mundo pluralista, em que a aceitação das diferenças é fundamental para a soma de valores e de atitudes que construam uma sociedade mais feliz" (CARNIATO, 2002, p. 39).

Quando nos referimos as crianças na Educação Infantil nos questionamos, será que elas possuem o mesmo pensamento e agem da mesma forma que alguns adultos? Ou elas adquirem e agem da mesma forma pela convivência direta com seus responsáveis? Será o direcionamento da própria religião que praticam, plantando a sementinha da discórdia, da maldade, do desrespeito, do preconceito, da não aceitação praticada em seu convívio familiar?

Logo, trabalhar o ER se faz presente no encantamento das diferenças nas tradições religiosas existentes em nosso país. A Educação Infantil desafia sempre o professor²⁴ principalmente quando se trata da convivência. Vemos desde cedo crianças na defensiva, mesmo sendo tão inocentes percebemos isso quando não querem estar perto de outras crianças por causa da cor, do cheiro, entre outras.

Entretanto, “deve-se começar a formação muito cedo, pois não se deve passar a vida aprender, mas a fazer” (COMÊNIO, 2009, p. 33). Para Carniato (2002, p. 07) afirma que "a escola educa o ser humano como pessoa cidadã participante e responsável, mas também como ser único, situado no mistério transcendente que se manifesta por meio da religiosidade".

Se, não nascemos racistas, preconceituosas e nem intolerantes porque as crianças tem tais reações? Ideias logo surgem para a realização de práticas em sala de aula, a criatividade deve fluir para decifrar esse mistério. Os professores devem procurar serem, além de criativos, proativos e encantadores, focar em músicas, ritmos, objetos, cores, desenhos, expressões, instrumentos, figuras, filmes, fantasias, danças entre outras formas possíveis de falar do criador de um jeito gostoso de "ensinar a viver com mais inteligência, mais tolerância e mais felicidade" (TEIXEIRA, 2009, p. 95).

O que permite com que as crianças aprendam, expressando seus desejos e vontades, mas observando constantemente as ações desenvolvidas, apresentadas e realizadas dentro e fora da sala de aula. “O Ensino Religioso é construção do saber a respeito da religiosidade e do sentido da vida.” (CARNIATO, 2002, p. 06). O ER busca contribuir para campo social com cidadãos conscientes de suas manifestações religiosas e capazes de compreender e respeitar as práticas das tradições culturais religiosas do outro:

Os PCNER encaminham que os profissionais do ER, por ser um dos responsáveis diretos da abordagem respeitosa e pedagógica de a diversidade cultural religiosa, precisa desenvolver a sensibilidade diante da pluralidade e consciência da complexidade sociocultural da questão religiosa, a fim de garantir a liberdade dos educandos quanto a opção religiosa, sem proselitismo, educando – os para o diálogo (POZZER, 2010, p.93).

Sendo assim, percebemos a importância de que as escolas tenham profissionais capacitados e com formação acadêmica sabendo trabalhar o pluralismo

24. Quando se fala, "o professor," nos referimos a todos (as) no geral, seja ele qualificado ou não.

e a diversidade cultural, aplicando em sala de aula as diferentes tradições de forma divertida, prazerosa e dinâmica e dialógica. Acreditamos que um dos maiores desafios e dificuldades de se trabalhar com o ER é, quando se trata de professores que dão aulas sem estarem preparados e capacitados para esse desafio, assim, como os pais que não sabem ou se negam a compreender que o ER não é falar de religião, mas, é desenvolver na criança o poder de ser, de fazer, de respeitar, do olhar o outro do jeito que eles desejam serem vistos.

Por outro lado, é também de mostrar seus pensamentos e expor suas opiniões sem que sejam apontados ou criticados por seus colegas e até mesmo por seus professores com relação sua escolha religiosa, além de poder aprender sobre culturas religiosas diferentes da sua prática ou que, seja próxima da realidade de cada criança.

Assim, afirma (ROGERS, 2009, p. 100) quando se refere a Educação que "a única coisa que se aprende realmente faz diferença no comportamento da pessoa que aprende é a descoberta de si mesma". A Educação Infantil se faz presente e a formação básica do cidadão não se completa somente no Ensino Fundamental, mas sim na educação básica, como um todo como já citado anteriormente.

Para os professores de Educação Infantil, esse deve ser um momento muito significativo, onde se vivencia o início de uma construção de saberes e práticas culturais e pensar como (FREIRE, 1996, p.25), afirma: "Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho a de ensinar e não a de transferir conhecimento".

Isto nos permitem que tenhamos crianças capazes de compreender, absorvendo com mais facilidade as informações repassadas nos ciclos seguintes, pois é no CREI a fase do despertar, do brincar e aprender, isso de forma lúdica e divertida, porque "não se aprende pelas palavras, que repercutem exteriormente, mas pela verdade, que ensino interiormente" (AGOSTINHO, 2009, p. 19).

Essa transformação do despertar provém do despertar do conhecimento diante do aprendizado coletivo, com o aprender brincando. Então, por que não trabalhar de forma prazerosa o ER na Educação Infantil? Podemos até pensar, porque seria difícil ou porque a empatia toma conta do pensamento de quem não enxerga o ensino da diversidade como objeto de estudo, pois, trata-se do

conhecimento religioso, voltado para a descoberta do fenômeno religioso, assim como Holmes aborda:

Fenômeno religioso é também compreendido como objeto de estudo do ER.... onde educadores e educando procuram compreender o sagrado do outro a partir da tradição religiosa de cada um, que dizem respeito a totalidade da vida, onde as pessoas buscam essa transcendência que dá sentido à vida (HOLMES, 2016, p.21).

Esse pensamento é válido e estabelece uma reflexão para que seja discutido e observado que pode e tem como trabalhar o fenômeno religioso na educação infantil. Sendo assim "não se pode falar de ensino sem se falar em professor, principal protagonista do processo que deve resultar na aprendizagem do aluno, a saber, no desenvolvimento de suas competências e habilidades" (CORDEIRO, 2010, p. 127). O professor por ser o disseminador de informações dentro da sala de aula ele deve buscar realizar revolucionar criando meios de domínio, buscando ferramentas para que possibilite o desenvolvimento do seu trabalho.

O professor da Educação Infantil e o Ensino Religioso

Falar em professor é falar de uma das mais importantes das profissões, pois o professor é o formador e engrandecedor no mundo das profissões transformando sonhos em realidades, poucos reconhecem e valorizam esse grande profissional que luta para inserir no ser humano a semente do conhecimento, pois “educação é vida” (Informação Verbal)²⁵.

Ser professor é viver junto com seus alunos os sonhos, os desejos, as frustrações, as alegrias, as tristezas e conquistas. Com tudo isso consideramos o professor o ser que possibilita com que seus alunos alcancem novos voos, permitindo com que cada um através de seus encantos adquira um novo jeito de ver, de ser, de conhecer, de entender outras realidades. E por conseguinte deve ser o professor do ER que através de seus métodos estimule, incentive, permita-se aprender trocando ideias, apresentando caminhos, construindo pontes, que possibilitem o desenvolvimento de uma boa convivência através do jeito de ser e de

25. Fala da Professora Bernardina Freire na palestra Educação e Liberdade: prática educativa para o bem-viver, no dia 02 de dezembro de 2020.

entender do outro, motivando-os sempre a revelação espontânea, deixando o outro revelar-se sem medo de críticas e julgamentos (OLENIKI; DALDEGAN, 2004).

Atualmente ser professor do Ensino Religioso, perpassa por muitos desafios:

*É permitir-se, olhar seus alunos como deseja ser visto;
É respeitar as diferenças das tradições religiosas sem críticas e discriminações;
É buscar conhecer a diversidade cultural religiosa brasileira e entender as práticas de cada um de seus alunos;
É acolher o outro sem proselitismo;
É corrigir os erros e aplaudir os acertos;
É orientar para que as lutas se transformem em conquistas e vitórias;
É propor aos alunos a possibilidade de se expor sem vergonha de falar de sua denominação religiosa;
É trabalhar de forma simples, mas, criativa;
É levar para sala de aula o despertar do mundo, afirmando que as pessoas não nascem racistas, preconceituosas e intolerantes.*

Acreditamos para que tudo isso faça parte da vida e da consciência do professor do ER que ele seja consciente de que o "educador não sabe de tudo, aprendemos uns com os outros" (Informação Verbal)²⁶. Para isso é fundamental que ele tenha conscientização de seu papel diante da sociedade, que as escolas sejam flexíveis e apoiem a ideia além de compreender a importância que tem o ER no chão das escolas.

Outro ponto fundamental para que o professor se sinta seguro é a vontade de trabalhar, de ser compreendido pela escola, pelos colegas professores dos outros componentes curriculares. Assim como, ter o apoio da família em compreender que independe de sua crença religiosa seus filhos podem e devem obter informações necessárias sobre as diversas manifestações e assim permitido que o professor trabalhe sem medo na formação dos discentes.

Relato de caso de uma pedagoga numa instituição pública no maternal II

Quando esta pedagoga prestava serviços numa instituição pública municipal, sentia-se insatisfeita por não saber como trabalhar nesse espaço, porque queria inserir no seu plano de aula conteúdos de ER e não era compreendida:

²⁶Fala da Professora Bernardina Freire na palestra Educação e Liberdade: prática educativa para o bem-viver, no dia 02 de dezembro de 2020.

De um lado o CREI por não ter apoio necessário do órgão responsável (Prefeitura) e muito menos da gestão escolar por não se preocupar em querer entender o verdadeiro objetivo do ER como também da coordenação pedagógica por não ter noção de como seria trabalhar com este componente curricular.

Haviam 36 crianças de 3 a 4 anos, enquanto docente amava levá-las no dia e horário marcado a um espaço aberto ou mesmo em sala de aula e pôr em prática tudo o que via e ouvia nas conversas que escutava de colegas, de professores de ER e até mesmo em congressos do FONAPER que participava.

Aquilo a encantava e ao mesmo tempo a entristecia no momento em que ela ouvia em conversas paralelas com amigos do ER que muitos professores nos encontros de qualificação se fechavam ou mesmo se ausentavam quando se falava em uma religião que não os/as agradavam. Por outro lado, no imaginário dessa pedagoga, que refletia: Se em uma qualificação esse ou essa docente age dessa forma, imagine em sala de aula, como será?

Na Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB, esse componente curricular estava implantado desde a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA). No ano de 2018, a Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC), entendeu de eliminar das escolas o ER da Educação Infantil. Mesmo retirado do currículo da educação infantil as aulas continuavam uma hora aula por semana na sala de aula dessa pedagoga, pois, segundo o seu relato, tocou o barco pra frente para não prejudicar os seus pequeninos.

Para ela nada afetou, pois inseria em seus planos de aula, o ER, da mesma forma. Pois ao seu entender se tratava de momentos importantíssimos, onde as crianças aprendiam, através do lúdico, a partir da música, historinhas, desenhos, pinturas e outros. "A atividade lúdica deverá ser um canal para a inserção, para a contextualização do conteúdo de Ensino Religioso, por meio da qual o educando irá descobrir brincando a sua identidade religiosa e que há outras expressões além da sua"(OLENIKI/DALDEGAN, 2004, p.64). O bom disso tudo, é o respeito que as crianças aprendem a ter uns pelos outros.

Essas aulas para essa pedagoga se tornavam momentos mágicos, a sua maior alegria era ver as crianças felizes, na roda de diálogo, cantando e interagindo umas com as outras. Isso, tinha muito significado, tanto para essa pedagoga, quanto para as crianças. Eram momentos de diversão e de reflexão, tudo isso porque, ela sentia-se confortável enquanto as crianças aprendiam brincando. Mas a

preocupação era bem visível pensando no momento em que a fiscalização poderia chegar, pois chegavam de surpresa, vinham para observar o CREI, só que a comissão fiscalizadora não se preocupava com os planos de aulas e sim em saber se as cadernetas estavam preenchidas, se as crianças estavam acordadas naquele devido horário. Observando que a preocupação dessa equipe, as vezes deixava uma grande dúvida, que poderia ser: de um lado cumprir o que lhes era determinado, isto é, se a escola estava seguindo as normas do regimento da Secretaria de Educação, ou era apenas uma equipe que estava naquele espaço, somente para fiscalizar.

O segredo dessa pedagoga na época, era com a inclusão do ER em sala de aula, pois, não era apenas passar informações, era partilhar o ER de forma divertida e formativa para as crianças. Por outro lado, as mesmas (crianças) não podiam pegar certos brinquedos ou livros para não quebrarem ou rasgarem (pedido e orientação dada pela gestão), então ela buscava trabalhar com materiais recicláveis e incluía nesses trabalhos assuntos do ER para crianças pequenas e que tornavam de fácil compreensão.

Certo dia recebeu de presente um livro maravilhoso e que muito lhe ajudou - Ensino Religioso: viver é muito bom de Maria Inês Carniato para Educação Infantil, e foi essencial no tempo vivido nessa experiência. Trabalhei através de suas sugestões de desenvolvimento das aulas, mas isso permitindo com que as crianças se soltassem e se expressassem como quisessem. Foi trabalhado na:

Unidade I: A vida é legal – compreender a felicidade de ser uma pessoa e de poder relacionar – se com Deus e com outras pessoas;
Unidade II: Vivemos com Deus e com as pessoas – experimentar a alegria de ter o próprio lugar no mundo e de conviver, colaborar, respeitar e ser importante para Deus e para as outras pessoas;
Unidade III: o mundo é bom e belo – sentir a sacralidade da natureza e do planeta Terra. Descobrir a crença das religiões de que na natureza existe um mistério de vida que não se pode explicar, a não ser pela ação de Deus;
Unidade IV: O mundo é nosso e de Deus – sentir-se participante de um mundo pluralista, em que a aceitação das diferenças é fundamental pra a soma de valores e de atitudes que construía uma sociedade mais feliz e vinha um caderno que explicava e trazia muitas sugestões de atividades e como trabalhar.

De acordo com o psicólogo e pesquisador da Pedagogia, (Piaget) afirma que:

[...] os conhecimentos derivam da ação, não no sentido de meras respostas associativas, mas no sentido muito mais profundo da associação do real com as coordenações necessárias e gerais da ação. Conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, apreendendo os mecanismos dessa transformação vinculados com as ações transformadoras. [...] (PIAGET, 1970, p. 30).

Segundo a referida pedagoga ela diz: “Não sou professora do ER e sim pedagoga, e diante dessa realidade me indago, porque há tantos professores que dificultam o ensinar brincando se há tantos recursos e meios? Pois, orientava as crianças como oriento meu filho, meus sobrinhos. A realidade de muitos professores é bem diferente disso, muitos dificultam e só estão em sala por causa de algumas necessidades. Muitos estão em sala de aula sem preparo algum para trabalhar com a Educação Infantil e muito menos com o ER”.

Em seu relato a pedagoga afirma: "Hoje não estou mais em sala de aula, peguei trauma por muitos acontecimentos decepcionantes, mas defendo de todas as formas possíveis o ER, no chão das escolas públicas". Então será preciso impreterivelmente que: "Primeiro pensar no que é preciso e necessário fazermos e logo finalizar a construção curricular da Educação Infantil implantando o ER tanto nos (CREIS), assim como nas escolas que oferecem esta modalidade de ensino."

Devido a tantas lutas e decepções não podemos cruzar os braços. Devemos nos aliar ao FONAPER na certeza que estamos no caminho certo. Por outro lado, uma das melhores maneiras para que ER seja praticado da forma mais desejada é a conscientização de seus professores e/ou futuros professores.

Imagem 1 e 2- sala de aula do CREI



Fonte: Arquivo próprio

Crianças de 3-4 anos. Aula de Ensino Religioso



Fonte: Arquivo próprio

Quadro nº. 1- Dos objetivos da Educação Infantil e do ER na Pré-Escola²⁷

Objetivos da Educação Infantil (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil)	Objetivos do Ensino Religioso (Referencial Curricular Nacional para o ER).	Objetivos do ER na Pré - Escola (Sugestão)
Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade.	Possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que tem na liberdade o seu valor inalienável.	(Re) conhecer diferentes manifestações culturais religiosas, demonstrando atitudes de respeito frente a elas.
Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração.	Refletir o sentido da atitude moral como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano.	Oportunizar estudos e reflexões acerca das relações humanas, do respeito às diferenças e à diversidade religiosa.
Utilizar as diferentes linguagens (corporal), musical, plástica, oral e escrita ajustadas as diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido.	Promover o diálogo como um dos elementos construtores da cidadania, da reverência e da alteridade.	Ampliar a capacidade e as possibilidades de interação e comunicação por meio de diferentes linguagens, nas perspectivas de aprender a conviver com as diferenças.

Fonte: MEC - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 2010 e FONAPER- Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER, 2009).

Segundo os redatores da PCPB para a Educação Infantil, afirmam que:

No dia a dia, as crianças vão se percebendo e percebendo os outros como diferentes. Essa percepção deve ser elaborada e pensada à luz do respeito,

27- Quadro elaborado pelas autoras: Costa, Iolanda Rodrigues da - Melo, Maria de Lourdes Santos. Quesada, Rosilene Pacheco. Ensino Religioso na Educação Infantil: contribuições para o trabalho pedagógico. Livro: Ensino Religioso na Educação Básica: fundamentos epistemológicos e curriculares. Obra comemorativa dos 20 anos do FONAPER. 2015.

da democracia e das crenças e conhecimentos diversificados em que a prioridade, seja valorizar e respeitar o outro como ele é (PCPB. 2018, p. 41).²⁸

Portanto, percebemos que nessa faixa etária acima citada, é possível incluir o ER, pois existem em textos de alguns autores a possibilidade de estabelecer um trabalho pedagógico nas salas de aulas da Educação Infantil. Muitos, são os escritores que abordam o ER, nessa modalidade de ensino, pois é nessa faixa etária, que poderemos orientar as crianças na sua dimensão religiosa.

Considerações Finais

Deixamos aqui uma sugestão para o trabalho pedagógico para as salas de aula da Educação Infantil. Trabalhar na classe o fenômeno religioso é um ato, que pode se transformar em um hábito e, para muitos um desafio a ser conquistado, como para outros uma obrigação. Mas o que vem a ser uma boa prática de ensino? Seria passar conteúdos, informações ou seria basicamente os dois juntos só que de uma maneira que não seja apenas com leitura, mas com diversão incluindo símbolos, letras, músicas, cores, exposições, teatro, texturas, com a oralidade, expressões, a visibilidade utilizando recursos visuais, auditivos, audiovisuais, motoras e participação.

Enfim, trabalhar com esse dinamismo, com diversas outras maneiras de atribuir informações, permitindo com que a crianças aprenda a se divertir e que não se sinta obrigada a relacionar a cultura religiosa encontrada no seu dia a dia como uma cultura desprovida de verdades, de sentimentos e razões.

Trabalhar o Ensino Religioso é algo muito importante na pré-escola, significa, pois, que desde cedo a criança, precisa ser ensinada. Não nascemos intolerantes, preconceituosos, racistas e odiando a religião do outro, temos apenas em mente ideias plantadas quando crianças por nossos responsáveis, que provavelmente, também tem na sua criação as ideias plantadas por seus responsáveis, e assim vão passando de geração a geração.

Por outro lado, os professores precisam assumir com muita prontidão e responsabilidade a sua identidade que o caracteriza diante de um perfil que agrega e buscam se aperfeiçoar ou se qualificar. Alguns já qualificados, depois de um

28 - PCPB- Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Equipe de Educação Infantil. 2018 Construída fundamentada na BNCC 2017/2018.

concurso, não praticam o que foi prometido em seu profissionalismo, ficam acomodados, chegando até mesmo rejeitarem a formação continuada, tão significativa. O que exige desses e dessas profissionais muita competência e habilidades em seus procedimentos profissionais-pedagógicos-culturais.

Esta é uma sementinha que é lançada num solo fértil, cultivada com as mãos cuidadosas de educadores. Adubada com carinho, amor e afetividade. Com responsabilidade e compromisso, também de maneira efetiva, a qual seja bem cultivada enquanto uma plantinha e, com isso germinar e brotar no coraçãozinho de nossas crianças frutificando o seu "Jardim da Infância" que será chamado de "Jardim da Diversidade." livre de fanatismo e preconceito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 07/12/2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº. 9394/96** de 20 de dez. 1996. Diário Oficial da União, nº 248 de 23.12. 1996. Seção I.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura (MEC). **Nova redação do Art. 33 da Lei 9394/96. Lei nº. 9475/97** de 22 de julho de 1997. Brasília: Diário Oficial da União, de 23 de julho de 1997, Seção I.

CARNIATO, Maria Inês. **Viver é muito bom**: São Paulo: Paulinas, 2002. (pré-escola: livro do professor). Coleção Ensino religioso fundamental.

CARON, Lurdes *et al.* **O Ensino Religioso na nova LDB**: histórico, exigências, documentário. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

COMÊNIO. (Jan Amos Komenský). O pai da didática moderna. **Revista Nova Escola** - Grandes Pensadores. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

COSTA, Iolanda Rodrigues da -. MELO, Maria de Lourdes Santos. QUARESMA, Rosilene Pacheco. Ensino Religioso na Educação Infantil: contribuição para o trabalho pedagógico. In. POZZER, Adecir. *et all* (Org.). **Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares**. Florianópolis SC: Saberes em Diálogo, 2015.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER)** –. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREIRE, Paulo. O mentor da educação para a consciência. **Revista Nova Escola - Grandes Pensadores**. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). ISBN 85-219-0243-3. Disponível em: [Paulo Freire: 17 livros para baixar em PDF \(cpers.com.br\)](http://cpers.com.br). Acesso em: 07/12/2020

FROEBEL, Friedrich. O formador das crianças pequenas. **Revista Nova Escola - Grandes Pensadores**. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

HOLMES, Maria José Torres. **Ensino Religioso: esperanças e desafios - reflexões da práxis do cotidiano escolar**. Florianópolis: Saberes em Dialogo, 2016.

OLENIKI, Marilac Loraine R.; DALDEGAN, Viviane Mayer. **Encantar: uma prática pedagógica no ensino religioso**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Pedagogia**. Tradução de Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. São Paulo e Rio de Janeiro: Editora Forense, 1970.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 11.ed. Editora. Ática,1990.

POZZER, Adecir *et al.* A formação inicial de professores para a educação básica: desafios e perspectivas para o ensino religioso. *In: CORDEIRO, Darci. Diversidade Religiosa e Ensino Religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010. Capítulo VII, p. 127-136.

POZZER, Adecir *et al.* Concepção e Ensino Religioso no FONAPER: trajetórias de um conceito em construção. *In: POZZER, Adecir. Diversidade Religiosa e Ensino Religioso no Brasil: memórias, propostas e desafios*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2010. Capítulo V, p. 83-101.

ROGERS, Carl. Um psicólogo a serviço do estudante. **Revista Nova Escola - Grandes Pensadores**. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

SANTO AGOSTINHO. O idealizador da revelação divina. **Revista Nova Escola - Grandes Pensadores**. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DA PARAÍBA (SEC). **Proposta Curricular Educação Infantil e Ensino Fundamental. Ensino Religioso**. In (Org.) Leis Daniel. Barcellos, Lusival Antônio. Holmes, Maria José Torres - João Pessoa-PB. 2018.

TEIXEIRA, Anísio. O inventor da escola pública no Brasil. **Revista Nova Escola - Grandes Pensadores**. São Paulo, edição especial, v.1 e 2, n.25, p. 32-34, Ed. Abril, jul/2009.

A VIVÊNCIA DE PARTICIPANTES DE UMA TERAPIA GRUPAL PSICOLÓGICA COM SUAS DIFERENTES TRADIÇÕES RELIGIOSAS

Marineide Felix de Queiroz Brito²⁹

RESUMO:

Este trabalho busca estudar o conhecimento básico do fenômeno religioso a partir da experiência pessoal de cada participante do grupo psicológico; analisar as tradições religiosas na sociedade e na cultura; elucidar a problemática, curricular e legal do ER, e finalmente, explicitar os processos de constituição, identificação e interação das denominações religiosas em seus diferentes contextos. As ações educacionais visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, discriminados pelo preconceito social e religioso. A diversidade cultural religiosa existente na educação escolar, nos currículos e práticas pedagógicas, com foco nos grupos terapêuticos, permite a ampliação da consciência dos educadores, na formação de professores e outros profissionais da área, para ampliar o conhecimento das tradições religiosas. Esta pesquisa tem como objetivo analisar o preconceito e a intolerância religiosa no contexto grupal psicológico. Como objetivo específico: Pesquisar quais as religiões existentes e suas interações na diversidade religiosa do grupo em evidência. A metodologia apresenta um estudo de caráter descritivo, observacional, com análise qualitativa e quantitativa. Os sujeitos são constituídos de quarenta (40) participantes adultos de ambos os sexos do grupo terapêutico psicológico da Policlínica N. Sra. da Vitória, em Goiana/PE.

Palavras-chave: Ensino religioso; Convivência grupal; Grupos terapêuticos psicológicos; Tradições religiosas; Diversidade cultural religiosa.

Introdução

Investigaremos neste trabalho de pesquisa científica as diversas tradições religiosas dos participantes dos grupos terapêuticos psicológicos formados por pessoas de diferentes religiões, na Policlínica Nossa Senhora da Vitória, em Goiana/PE.

Serão identificados os fenômenos religiosos a partir da experiência pessoal de cada participante do grupo em evidência, destacando os pontos positivos e

29 E-mail: felixmarineide@gmail.com Link do Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7183941565269901>; Instituição: UFPB Universidade Federal da Paraíba

negativos nas sessões grupais de harmonização do processo terapêutico de grupo³⁰ no atendimento psicoterápico. Serão expostas as causas que levam aos atritos no grupo, detectando as divergências entre as crenças religiosas existente no contexto grupal. Enfim, pesquisaremos quais as religiões existentes na diversidade religiosa do grupo psicológico.

É preciso que se busque um embasamento teórico, abordando alguns autores cientistas das religiões, no sentido de fundamentar e enriquecer a pesquisa sobre a temática acima citada, ampliando, assim, o conhecimento com enfoque no fenômeno religioso. Holmes (2016, p. 21) assegura que:

[...] o fenômeno religioso é também compreendido como objeto de estudo do ER. Por isso, faz-se necessário essa pesquisa a respeito desse fenômeno, uma vez que isso é tratado em sala de aula, onde educadores e educandos procuram compreender o sagrado do outro, a partir da tradição religiosa de cada um, que 'dizem respeito à totalidade da vida', onde pessoas buscam essa transcendência que dá sentido à vida."

Na realidade do grupo terapêutico, se vê a dificuldade do respeito à crença religiosa do outro. Isso é causa de desentendimentos e atritos entre os membros do grupo. Esses são frutos da ignorância dos preceitos oriundos dos fundamentos do ensino religioso. Daí a importância de investigar o tema, buscando uma luz e uma orientação para a prática do ensino, com efeitos benéficos para a sociedade como um todo.

Por outro lado, quando se trata da psicoterapia grupal, apontamos o teórico Benevides, que assevera:

No Brasil, a prática da psicoterapia grupal expandiu-se a partir do contexto da Reforma Psiquiátrica, processo político e social complexo, composto de atores, instituições e forças de diferentes origens, e que incide em territórios diversos, nos governos: federal, estadual e municipal, nas universidades, no mercado dos serviços de saúde, nos conselhos profissionais, nas associações de pessoas com transtornos mentais e de seus familiares, nos movimentos sociais, e nos territórios do imaginário social e da opinião pública. Compreendida como um conjunto de transformações de práticas, saberes, valores culturais e sociais, é no cotidiano da vida das instituições, dos serviços e das relações interpessoais que o processo da Reforma Psiquiátrica avança, marcado por impasses, tensões, conflitos e desafios (2010, p. 127-138).

30 Potencializa as trocas dialógicas, o compartilhamento de experiências e a melhoria na adaptação ao modo de vida individual e coletivo.

No contexto grupal psicológico, falta a compreensão do fenômeno religioso, no entendimento específico de cada religião e de suas características específicas, na forma de um desconhecimento geral que propicia a existência de manifestações de intolerância e preconceitos.

A religião remete à relação do sagrado com o profano. As religiões têm como base um aspecto misterioso e cativante. “Entretanto quando se vive a religião de maneira extrínseca, como meio de obter benefícios, essa é assumida superficialmente, visto que muitas vezes não passa de uma herança familiar sem possibilidades de escolha” (GOMES; FARINA; DAL FORNO, 2014, p. 110).

É importante o conhecimento da religião para que possa ter uma interação entre as pessoas, para que possam ter uma boa convivência e um bom andamento do serviço de psicologia junto ao processo psicoterápico.

No Brasil, em que pese a postura tolerante de seu povo (união das três raças), também existe discriminação religiosa. Acredita-se que o trabalho nas escolas, desde as primeiras séries do ensino fundamental, é de suma importância para formar o futuro cidadão do sistema democrático em Estado laico. Como as diversas formas religiosas fazem parte do dia a dia do educando, a escola deve contemplar essa diversidade em sua programação.

O grupo é entendido pelos usuários como um lugar onde ocorre o debate sobre a necessidade de ajuda de todos. No desenvolvimento das atividades, os participantes fazem questionamentos sobre as alternativas de apoio e suporte emocional.

Nessa estratégia de promoções do sujeito, estão incluídos os grupos terapêuticos que ao tomarem parte desses grupos, os participantes relatam: melhora nas relações sociais, nos níveis de conhecimento sobre questões discutidas no grupo, na capacidade para lidar com situações inerentes ao transtorno sofrido, na confiança, além de alívio emocional.

As tradições religiosas devem ser trabalhadas na educação, para a formação de cidadãos tolerantes e a superação da discriminação religiosa.

Uma das características do povo brasileiro é a sua religiosidade marcante, manifestada de várias maneiras, nas diversas religiões.

Fundamentação Teórica

Na base de toda diversidade da religião está um elemento comum que perpassa tudo: a religião promove a vida mediante conversões, experiências místicas e vivências do sagrado, transformando o eu do indivíduo independentemente da forma concreta da perspectiva da religião.

Na segunda metade do século XX, os estudos em Psicologia e Religião se empenham em incorporar descobertas das Ciências Humanas, para a compreensão do comportamento religioso e da religiosidade humana. A religião, nesta abordagem teórica, é entendida como instituição social desenvolvida com a evolução do ser humano, basicamente com origem em processos emocionais, sobretudo o medo (RODRIGUES; GOMES, 2013, p. 336).

Na base de toda diversidade da religião está um elemento comum que perpassa tudo: a religião promove a vida mediante conversões, experiências místicas e vivências do sagrado, transformando o eu do indivíduo independentemente da forma concreta da perspectiva da religião. O importante para a Psicologia, ainda segundo James, é que os estudos sobre religião não se concentram na origem da experiência religiosa patológica, mas na compreensão dos desdobramentos desses aspectos na personalidade do crescimento, seja qual for a fé professada.

Edênio Valle (2007, p.123-161) no texto “A Psicologia da Religião”, pontua o conflito entre a Psicologia e a Religião, as dificuldades para chegar a um acordo sobre a definição de objeto, havendo enorme diversidade nas motivações, objetivos e dinâmica dos comportamentos religiosos. Os grupos religiosos que são marcados pela variedade de suas crenças e expressões, e os comportamentos se secularizam. Há milênios a humanidade tenta esclarecer o problema de relacionamento entre o psiquismo e a religião. Graças aos representantes americanos, a Psicologia conseguiu estabelecer-se como disciplina empírica, com a introdução e o desenvolvimento de métodos quantitativos.

A espiritualidade serve então como mola nos tempos de guerra, promove vida, age como lampejos do futuro, muda o curso da jornada interior, faz o homem olhar adiante e, assim, anunciar o sagrado e sua redenção porque “[...] guarda a sua funcionalidade verdadeira [...] não manipula os sentimentos humanos, não aterroriza

as consciências, nem prende os professos na trama de seus dogmas.” (BOFF, 2001, p. 67)

A religiosidade, portanto, não pode ser reduzida apenas reduzida apenas a uma ideia ou sistemas de crenças e práticas adotadas por alguém. Menos ainda é o resultado de pulsões biológicas ou processos neuropsíquicos com vida própria, embora tais elementos sejam dela indissociáveis e possam nela estarem presentes e atuantes. Em sua essência, a religiosidade é relacional.

Empiricamente falando, o que se costuma chamar de religião envolve um agregado de atitudes, crenças e ações humanas em face de dois tipos de experiência – a experiência do sobrenatural e a experiência do sagrado. O caráter de ambas deve ser determinado. O estudo comparativo das religiões foi o método utilizado para evidenciar o estágio em que cada religião se encontrava.

Tratando do complexo mundo de crenças, experimentamos dificuldades de compreensão, entendimento e respeito às religiosidades alheias. Partindo desse princípio, observamos a importância do diálogo, pois nele vamos permitir o entendimento de conhecer e reconhecer a realidade das diversas espiritualidades.

A tolerância é uma questão ética central na história moderna. Em sentido primeiro, refere-se à liberdade religiosa plantada pela reforma, porém a tolerância religiosa faz parte de um processo histórico mais amplo: o desenvolvimento gradual da liberdade humana (CARDOSO, 2003, p. 22).

É interesse da psicologia o ser humano na qualidade de religioso e nas suas motivações, desejos, experiências, atitudes, expressões comportamentais etc. Observar o comportamento humano religioso parece ser imprescindível para a psicologia compreender as ações e reações comportamentais.

Deve-se enfatizar que a experiência do sobrenatural abre o horizonte de um mundo vasto e coeso. Esse outro mundo é concebido como tendo estado sempre lá, ainda que antes não fosse percebido, e ele se impõe sobre a consciência como uma realidade inquestionável, uma força que conclama a entrar. O mundo sobrenatural é percebido como estando “lá fora”, possuindo uma realidade irresistível, independente de nossa própria vontade, e tal caráter massivamente objetivo é o que contesta o velho estatuto de realidade do mundo ordinário (BERGER, 2017, p.61).

A verdadeira religiosidade da humanidade encontra seu fundamento na intuição-percepção, no mergulho na profundidade da alma, onde o intelecto encontra o sentimento e o racional funde-se com o irracional. O sagrado deriva como

categoria diretamente das características do divino, e como estado de ânimo da estrutura existencial da relação homem-Deus que há muito tempo os cristãos conhecem e reconhecem graças à rica Fenomenologia do sentimento religioso.

Reaproximar o homem ao sagrado e promover com ele uma relação harmoniosa, direcionando uma nova forma de pensar e de agir. Segundo Eliade (1992, p. 105), o mito projeta “os princípios e paradigmas de toda conduta,” produzindo manifestações e experiências e fazendo delas um mecanismo de fortalecimento da espiritualidade no mundo imaginário.

A diversidade humana, cultural e religiosa constitui a riqueza da humanidade. Ensinar a reconhecê-la é função social da escola, uma vez que a compreendemos para além da transmissão de conhecimentos científicos. Especialmente no campo da diversidade cultural religiosa, tem de contribuir com a construção de significados, experiências, atitudes de valorização e respeito às diversidades presentes nas sociedades, sustentando a problematização das relações de saber e poder de caráter religioso, presentes em diferentes concepções e práticas socioculturais (FONAPER, 2000, p. 327).

FONAPER é o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, que vem proporcionando estudos e propostas que baseiam o Ensino Religioso integrado à Educação Básica e que têm por objetivo principal colaborar na articulação e conjectura de políticas públicas ligadas ao Sistema de Ensino, na formação inicial e continuada de professores do ensino religioso, na promoção conhecimentos e interação, agregando a valorização dos profissionais representantes da cultura religiosa.

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER, fundado em 1995, tornou-se um espaço importante e necessário, com as orientações e atuações que vieram a concretizar uma concepção de Ensino Religioso no Brasil, como componente curricular responsável por possibilitar a promoção aos saberes e informações produzidas pelas diferentes tradições religiosas, cosmovisões e tradições religiosas, sem proselitismo, na base curricular do contexto da Educação Básica para a formação do cidadão.

A diversidade humana, cultural e religiosa constitui a riqueza da humanidade. Ensinar a reconhecê-la é função social da escola, uma vez que a compreendemos para além da transmissão de conhecimentos científicos. Especialmente no campo da diversidade cultural religiosa, tem de contribuir com a

construção de significados, experiências, atitudes de valorização e respeito às diversidades presentes nas sociedades, sustentando a problematização das relações de saber e poder de caráter religioso, presentes em diferentes concepções e práticas socioculturais (FONAPER, 2000, p. 327).

A liberdade religiosa se delinea no âmbito estatal e é assegurada pelo princípio da laicidade. Na relação entre religião e política o problema da liberdade religiosa é uma questão fundamental para a sociedade livre, posto que se trate da disponibilidade de os cidadãos terem o direito à liberdade de crença e de pensamento sem serem coagidos por isso e na emancipação do ser humano.

Documentos como, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a Proposta Curricular da Paraíba – PCPB e o Plano Nacional de Educação – PNE, entre outras legislações têm constituído instrumentos aplicados na atual reforma de ensino em meio aos grandes desafios sociais. Os profissionais da educação, em todos os níveis do ensino, necessitam de princípios que orientem a renovação educacional que persistiram até aqui e os novos paradigmas exigidos pelas necessidades sociopolítico econômicas próprias da era da globalização (FIGUEIREDO, 2015, p.70-71).

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BNCC, 2018, p. 8).

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) em dezembro de 2017, é preciso garantir que haja o necessário apoio federal, técnico e financeiro, para que as escolas estaduais estejam estruturadas para a oferta dos diferentes percursos formativos eletivos previstos na nova lei do ensino médio com qualidade e de forma equitativa, de modo que não haja ampliação de desigualdades sociais.

O respeito à liberdade de crença e da convicção se constituem como uma demanda social e garantia constitucional no contexto democrático brasileiro, como é assegurado no artigo 5º, inciso VI da Constituição Federal: “É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos

e garantida, na forma de lei, a proteção aos locais de cultos e suas liturgias” (BRASIL, 1988).

A constituição do conhecimento compreende fundamentos históricos, e epistemológicos, que contribuem para a explicitação do objeto de estudo, dos objetivos, dos eixos temáticos e o tratamento didático, com a avaliação da área de conhecimento, que contribui para a superação de desigualdades étnico-religiosas, e outros fundamentos que promovam minimamente a liberdade de escolhas pessoais, com culturas e tradições religiosas, com suas crenças, para um novo olhar de uma vivência religiosa.

As tradições religiosas cumprem a função simbólica, com as suas representações em um caráter de transcendência com a união do indivíduo com o sagrado. As religiões estão desde a sua existência em todos os lugares, o mundo inteiro em sua diversidade e contextos próprios dando sentido em sua convivência individual ou coletivamente em formação de determinados grupos religiosos da sociedade.

Metodologia

O processo metodológico ao qual será desenvolvida a pesquisa, será um estudo de campo, com grupos terapêuticos de pessoas que se encontram em tratamento psicológico em psicoterapia de grupo na Policlínica Municipal de Goiana-PE.

A pesquisa será de caráter qualitativo, quantitativo e narrativo; abrangendo a compreensão de mundo dos envolvidos e dos seus relatos. A investigação relaciona a diversidade religiosa nos grupos terapêuticos de psicologia.

A análise dos dados realizou-se por meio dos resultados dos questionários aplicados aos participantes dos grupos terapêuticos.

Optamos por trabalhar neste processo de investigação em duas etapas. Inicialmente, por um questionário de perguntas fechadas, de múltipla escolha. Posteriormente, por meio de um questionário de perguntas abertas e estruturadas.

Vale enfatizar a importância de se ter fundamentos necessários nas Ciências das Religiões, dando destaque no decorrer da pesquisa na citação de autores, para melhor termos um trabalho de investigação e uma melhor observação das diferentes

concepções ideológicas necessárias para o estudo e o aprofundamento necessários para concretização da pesquisa em evidência.

Resultados E Discussões

Os resultados em gráficos e no formato de pizza, envolvendo números e percentuais relacionados com todas as 15 perguntas contidas no questionário. As representações gráficas de dados por meio de recursos visuais têm como objetivo destacar informações para que fique mais fácil a compreensão dos resultados obtidos na pesquisa.



Fonte: Dados coletados pela pesquisadora (2019)

Diante do gráfico, podemos visualizar que 36 participantes da pesquisa, possuem alguma crença, (90%); e 4 não possuem (10,0%). O trabalho se torna significativo com a demonstração de análise de dados obtidos que permitem elaborar um diagnóstico mais preciso sobre a realidade à confissão ou não de uma determinada crença dos participantes da pesquisa.

Os dados coletados revelaram que a diversidade religiosa é um fator preponderante e pode ser compreendida, ou não, pelos sujeitos inseridos nos grupos terapêuticos estudados.

O preconceito e a intolerância religiosa são os principais obstáculos ao êxito nos tratamentos dispensados por grupos psicológicos. As relações entre os membros dos grupos terapêuticos necessitam de harmonia e boa convivência. As pessoas precisam comunicar-se sem atrito, e ajudar nas intervenções psicológicas.

A tolerância deve ser praticada pelo grupo psicológico como forma de evitar os conflitos internos entre seus membros, o que exige do líder uma constante vigilância. O líder do grupo precisará agir como um verdadeiro educador, ensinando

as boas práticas sociais, alertando para os benefícios dessas práticas. Muitas vezes, fará um papel que melhor caberia a um professor de ensino religioso, mas em uma sala de aula diferente, formada por alunos carentes de bem-estar psicológico.

Considerações Finais

O homem em constante investigação nos entendimentos centrados nas manifestações da natureza, dos fenômenos culturais religiosos, fundamentando suas ideias na sua compreensão, de suas vivências práticas de sua vida, como também, em verificar as origens, legitimidade de determinados fatos não entendidos de forma clara, conflitiva, consideradas como expressões da riqueza cultural.

A respeito dos teóricos descritos em todo o texto, com seus enfoques de posicionamentos, em relação aos vários assuntos abordados, evidenciando um maior e melhor entendimento esclarecedor, de suas concepções ideológicas, aos quais garantiram subsídios, reflexões, para o necessário andamento desta pesquisa científica.

São grandes os números de religiões existentes no mundo, devemos ter o conhecimento e o respeito para cada uma delas, independentemente de concordâncias ou não, apenas entender a opção de escolhas de cada um, assegurando a boa relação de convivência a partir do respeito, da tolerância e do diálogo necessário para assegurar uma boa convivência entre as pessoas.

As lutas constantes para o fortalecimento do Ensino Religioso nas escolas garantem ações voltadas para o engrandecimento de saberes das diversas culturas e tradições religiosas dentro de um contexto educacional de ensino brasileiro, resgatando seus contextos históricos e mudanças de paradigmas no esforço de garantir a todos os cidadãos o respeito à diversidade cultural religiosa.

Deve-se enfatizar que a religião, religiosidade, e a espiritualidade são vivências pessoais de cada indivíduo, entendendo suas variações de intensidades de grau diferenciado de acordo com as necessidades e significados de elementos formadores de processos a descobrir, seus resultados ou respostas satisfatórias em sua experiência religiosa de maneira compreensiva, na sua conduta individual, com as suas particularidades.

REFERÊNCIAS

- BENEVIDES, D. S. *et all.* **Cuidado em saúde mental por meio de grupos terapêuticos de um hospital-dia: perspectivas dos trabalhadores de saúde.** Rev. Interface Comunicação, Saúde, Educação. v. 14, n. 32, p. 127-138, jan/mar, 2010.
- BERGER, Peter L. **O Imperativo Herético: possibilidades contemporâneas da afirmação religiosa.** Tradução de Flávio Gordon. Petrópolis: Vozes, 2017.
- BOFF, Leonardo. **Espiritualidade: um caminho de transformação.** Rio de Janeiro: Sextante, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2018.
- DELORS, Jacques. **Educação: Um Tesouro a Descobrir.** Cortez Editora: São Paulo, 1999.
- ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano.** São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Educação, moralidade e ética: Piaget e seus interlocutores.** In: POZZER, Adecir et al. (org.). Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.
- FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO (FONAPER). **Ensino religioso capacitação para o novo milênio. O fenômeno religioso no ensino religioso.** Cadernos: 4. 2000.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.
- GOMES, N. S.; FARINA, M.; DAL FORNO, C. **Espiritualidade e Religião: Reflexões de conceitos em artigos psicológicos.** Revista de Psicologia da IMED, 6 (2): 107-112, 2014.
- HOLMES, Maria José Torres. **Ensino Religioso: Esperanças e desafios: reflexões da práxis do cotidiano escolar.** Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2016.
- RODRIGUES, Cátia Cilene Lima; GOMES, Antônio Máspoli de A. **Teorias Clássicas da Psicologia da Religião.** In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank. *Compêndio de Ciência da Religião.* São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013.
- VALLE, Edênio. **O espectro disciplinar da ciência da religião / Frank Usarki(org.). – A psicologia da religião** – São Paulo: Paulinas, 2007.

ELEMENTOS DA NATUREZA E SUA RELAÇÃO DO SER ONTOLÓGICO COM O SAGRADO: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA NO ENSINO RELIGIOSO

Maria da Penha Lima da Silva³¹

José Carlos Cezar da Silva³²

RESUMO:

Este trabalho apresenta um breve relato de experiência vivenciada em sala de aula com as turmas dos 8º e 9º Anos da Escola Municipal Fernando Paulo Carrilho Milanez da cidade de João Pessoa-PB, na área de conhecimento do Ensino Religioso. Trata-se, de uma pesquisa de caráter descritiva-reflexiva, mais especificamente a exploratória, com foco na descrição e a reflexão dos dados obtidos durante a atividade realizada. O foco central da pesquisa foi “Elementos da Natureza e sua relação com o Sagrado”, e teve por finalidade proporcionar aos educandos, vivenciar, pesquisar e sistematizar, em uma abordagem histórica, os conceitos sobre terra, fogo, água e ar, articulando a vivência sobre estes elementos, com algumas tradições religiosas, especificamente, o Cristianismo, Judaísmo, Islamismo, Hinduísmo, Xintoísmo e Tradições Afro-Brasileiras. As atividades desenvolvidas tiveram a pretensão de executar dentre outros objetivos: a) Identificar o sagrado nos quatro elementos e b) Vivenciar em sala de aula, como os quatro elementos da natureza fazem parte da ontologia do ser através da expressão oral, corporal e gestual. Diante do que foi percebido, podemos concluir que a proposta pedagógica realizada com os educandos, permitiu a construção de práticas educativas que possibilitaram conhecer as diversas manifestações religiosas a partir dos elementos da natureza, consideradas sagradas por várias destas.

Palavras-Chave: Práticas Pedagógicas; Sagrado; Formação; Diversidade; Ensino Religioso

31 Me - Ciências das Religiões. PPGCR/UFPB. Especialização em Gestão Educacional e Criatividade - CINTEP- PB. Pedagoga -UVA - PB. Profª de Ensino Religioso- Rede Municipal de Ensino de João Pessoa- PMJP. Sócia do FONAPER. Grupo de Pesquisa: FIDELID- Contato: misspenha.rom@gmail.com

32 Aluno Especial no Mestrado em Ciências das Religiões – UFPB/2019. Especialista em Ensino Religioso (FAMART) Licenciado em Pedagogia (FACIBRA) Bacharel em Biblioteconomia (UFPB). Membro associado ao FONAPER. Membro associado à ABHR (Associação Brasileira de História das Religiões). Professor de Ensino Religioso da Rede Municipal de Ensino de João Pessoa-PB. E-mail: jccs23@gmail.com

Introdução

A Educação como porta de entrada para o desenvolvimento pleno do ser humano num processo global se preocupa com a essência da vida, e juntamente podemos entender que o Ensino Religioso facilita a compreensão da diversidade existente no nosso Planeta, compreendendo as diversas culturas, em distintas épocas e lugares, idealizaram símbolos específicos para representar o mistério da vida. A terra, o fogo, a água e o ar são alguns elementos usados para esse fim.

Os símbolos são linguagens que expressam sentidos, comunicam e exercem um papel relevante para vida imaginativa e para a constituição das diferentes religiões no mundo. A linguagem imaginária do ser humano transporta-o para uma dimensão profunda de adoração ao transcendente, através dos elementos da natureza que ao longo da vida adquirem hábitos, comportamentos, objetos e, vão atribuindo a eles significados especiais.

Assim, de que forma os elementos da natureza, terra, fogo, água e ar atraem boas energias, garantem harmonia e equilíbrio que influenciam positivamente o comportamento do ser ontológico? Como seria o mundo se não houvesse a linguagem simbólica? Compreende-se que o ser humano se debruça e se aproxima da espiritualidade, pois a mesma vai muito além do que seja a tradição religiosa: ela independe da religião que estamos inseridos.

O objetivo desse estudo é apresentar o resultado de um trabalho pedagógico desenvolvido pela autora na Escola Municipal Fernando Paulo Carrilho Milanez - João Pessoa/PB, que teve por finalidade proporcionar aos educandos vivenciar, pesquisar e sistematizar, em uma abordagem histórica, os conceitos sobre terra, fogo, água e ar articulando a vivência em algumas tradições religiosas, especificamente, no Cristianismo, Judaísmo, Islamismo, Hinduísmo, Xintoísmo, Tradições Afro-Brasileiras e afins.

Tanto para a escola, comunidade escolar quanto para a sociedade, esse estudo é importante no que se refere em transportar os conhecimentos acadêmicos para a comunidade em uma relação dialógica da práxis pedagógica proporcionada através desse componente curricular.

Assim sendo, esse estudo é atual e relevante para a academia, pois apresenta uma abordagem interdisciplinar dos conhecimentos científicos,

contribuindo com as discussões acadêmicas, principalmente, para a área do Ensino Religioso.

Fundamentação teórica

Antes de começar a discorrer sobre o conteúdo ministrado na sala de aula e para além da mesma, entendo que a práxis das tradições religiosas está intimamente relacionada às suas crenças que, por sua vez, criam imagens do que é a vida humana e de como é o mundo ou o universo. O cosmo é o suporte do sentido, e isso requer formas particulares de agir e viver.

Diante da proposta do tema “Elementos da natureza e sua relação do ser ontológico e com o sagrado”, buscamos desenvolver atividades voltadas para os quatro elementos da natureza terra, fogo, água e ar. Estes elementos estão ligados com as ideias e comunicação com o transcendente através das tradições religiosas.

Para o Judaísmo e no Islamismo, a água simboliza a passagem para uma nova vida espiritual. No Xintoísmo, a água é o elemento natural e purificador que livra do mal e das impurezas. O fogo para tradição Hinduísta é um símbolo muito poderoso, pois acreditam que seu calor transmite Deus e representa também a consciência material.

A harmonia com a Mãe Terra é a condição básica para a sobrevivência do indígena e é, portanto, elemento inseparável de seus ritos e de seu encontro com a transcendência, segundo Barcellos (2012, p. 104-105), “A mãe terra é a razão de ser do povo indígena. O índio precisa da terra para ter saúde, educação, moradia, roçado, lugar de fazer seus rituais sagrados, enfim, é condição essencial para esta etnia”.

O ar representa o meio onde acontece o início de todas as ações e realizações humanas. Este elemento está em constante união com o ser ontológico. De acordo com a proposta pedagógica, possamos realmente nos voltar e nos apropriar do conhecimento, da nossa arte, e aproximar o aluno dessa produção ao processo de ensino aprendizagem.

Os saberes produzidos no cotidiano pelos sujeitos envolvidos com esse componente curricular: os educandos, os professores, os pais, a comunidade e outros profissionais que atuam nessa área, já começam a perceber que existe outro olhar objetivando o respeito pelas diferenças existentes no contexto escolar.

Nesse sentido, Junqueira (2002, p.43), afirma: “Neste contexto, o Ensino Religioso, através dos profissionais que atuam nesta área, conseguiu alterar a concepção do mesmo, não mais um pressuposto teológico, mas assumindo seus pressupostos pedagógicos”. Assim, pode-se afirmar que o Ensino Religioso contribui para a compreensão de que “o ambiente escolar, pois não poderia continuar sendo um elemento estranho dentro do cotidiano acadêmico”. (Ibidem, 2002, p.43).

Este componente curricular é um conhecimento favorável para o exercício da cidadania, por isso não pode ficar de fora do contexto educacional, pois significa afirmar que “todo conhecimento humano é patrimônio da humanidade” (PCNER, 2002, p.22). Nesse caso, vale ressaltar que o Ensino Religioso é patrimônio da humanidade, enquanto área de conhecimento e não pode ficar excluído da Educação. Essa é a grande luta do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER)³³.

Além disso, temos o Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como área de conhecimento em uma perspectiva, inter, multi e transdisciplinar para a formação cidadã para a diversidade cultural religiosa. Nesse documento, o Ensino Religioso é de caráter não confessional ressaltando a importância do diálogo no contexto escolar com as diversas tradições e crenças, no tocante do conhecer, aprender e respeitar a cultura religiosa do “outro”.

Desse modo, conforme a BNCC (2018, p. 437) “a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos do Ensino Religioso, porque favorecem o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida”.

Assim se faz fundamental o Ensino Religioso nas Instituições de Ensino Público para abordar esses conhecimentos em seus estabelecimentos de ensino.

Nessa perspectiva, o estudo aqui apontado, corresponde com a compreensão que “cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção” (BNCC, 2018, p. 436). Assim, foi desenvolvida a proposta pedagógica realizada na escola campo em uma compreensão de educação voltada para

33 O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER é uma associação civil de direito privado, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, confessional e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o Ensino Religioso, sem discriminação de qualquer natureza. Ver mais em: www.fonaper.com.br

proporcionar o processo de ensino e aprendizagem mais significativa, no que corresponde aos assuntos abordados nesse ensino.

Metodologia

O tipo de pesquisa a qual foi realizada foi de caráter descritiva-reflexiva, mais especificamente a exploratória, com foco na descrição e a reflexão dos dados obtidos durante a atividade realizada. Nesse estudo, o foco é apresentar de forma descrita e detalhada as atividades realizadas no componente curricular de Ensino Religioso e a experiência vivenciada por parte dos educandos a partir do olhar e da prática da autora.

Oleniki e Daldegan (2004, p. 7) asseguram que: “Todo educador imagina que em sua classe terá alunos dispostos a abrirem-se ao conhecimento...”.

As atividades do projeto “Elementos da natureza e sua relação do ser ontológico com o sagrado”. Desenvolvida na referida escola acima citada, vivenciada em sala de aula com os alunos dos 8º anos (A) e alguns alunos dos 8º anos (B) e (C), como também alguns dos 9º anos (A) e (B) numa sequência de conhecer e construir significados por meios de práticas pedagógicas interdisciplinares priorizando o trabalho coletivo e a interação dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem.

As atividades desenvolvidas tiveram a pretensão de executar os seguintes objetivos das atividades pedagógicas: a) Identificar o sagrado da terra, fogo, água e ar para as tradições religiosas e para o ser humano; b) Descrever e analisar os vários significados sagrados da terra, fogo água e ar e seus ritos nas tradições religiosas; c) Vivenciar em sala de aula, como os quatro elementos da natureza fazem parte da ontologia do ser através da expressão oral, corporal e gestual.

Desse modo, as atividades pedagógicas tiveram as seguintes abordagens: Elementos da natureza e sua relação do ser ontológico com o sagrado. As disciplinas contempladas para tais atividades foram: Ensino Religioso e História no período: 01/08/2018 a 27/09/2018 para as turmas: 8º ano (A) e alguns alunos do 8º ano (B) e (C). O tempo estimado para o desenvolvimento das referidas atividades foi no período de dois meses.

Para o desenvolvimento desta atividade, foi possível estabelecer junto aos educandos os “acordos pedagógicos”, destacando a respeito do trabalho coletivo,

para organização desta parte. Após esta etapa, houve a exposição dos trabalhos. Como critérios de avaliação, foram considerados: a participação, a interação e o envolvimento dos alunos e da comunidade escolar.

Para esse estudo, inicialmente explicamos como trabalhar no coletivo e sua importância para o ensino e aprendizagem e, para isso tínhamos que seguir todo um processo de organização. A partir daí, estabelecemos para os grupos os seguintes critérios:

*Respeito pelas diferenças;
A observação dos símbolos;
Desenvolvimento do espírito de pesquisa;
Trabalho coletivo, com cordialidade e democracia;
Novas posturas respeitadas de diálogo;
Participação, responsabilidade e compromisso;
Avaliação, onde todos participaram e se auto-avaliaram.*

Diante disso, a partir da relação dialógica que foi estabelecida entre os educandos e educadora, partimos para iniciar os trabalhos com o tratamento didático que seguiu os seguintes passos para todos os educandos envolvidos: (grifo nosso).

*Apresentação de símbolos terra, fogo, água e ar;
Apresentação de uma dança representando os quatro elementos da natureza;
Criação de painéis visuais valorizando a temática;
Pintura nas telhas sobre os elementos da natureza;
Cada grupo teve a liberdade de escolher da melhor forma o símbolo para ser trabalhado;
Apresentação dos origamis e sua ligação com a temática
A organização e a seleção dos conteúdos e dos recursos materiais de que iríamos precisar;
Cumprimento dos critérios de comportamento estabelecidos acima, onde cada grupo fez a sua escolha.*

Nesse sentido, podemos afirmar que os educandos puderam ter uma maior compreensão acerca da temática proposta, uma vez que as atividades foram realizadas de forma livre, democrática e respeitosa, deixando os educandos à vontade para fazer as atividades de forma prazerosa. Segundo FREIRE (2006, p. 30), “Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos”. Essa foi a proposta apresentada para os envolvidos, deixando que cada um fizesse a sua escolha e cumprisse com tudo que ficou estabelecido.

Resultados e Discussão

As realizações destas atividades pedagógicas contribuíram para a compreensão a respeito dos elementos da natureza e sua relação do ser ontológico

com o sagrado. Compreendendo conforme Eliade (1992, p.13) “tudo que o homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta. Exprime apenas o que está implicado no seu conteúdo etimológico, a saber, que algo de sagrado nos revela”. Assim, tudo que nos é relevado é tido como sagrado.

Nesse sentido, foram pensadas em atividades para ampliar os saberes acerca do sagrado nas diferentes manifestações religiosas. Entendemos que os símbolos expressam em várias culturas como representação do sagrado. Assim, temos os elementos da natureza como a água, terra, ar, fogo como principais mecanismos simbólicos das tradições religiosas.

Assim, foi sugerido para os educandos realizar atividades de acordo com a temática proposta. Destacamos que os dias que antecederam a realização das atividades foram de sensibilização para o fortalecimento dos grupos, através do incentivo da professora, que afirmava que eles “eram capazes e que poderiam realizar as atividades com excelência”. Esse incentivo foi muito importante, porque despertou neles o interesse pela pesquisa. Como podemos observar nas imagens abaixo:

Imagens 1, 2, 3, 4: Atividades realizadas com os educandos



Fonte: Imagens registradas pela autora.

Como podemos perceber a partir desta imagem o envolvimento dos educandos na construção de atividades que puderam contribuir com a aprendizagem a respeito dos elementos simbólicos sagrados. Nesse sentido, foram elaboradas atividades lúdicas de contação de história, atividades artísticas teatrais e exposições, proporcionando uma aprendizagem significativa centrada nos educandos.

Assim sendo, para melhor conhecer e entender todo esse processo de vida e a relação com o ambiente natural e a comunhão com o ser humano, desenvolvemos diversas atividades reflexivas e conscientizadoras, voltadas para a construção do conhecimento com as outras tradições religiosas, existentes no contexto escolar.

Este foi um momento impar para todos que participaram do evento, a alegria era visível por fazerem parte de uma experiência tão significativa entre docentes e discentes. Como podemos observar de acordo com as imagens a seguir:

Imagem 5: Atividades realizadas com os educandos



Fonte: Imagens registradas pela autora.

Imagem 6: Atividades realizadas com os educandos



Fonte: Imagens registradas pela autora.

Diante do exposto, percebemos a importância desse ensino para a promoção de construção de conhecimentos a partir de práticas pedagógicas que possibilitam os educandos a ampliarem seus saberes de forma inter, multi e transdisciplinar acerca das questões que envolvem os diversos conhecimentos religiosos. Assim, podemos afirmar que a presença do Ensino Religioso nas escolas é de suma importância para a formação integral do ser humano. Segundo Oliveira, Junqueira, Alves e Keim (2007, p. 36-37),

A pertinência e a relevância desse componente curricular encontram suporte no testemunho de diferentes pesquisadores e estudiosos que percebem na religiosidade uma porta para a compreensão de parte da natureza humana. A busca do ser humano de relacionamentos com o sagrado pode ser constatadas nos inúmeros elementos culturais, como festividades, edificações, textos e monumentos, entre outros, que se manifestam como referenciais de fé presentes no mundo.

De acordo com os autores esse ensino contribui para a formação de educandos que compreendem e respeitam as diversas formas de crer como também não crer, considerando as individualidades e singularidades de cada ser humano. Uma vez que as práticas pedagógicas desse ensino contemplam as diversidades religiosas culturais de forma crítica e sistemática, apresentando a história e cultura de maneira não confessional e não proselitista.

Mas para isso, é preciso que o educador promova o diálogo e apresente atividades pedagógicas capazes de levar o reconhecimento, o respeito e a valorização diante das diversas culturas presentes no contexto das relações sociais que estamos inseridos. Foi possível perceber o quanto o Ensino Religioso é importante no processo de ensino-aprendizagem dos educandos diante da diversidade cultural religiosa.

Considerações Finais

Diante do que foi apresentado nesse estudo, podemos concluir que a proposta pedagógica realizada com os educandos possibilitou a construção de práticas educativas que possibilitaram conhecer as diversas manifestações religiosas a partir dos elementos da natureza consideradas sagradas por diversas tradições religiosas que de forma pedagógica devem ser incorporadas nas práticas curriculares do Ensino Religioso.

A partir dessa vivência proporcionada, através das atividades desenvolvidas com os educandos consideramos, portanto, que esse componente curricular é um mecanismo viável de construção de conhecimento capaz de despertar nos educandos novas formas de pensar e agir no mundo diante da complexidade dos conhecimentos religiosos a partir de uma práxis educativa respeitadora, não confessional, libertadora para a construção de uma cultura de paz.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. BNCC.** O Ministério da Educação estabelece a BNCC para Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília, DF, 2018. Disponível em < Ensino Fundamental basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 01 de agosto de 2018.
- BARCELOS, Lusival Antônio. **As Práticas Educativo-Religiosas dos Índios Potiguara da Paraíba.** Natal. Tese de Doutorado. UFRN, 2012, p. 310.
- ELIADE, Mircea. **O Sagrado e o Profano: a essência das religiões.** Tradução: Rogério Fernandes. São Paulo: 5 Tiragem, Martins Fontes, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido: saberes necessários à prática educativa.** 33 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- FILHO, S. **Espaço Sagrado Estudo em Geografia da Religião.** 2. Ed. Curitiba: Ibpex, 2012.
- FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso.** 6. ed. – São Paulo: Ave Maria, 2002.
- JUNQUEIRA, Sergio. **O processo de Escolarização do Ensino Religioso no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- OLENIKI, Marilac Loraine R. DALDEGAN, Viviane Mayer. **Encantar: Uma prática pedagógica no Ensino Religioso.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- OLIVEIRA. Lilian Blanck de. JUNQUEIRA. Sérgio Rogério Azevedo. ALVES. Luiz Alberto Sousa. KEIM. Ernesto Jacob. **Ensino Religioso: no Ensino Fundamental.** 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

ANCESTRALIDADE E TRADIÇÃO ORAL: OS SABERES TRADICIONAIS NO CURRÍCULO DO ENSINO RELIGIOSO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Karin Willms³⁴

RESUMO:

O presente artigo tem como finalidade estabelecer relações entre o Currículo do Ensino Fundamental para o Ensino Religioso, da Rede Municipal de Ensino (RME) de Curitiba, e o desenvolvimento de práticas pedagógicas de aproximação entre a ancestralidade, a tradição oral e os saberes tradicionais. Tal relação, hoje estabelecida no Currículo e na Base Nacional Comum Curricular, ainda se apresenta como um desafio para os professores em sala de aula. Assim, foram traçadas algumas relações entre a teoria, os conteúdos e objetivos estabelecidos e a prática pedagógica, apontando caminhos para a interdisciplinaridade e a valorização dos saberes e da cultura da comunidade escolar e de seus ancestrais. Dessa forma, o artigo não busca esgotar as possibilidades ou definir metas, mas sim apontar caminhos e possibilidades de abordagem dentro do contexto escolar das escolas públicas municipais de Curitiba. Para responder às inquietações pedagógicas sobre a temática proposta, foram elencados alguns autores que possibilitaram as reflexões apresentadas, como Jacques Le Goff (2003), ao tratar da memória e da história vivida como parte da historiografia, e Ivor Goodson (2007), que traz contribuições à construção social do currículo escolar. Além desses autores teóricos que tratam da historiografia e do currículo escolar, buscou-se diferentes autores que tratam de questões relacionadas à busca pelo conhecimento de sua ancestralidade, que, a partir de seus textos, contribuem para a construção da identidade do povo brasileiro. Aqui, foi definido, como ponto de partida, o componente curricular Ensino Religioso, estabelecendo algumas relações com outros componentes, pois percebe-se que o professor de Ensino Religioso, a partir do currículo proposto, bem como das possibilidades apontadas pelos estudantes, está em contato com a pluralidade cultural e religiosa, podendo ser a ponte entre os saberes tradicionais e os saberes escolares.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Currículo Escolar; Ancestralidade; Tradição Oral; Saberes Tradicionais.

34 Licenciada em História pela Universidade Tuiuti do Paraná, Especialista em Literatura Infante Juvenil pela FATUM e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, atua como Técnica Pedagógica da Gerência de Currículo do Ensino Religioso da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba desde 2016.

Introdução

*“Os brancos escrevem nos livros e nós escrevemos na alma.”
Provérbio Angolano*

A valorização dos saberes tradicionais e da ancestralidade têm se mostrado uma constante preocupação entre os movimentos sociais, professores e intelectuais ligados aos estudos e à preservação dos direitos humanos. No entanto, como trazer esses elementos para as salas de aula? Há muito se discute sobre uma escola menos conteudista e mais focada no desenvolvimento global dos estudantes, mas como quebrar essas amarras do ensino tradicional para falar de tradição? Como a escola irá valorizar os saberes tradicionais e a eles aliar as questões científicas? Essas três questões nortearam as reflexões, que tiveram seu início com a adequação do Currículo do Ensino Fundamental, pós-publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Vale salientar que, de acordo com França (2019, s/p):

[...] a Base Nacional Comum Curricular pretende unificar conteúdos básicos, que devem ser ensinados em todo o país e que correspondem ao currículo mínimo obrigatório de todas as escolas. Ao mesmo tempo, pretende que os ensinamentos tradicionais e regionais continuem sendo passados aos alunos, correspondendo à parte diversificada do currículo escolar (grifos da autora).

Assim, para este artigo, foram trazidas as primeiras reflexões originadas da pesquisa, relacionando-as com algumas práticas apresentadas nas videoaulas de Ensino Religioso para as turmas de 5.º ano do Ensino Fundamental, ainda em curso, numa tentativa de responder a essas questões ou inquietações geradas pela necessidade de valorizar esses saberes. Levando em consideração que “ensinar é garantir que os conhecimentos façam um sentido amplo para todos os estudantes, em sua vida para além da sala de aula, ou seja, para que possam, efetivamente, construir e promover cultura” (MENEZES, 2009, s/p). Valorizar os saberes ancestrais, apresentando ao estudante possibilidades de ampliação do conhecimento, a partir da sua cultura e da sua realidade, trazem significado ao processo educativo sem desmerecer o conhecimento que existe além dos muros da escola.

O objetivo é apresentar, a partir de estudos, as reflexões realizadas no decorrer do processo de adequação do Currículo. É importante, no entanto salientar que a busca pela valorização dos saberes tradicionais não é uma novidade no

campo das políticas públicas e educacionais. Já na década de 1930, sob o governo do Presidente Getúlio Vargas, o Decreto-Lei n.º 25, de 30/11/1937, tinha como objetivo fomentar ações de preservação do patrimônio cultural. Na década de 1980, desenvolveu-se um projeto, intitulado Interação, no Centro Nacional de Referência Nacional, que:

Partia da constatação da ineficácia de propostas pedagógicas que deixavam de levar em conta as especificidades da dinâmica cultural local e não correspondiam às necessidades de seu público-alvo. Em contraposição, procurava relacionar a Educação Básica com os diferentes contextos culturais existentes no país e diminuir a distância entre a educação escolar e o cotidiano dos alunos, considerando que o binômio cultura-educação é indissociável (FLORÊNCIO et al., 2014, p. 9).

Com os estudos desenvolvidos pelas equipes técnicas e pedagógicas da Secretaria Municipal da Educação (SME) de Curitiba e pelos professores do Ensino Fundamental, essa busca pela aproximação entre a cultura do estudante e as práticas pedagógicas extrapolou o estudo acerca do patrimônio cultural nas aulas de História e Geografia, chegando a atingir outros componentes curriculares, seja diretamente com conteúdos e objetivos destinados a esse estudo ou indiretamente, pelas práticas interdisciplinares.

Compreende-se, no entanto, que não é possível esgotar as reflexões e possibilidades dessa temática em um artigo, pois se busca constantemente aprimorar os conhecimentos adquiridos, bem como refletir sobre as práticas e os conteúdos propostos pelos documentos oficiais seguidos pela mantenedora³⁵. Assim, para responder às inquietações pedagógicas sobre o assunto proposto, foram elencados alguns autores que possibilitaram as reflexões apresentadas: Jacques Le Goff (2003), ao tratar da memória e da história vivida como parte da historiografia, e Ivor Goodson (1997), que traz contribuições à construção social do currículo escolar. Além desses teóricos que tratam da historiografia e do currículo escolar, buscou-se diferentes autores que tratam de questões relacionadas à busca pelo conhecimento de sua ancestralidade, que, a partir de seus textos, contribuem para a construção da identidade do povo brasileiro. De acordo com Oliveira e Silva (2011, p. 3), ao trabalhar a pluralidade cultural no contexto escolar, estaremos revendo todas as práticas educacionais e atitudes, oferecendo aos estudantes

35 Currículo do Ensino Fundamental 2020, Base Nacional Comum Curricular 2017 e legislação vigente, como Constituição Federal 1988 e Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional 1996.

oportunidades para que possam buscar as origens de sua identidade, valorizando as culturas e promovendo a autoestima.

Ancestralidade e tradição oral como conteúdo no currículo do ensino religioso

“O testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem”. (HAMPATÉ BÂ)

O Ensino Religioso, como componente curricular, nas escolas públicas do município de Curitiba, já trazia, em versões anteriores do Currículo, a valorização da ancestralidade e da tradição oral. Esse movimento se dava nos conteúdos relacionados a linguagens sagradas, em que os estudantes tinham acesso à construção dos saberes através dos mitos, textos orais e textos escritos, que traziam os ensinamentos relacionados aos modos de ser, viver e acreditar de cada povo e de cada organização religiosa. Porém, isso estava implícito no conteúdo de cada ano, de forma fluída e, muitas vezes, subjetiva.

Também é importante ressaltar que:

(...) a seleção dos conteúdos curriculares do Ensino Religioso deve possibilitar a construção da criticidade e a análise da relação entre cultura e religião, baseadas em fundamentos antropológicos que permitem ao estudante a releitura do Fenômeno Religioso de caráter plural. (OLIVEIRA, 2007, apud CURITIBA, 2020, p. 104).

De acordo com a descrição de Goodson (2007, p. 4), “as prescrições curriculares determinam alguns parâmetros”. Esses parâmetros, ao estarem implícitos nas entrelinhas dos conteúdos e objetivos de ensino-aprendizagem, por vezes, passam despercebidos no cotidiano da sala de aula. Fica claro que isso não se dá por falta de vontade pedagógica ou por falta de conhecimento por parte dos professores, no entanto é importante termos a consciência de que a realidade do dia a dia dos professores é cercada por uma rotina, muitas vezes, exaustiva. Vale ressaltar que os professores de Ensino Religioso dos anos iniciais do Ensino Fundamental atendem no mínimo treze turmas semanalmente, e os professores dos anos finais, além do Ensino Religioso, lecionam outros componentes curriculares da área das Ciências Humanas.

Também deve-se levar em consideração que a escola é um lugar de interação social, de representação e representatividade, de aceitação, de respeito e de pluralidade cultural e religiosa, abarcando indivíduos das mais diversas origens.

Dessa forma, se pode afirmar que a escola é “[...] acima de tudo espaço de confrontos e debate de ideias” (SOUSA, 2005, p. 108). Ela se configura como um espaço que “tem grande relevância na formação do pensamento de crianças e jovens” (NASCIMENTO, 2009, p. 1).

Assim, além de suprir a necessidade de deixar explícita, no Currículo do Ensino Fundamental, a necessidade de abordagem de temáticas relacionadas à ancestralidade e tradição oral, a versão publicada em 2020 também tinha como objetivo adequar-se à BNCC, cujo texto também apresentou preocupação com a inserção desses conteúdos nas práticas pedagógicas das salas de aula de todo o país. Essa preocupação aparece em diferentes momentos do texto, como:

O Ensino Religioso busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade (BRASIL, 2018, p. 435).

Tendo em vista os documentos norteadores, buscou-se a inclusão, de forma explícita, de conteúdos e objetivos de ensino-aprendizagem que ressaltassem a importância dessa temática nas discussões e atividades desenvolvidas em sala de aula. Dessa forma, a nova organização curricular, publicada pela SME em 2020, traz explicitamente nos conteúdos e objetivos do 5.º ano:

Quadro 1 – Currículo do 5.º ano do Ensino Fundamental.

OBJETIVOS	CONTEÚDOS	CRITÉRIOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM
Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos das quatro matrizes.	Ancestralidade e tradição oral	Reconhece a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.
Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, entre outras.	Ancestralidade e tradição oral	Identifica elementos da tradição oral e o papel dos sábios e anciãos na preservação e transmissão dos saberes ancestrais.
Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral, contemplando as quatro matrizes.	Ancestralidade e tradição oral	
Reconhecer, em textos orais,	Ancestralidade e	Reconhece, em textos orais,

ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.	tradição oral	ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.
---	---------------	---

Fonte: CURITIBA, 2020, p. 125.

Já para as turmas de 6.^o ano, os conteúdos relacionados a essa temática ficaram definidos a partir da tradição escrita. Vale lembrar que, mesmo nas organizações e manifestações religiosas que têm suas narrativas, seus regimentos e ensinamentos, descritos em livros sagrados (como a Bíblia, Corão, Torá, entre outros), suas comunidades também se valeram do uso da tradição oral nos primórdios de suas organizações.

Mesmo com a adequação para que o Currículo do Ensino Fundamental estivesse em consonância com a BNCC, lembramos que:

O Currículo do Ensino Fundamental está configurado de acordo com os estudos realizados em conjunto com os professores e parceiros, em conformidade com a BNCC, documento organizado por ‘unidades temáticas’, dentre as quais estão distribuídos ‘objetos de conhecimento’. Tais unidades são: identidades e alteridades, manifestações religiosas, crenças religiosas e filosofias de vida. A partir dessas unidades, os objetos de conhecimento para cada ano são: práticas espirituais ou ritualísticas, espaços e territórios sagrados, mitos, crenças, narrativas, oralidade, tradições orais e textos escritos, doutrinas, ideias de imortalidade (ancestralidade, reencarnação, ressurreição, transmigração, entre outras), códigos éticos e filosofias de vida. Por esse motivo, os critérios de organização das habilidades na BNCC expressam um arranjo possível para a realidade de Curitiba. Sendo assim, organizamos os conteúdos do Ensino Religioso, deste município, com base nessa divisão e nos estudos realizados nas últimas décadas (CURITIBA, 2020, p. 106).

Assim, o Currículo do Ensino Religioso de Curitiba não dispensou os anos de discussão e de estudo dos professores do Ensino Fundamental, porém as adequações permitiram novas reflexões no que diz respeito à temática proposta, como ancestralidade e tradição oral, evidenciando os saberes e as práticas tradicionais, afro-brasileiras e indígenas.

Possibilidades de diálogo entre os saberes tradicionais e os saberes escolares

“Os primeiros arquivos ou bibliotecas do mundo foram o cérebro dos homens.” Hampaté Bâ

Não se deve ater às discussões que tratam da cientificidade dos saberes escolares e acadêmicos, nem trazer à tona conceitos, como “transposição didática” ou “adequação metodológica”. Essas são discussões importantes e compuseram a construção do Currículo e, também, foram essenciais no decorrer da formação

continuada dos professores do Ensino Fundamental. Porém, cabe observar, de uma forma mais prática, como é possível aliar esses conhecimentos tradicionais e trazê-los para a sala de aula no Ensino Religioso, bem como as possibilidades de inter e transdisciplinaridade que essas práticas proporcionam.

Segundo Goodson (1997):

Preparar para a vida – essa tarefa perene e invariável de toda educação – deve, em primeiro lugar e sempre, significar o cultivo de habilidades para se viver diariamente e em paz com as incertezas e ambivalências, com os diferentes pontos de vista e a ausência de autoridade infalível e digna de confiança. [...] a questão é, [...] que tais qualidades dificilmente podem ser totalmente desenvolvidas por esse aspecto do processo educacional, que se presta melhor para designar e controlar o poder dos teóricos e práticos da educação através dos conteúdos do currículo explicitados verbalmente (BAUMAN, 2001, apud GOODSON, 1997, p. 138).

Esse texto, citado por Goodson, soa como um alerta aos professores, um alerta sobre a função social da escola e da educação, em que o papel do Currículo e do professor devem ser o de auxiliar no desenvolvimento dos estudantes, sendo que:

[...] as qualidades necessárias são “fortalecer as faculdades críticas e autocríticas”, desenvolvendo as capacidades dos indivíduos para definir e narrar seus propósitos de vida e missões em um ambiente de rápidas mudanças (GOODSON, 1997, p. 251).

E como desenvolver esses aspectos sem levar em consideração os saberes que esses estudantes desenvolvem fora da escola? Não cabe ao professor, seja ele de Ensino Religioso ou de outro componente curricular, julgar os conhecimentos adquiridos e desenvolvidos pelos estudantes fora do âmbito escolar. Porém, se faz necessário observar esses conhecimentos e, a partir deles, traçar caminhos para o desenvolvimento do pensamento crítico, a fim de que o estudante possa encontrar o caminho em que ele possa questionar e buscar o conhecimento que se adequa à sua realidade.

Um exemplo prático dessa construção, no campo do Ensino Religioso, se dá ao trabalhar com o conteúdo Ancestralidade e Tradição Oral. Aqui, um exemplo prático para que se possa analisar as possibilidades de construção do conhecimento em consonância com as questões já apontadas:

ANAI (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

Quadro 2 – Planejamento de Ensino Religioso.

TEMA	OBJETIVO	CONTEÚDO	METODOLOGIA/PRÁTICA	CRITÉRIOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM
Benedeiras – ofício tradicional	Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral, contemplando as quatro matrizes.	Ancestralidade e tradição oral	<p>Aula 1: Roda de conversa, cujo disparador será uma pergunta: Quando você está doente, onde seus pais te levam? Após a roda de conversa, apresentar trechos do documentário apresentado no Programa Retratos da Fé (https://youtu.be/yK1oBGE7msA)</p> <p>Aula 2: Perguntar aos estudantes se eles já foram a alguma benedeira ou conhecem alguém que desenvolve a benzedura como ofício. Questionar o que eles acharam e quais são as suas percepções sobre essa prática, a partir de suas vivências e do vídeo assistido na aula anterior. Apresentar também alguns dados estatísticos, como número de benedeiras do Estado do Paraná e dados históricos, como a origem dessas práticas e como elas são passadas de mãe para filha, de avó para neta, etc. Enviar, como tarefa de casa, a seguinte questão: Você ou alguém da sua família tem conhecimento sobre ervas medicinais? Algum parente ou conhecido já lhe receitou um chá ou similar como fonte de cura?</p> <p>Aula 3: Realizar, com os estudantes, a leitura das respostas trazidas. Buscar, com os professores regentes e corregentes, estabelecer um trabalho conjunto entre os componentes de Ensino Religioso e Ciências, a fim de buscar informações acerca das propriedades das ervas citadas pelos estudantes. Ao término do trabalho (que poderá durar mais aulas do que o previsto), realizar uma feira de conhecimento e, se possível, convidar os pais e avós dos estudantes para</p>	Identifica elementos da tradição oral e o papel dos sábios e anciãos na preservação e transmissão dos saberes ancestrais.

		falar sobre as ervas.	
--	--	-----------------------	--

Fonte: WILLMS, Karin. Plano de aula elaborado a partir do Currículo, para discussão no curso de Iniciantes na função de docência em Ensino Religioso³⁶ (não publicado).

O plano de aula, acima citado, tem como objetivo fazer com que os estudantes reflitam sobre os conhecimentos tradicionais passados pelas benzedeadas e também pelas pessoas da comunidade. Outra prática pedagógica em que se pode observar esse trabalho se deu nas aulas remotas, promovidas pela SME de Curitiba, durante o período de isolamento social. Nas aulas veiculadas pelo canal TV Escola, foi possível observar a abordagem dos saberes tradicionais e da necessidade de buscar a valorização da tradição oral.

Na aula de número 6 de Ensino Religioso para as turmas de 5.º ano, a professora apresentou três vídeos, gravados pela professora Valéria – Coordenadora de Equidade, Família e Rede de Proteção (CEFAR), em que ela apresentava sua mãe, a dona Angélica, que passeava pelo seu jardim mostrando as plantas medicinais que ela cultiva ali: babosa e insulina. Observamos que ambas as plantas realmente têm indicações medicinais. Mesmo que os saberes tradicionais sejam construídos de maneira informal e sem os rigores da academia, observamos a relação entre a fala da dona Angélica e o desenvolvimento de pesquisas acadêmicas no que diz respeito às propriedades das duas plantas. Na aula de número 10, a contadora de histórias e professora Silviane trouxe o mito da Erva-Mate, um mito de origem Guarani que compõe a religiosidade dos povos originários da Região Sul do país. A Erva-Mate, parte importante do desenvolvimento da espiritualidade desses povos, se tornou também parte integrante das tradições familiares e comunitárias dos colonizadores e imigrantes, bem como de seus descendentes que hoje habitam a Região Sul do país.

Esses dois exemplos mostram também como incluir os saberes tradicionais nas aulas de Ensino Religioso, bem como promover a interdisciplinaridade com os componentes de Ciências, Geografia e História, explorando tais tradições em seus mais diferentes aspectos. Um dos aspectos que se faz presente, ao tratar dos temas relacionados à tradição oral, é o que consta na Lei n.º 10.639/2003:

36 O plano de aula seria discutido com os professores de Ensino Religioso que ingressaram na função no ano de 2020. No entanto, devido ao isolamento social decorrido da pandemia de COVID-19, não foi possível discutir amplamente com o grupo.

que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Africana". A assinatura ocorre graças aos anos de lutas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro, e sem dúvidas é uma conquista desses atores sociais. No parágrafo primeiro, o texto da lei cita que o conteúdo programático incluirá a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e formação da sociedade nacional "resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil". O aprofundamento do conteúdo estabelecido na lei é encontrado no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de outubro de 2004. Por meio dele as instituições de ensino, gestores e professores podem se munir de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento e execução do conteúdo afro-brasileiro e africano dentro de sala de aula (CEERT, s/d, s/p).

O intuito dessa lei foi o de oferecer, junto com as unidades educacionais, subsídios que garantissem a efetivação de ações afirmativas de reconhecimento e valorização da história, cultura, identidade e religiosidade dos povos de origem africana. Assim, essas ações poderiam vislumbrar a construção de uma identidade com foco nesses grupos, partindo de sua cultura e não do olhar externo, quase sempre cristão e eurocêntrico. Identidade essa que trata "do indivíduo como um ser social, como sujeito inserido em um contexto de relações e, que, como tal, influenciará e é influenciado por ela" (SOUSA, 2005, p. 114).

Saberes, tradições, história e religiosidade são transmitidos pelas gerações de diferentes formas, de acordo com o tempo e a cultura de cada sociedade. Assim, não há maneira certa ou errada, superior ou inferior, efetiva ou ineficaz de transmitir esses saberes. Como bem trouxe a professora e contadora de histórias Déa na aula 8 de Ensino Religioso para os 5.^{os} anos (veiculada pelo canal TV Escola), nós somos feitos de histórias. E essas histórias, sejam elas escritas ou contadas, registram os acontecimentos que serão passados para as gerações futuras.

Essas histórias agregam um sentido especial, principalmente quando falamos de religião, formas de acreditar e de pensar de diferentes grupos. É a partir dessas histórias que os conhecimentos religiosos e míticos são passados e, assim, constituem as manifestações e organizações religiosas ao longo dos tempos. Em geral, os mais velhos assumem esse papel de transmissores da tradição oral, isso ocorre porque, durante muito tempo, eles eram os detentores de maior experiência de vida e, portanto, mais conhecimento acerca do desenvolvimento do grupo no qual estavam inseridos.

Percebe-se, nessa nova configuração do Currículo do Ensino Religioso do município de Curitiba, que há uma constante busca para que se modifique o olhar,

não só dos estudantes, mas também dos professores, gestores e das famílias que compõem a comunidade escolar, a respeito das contribuições dos povos de origem africana e indígena na construção da nação e da religiosidade do povo brasileiro. Mesmo aqueles povos que não têm, na sua religião, uma ligação direta com as matrizes africana e indígena, é possível observar suas influências no nosso cotidiano.

De acordo com Hampaté Bâ, a tradição oral não está ligada apenas à fala, mas envolve “um todo integrado”, ou seja, coloca o homem como parte de um mundo, de um todo. Não como ser individual. Isso também pode ser percebido em alguns textos indígenas, como:

A expressão “a gente somos” tem um sentido bem profundo. Poderia ser taxada como uma falta de concordância gramatical, mas, aqui, não se trata disso. Trata-se da compreensão cósmica, ainda que não seja comum nossa gente ancestral definir dessa maneira. O fato é que, consciente ou não, as gentes indígenas sabem que fazem parte de um universo que os torna irmãos de todos os viventes (MUNDURUKU, 2014, p. 21).

Assim, percebe-se que tanto na visão indígena quanto na visão africana os elementos tecem uma interrelação entre o ser humano, a natureza e o transcendente. Dessa unidade, formada através da tradição oral, que coloca o homem como parte de um todo, que se percebe o lugar do ser humano no universo.

Para muitas dessas comunidades, a palavra é sagrada, atribuindo um valor de verdade para o que é dito pelo sábio ou pelo ancião. A responsabilidade pela palavra dita funde-se com a responsabilidade sobre a própria vida ou sobre os caminhos que serão traçados pela comunidade. Assim, valorizar essa tradição é também valorizar e conhecer o valor identitário dessas comunidades e suas origens. É dar representatividade aos grupos e também às individualidades de cada estudante, mediando a construção do conhecimento escolar sem deixar de lado a história de cada família.

Promovendo a interdisciplinaridade a partir da valorização dos saberes tradicionais

“Aquele que corrompe a sua palavra, corrompe a si próprio”.
Provérbio africano

Aqui é importante traçarmos uma linha entre os saberes tradicionais e o conhecimento escolar ou científico. Como o provérbio escolhido para abrir essa

seção do artigo, os saberes tradicionais passados, de geração em geração, pela tradição oral têm um “compromisso com a verdade”. Ainda que seja a verdade daquele grupo ou daquela crença. Ora, mas a escola precisa desmitificar o senso comum e promover a aprendizagem com base nos dados científicos, nas pesquisas e nos estudos promovidos ao longo do tempo. Sim, mas também precisa ter em mente que, ao trazer para a sala de aula os saberes tradicionais e discuti-los a partir do conhecimento escolar, entra em um campo delicado.

Assim, é importante salientar que o professor, como mediador desse conhecimento escolar, precisa estar atento às crenças da comunidade escolar e buscar a construção do conhecimento sem críticas e julgamentos de valor. Essa tarefa não é das mais fáceis e exige pesquisa, estudo e, sobretudo, um olhar sensível sobre a comunidade na qual a escola está inserida.

No entanto, é possível realizar trabalhos que envolvam o Ensino Religioso, a História, a Geografia, as Ciências, a Língua Portuguesa e a Matemática, além de Arte e Educação Física, pois, ao valorizar os saberes tradicionais, trazem à tona uma gama de conhecimentos que podem ser ampliados de acordo com os conteúdos de cada ciclo e de cada ano. Na BNCC, é possível encontrarmos algumas referências, como em Arte:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades (BRASIL, 2018, p. 196).

Em Educação Física:

São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros (BRASIL, 2018, p. 213).

Já no Currículo do Ensino Fundamental da RME de Curitiba, vamos tomar como exemplo o planejamento de aula apresentado no Quadro 2 que trata do uso de ervas medicinais e benzimentos. É possível ampliar o trabalho para além do ensino religioso trazendo elementos como:

Quadro 3 – Possibilidades de Interdisciplinaridade

COMPONENTE	CONTEÚDO	OBJETIVO
------------	----------	----------

CURRICULAR ÁREA DO CONHECIMENTO		
História	Elementos do patrimônio local e regional que podem ser considerados como patrimônio cultural, natural e histórico do Brasil e do mundo.	Construir evidências, a partir de diferentes fontes, sobre o significado do patrimônio local, regional e patrimônio nacional, nos diferentes tempos e espaços.
Geografia	Aspectos socioculturais e a dinâmica populacional.	Compreender as características socioculturais e a dinâmica populacional.
Ciências	Influência de fatores culturais nas escolhas relacionadas aos sistemas de nutrição.	Avaliar como a mídia e outros fatores culturais influenciam as escolhas que fazemos e afetam a saúde dos sistemas digestório, respiratório, cardiovascular e urinário.

Fonte: WILLMS, Karin (elaborado a partir do Currículo do Ensino Fundamental).

O quadro apresenta apenas um exemplo de conteúdos e objetivos em que se pode fazer a relação entre o Ensino Religioso e os demais componentes curriculares e as áreas do conhecimento, dentro do contexto de valorização dos saberes tradicionais, da ancestralidade e da tradição oral.

Considerações Finais

Antes de traçar as considerações e finalizar o artigo respondendo às questões propostas na introdução, coloca-se um texto de Eduardo Galeano, numa analogia ao papel do professor:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas ltas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente dos seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: – Me ajuda a olhar! (GALEANO, 1995, p. 15).

A escolha desse texto não se deu aleatoriamente ou simplesmente pela beleza e sensibilidade expressas por Eduardo Galeano. A escolha aconteceu porque percebeu-se, ao longo deste trabalho, que, ao abrir a sala de aula e as práticas pedagógicas para os saberes tradicionais, cumprimos, como professores, a tarefa do pai do Diego. Fazendo uma relação entre o que foi discutido, no decorrer deste

artigo, e respondendo às questões propostas na introdução: 1. como trazer esses elementos para as salas de aula? 2. como quebrar essas amarras do ensino tradicional para falar de tradição? 3. como a escola irá valorizar os saberes tradicionais e a eles aliar as questões científicas? Vamos imaginar o processo educacional como parte do texto de Galeano, em que: o professor é representado pelo pai de Diego, os estudantes pelo Diego, o Currículo são as dunas e a imensidão do mar é o conhecimento (escolar, formal, informal, saberes tradicionais, senso comum, etc.).

A subida para a construção do conhecimento pelo Currículo não é uma tarefa fácil, mas ao darmos as mãos e trabalharmos juntos compreendendo que o estudante não deve ser levado no colo, e sim participar ativamente da construção contribuindo com as suas experiências ao caminhar, a subida fica mais fácil. No entanto, o universo do conhecimento, representado pela imensidão do mar, não é fácil de ser compreendido e organizado. Assim, o professor e a escola têm o papel de auxiliar na organização e ressignificação desses conhecimentos. Assim como não é possível “jogar fora a água do mar”, os conhecimentos e as informações que estão ao acesso do estudante também não poderão ser descartados. A escola, por sua vez, é o ponto de equilíbrio entre esses conhecimentos, e o professor é aquele que ajudará o estudante a ressignificá-los.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Educação é a Base**. Brasília, 2018.

Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 jun. 2020.

CEERT. Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. **LDB alterada pela n. 10.639/2003**. Disponível em:

https://www.ceert.org.br/programas/educacao/lei?gclid=CjwKCAjw_qb3BRAVEiwAv_wq6VoAOhS8nPPOd85Y9Bq8DHdZGZx7IPKW4pAOeuyQpdrmmOdisgwztFxoCBGUQAvD_BwE. Acesso em: 17 jun. 2020.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo do Ensino Fundamental**. Volume 5. Curitiba, 2020. P. 103-128.

FLORÊNCIO, S. *et al.* **Educação patrimonial: histórico, conceitos e processo**. Brasília: IPHAN, 2014.

FRANÇA, L. **BNCC**: tudo que você precisa saber sobre a Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/bncc-base-nacional-comum-curricular/>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 1995.

GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

GOODSON, I. **Currículo, narrativa e o futuro social**. UFMTS, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

HAMPATÉ BÂ, H. **A tradição viva, em história geral da África I: metodologia e pré-história da África**. Organizado por Joseph Ki-Zerbo. São Paulo, Ed. Ática/UNESCO, 1980.

LE GOFF, J. **História e memória**. 5. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

MENEZES, L. C. Sobre saberes, sabores e valores. **Revista Nova Escola**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/797/sobre-saberes-sabores-e-valores?gclid=CjwKCAjwxLH3BRApEiwAqX9arcqfOXG76bXQ2hRliwYp7DEyKyrT3T_I MojU49uZdtAh4H85AiHQ tRoCVZAQAvD_BwE>. Acesso em: 17 jun. 2020.

MUNDURUKU, D. **Das coisas que aprendi**. Lorena: Uka'a Editorial, 2014.

NASCIMENTO, O. S. **Proposta de educação quilombola para as escolas das comunidades quilombolas do Sapê do Norte**, 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/271.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2019.

OLIVEIRA, L. O. de; SILVA, F. de A. Multiculturalismo: um desafio para o educador. **Revista Eletrônica-ICE**, vol. 5, n. 1, nov. 2011. Disponível em: <<http://www.ice.edu.br/TNX/storage/webdisco/2011/11/28/outros/f6f7ad43f4059ef34b0a6b1c080dfb6e.pdf>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

SOUSA, F. M. do N. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. In: SEC. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Alfabetização e Diversidade – Brasília, 2005. Pág. 105 à 120.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 13/05**. 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/qJm3PnX4VJQ>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 20/05**. 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/7PCKEsP-NHs>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 27/05**. 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/LfDGqvwGfeY>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 03/06**. 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/MLkMtlJWi2U>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

ANAIS (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 10/06.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/7q7zviujN5M>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 17/06.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/KVjQ-oRVZHY>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 24/06 e 01/07.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/Rnha4q6Lkfk>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 08/07.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/9vbwDfKJ7pA>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 15/07.** 2020. (45 min.) Disponível em: <https://youtu.be/2J7LUto_sSQ>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 22/07.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/2Mag9lLee5l>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

TV ESCOLA Curitiba. **Ensino Religioso 5.º ano 29/07.** 2020. (45 min.) Disponível em: <<https://youtu.be/JsY3KTfVnZ0>>. Acesso em: 10 ago. 2020.

**GT 5 – RELIGIÃO, MÍDIA E EDUCAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES NA
DOCÊNCIA DO ENSINO RELIGIOSO.**

PROF. ME. ANTONIO MICHEL DE JESUS DE OLIVEIRA MIRANDA³⁷
PROF DR. DIMITRI CARLO GABRIEL DA SILVA³⁸

RESUMO:

O Ensino Religioso outrora foi servil a uma formação e didática doutrinárias nas escolas brasileiras. Hoje lhe é conferido um *status* científico, pedagógico, epistemológico, não lhe cabendo proselitismos. A formação docente capaz de lhe prestar este novo caráter se apresenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a licenciatura em Ciências da Religião. Embates sobre o ER se tornam mais acalorados frente ao uso indiscriminado das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) nos tornando expectadores e opositores pela massificação de ideologias que diuturnamente insistem em subjugar a sociedade brasileira, bem como acabam tornando nossa juventude vulnerável aos modismos veiculados em redes sociais. Mídias vêm servindo de veículo aos ideais de seus “senhores” tentando disseminar e forjar suas percepções e formas de consciência social. Destes imbróglis, urge a importância da reflexão da docência do Ensino Religioso, mesmo que vedados proselitismos, devendo também fomentar desvelos e reflexões emancipatórias por sobre ideologias forjadas em mídia massificada. Assim, qual a importância de se discutir as competências deste docente, com tamanha capacidade reflexiva, a perceber o seu processo de aprender a ensinar, neste importantíssimo “jogo” da teoria à prática, por meio de uma práxis formativa que atualmente deve se dar a partir do campo disciplinar das Ciências da Religião? A proposta deste GT está em discutir as competências do docente do Ensino Religioso, frente a sociedade atual, tomando este componente dentro da escola, a serviço de emancipação social, de desvelos e incentivador de reflexões por parte dos educandos sobre as mídias de massa e suas propagações.

Palavras-Chave: Religião; Mídia; Educação.

37 Doutorando Ciências das Religiões (UNICAP/PE); Coordenador de pós-graduação em Docência do Ensino Religioso –FAESPA; Professor efetivo das Sec. municipais de Buriti dos Lopes - PI e Tutoia - MA. E-mail: educadormichel@gmail.com; CV: <http://lattes.cnpq.br/7647620136170527>

38 Doutor em Teologia pelas Faculdades EST; Mestre em Psicologia clínica – Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP; Professor da Universidade Federal do Delta de Parnaíba – UFDPAR; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6923230034378859>;

O ENSINO RELIGIOSO NAS SÉRIES INICIAIS: UMA ANÁLISE DO COMPONENTE CURRICULAR EM ESCOLAS PÚBLICAS

Ana Christina de Sousa Damasceno³⁹
Gerlane Maria de Carvalho Franco⁴⁰

RESUMO:

O componente curricular Ensino Religioso conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é uma disciplina obrigatória para o ensino fundamental das escolas públicas, sendo uma área do conhecimento que requer dos docentes um olhar diferenciado e atento quanto ao seu ensino. A disciplina era vista como uma matéria em que se formava o cidadão para uma vida mais que estudantil, e sim para o lado voltado da religião propriamente dita. Esse tipo de concepção tornava o clima em sala de aula desafiador e tenso, uma vez que conclamava dentro de sala de aula os mais variados tipos de denominações religiosas existentes. No entanto um novo olhar para o ensino foi necessário para que esta pudesse se adequar como componente curricular. O objetivo geral da pesquisa é analisar como o componente curricular ensino religioso é trabalhado nas séries iniciais de escolas públicas, além de discorrer os aspectos históricos do Ensino Religioso, apresentando sobre as leis que regem tal disciplina. Para tanto, foi utilizado como método para coleta de dados a pesquisa bibliográfica, através do estudo levantado no referencial teórico o tema, analisando artigos, teses, monografias e demais estudos teóricos. Para tanto utilizamos na pesquisa autores que embasaram seus aspectos teóricos, tais como: Cury, (2004); Junqueira, (2009); Freman, (2017); Freitas (2005), Nascimento, (2005). A partir da análise de dados foi possível perceber a importância da valorização do ensino religioso e como é imprescindível fazer uma reflexão crítica no processo afetivo e reflexivo no que se refere à componente curricular enquanto matriz de referência curricular.

Palavras-chave: Religião; LDB; Ensino; Constituição.

Introdução

O componente curricular Ensino Religioso, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), se organiza partindo de uma área do conhecimento. Assim, como as demais áreas do conhecimento, possui objetivos, competências e habilidades,

³⁹anachristinadamasceno@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/9705646502434212>; Faculdade De Ensino Superior De Parnaíba (Faespa)

⁴⁰ gerlanefranco@gmail.com

que deverão ser consolidadas durante o processo formativo dos estudantes, no que diz respeito à sua formação social e cultural.

Dessa maneira, segundo os seus objetivos elucidados pela BNCC, eles conduzem para uma educação cujo alicerce está na paz, pois fundamentam-se na valorização dos Direitos Humanos e sua diversidade de sentir e viver, na alteridade, no diálogo e no reconhecimento das diferentes identidades, o que deve gerar respeito e não afastamentos. No entanto, para educar hodiernamente para o caminho da paz e do respeito, se faz necessário muito além do que objetivos, competências e habilidades. Sendo necessário que o Estado possibilite meios para que tudo possa acontecer, em primazia, a formação docente para atuar no Ensino Religioso. Sendo, também, necessárias proposições pedagógicas para implementação dos pressupostos de uma cultura da paz e para a paz, que garantirá aos estudantes uma visão aprimorada do que é viver e conviver em sociedade.

Diante do contexto educacional hodiernamente, o Ensino Religioso torna-se centro de inúmeras discussões acerca da sua metodologia de trabalho e abordagem pedagógica, tendo em vista que esse ensino envolve o distanciamento entre o estado laico e as particularidades própria da religião. Daí decorre o interesse desse estudo em verificar como está acontecendo o Ensino Religioso, mais especificamente nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, devido esse ser um período de formação do caráter individual da pessoa e, em especial da criança e do adolescente.

O objetivo deste estudo foi analisar o Ensino Religioso nas séries iniciais das escolas públicas bem como discorrer sobre como se desenvolveu o processo de tornar essa disciplina um componente curricular. E, objetivos específicos: investigar os aspectos históricos do Ensino Religioso na educação no Brasil; apresentar as leis criadas para reger a educação no país, no que diz respeito ao ensino religioso; identificar as abordagens atuais sobre o ensino religioso nas escolas públicas.

Metodologia

Para alcançar o objetivo do estudo, foi utilizado como pesquisa o método de revisão bibliográfica, pois viabiliza a síntese dos resultados de diversos estudos possibilitando conclusões gerais sobre um tema. Biazin e Scalco (2008, p. 76) explica que a pesquisa bibliográfica, é “desenvolvida a partir de material já

elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Esse tipo de pesquisa coloca o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto.

Para realizar este trabalho científico foram realizadas pesquisas de artigos nas bases de dados virtuais que reúnem trabalhos nacionais de cunho científico. Nos quais foram utilizadas as publicações de 2000 até os dias atuais. Tendo como as seguintes palavras-chaves: ensino religioso, educação básica, LDB, BNCC, PCN.

A coleta de dados foi realizada da seguinte forma: no primeiro momento foi realizado uma busca nas plataformas digitais de ensino e trabalho científico, teses, revistas, artigos e livros que continha o tema a ser abordado e em seguida foi realizada a seleção dos documentos a serem utilizados nesta pesquisa.

Por meio de uma leitura rígida e minuciosa dos resumos dos artigos a fim de identificar quais atendiam aos critérios de inclusão, logo após foram selecionados conforme o tema estudado, foram coletados os dados necessários para a construção desta pesquisa científica.

Contexto Histórico Do Ensino Religioso No Brasil ensino religioso no Brasil colônia (1549 – 1808)

Durante a fase do Brasil Colônia os colonizadores queriam de qualquer forma impor suas ideias europeias, enquadrando assim, as pessoas aos valores sociais que eles defendiam como sendo bom para a sociedade, nesse período o Ensino Religioso se fundia e confundia com a corte, sendo delegada aos sacerdotes a função de professor.

A educação pública nesse período deveria ser gratuita, laica e para todos, mas é bem verdade que neste momento o Ensino Religioso se liga ao pensamento ideológico do Estado, que consistia em a burguesia tomar o lugar da hierarquia religiosa, e a educação passaria a ser pensada como ideal da classe dominante, com seus interesses e valores. Ainda nesse período, a escola e o educador sofrem com um projeto amplo e unitário, que visava apenas dominar os negros e os índios para só assim se tornarem pertencentes à fé cristã, e cuja administração ficava a cargo do Estado e da Igreja (COSTA, 2009).

Para Ferreira (1995, p. 261): Até hoje é difícil avaliar o prejuízo causado pela expulsão dos Jesuítas em 1759. Com esse fato, praticamente se extinguiu o único sistema organizado de ensino que existia na Colônia (FERREIRA, 1995).

Isso se deve ao fato do sistema implementado em substituição do ensino jesuíta, as “aulas régias” em 1771. Ensino fragmentado sem investimento mínimo do Estado, e é considerado o primeiro sistema de ensino público criado por ele. Em 1808 a corte Portuguesa muda-se para o Brasil com todos os seus avanços educacionais e investimentos para o ensino, a elite privilegiada se restringiu apenas a burguesia colonial.

Ensino religioso no Brasil Império (1822 – 1889)

Em 1822, o Brasil torna-se independente de Portugal e em 1824, D. Pedro I outorgou a 1ª Constituição brasileira, que vigorou até 1889. Figueiredo (2000) mostra que o Artigo 5º da Constituição a relação da Igreja com estado era mantido da mesma forma, o instrumento para consolidar o poder do estado.

Art. 5. A Religião Catholica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do Templo (BRASIL, 1824).

A Igreja Católica permaneceu como uma instituição legítima, esta estava presa a um regime de obediência ao chefe do Estado em questões religiosas, chamado de Regalismo. Essa prática acabou por acentuar a restrição à liberdade religiosa.

Severino (1986) ressalta que a educação concebida nesse contexto histórico se baseava no ideal humanista-católico, onde no ambiente escolar e as aulas de ensino religioso eram de caráter evangelizador, tendo seu componente curricular voltado para a perspectiva cristã, portando, havendo seleção de todos os conteúdos da disciplina.

O Ensino Religioso na República (1889 – 1964)

Nesse período vê-se a implantação de um novo regime político por meio da proclamação da República no Brasil, em 15 de novembro de 1889, através de um golpe militar. O novo regime ratifica a separação entre Estado e Instituição Religiosa (Igreja Católica), eliminando o Padroado e as Instituições Regalistas por meio do Decreto 119A do Governo Provisório, de 07 de janeiro de 1890, redigido por Rui Barbosa.

Em 1931, o governo provisório de Getúlio Vargas, lúcido sobre o apoio que poderia obter da Igreja Católica, amplia as licenças sobre o ensino religioso no país, pois acreditava que as disseminações de valores cristãos constituiriam uma base para garantir seu governo autoritário.

Na Constituição de 1937 o Artigo 133 estabelecia que o Ensino Religioso poderia ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias e que não poderia, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos. (CAETANO, 2013).

O Estado Novo terminou oficialmente em 29 de outubro de 1945, com a deposição de Vargas. Havendo a implantação da Redemocratização no período de 1946 – 1964. Em 1946 foi promulgada a 5ª Constituição do Brasil, nela ressaltava a liberdade individual e social e promove a redução do poder central e aumentava a autonomia dos Estados.

Hodiernamente existe uma nova relação Estado-Religião. Por meio do artigo 31, inciso III que versa sobre “À União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios é vedado ter relação de aliança ou dependência com qualquer culto ou igreja, sem prejuízo da colaboração recíproca em prol do interesse coletivo” (CNBB, 33). No entanto, o Ensino Religioso manteve-se com os mesmos elementos da Constituição de 1934:

O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável (CNBB, 33).

No entanto, no período que se instala o Regime Militar há uma nova mudança na maneira que é ofertada a disciplina. Por meio da Emenda Constitucional Nº 5 artigo 176, parágrafo 3, “se tornou de maneira facultativa, devendo ser ministrados nos horários normais das escolas públicas, de níveis primário e médio”.

Histórico do Ensino Religioso na Constituição

Segundo Saviani (2004) a forma de ver o Ensino Religioso se apresentou de diversas maneiras ao longo das Constituições redigidas no país.

1824:” CONSTITUIÇÃO DO IMPERADOR”

Art. 5 – “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico ou particular, em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo”.

1ª CONSTITUIÇÃO DO BRASIL REPÚBLICA: 1891

Art.72 Parágrafo 3º - “Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto...

...Parágrafo 6º - Será leigo o Ensino Ministrado nos Estabelecimentos públicos. Nenhum culto ou Igreja gozará de subvenção oficial nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo...”.

1934 – CONSTITUIÇÃO DE 1934

Art. 153 – “O ENSINO RELIGIOSO será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais”.

CONSTITUIÇÃO DE 1937

Art. 133 – “O ER poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores nem de frequência compulsória por parte dos alunos”.

CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL DE 1946

Art. 168 Parágrafo 5º - “O ER constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, e de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo representante legal ou responsável”.

CONSTITUIÇÃO DO BRASIL DE 1967

IV – “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio...”.

CONSTITUIÇÃO DE 1969: EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 1

V – “O ER de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas de grau primário e médio...”.

CONSTITUIÇÃO DE 1988

Art. 210 - §.1º - “O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”.

O autor explica que a origem do Ensino Religioso é uma configuração entre educação e catequese que se materializou na obra dos jesuítas. Essa disciplina apresenta ao longo da história do país uma relação de ligação com o Estado Laico e a Igreja Católica, tendo em vista, que o Brasil ao ser colonizado por Portugal, estava sujeito a implantação dos costumes e tradições e já que a religião oficial dos portugueses era a religião católica, a mesma foi implantada na colônia (SAVIANI, 2004).

O Ensino Religioso na Legislação Educacional Brasileira

O Ensino Religioso e a LDB

Em 1996, o presidente em exercício junto com o Ministro da Educação lança a principal legislação educacional do Brasil, a LDB. Segundo Caetano (2013) após

sete meses de sua publicação essa legislação teve a sua primeira alteração. A alteração da redação original referia-se ao Ensino Religioso, após incessantes conflitos políticos ideológicos e incentivados pela sociedade civil organizada foi que essa disciplina passou a ser compreendida como disciplina escolar. Em decorrência desse processo, sua instituição nas escolas públicas do país foi regulamentada. Assim, a LDBEN 9394/96 estabelecia que:

Art. 33º. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou:

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (BRASIL, 1996)

O texto original referido registra as modalidades de oferta do ensino religioso na escola pública, sendo essas, confessional e interconfessional para a prática educacional (DINIZ; LIONÇO, 2010). A mudança do texto ocorreu em 20 de dezembro de 1996, no final do período letivo. Devido a isso, essa modificação não chegou a vigorar nas escolas, pois no ano seguinte a redação foi substituída novamente sobre a Lei nº 9.475 de 22 de julho de 1997, onde surge um novo texto para o art. 33 da Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, e que permanece em vigência nos tempos atuais.

O ensino religioso e os PCNS

César e Tânia (2004) explicam que Os Parâmetros Curriculares para o Ensino Religioso (PCNER) foi elaborado em 1997 pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) esse fórum abriu espaço para que houvesse uma discussão e junção de ideias que fossem concretas para operacionalização do Ensino Religioso na escola, ou seja, o ensino passaria a ser tratado em caráter curricular como as demais, mudando assim, seu caráter litúrgico ou religioso.

A transformação do ER para disciplina escolar foi uma árdua tarefa, pois era necessário que houvesse definição do que seria abordado no currículo, haja visto que esse componente está envolto em duas áreas: educação escolar pública e religião. A solução encontrada foi então, elaborar uma nova definição para Ensino

Religioso, onde foi proposto que tal ensino não estaria necessariamente ligado a instituições religiosas. De acordo com PCNER o termo religião passou a ser entendido no sentido de releitura, ou seja, uma nova interpretação de religião para ser utilizado no âmbito escolar (AMARAL, 2003).

O ensino religioso e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pela Resolução CNE/CP Nº2, de 22 de dezembro de 2017 e institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Esse documento trata das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE).

A finalidade da BNCC propõe o desenvolvimento de habilidades e competências que se espera que estudantes desenvolvam.

[...] a LDB deixa dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro, já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular: as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta para a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC (BRASIL, 2017 p. 9).

No que diz respeito ao Ensino Religioso a BNCC institui que, iguais as outras áreas do sistema educacional o ER é tratado como uma área de conhecimento (BRASIL, 2017, p. 27). Para Silva (2018) a resignificação e reestruturação pedagógica que aconteceu por décadas, no Ensino Religioso, representa um enorme avanço para a caracterização dessa disciplina, tal ensino dentro da BNCC passa a ter como objeto de estudo o conhecimento religioso e propõe que o ensino de tal área atinja os seguintes objetivos:

- a) Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;*
- b) Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos Direitos Humanos;*

- c) *Desenvolver competências e habilidades que contribuam para o diálogo entre perspectivas religiosas e seculares de vida, exercitando o respeito à liberdade de concepções e o pluralismo de ideias, de acordo com a Constituição Federal;*
d) *Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL, 2017, p. 436).*

Diante dos pressupostos desses objetivos nota-se que tais elementos são indispensáveis em uma cultura de paz. O que a disciplina, de acordo com a BNCC propõe é contribuir para o combate de todo tipo de intolerância, discriminação e exclusão entre as religiões e as diversas representações de mundo seculares e promover o reconhecimento e o respeito às alteridades.

Discussões e Análises Dos Resultados

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, baseado em uma busca eletrônica de artigos já publicados em plataformas especializadas como Google Acadêmico, e demais sites educacionais, através de descritores envolvendo o tema proposto, que se baseia na análise do componente curricular ensino religioso em escolas públicas, considerando, assim, produções científicas elaboradas nos últimos 10 anos (2010 – 2020).

No que se refere aos critérios de inclusão foram utilizadas publicações de materiais exclusivos na língua portuguesa (Brasil), que se relacionam ao assunto pesquisado, o ano de publicação optou-se por produções científicas publicadas entre 2010-2020, somando um período de 10 anos, foram utilizados trabalhos relacionados ao tema investigado e que correspondem os objetivos do mesmo. As pesquisas realizadas tiveram como palavras chaves: Ensino Religioso. Escola Pública. LDB. Séries Iniciais. Com relação aos critérios de exclusão, não foram usadas publicações fora do tempo determinado que fossem os 10 últimos anos, e trabalhos que não fazem uso da língua portuguesa (Brasil) e publicações em blog's.

Quadro 1 – Classificação dos escritos de acordo com o título do artigo, nome do periódico, autor, ano de publicação, objetivos do estudo e resultados.

Título do artigo/ nome do periódico	Autores/ ano da publicação	Objetivos do estudo	Resultados
UM BREVE HISTÓRICO DO ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO	Antonio Max Ferreira da Costa 2012.	Discutir o trajeto do Ensino Religioso na história da educação brasileira, iniciando-se	o Ensino Religioso deve respeitar a pluralidade cultural e religiosa do cidadão e o fenômeno

ANAI (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

BRASILEIRA		pelo período colonial, imperial, republicano e pelas constituições até a idade contemporânea com a nova LDB 9.475 de 22 de julho de 1997	religioso enquanto objeto de estudo desse saber é investigado de forma científica, tendo em vista que esse saber será oferecido nas escolas com ônus para o poder público.
Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente	Carlos Roberto Jamil Cury 2015.	Refletir sobre a rumorosa questão que envolve o ensino religioso em escolas públicas. Esse ensino religioso, ainda que facultativo, vem revelando-se problemático em Estados laicos, perante o particularismo e a diversidade dos credos religiosos.	Cada vez que tal proposta compareceu à cena dos projetos educacionais, veio carregada de uma discussão intensa em torno de sua presença e factibilidade em um país laico e multicultural. No caso do Brasil, o conjunto de princípios, fundamentos e objetivos constitucionais, por si só, garante amplas condições para que, com a toda a liberdade e respeitadas todas as opções, as igrejas, os cultos, os sistemas filosófico-transcendentais possam, legitimamente, recrutar fiéis, manter crentes, manifestar convicções, ensinar seus princípios, fundamentos e objetivos e estimular práticas em seus próprios ambientes e locais. Além disso, hoje mais do que ontem, as igrejas dispõem de meios de comunicação de massa, em especial as redes de televisão ou programas religiosos em canais de difusão, para o ensinamento de seus princípios.
O ensino religioso na escola pública e suas implicações em desenvolver o senso de respeito e tolerância dos alunos em relação aos outros e a si próprios	Clera Barbosa Cunha Cláudia Barbosa 2011.	Verificar como acontece o processo ensino e aprendizagem da disciplina “ensino religioso” e o nível de conscientização dos alunos na convivência cotidiana, no enfrentamento aos fatos de aceitar e respeitar as diversas abordagens religiosas, com a compreensão de que as crenças possuem importância cultural, social e política, advinda de uma história de respeito, tolerância e de	A análise dos dados permite concluir que os alunos recebem informações de diversas formas e isso, juntamente com a vivência de cada um deles fornece conhecimentos valiosos, porém fragmentados que necessitam da intervenção de professores laicos na práxis pedagógica em sala de aula.

		intolerância religiosa.	
A Educação Religiosa no ensino fundamental: desafios e perspectivas à prática docente	Luzinete Rodrigues dos Santos Michelle Lopes Faria Nilmair Machado de Oliveira Pollyana Patrícia Dada Sheilla Letícia de Castro Ferreira Vanessa Pereira de Carvalho Vívian Souza Ribeiro Vera Lúcia Lins Sant'Anna 2012.	Analisar a proposta da disciplina Educação Religiosa desenvolvida nas escolas públicas (estadual e municipal) e nas escolas confessionais cristãs.	Apresenta uma reflexão relacionada com as diferenças entre a concepção de Educação Religiosa nas escolas públicas e nas escolas confessionais cristãs, levando em consideração a historiografia da Educação Religiosa no Brasil, explicando a origem da disciplina – que recebia o nome de Ensino Religioso –, o caminho que foi traçado por ela, os rumos que tomou ao longo da história e os desafios que enfrentou para se tornar uma disciplina reconhecida na grade escolar
ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS PÚBLICAS: A PROPÓSITO DE UM SEMINÁRIO INTERNACIONAL	LUIZ ANTÔNIO CUNHA 2014.	Apresentar o status do ensino religioso nas escolas públicas em cinco países	Com base nos textos apresentados e na bibliografia dos conferencistas principais, a diversidade da situação internacional é apresentada e nela se verificam surpreendentes contrastes e semelhanças.

Fonte: Autoras da pesquisa.

O ensino religioso deve ser trabalhado dentro das instituições escolares como um sistema formal metodológico capaz de gerir nos educandos a plena consciência integral como um indivíduo contínuo de conhecimento. Todas essas questões morais e cidadãs devem advir dentro de uma sociedade justa e igualitária, formadora contínua e processual, direcionando o corpo discente com atitudes de respeito e valorativas na execução de atividades críticas e reflexivas que a disciplina propõe dentro do ambiente escolar (GOMES; SCHIER, 2015).

É de inteira importância que se faça lembrar em tempos passados e outrora que a disciplina de Ensino Religioso era vista como uma matéria em que se formava o cidadão para uma vida mais que estudantil, e sim para o lado voltado da religião propriamente dita. Esse tipo de concepção tornava o clima em sala de aula desafiador e tenso, uma vez que conclamava dentro de sala de aula todos os tipos de denominações religiosas existentes. Não tão obstante as discussões sobre que tipo de religião propiciava uma maior e melhor formação religiosa, que era o tema

em sala de aula antigamente, havia por parte dos alunos uma rejeição da disciplina, sendo que as aulas eram de cunho obrigatório (OLIVEIRA, 2009).

A LDB é um documento que rege toda uma norma de educação no que se refere como deve ser ministrado e trabalhado de maneira adequada dentro de sala de aula a disciplina e que norteia alguns conceitos educacionais de que se trata da disciplina. Entre algumas delas pode-se citar o artigo 33 que menciona de que maneira a disciplina pode influenciar positivamente na formação do cidadão.

Para Cunha (2006) o aluno dentro desse processo de aprendizagem deve ser um dos participantes ativo na compreensão e valorização das mais variadas culturas existentes, e esses valores devem ser empregados como direitos coletivos e individuais.

Em um sistema de ensino onde a grande maioria das escolas públicas desenvolvem e aplicam o ensino religioso como uma maneira de preconizar atividades que são desenvolvidas como forma de absorção puramente religiosa se faz de inteira responsabilidade de educandos e gestão escolar devidas medidas no intuito maior de manter a sala de aula reconhecida como uma instituição laica e que respeite de todas as maneiras os dogmas culturais e religiosos diversificados e existentes no setor educacional de ensino (SILVA, 2015).

Considerações Finais

Diante do que foi exposto na pesquisa nota-se que a educação trazida de casa pelo aluno deve ser implementada como um dos fatores de extrema importância dentro de sala de aula como fortalecimento de um eixo religioso e humano, remetendo assim uma noção ética e de respeito nas atividades que contemplam o ensino religioso enquanto esfera mundial. A valorização do ensino religioso, é imprescindível em uma reflexão crítica no processo afetivo e reflexivo no que se refere à disciplina enquanto matriz curricular.

A partir dos pressupostos citados na LDB nº 9394/96 seus princípios no artigo 33 infere-se que as aulas de religião em toda e qualquer escola pública deve de igual maneira ser concedida aos alunos, sem distinção de credo religioso sem cunho monetário, isto, de maneira gratuita, respeitando os valores laicos e imparcial, da mesma forma que os horários de aulas devem ser obedecidos como qualquer outra disciplina existente no currículo escolar do discente.

O objetivo deste estudo que foi analisar o Ensino Religioso nas séries iniciais das escolas públicas bem como discorrer sobre como se desenvolveu o processo de tornar essa disciplina um componente curricular, foi alcançado, pois conseguimos perceber como acontece esse ensino nas escolas, porém ainda encontramos poucos artigos e estudos sobre o mesmo, o que apresenta que é uma área pouco estudada apesar da relevância social e cultural da mesma. E, os demais objetivos específicos: investigar os aspectos históricos do Ensino Religioso na educação no Brasil; apresentar as leis criadas para reger a educação no país, no que diz respeito ao ensino religioso; identificar as abordagens atuais sobre o ensino religioso nas escolas públicas, foram contemplados ao longo de todo o trabalho.

Percebemos que da forma com que se trata os dados relevantes quanto à investigação e compreensão das implicações do respeito, da tolerância dos alunos de escola pública com relação aos outros e a si próprio, principalmente no que se diz sobre a forma de viver e conviver com as diferenças e escolhas religiosas, perpassando a não meramente uma aula de catequese católica, mas sim encaminhando o pensamento crítico a todas as demais religiões, seus ritos e crenças, que muito contribuem para a história da humanidade. Com os resultados desta pesquisa, espera-se que possam indicar caminhos criteriosos e que matizem as interfaces entre o vivido e o campo das relações de reciprocidade e convivência. Ademais, espera-se contribuir para uma reflexão sistematizada acerca da problemática das controvérsias religiosas e da aceitação de si próprio e do outro.

Concluimos que diante das inúmeras resistências de ideais inovadores no que se diz respeito aos valores de ensino religioso é de fácil interpretação que a disciplina de ensino religioso deve seguir os fundamentos que uma instituição laica norteia como valores éticos e morais de uma organização escolar, contudo dogmas, regras e princípios de modo particular deve ser extinguido em sala de aula, de modo a valorizar a educação religiosa como um todo, dessa forma respeitando a estrutura curricular e ética da escola.

REFERÊNCIAS

AMARAL, T. C. I. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas Escolas Públicas Brasileiras**. 2003.

BIAZIN, D.T.; SCALCO, T. F. Normas da ABNT & Padronização para Trabalhos Acadêmicos. Londrina: Ed. UniFil, 2008.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. 2017.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**, Parecer nº 05/97. 11 de fev. de 1997.

BRASIL. MEC – **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental** – CNE – Câmara de Educação Básica. Resolução CEB 02/98.

BRASIL. CNE – **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Caderno Técnico Audiências Públicas sobre a Base Nacional Comum Curricular, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

CAETANO, M.C, **Ensino Religioso**: Sua trajetória na Educação Brasileira – Programa de Pós Graduação PUC – MG. 2013.

CALMON, P. **História do Brasil**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1959. p.151.

CURY, C. R.J. **Ensino Religioso e a escola pública**: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil. Educação em revista, Belo Horizonte, n. 17, p. 20-37, jun. 1993.

CÉZAR, A. A. T, TÂNIA, C. I.A. **Análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso nas escolas públicas**, 2004.

CNBB, **O ensino religioso nas Constituições do Brasil, nas legislações de ensino, nas orientações da Igreja**. 1. ed. São Paulo: Paulinas, 1987, apud DANTAS, 2002.

DINIZ, D; LIONÇO, T.; CARRIÃO, V. **Laicidade e ensino religioso no Brasil**. Brasília, DF: Unesco/ Letras Livres, 2010.

FERREIRA, O. L. **História do Brasil**. São Paulo, Ática, 1995.

FIGUEIREDO, A. P. **O Ensino Religioso no Brasil**: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: **Vozes**, 2000.

FREITAS, E. M. L. M. **O Ensino Religioso no município de Cariacica** – ES: O processo de Construção das Diretrizes Curriculares e o Desafio de sua implementação em âmbito escolar. Revista Reflexus. 2018.

GADOTTI, M. **Pensamento pedagógico brasileiro**. Cidade: São Paulo/SP, Ed. Ática, 8ª edição, 2004.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SANTOS, S. F. **Ensino Religioso**: uma perspectiva para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Curitiba. 2009.

ANAIS (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política educacional.** Cidade: Campinas/SP - Ed. Autores associados, 5ª edição, 2004.

SENA, L. **Ensino Religioso e Formação de Docente: ciências da religião e ensino religioso em diálogo.** São Paulo: Paulinas, 2006.

ENTRE A EXCLUSÃO E A EDUCAÇÃO: A EQUIDADE CIBER-EDUCACIONAL DO ENSINO RELIGIOSO EM TEMPOS DE SARC-COV 2

José Fábio Bentes Valente⁴¹

Enilda Santos da Silva⁴²

Clisa Viana Serrão⁴³

RESUMO:

Esta pesquisa aborda sobre as dificuldades didáticas do Ensino religioso que os docentes e discentes no Estado do Amazonas estão enfrentando hodiernamente quanto a utilização das ferramentas web espaciais no processo de ensino. Sabe-se que o Sars-cov 2, conhecido como corona vírus remodelou o *modus vivendi* de todas as tessituras sociais ao longo do globo terrestre, que por não possuir uma cura utiliza-se como uma das medidas paliativas o isolamento social. Essa medida protetiva fez com que o sistema educacional brasileiro absorvesse ainda mais a utilização das tecnologias de streamings, como o YouTube, Instagram, face book, watts app, entre outras plataformas digitais, afim de que as programações educacionais do ano letivo tanto no sistema privado como público não fossem prejudicadas. O Ensino religioso não escapa dessa premissa de continuidade dinâmica da educação no período pandemico pois ocorre a posteriore descontentamentos para o professorado como o alunado, tanto nos centros urbanos desenvolvidos, como as zonas rurais, uma vez que a tecnologia digital da internet sequer chegou, e quando há, nem todos possuem as condições sócios econômicas suficientes para detê-la, clarificando assim as desigualdades de Inclusão digital, originando verdadeiros marginalizados nesse tipo de tecnologia.

Palavras-Chave: Dificuldades didáticas; Inclusão digital; Ensino Religioso; Estado do Amazonas.

Introdução

No início de janeiro de 2020, zapeando pelos canais de TV deparamo-nos com as primeiras notícias sobre um novo vírus que colocava o governo chinês em alerta, jornalista ouviam especialistas sobre o assunto, na tentativa de suprir a

41 Mestre em Ciências das Religiões pela Faculdade Unida de Vitória-Es (FUV). Graduado em Ciências Teológicas pela Faculdade Boas Novas - Am (FBN). Professor dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação por essa mesma Instituição. Email: fbarmas@gmail.com

42 Especialista em educação Especial Inclusiva pela Uniasselvi. Graduada em Ciências Teológicas pela Faculdade Boas novas – Am., bem como Licencianda em Pedagogia por essa mesma instituição. Email: ensantoct42@gmail.com

43 Especialista em Psicopedagogia pela faculdade Fametro, graduanda em Gestão escolar pela Uniasselvi Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera: e-mail: cvs1894@gmail.com

carência de uma população por vezes descrentes, por vezes desesperadas. Será que chega ao Brasil? Para muitos estávamos blindados pela distância, outros pelo nosso clima quente, o que nos tornava inóspitos ao hospedeiro inconveniente. Nesse *interim* surgia discursos como: Não, é só uma ‘gripezinha’ para homens e mulheres com históricos de atletas! do chefe do executivo federal.

O vírus chegou ao Brasil, e no momento que escrevemos esse texto, já ceifou mais de 300000 brasileiros,⁴⁴ mudando de maneira significativa diferentes setores da vida dos brasileiros, impondo um ‘novo normal’ como uma forma de contenção sanitária pelo vírus que comprovou ter uma alta taxa de letalidade e proliferação, tornando o distanciamento social, uma questão de saúde pública, e o uso de máscara e higienização das mãos uma necessidade urgente, por isso constantemente incentivados.

Novas formas de interações sociais foram maximizadas, o ambiente laboral alterou-se, o *home office* é hipertrofiado, a casa alarga suas estruturas e funcionalidade albergando em seus cômodos diferentes funções, dentre elas a sala de aula. Como um fato social, e intimamente ligada com as estruturas estruturantes da sociedade, sendo afetada por sua mudança, a educação não ficou imune a tal cenário, no mundo todo medidas foram tomadas no intuito de minimizar a paralização das aulas dentre essas, a utilização de meios tecnológicos.

No Brasil a partir da portaria do Ministério da Educação de nº 343, de 17 de março de 2020, que dispõe em seus três artigos as diretrizes que as instituições educacionais de ensino superior devem deter a possibilidade de o ensino ser realizado de forma remota pela mediação tecnológica, tal cenário ficou assegurado nos seguintes termos:

Art. 1º - Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p. 1).

44 Esses dados são referentes ao dia 07 de Dezembro de 2019, onde até a presente compilação final desta pesquisa as mortes pelo Covid-19 já passavam dos 200 mil brasileiros. Para mais informações em: [Jonhs Hopkins University. Covid-19 Dashboard](https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6). Disponível em: <<https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>>. Acesso em: 04 mar. 2021. [Jonhs Hopkins University. Covid-19 Dashboard](https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6). Disponível em: <<https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

A portaria supracitada, em seu parágrafo primeiro permitiu a situação emergencial na educação, inicialmente por trinta dias, com sua revogação e entrada em vigor da nova portaria Nº 544, de 16 de junho de 2020, o prazo é prorrogado até dia 31 de dezembro de 2020⁴⁵. Dentre os meios tecnológicos utilizados destacam-se vídeos chamadas, onde diversas plataformas possibilitavam uma inteiração entre professores e alunos.

Mas como nem tudo são sabores surgem algumas problematizações que foram arguidas durante essas práticas educacionais no processo de aprendizagem, como por exemplo: Como atender aqueles que não possuem condições econômicas em possuir aparelhos eletrônicos para assistir essas aulas remotas? Das pessoas que detém desses aparelhos, mas não tem condições de pagar uma internet de qualidade, como proceder? De que forma as zonas rurais, uma vez que a tecnologia digital da internet sequer chegou, foi realizado a continuidade de ensino nesses nichos sociais?

A fim de responder essas problematizações arguidas, bem como a cientificação da construção do corpus textual deste artigo, os aportes teóricos de Paulo Freire de Demerval Saviani entre outros, acabam por denotar um *mote* que é preciso instrumentalizar o pobre para que ele possua instrumentos para entender sua situação de opressão, e nesse aspecto a ferramentas tecnológicas didáticas tem de possuir o acesso de todos para que assim possa haver uma construção cognitiva equitativa na sociedade.

Dificuldades no cenário da educação em tempos de pandemia

No período de pandemia, a desigualdade é alarmante relacionado a saúde e principalmente a educação, pois nem todos tem acesso as ferramentas tecnológicas, principalmente no Estado do Amazonas. Demarcando o município de Borba e o município de Manicoré. Vejamos o município de Borba, estimado pelo IBGE de (2020) era de 41.748.000 habitantes, sendo o decima quinto, município mais populoso do Estado e o terceiro da sua pequena região.

As dificuldades, foram diversas tanto para o público, quanto para o privado. O município disponibiliza de escolas da prefeitura do estado e privado. Relacionado

⁴⁵Convém observar que no momento que esse texto estava sendo escrito, a portaria em voga abordada estava em vigor.

ao vírus (COVID -19), todos passaram pela situação de emergência global decorrente a pandemia. O relato por alguns docentes e discentes nesta crise, foi que os mesmos tiveram que lidar com a imprevisibilidade, usando o apoio das tecnologias.

Porém com esse novo normal, todos sentiram o impacto, pois a realidade dos municípios, ou cidades pequenas como, Borba, Manicoré, sofreram esse conflito, diante das medidas, que tiveram de ser tomadas as pressas. O que dificultou o uso das ferramentas tecnológicas, foram os recursos, pois a realidade de escolas públicas e até mesmo as privadas, principalmente em cidade pequena, foram o acesso a internet, aos computadores, pois mesmo com as aulas sendo organizada, planejada pelos professores e coordenadores. Faz aproximadamente um ano aproximadamente as medidas tomadas de distanciamento social, da qual foram sugeridas pela OMS.

Essa suspensão das aulas presenciais da qual o Ministério da Educação decreta em 17 de março de 2020, trouxeram os meios digitais, tanto para a educação Básica, quanto para a nível superior. Tudo isto aconteceu para conter a maior circulação do vírus (CABRAL, 2020). Aqui o cenário de professores sem suporte das ferramentas, os alunos se o suporte nas suas residências de um acompanhamento neste contexto educacional. Como fica a educação e a família que o dever darem o suporte para os alunos. Vejamos com questionários informais através de ligação telefônica, para os responsáveis dos alunos “não sabemos lidar com esse novo normal, precisamos que eles voltem para sala de aula, e possam ser auxiliados pelos professores” outros relatos que as crianças não estavam tendo acesso a aula que de início, os professores criaram grupos pelo Whats App, sendo que nem todos tiveram o acesso a internet.

Diante das inúmeras dificuldades, a vida do professor ficou clarificada, primeiramente a ferramenta de uso com os pais e alunos, foi celular, depois os grupos, que trabalhavam família e escola. A relevância do aprender e ensinar, passaram a ser o objetivo principal de todos. Mesmo com uma aprendizagem autoguiada, uma nova adequação e modificação, foram obrigando o novo modelo educacional a manusear as tecnologias digitais. Para os educadores Moreira, Henrique e Barros (2020), vários relatos de professores foram analisados e todos se viram obrigados a migrarem para o ensino online, uns sem as ferramentas adequadas para esse período de pandemia, se viram na obrigação de inovar, onde

relatam que esse ensino como remoto de emergência, da qual nunca mais voltará a ser como era antes.

Os tempos pandêmicos provocado pelo Sars-Cov-2, trouxe para o sistema educacional, um repensar de ensino e aprendizagens. Neste contexto as medidas devem ser tomadas para que as ferramentas digitais possam facilitar e trazer prazer pelo que estão ensinando a alegria para quem está recebendo. Logo com essas mudanças no sistema educacional, foi possível pressupor que as maiores dificuldades foram dos responsáveis e dos professores, pois a maioria dos alunos, são bem adaptáveis as mudanças, mesmos o que tem acesso as redes sociais. O grande desafio é com as fragilidades socioeconômicas. Neste sentido todos tem que ter uma inclusão digital, da qual são assuntos para serem discutidos nas políticas públicas, pois as tecnologias digitais infelizmente alcançam uma minoria.

Inclusão Digital

A Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205, é bem clara ao assegurar que a educação é um direito de todos, onde a sociedade deve incentivar e colaborar para que haja a plenitude de desenvolvimento das pessoas, a capacitação da sua cidadania bem como sua qualificação para o trabalho. Neste sentido, o contexto pandêmico ao qual estamos vivenciando veio mostrar um problema nas estruturas do sistema educacional de modo holístico, pois a disparidade de igualdades sócios, econômicos e sociais, se agravou ainda mais no tempo presente. No âmbito educacional essa crise de modo latente e patente se agrava devido os resultados de gerenciamento das políticas institucionais não se alocarem como prioridade em suas pautas de governo a Educação.

Nesse interim, na Câmara Federal desde de 2007, possui o projeto de lei 349/2007, cujas proposições de cunho legislativo suscitava em dar parâmetros educacionais aos discentes da rede pública nos Estados e Municípios, com a criação do programa de nacional de inclusão digital, onde na ocasião em que foi pauta esta votação, esta acabou não virando lei, vindo a ser arquivada, mais que no dia nove de dezembro de dois mil e dezenove, esta proposta foi aprovada saindo conseqüentemente de seu processo de arquivamento.

O resultado deste escrutínio acabou por refletir um descaso a um setor que na época já dava *os insights* de sua importância no meio educacional. A proposta

deste programa na atual conjectura, mostra como é importante haver o diálogo interinstitucional dos vários setores das tessituras da sociedade, entre gestores, educadores, e a sociedade. Cabe frisar que essa relação simbiótica, fará que haja reflexões e ações, como o propósito de criar políticas públicas nos impasses constatados nos ambientes educacionais em suas infraestruturas tecnológicas, fazendo com que os setores públicos e privados educacionais encontre soluções através do ensino on-line.

Entretanto como nem tudo são sabores, essa implementação inclusiva digital nos setores educacionais esbarra nas questões sociais e econômicas que cada região do Brasil possui, pois falar de tecnologia digitais, em regiões do Sul e Sudeste, em relação do Norte e Nordeste, suas realidades são totalmente diferentes, principalmente entre as grandes cidades urbanas e suas áreas rurais. Além destes contrastes, ainda há a questões das potencialidades tecnológicas que cada pessoa possui, ainda mais no campo da docência, existem fatores críticos relacionados aos recursos, relacionados a aprendizagem, no período de pandemia.

Acredita-se que neste meio pandêmico, a formação continuada de professores é imprescindível, logo é sabido que a educação não retrocedera, segundo Romanowski (2006, p.133) “[...] os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, modalidade presencial e a distância” Inclusão digital, é necessária, pois o incluir não somente o lado do professor, mas o lado discente, principalmente nos municípios do Estado do Amazonas, logo quase todos tem acesso as tecnologias.

Para os educadores Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz e Leandro Mayer (2020, as zonas rurais e urbanas tiveram um grande avanço quanto as suas potencialidades tecnológicas, porém as dificuldades ainda são notórias, principalmente no campo educacional quando se exige uma ferramenta digital que facilite a aplicabilidade didática nas salas de aula, onde nesse caso a exclusão digital se torna bem patente. Pois tanto docentes e discentes acabam sendo prejudicados nesse processo de aprendizagem que exija estes tipos de recursos.

Um outro fator segundo a educadora Beatriz Cardoso (2020), está relacionado a esse déficit didático educacional, se aponta no acesso limitado de pessoas que possuem condições econômicas de ter acesso a internet, onde na maioria estes tipos de serviços se alocam em grandes centros urbanos, onde exige-se que o discente e o docente possuam um certo poder aquisitivo para pagar por

esse tipo de serviço. logo a inclusão vai além da internet, das ferramentas tecnológicas, logo aqui entra as políticas públicas, para que haja uma inclusão digital.

Quando se tem um laboratório de informática nas instituições educacionais, é importante frisar principalmente na zona urbanas, estas acabam tendo inúmeras dificuldades. Como por exemplo os professores são alocados da sala de aula, sempre com algum tipo de dificuldades, no concerne as suas potencialidades, ou seja, a intimidade em saber utilizar esses aparatos tecnológico.

Para além deste impasse quando resolvido, segundo Gadotti (2009), existe outros exemplos que se pode destacar, como: A ausência de internet, os computadores tem que ser utilizado por três ou quatro alunos, entre outros. Nesse sentido, convém frisar que essas aporias já eram situações corriqueiras antes da pandemia, agora nesta no contexto pandêmico, só veio a se agravar, onde o uso do celular, acaba se fazendo frequente, a fim de dar melhores soluções para que o processo cognitivo de aprendizagem não se estatize, mas siga praticas dinamizadas. o professor os alunos tem que se reinventar, tem que viver esse novo normal.

A educação não é direito de todos? Com ou sem pandemia os recursos digitais é um direito do aluno, mas o poder público deve desenvolver essas políticas públicas, se é direito, por que não buscar esses direitos. Frente a esse cenário se faz necessário uma reflexão diante da Lei, direito de todos, logo uma há uma necessidade de uma consolidação de políticas de inclusão digital.

O laboratório já faz parte da escola pública ou da privada, não é porque a escola está oferecendo algo além, e sim porque ela está respaldada pela Lei, não que isto venha ser uma bondade, da escola pública ou privada e sim um direito, uma inclusão digital, ou seja uma educação igualitária. Nesse aspecto Gadotti (2009), afirma que a falta de organização dificulta a aprendizagem do professor e desmotiva o professor.

Destaca-se uma observação, a formação continuada deve ser juntamente com os alunos, suporte tecnológico para todos. O professor seria um mediador diante das disciplinas. Hoje um pensar pedagógico terá que ser voltado a inclusão digital, uma educação onde, todos tem direito e acesso as ferramentas tecnológicas.

Entre a educação igualitária e a inclusão digital em meio a pandemia, para Santos (2020), o governo deverá colocar em pratica os programas, para combater essa exclusão a desigualdade social, com políticas públicas diante da inclusão

digital, sendo que esse problema só veio a se agravar neste período pandêmico, onde já se era bem visíveis. Este cenário de exclusão digital em todos os sentidos, além da falta de apoio financeiro (políticas públicas, programas sociais, por exemplo), há a falta de apoio pedagógico é um suporte não somente aos alunos, como também aos seus responsáveis diretos.

Esse olhar se consolida em políticas públicas, como citado no parágrafo, trazendo uma internet gratuita, ferramentas instrumentais como, um computador que possui um serviço de qualidade. Além deste preceito, para Vanessa Rigoletti e Débora Deliberato (2010), há a exclusão linguística de uma linguagem que a priori e posteriori pode se observar nos materiais paradidáticos onde há textos a fim de explicar os funcionamentos básicos de computadores são em sua maioria em inglês, onde poderiam se nesse caso ser compilados em língua portuguesa, criando nesse aspecto potencialidades aos docentes, o que amenizaria em alguns casos as dificuldades que estes docentes possuem, a fim de sanar possíveis dúvidas recorrentes aos usos destes aparelhos de informática.

Pode-se fazer uma analogia desta falta de capacitação docente ao art. 208, III da Constituição quando este abordar sobre garantir e universalizar o acolhimento educacional especializado as pessoas com deficiência (nesse caso subtende-se ao uma deficiência não só física mais de potencialidades tecnológicas), principalmente na rede regular de ensino. Neste sentido a educação é um direito de todos, um direito inclusivo em todos os níveis, principalmente na região norte e região nordeste, pois o mote da educação deve ser universalidade, ou seja, o acesso a todos, e igualitária, em todos os aspectos: cognitivos, linguísticos, instrumentais e outros.

Assim sendo é necessário ser inserida na nossa sociedade o uso das ferramentas, por meio de instrumentos de ensino. Não apenas incluir nas políticas públicas a inclusão digital, mas explicar que na medida que se usa o celular ou qualquer ferramenta tecnológica, essas ferramentas tragam um sucesso na aprendizagem.

Ensino Religioso no Período de Pandemia: Entre a exclusão e educação

Em período de pandemia, o ensino religioso, assim como outras disciplinas seja das áreas de ciências humanas, da natureza, ou das ciências exatas, se

diferencia em tese por de ser caráter optativo nos componentes da grade curricular de ensino. Em pleno andamento do distanciamento social, o sistema remoto irá auxiliar os professores e as instituições educacionais a inserirem em seus roteiros a disciplina de ensino religioso (doravante ER). Mesmo sendo de matrícula facultativa, a ER é parte da formação básica do cidadão, segundo dados do artigo 33 da LDBEN. Cabe e ressaltar que o cenário pandêmico se prioriza o uso das ferramentas no próprio sistema, que o professor se utiliza para as demais disciplinas.

É interessante destacar que este mesmo artigo da LDBEN, no que concerne as ainda afirma que o ER “é assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil”. Dessa maneira não existe preferência a qualquer religião. Onde a fim equilibrar as disparidades de diferenças de ensino se faz necessário utilizar ferramentas, como por exemplo o uso do celular no ensino no remoto, fazendo com que haja uma interatividade entre os colegas, se fará presente nesse caso. Segundo Couto (2010, p.17) “a educação é uma prática social”, ou seja, uma parte igualitária, principalmente no ER, os espaços formativos serão diversos. Logo o lócus para essa prática no novo normal, são as casas dos alunos e dos professores. A relevância da educação para a formação do indivíduo, vejamos o que resalta Couto:

Não há quem negue a importância da educação na formação do indivíduo e, portanto, na formação de uma sociedade e de um país. Seria de se esperar, então, que a educação, ou mais especificamente a definição de um sistema educacional, estivesse entre as propriedades de qualquer sociedade organizada (COUTO, 2010, p.17).

No que diz respeito a educação, o ser humano é um ser histórico, ele vai se construindo, na educação. Essa elevação de cada indivíduo, traz um desenvolvimento relevante. A partir dessa construção, o papel do professor, relacionado a didática, traz uma reflexão, neste período de pandemia. A partir dessa perspectiva a aula pode ser relatada desta forma remota: utilizar as dinâmicas lúdicas como: jogos, quis, usando as ferramentas tecnológicas, e uma delas é o celular.

Destaca-se neste relato de observação, no que tange uma prática social, na formação dos discentes no período de pandemia, com aulas com semestre totalmente remoto. Embora não seja o objetivo geral mostrar ER as metodologias

como uma base geral, para todas as escolas e sim possibilidades de chamar atenção dos alunados, no período onde o novo normal, ainda é novo.

Vejamos o que um professor de ER usou em suas aulas: primeiramente, a professora criou um grupo, utilizou a plataforma Zoom, tendo ela certeza que nem todos os alunos teriam acesso a sala, porem utilizou suas metodologias como por exemplo, se o aluno não conseguisse entrar na sala, o mesmo teria acesso ao grupo da turma de Watts App para possuir acesso as atividades que foram trabalhadas com a maioria da turma que estava ao vivo com o professor.

Considerações finais

Como se pode observar, a pandemia da covid-19 mudou a logística de funcionamento de diversas instituições e estabelecimentos. Além demudar a dinâmica mundial do mercado e dos Estados. A pandemia também transformou a forma como se ensina e se aprende, a relação aluno e professor, os fluxos e horários de aulas, e principalmente a forma de acesso dos alunos ao conhecimento e ao aprendizado.

Diante do que foi suscitado sobre as divergências que se possui no ensino a distância durante a quarentena ficou evidente que a ausência das relações de afeto e interação, consideradas extremamente importantes para a aprendizagem de alunos ficaram prejudicadas, reforçando a importância do ambiente escolar para os alunos. A escola é um espaço de troca de saberes, em que o professor tanto ensina quanto aprende. Esta relação de convivência que o meio escolar proporciona é algo insubstituível. Na expectativa de que tudo isso irá passar, precisamos continuará organizar nosso planejamento a distância, entre erros e acertos, dificuldades e aprendizagens e nos preparar para uma nova realidade.

O novo normal, que pode ser considerado um novo padrão como garantia de nossa sobrevivência, nos mostra a cada dia ser possível uma nova forma de viver, reconhecendo o valor da nossa própria casa e familiares, valorizando os espaços escolares e professores em busca de qualidade na educação de alunos.

No campo do ensino religioso estas diretrizes suscitadas acima se justapõem quer seja pelo modo presencial, como a distância na aplicabilidade de ensino, pois por mais que as condições sejam precárias, sejam por condições, sócio, políticas e econômicas, cabe ao professor, família e alunos, em meio as agruras que impedem

da aprendizagem cognitiva avançar, se unir e encontrar forças e soluções, para a dinâmica do aprender, não pereça em meio a tantas incertezas e certezas que estão surgindo nesse mundo que está se readequando a esse novo modo de vida.

E se fossemos escolher uma palavras-chave que resuma de modo holístico a atual situação de ensino, estas palavras seriam, esperança, dedicação e amor, pois docentes e discentes mesmo enfrentando situações adversas que fogem suas raias de atuação, de modo simbiótico se unem para que jamais o *modus operandi* do ensino se torne uma ação estática mais sempre dinâmica, ação esta que de modo prático pode-se experenciar e vivenciar na atual conjectura.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Constituição de 1988**. Brasília: Supremo Tribunal Federal, 2020.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 349/207**. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=344088>>. Acesso em: 07 mar 2021.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 343**. de 17 de Março de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em 07 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 11 mar 2020.

CARDOSO, Beatriz. **Desafios para a educação pública agora e depois da Covid-19**. Disponível em: <<https://fundacaofhc.org.br/iniciativas/debates/desafios-para-a-educacao-publica-agora-e-depoisda-covid-19>>. Acesso em: 10 mar 2021.

COUTO, Jair Miranda. **A Educação e Seus Processos Didáticos**. São Paulo: Pensar, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Educar Para a Sustentabilidade**: Uma contribuição à década da educação para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

JONHS HOPKINS UNIVERSITY. **Covid-19 Dashboard**. Disponível em: <<https://www.arcgis.com/apps/opsdashboard/index.html#/bda7594740fd40299423467b48e9ecf6>>. Acesso em: 04 mar. 2021.

PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. (org.). **Desafio da Educação em Tempos de Pandemia**. Cruz Alta: 2020.

ANAIS (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

RIGOLETTI, Vanessa. DELIBERATO, Débora. **Mediações pedagógicas com alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação**: São Paulo: Art, 2010.

SANTOS, CLAITONEI SIQUEIRA. Educação Escolar No Contexto de pandemia. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 1, n. 30, p. 44-47, 2020.

A JUVENTUDE UNIVERSITÁRIA: A CARACTERIZAÇÃO DE SUA ESPIRITUALIDADE

Dênis Nunes de Araújo⁴⁶

RESUMO:

Esta pesquisa tem por tema principal a caracterização da Espiritualidade da Juventude Universitária. Será feita definição a partir do período atual que é a Modernidade. Ela é marcada pelo racionalismo e pela diversidade. Na Modernidade a juventude não está mais circunscrita a uma compreensão dicionária, biológica ou simplesmente pela faixa etária, mas há uma multiplicidade de determinações para caracterizar a juventude, tais como: culturais, econômicas e biográficas. A definição do termo Juventude é polissêmico e pode ser entendido no plural como Juventudes, da mesma forma o termo espiritualidade é carregado de pluralidade. Uma das fortes características da espiritualidade é a busca pelo mistério, pela experiência com a realidade última desse mistério. A orientação espiritual institucionalizada perdeu a sua credibilidade, não somente de uma ou outra instituição, mas de todas as instituições religiosas. Com o advento da Modernidade, a busca pela espiritualidade se tornou pessoal e plural. A pessoa se vê livre para buscar onde quiser e, satisfazer sua experiência de sentido, e em quantas realidades ela desejar e se sentir satisfeito com a sua busca, sem a interferência e orientação institucional. Através do levantamento bibliográfico será possível definir que o ambiente universitário é o espaço para a diversidade da espiritualidade e da crença no transcendente, assim, torna-se possível um diálogo aberto, partindo da reflexão e da experiência do campo religioso.

Palavras-Chave: Juventude Universitária; Espiritualidade; Modernidade; Diversidade.

Introdução

O objetivo principal dessa nossa pesquisa é caracterizar a espiritualidade da juventude universitária em nossos dias atuais. Essa juventude está inserida no ambiente acadêmico científico do período da Modernidade. E na Modernidade a racionalidade é uma das principais características, ela está presente em todos os domínios da ação humana. Nesse período a sociedade tem uma grande influência

46 Mestre em Ciências da Religião -Universidade Metodista de São Paulo (UMESP); Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9863270980512013>; E-mail: padredenis@yahoo.com.br; E-mail: denisnunesdearaujo@yahoo.com.br - Poços de Caldas – MG

da secularização, a qual não significa o declínio da religião, mas sim uma maneira nova com que as pessoas se relacionam com a religião, é a “passagem de uma sociedade em que a fé em Deus é inquestionável e, de fato, não problemática, para uma na qual a fé é entendida como uma opção entre as outras e, em geral, não a mais fácil de ser abraçada” (TAYLOR, 2010, p. 15). Com esse fundo histórico, é possível construirmos uma análise em torno da realidade na qual está inserida a juventude universitária. Desta forma, é importante caracterizarmos o termo juventude, especificamente no ambiente universitário. Após a definição da juventude e da sociedade em que ela está inserida, para a melhor análise, é preciso analisarmos a caracterização da espiritualidade na Modernidade. A partir dessa análise da sociedade, da juventude e da espiritualidade, é possível caracterizarmos a espiritualidade da juventude universitária, sabe-se que ela é uma espiritualidade moderna. A maioria dos jovens universitários buscam uma espiritualidade desvinculada de qualquer instituição ou doutrina.

Quem é o jovem nos dias atuais?

Destacamos que as visões e modos de caracterizarmos a juventude nos dias atuais são diversas, essa etapa da vida é vista pelos estudiosos do comportamento humano, como a sociologia, a psicologia e a antropologia, como um momento importante e primordial para as relações de vida que o jovem desenvolverá; a partir dessa etapa, o jovem passará a experimentar relações mais profundas, experiências que vão interferir nos relacionamentos humanos, é a fase de grandes transformações e busca do novo, é um tempo de inseguranças e definições, crises e crescimentos, “devemos olhar para a juventude como um momento da vida em que se intensificam os questionamentos, discernimentos, entendimentos e sonhos. Tomemos cuidado para não cobrar da juventude algo que ainda não é possível ser oferecido” (CALANDRO, 2013, p. 9). A juventude apresenta muito potencial de crescimento e, embora seja um grande desafio compreender a dimensão do universo jovem, é necessário acreditar nessa dimensão. A juventude é definida de acordo com o que a publicidade demonstra sobre seu estilo de vida, os modos de se portar na sociedade, principalmente, a forma como a moda dita os seus valores, e que torna possível avaliar o jovem.

A juventude está inserida no contexto de Modernidade que define as suas relações, a complexidade de diálogo e reconhecimento do outro, uma das características desenvolvidas desse tempo é o chamado “egoísmo superior”; é o cultivo de si mesmo como um imperativo, esse sentimento é algo que supera o mero interesse pessoal de acumular e pensar no seu bem estar individualista, mas trata-se de um egoísmo superior, “trata-se de assegurar que você tire o máximo de si mesmo, o que significa empenhar-se em um trabalho espiritualmente satisfatório, socialmente enriquecedor, que eleva a autoestima, perpetuamente desafiador e eternamente edificante” (TAYLOR, 2010, p. 560).

A juventude é o período da abertura e do distanciamento de ambientes mais elaborados, como a família e a religião, por isso, o ambiente secular é o espaço propício e diverso para que o jovem busque a adequação de sua religiosidade, “os múltiplos arranjos daí resultantes evocam a pluralidade, pois não há, na prática, ‘uma’ juventude e sim ‘juventudes’, com histórias, potencialidades e crises diferentes. Realidade polissêmica, a juventude é um enigma, uma experimentação, uma construção” (PERRETTI, 2015, p. 430).

Assim como a pesquisadora Perretti (2015), vários outros pesquisadores já se empenharam no vasto campo de pesquisa bibliográfica ou de campo para que pudessem definir os conceitos básicos de juventude, espiritualidade, entre outros. O contexto cultural e social tem um peso muito grande na definição da religiosidade da juventude, “o perfil de uma juventude plurirreligiosa, urbana, secularizada, hiper crítica da cultura atual, moderna e globalizada pesa na transformação da experiência religiosa e de fé dos jovens” (PERRETTI, 2015, p. 431). A pluralidade de cosmovisões é a base para que a juventude, na contemporaneidade, possa experimentar e definir a sua experiência religiosa; uma visão acelerada e diversa de vários fatores e acontecimentos, em vários âmbitos da sociedade, são as características fortes desse momento; a visão tradicional da religião não é mais heterogênea, há uma transformação acelerada em fatores políticos, econômicos, sociais, históricos e culturais, “diante deste tema tão vasto e rico, as representações do transcendente são as mais variadas e a vivência do sagrado não só se fecunda dentro da religião, mas em todos os âmbitos da vida com uma diversidade de possibilidade de manifestação” (PERRETTI, 2015, p. 431). A diversidade é a característica fundamental da cultura atual e, para tanto, a religiosidade encontra-se inserida nessa cultura diversa e que se transforma a cada momento.

O termo Juventudes

De acordo com essa pluralidade de conceitos, o termo Juventudes, é mais apropriado para a definirmos o objeto que esta pesquisa se propõe, pois se trata de muitas juventudes, não que seja a intenção especificar cada uma delas, nem seria possível, pois, a rapidez com que as mudanças ocorrem na contemporaneidade, marcam uma constante mudança no comportamento, nas atitudes e na concepção das terminologias.

As realidades juvenis são diferentes, em vários contextos e situações, ainda mais ao referirmos aos usos das tecnologias, há um grande deslocamento da realidade para a virtualidade. Mesmo diante dessas possibilidades e fraquezas, a juventude atual tem características próprias que em outras épocas não se encontrava presente, como a demonstração da espontaneidade, a liberdade de suas escolhas, maior confiança naquilo que se propõe a fazer. Mas, os jovens estão inseridos em um contexto de globalização, que pode trazer coisas positivas ou negativas para a sua vivência social; a juventude sente os efeitos do processo de globalização. Muitas das juventudes atuais sofrem com a violência muito presente em suas realidades e até mesmo no convívio familiar; há uma atuação, em bairros populares, de gangues e do crime organizado; a educação é outro fator que esse tempo demonstra da não valorização da juventude, pois nota-se que “a maior violência talvez seja a má qualidade da educação. Há quem fale em geração sem educação” (EDITORIAL, 2013, p. 176). Essa deficiência na educação dos jovens, em muitos, é demonstrada através de suas pequenas atitudes, uma vez que o sistema de ensino no país se esvaziou de valores humanos e éticos.

A diversidade na compreensão da juventude universitária

Percebemos que a diversidade é a característica fundamental da cultura atual e, para tanto, a religiosidade encontra-se inserida nessa cultura diversa e que se transforma a cada momento. O termo juventude não deve ser definido somente no singular, mas sim juventudes, no plural, sabemos que existe uma multiplicidade de identidades, posições e vivências de um mundo globalizado e plural. Essa compreensão é complexa, se definirmos juventude de forma singular, torna-se possível perder-se em afirmações vagas, uma vez que, em cada momento e contexto, surgem definições diferentes sobre a juventude; “cabem diversas

tipologias, ao distinguirmos classes sociais, faixa etária, origem familiar, gênero, nível de escolaridade, tradição cultural, étnica e religiosa, certas condições físicas e socioeconômicas e outros” (LIBÂNIO, 2011, p. 05). A juventude é uma construção social, marcada pela sociedade com “suas características econômicas, políticas e, sobretudo culturais” (LIBÂNIO, 2004, p. 39). É uma realidade marcada por rápidas mudanças nos padrões de sociabilidade e também no modo de vivência do espaço público. Em épocas pré-modernas, vivia-se uma aparente homogeneidade nas condições de vida, ou ao menos uma aproximação homogênea; atualmente, na Modernidade, há uma heterogeneidade na maneira de viver, uma pluralidade de expressões e sentimentos, são os chamados grupos geracionais.

Definições atuais sobre juventude estão associadas a cada momento e ao lugar que cada um dos diferentes grupos define o termo. A juventude é percepção e expressão de ações gerais de toda a sociedade. A juventude moderna é marcada pela diversidade, várias são as formações de grupos, como grupos culturais, grupos religiosos, grupos de afirmação sexual entre outros; “desta forma, para além das desigualdades e diversidades presentes entre os/as jovens, torna-se possível pensar juventudes, no plural, sem abrir mão de buscar sua singularidade” (NOVAES, 2009, p. 19). A categorização de juventude em certos momentos na Modernidade desaparece para ceder espaço a uma categorização de “juvenilização”, “considera-se aqui a juventude um ‘estilo de vida’, como uma ‘forma de ser’, como ‘estado de espírito’, que todos, independentemente de sua idade, podem – e devem – assumir” (GROPPO, 2004, p. 18). A diversidade da categoria juvenil se forma com a transição do momento histórico, social e econômico que são responsáveis pela mudança no modo de viver do ser humano, em que há um “alargamento” da ideia de juventude, “uma intensificação da comunicação de identidades, realidades sociais e culturais e experiências geracionais, tornando bastante complexo o fenômeno da(s) juventude(s) na interface com a(s) religião(ões)” (TAVARES; CAMURÇA, 2004, p. 23).

O Cenário religioso atual

O cenário religioso brasileiro tem se transformado vertiginosamente nos últimos anos, principalmente a partir do início do segundo milênio. Esse cenário é desafiador para a definição da espiritualidade; sabemos que a pessoa cumpre um

itinerário de vida para encontrar sentido de sua vida através da autorrealização. A espiritualidade possui uma autonomia em relação à instituição, ela possui autenticidade, criatividade, leva a pessoa a experimentar certo mal-estar em relação à materialidade do mundo na vivência de sua crença e fé. A espiritualidade está unida à ideia de uma busca pessoal para o aperfeiçoamento do potencial humano, “isso pode envolver ou não valores religiosos, mas de toda forma envolve concepções ligadas ao exercício da fé” (FRANCO *apud* USARSKI, 2016, p. 401).

No ambiente plural e diverso que é a universidade, o jovem está imerso em um mundo secular da Modernidade, em uma fase de busca por conhecimento e de busca de sentido para a existência que enfrentará na fase adulta, por isso busca firmar esses sentidos em ambientes que lhes asseveram que a juventude faz para “guiar-se por alguma direção para tomar decisões estratégicas que serão determinantes para o resto de sua vida” (RIBEIRO, 2009, p. 110).

Definição de espiritualidade

Analisamos que o termo espiritualidade também é polissêmico, ele é carregado de muitos significados, os quais não dependem somente do sentido e da etimologia da palavra, sua variação de sentido e significado depende de quem o usa, por isso é preciso entender qual o contexto em que foi utilizado e, o tempo histórico. Para que tenhamos uma definição ou aproximação do termo espiritualidade, exige-se um trabalho complexo e, muitas vezes, será somente por justaposição; são vários os questionamentos feitos diante desse termo “espiritualidade” como, por exemplo, o principal questionamento: o que é Espiritualidade? Qual a necessidade e por que o ser humano busca formas de espiritualidades para a sua vida? Existe uma articulação entre espiritualidade e ciência? Seria possível para o ser humano viver sem a busca por espiritualidade? Uma pessoa, ao se declarar atea, pode ter uma espiritualidade? A busca por respostas a esses questionamentos, e outros que surgem pelo caminho da pesquisa científica e acadêmica, são norteadores para a caracterização do termo Espiritualidade e de seu sentido.

As pessoas, em seu dia a dia, quando usam a palavra ‘espiritualidade’ querem dizer algo como uma vida para além da vida meramente material, seja esse ‘para além’ algo ligado a uma tradição religiosa específica, ou mesmo apartado de qualquer uma das tradições religiosas existentes. Para

muitos, estar apartado de qualquer uma dessas tradições é indício de que sua espiritualidade seria mais 'verdadeira' e menos contaminada pelas tradições que todas as tradições religiosas carregam em sua história, muitas vezes, sombria (PONDE, 2018, p. 17-18).

Verificamos que as áreas do conhecimento buscam compreender e definir o termo espiritualidade e seu sentido, na busca de encontrar as respostas para os anseios mais profundos do ser humano. Em muitas das definições, notamos que a espiritualidade em sua diversidade está vinculada às ações humanas, na transformação de suas realidades, enquanto ainda estão presentes em um contexto histórico, “a palavra espiritualidade encontra sua raiz no espírito, ou seja, naquele nível da personalidade humana onde se dão e se encontram os sentimentos mais profundos, as experiências que marcam e configuram a pessoa em sua totalidade e radicalidade” (BINGEMER, 2004, p. 04). Essa busca de sentido das ações humanas e do sentido da vida humana é uma realidade que as várias áreas do saber se empenham em levantar questionamentos, bem como aproximar-se de respostas que sejam mais convincentes para a definição da espiritualidade, “podemos encontrar sentidos diversos para seu significado nas diferentes áreas do saber, quais sejam: a filosofia, a psicologia, a antropologia. A teologia também reflete sobre essa área que coerentemente se inclui em seu pensar e a define” (BINGEMER, 2004, p. 04).

Compreendemos que a espiritualidade é interpretada de forma plural, diante das várias vertentes do conhecimento humano. Espiritualidade é um termo que aparece em relação ao espírito, seria algo que é pertencente às realidades espirituais e que estão em oposição à matéria, a teóloga Bingemer (2004) afirma que em termos religiosos a definição de espiritualidade aparece como qualidade e/ou caráter espiritual, aparece como doutrina que vem orientar e tratar de assuntos no progresso metódico na vida espiritual do ser humano. Dessa mesma forma, Libânio (2011) define e conceitua o termo espiritualidade como uma realidade que vem de Espírito; ele ainda afirma que, diante dessa terminologia, encontram-se várias concepções na busca de seu entendimento e compreensão. Quando a pessoa consegue se libertar desse sofrimento causado pelo engano através do mundo social, se encontra livre.

Libânio (2011) conceitua o termo espiritualidade de acordo com a sua etimologia, a qual se refere ao que vem de Espírito. Várias são as visões sobre espírito e matéria, como a visão grega que faz esse contraponto, é uma espiritualidade que afirma a dimensão da alma em oposição ao mundo do corpo, a

matéria; na tradição semita, a dimensão da espiritualidade afeta o ser humano por inteiro, como “corporeidade, sexualidade, sensibilidade, espiritualidade, envolvendo-o pelo mundo divino. Fala-se, então, de espiritualidade unitária, criatural” (LIBÂNIO, 2011, p. 361).

Na contemporaneidade, surgem novas interpretações e propostas para a definição do termo espiritualidade, não há uma distinção entre matéria e espírito, é a considerada espiritualidade teocósmica, surge a influência da Nova Era, “ela responde à sede de espiritualidade que a sociedade consumista, materialista, violenta, competitiva, hedonista, destruidora da natureza tem provocado” (LIBÂNIO, 2011, p. 362). Nessa perspectiva, surge a vivência religiosa da chamada Nova Era (New Age), “não se trata somente da superação do Cristianismo por meio de uma nova religião universal, mas vive-se uma efervescência mística muito mais ampla que o projeto de uma religião única” (LIBÂNIO, 1997, p. 15).

A espiritualidade é o que produz dentro de nós e de todo ser humano, uma mudança. O ser humano é um ser de mudanças, está sempre em constante transformação. É um ser inacabado, nunca se contenta com o que alcançou, está sempre em busca de algo a mais, para dar sentido e razão a sua existência e a suas atitudes; tais mudanças ocorrem em âmbito físico, psíquico, social e cultural, “há mudanças que são interiores. São verdadeiras transformações alquímicas, capazes de dar um novo sentido à vida ou de abrir novos campos de experiência e de profundidade rumo ao próprio coração e ao mistério de todas as coisas” (BOFF, 2001, p. 17-18).

Uma das fortes características da espiritualidade é a busca pelo mistério, pela experiência com a realidade última desse mistério, “e essa busca de experiência direta já não apresenta contornos institucionais nítidos, mas, pelo contrário, aponta para uma tendência em que o contato se dá com um fundo mais profundo” (BINGEMER, 2016, p. 83). Essa busca pelo mais profundo e pelo sentido dessa experiência, em muitas religiões se chama Deus, ou um ser supremo, seria um ponto em comum dentro de uma pluralidade religiosa.

A orientação espiritual institucionalizada perdeu a sua credibilidade, não somente de uma ou outra instituição, mas de todas as instituições religiosas. Com o advento da Modernidade, a busca pela espiritualidade se tornou pessoal e plural. A pessoa se vê livre para buscar onde quiser e, satisfazer sua experiência de sentido,

e em quantas realidades ela desejar e se sentir satisfeito com a sua busca, sem a interferência e orientação institucional.

Características da espiritualidade na Modernidade

Em nosso tempo atual, algumas outras características definem essa espiritualidade na atualidade, tais como: tornar-se o oposto daquilo que se considera sóbrio e contemplativo, da suavidade e da harmonia, é um contexto em que impera o Uno em vez do múltiplo, “imperam o lado melhor do ser humano: solidariedade, ausência de medos, liberdade, alegria, comunhão com o todo. Desconhece o pecado, a necessidade da conversão, porque acredita na bondade natural das pessoas” (LIBÂNIO, 2011b, p. 362).

A realidade pluralista da Modernidade é geradora da desinstitucionalização, o indivíduo é levado a fazer as suas escolhas individuais e se decidir diante das escolhas, as “fontes tradicionais de apoio social estão grandemente enfraquecidas ou totalmente ausentes, família, parentesco extenso, comunidade de aldeia, clã, tribo ou casta, igreja ou mesquita” (BERGER, 2017, p. 42).

Com a desinstitucionalização, surgem as chamadas instituições secundárias, tais como as organizações e os profissionais de ajuda como os psicólogos, psiquiatras, além de livros e websites que oferecem conselhos de todo tipo amigável, “a modernização libera todas as forças que contribuem para o pluralismo, urbanização, migração em massa, (inclusive o turismo em massa), alfabetização em geral e educação superior para um número cada vez maior de pessoas de todas as recentes tecnologias de comunicação” (BERGER, 2017, p. 43-44).

Nenhuma religião tem o monopólio da espiritualidade, pois ela é o caminho codificado por cada ser humano, é a capacidade que o ser humano tem de diálogo consigo, com o outro e com o espiritual, “essa dimensão espiritual que cada um de nós tem se revela pela capacidade de diálogo consigo mesmo e com o próprio coração, se traduz pelo amor, pela compaixão, pela escuta do outro, pela responsabilidade e pelo cuidado como atitude fundamental” (BOFF, 2001, p. 80).

A espiritualidade é oposta ao sentido dominante que sempre imperou em várias culturas e contextos diferentes, inclusive na contemporaneidade o que prevalece é o espírito do mercado, que é marcado fortemente pelas relações de

consumo, pela concorrência e pelo negócio visando interesses e lucros, numa luta desenfreada do individualismo.

Caracterização da espiritualidade da juventude universitária

No tempo presente da história, o impacto da Modernidade sobre a vida e sobre a crença do universitário é uma realidade marcante, há um profundo impacto da secularização sobre a religião, conseqüentemente, afeta a religiosidade do jovem universitário.

Ao ingressar na universidade, o jovem passa a não mais praticar as formulações recebidas anteriormente, como sua fé, inclusive muitos valores e dogmas deixam de ser observados, passam a buscar uma nova configuração para a vivência de sua espiritualidade pessoal, “nenhuma instituição pode, de forma permanente em um universo moderno caracterizado tanto pela aceleração da mudança social e cultural como pela afirmação da autonomia do sujeito, prescrever aos indivíduos e à sociedade um código unificado de sentidos” (HERVIEU-LÉGER, 2015, p. 50).

A universidade é o local onde se afloram as mais variadas reflexões científicas, não pode impor uma autoridade que defina o perfil religioso de seus universitários, “esta é a realidade do jovem ao ingressar na universidade e entrar em contato direto com o pensamento moderno que está na base da ciência, da tecnologia e da filosofia” (PANASIEWICS; OLIVEIRA, 2014, p. 1184). Muitos dos jovens universitários, após o período de estudos, deixaram a experiência religiosa na qual foram criados, mas a maioria conserva algum tipo de espiritualidade; a “fé moderna” é uma realidade impulsionada pela Modernidade, a pessoa não deixa de ter fé ou uma espiritualidade, mas elas estão desvinculadas de qualquer instituição ou religião tradicional, “o jovem universitário sente-se desobrigado de seguir rigorosamente as doutrinas e normas eclesásticas sem contudo desligar-se da sua Igreja nem abrir mão de uma ‘fé moderna’” (PANASIEWICS; OLIVEIRA, 2014, p. 1186). Cada um segue à sua maneira aquilo que lhe convém, da forma como sente que deve seguir, sem a interferência externa.

A secularização demonstrou algum caminho para a separação das esferas religiosas e científicas, seriam as esferas sociais desvinculadas do crivo da tradição religiosa. Com o progresso da sociedade ela chegaria à racionalização de suas

ações, as quais seriam totalmente desvinculadas da ação religiosa, seria um Estado pautado inteiramente na sistematização e burocratização. Na contemporaneidade, o ser humano se distanciou do sagrado, um movimento ocasionado pelo desencantamento do mundo, assim, não mais a religião ditava seus parâmetros, mas a razão passava a ser absoluta na ação humana, “o poder antes exercido pela religião foi delegado à intelectualidade e, progressivamente, o homem passaria a dominar as sociedades pela razão e pelo aprimoramento da técnica” (MÓNICO, 2015, p. 2068). Foi a partir do período da Revolução Industrial e do Iluminismo que a religião entrou em seu declínio, pois, desse momento em diante, a sociedade passaria a encontrar suas respostas aos anseios e questionamentos na ciência.

A vivência religiosa da juventude universitária brasileira tem uma característica importante, houve um crescimento daqueles que se declaram religiosos; “constatou-se, em 1990, que 63,1% dos estudantes declararam ter algum tipo de crença contra 89,3% em 2013. Esse crescimento é surpreendente, pois o Censo do IBGE 2010 também mostrou queda da expressão religiosa entre os jovens” (BAPTISTA, 2014, p. 1209). A juventude universitária experimenta e vivencia a religiosidade sem o pertencimento a qualquer instituição tradicional, nas pesquisas muitos jovens que se declaram “sem Deus”, “sem Religião”, desenvolvem, talvez, seu ateísmo ou seu agnosticismo como uma rejeição, não especificamente contra Deus, e sim contra as crenças que foram herdadas e as práticas das quais participavam anteriormente como pertença familiar. Há um resíduo de crença em algumas frases pronunciadas pelos jovens universitários pesquisados, “‘percebo Deus como um ser pessoal’, ‘ter fé é mais importante que ter crenças e religiões’, ‘uma crença ou ritual são verdadeiros se produzem efeito positivo em minha vida’” (RIBEIRO, 2009, p. 162). Dessa forma, entre os jovens universitários brasileiros, é possível percebermos que possuem crenças e que as visões sobre Deus são variadas e distintas.

Há uma pluralidade na vivência de suas experiências religiosas e suas espiritualidades, de forma individual e sem vínculo institucional; há uma ruptura perceptível entre a crença e a prática da fé; a participação em sistemas religiosos torna-se uma opção, podendo propiciar uma ruptura entre crença e prática, além de rearranjos entre a espiritualidade subjetiva e os rituais institucionalmente legitimados (MEZZOMO; 2017, p. 84).

A juventude moderna é marcada pela diversidade, várias são as formações de grupos, como grupos culturais, grupos religiosos, grupos de afirmação sexual, entre outros; “desta forma, para além das desigualdades e diversidades presentes entre os/as jovens, torna-se possível pensar juventudes, no plural, sem abrir mão de buscar sua singularidade” (NOVAES, 2009, p. 19).

Considerações Finais

Consideramos que o ambiente universitário é o espaço para a diversidade, nele podemos perceber a diversidade da espiritualidade e da crença no transcendente que o universitário manifesta, assim, torna-se possível um diálogo aberto, partindo da reflexão e da experiência do campo religioso, o diálogo favorece a abertura para prática da responsabilidade pelo outro, é um enriquecimento que pode favorecer a todos os envolvidos. A prática do diálogo visa compreender a realidade da espiritualidade libertadora da juventude universitária.

O grande diferencial desta juventude é a abertura à experimentação, uma vivência de trânsito de pertencas sociais e espirituais que são plurais e diversificadas. Assim, o pluralismo na juventude universitária tem potencialidade de abertura ao outro, dessa forma, torna-se possível analisarmos a existência de uma realidade de espiritualidade dialogal, uma experiência de alteridade entre a juventude universitária, uma espiritualidade de libertação.

Nas pesquisas com os universitários, há demonstrações de que a compreensão de espiritualidade não perpassa pela relação com Deus ou alguma instituição religiosa, muitos jovens dizem acreditar em Deus ou em uma força superior, mas essa força não tem vinculação com nenhuma instituição, é um sentimento pessoal sobre o que é Deus e a espiritualidade. Diante desse relato, entendemos que o jovem universitário tem uma percepção do mistério, a partir de uma construção de sentido, mas traz em si um grande desencantamento com qualquer sistema religioso, ele está aberto à alteridade e a socialização, a imagem de Deus que o jovem universitário concebe é um ser próximo.

O jovem universitário vai trabalhando na construção de sentido de sua existência; a imagem de Deus que o jovem universitário possui é aquela que tende à proximidade e ao distanciamento, o que depende de cada circunstância e cada

pessoa na sua compreensão de espiritualidade, é uma experiência pautada na alteridade.

Percebemos que em tempos anteriores, em alguns momentos, era possível definir a espiritualidade de forma homogênea, a qual era regida pela doutrina e determinada pela instituição religiosa, todas as pessoas e ações sociais teriam que passar pela análise e averiguação da religião cristã. Mas, com o advento da Modernidade, especificamente com a Reforma Protestante, essa centralidade e homogeneidade foram interrompidas.

A espiritualidade passou de uma realidade homogênea para heterogênea. Ela se diversificou a tal ponto que se pode notar na contemporaneidade a espiritualidade totalmente desvinculada de qualquer ação institucional e religiosa. Com a Modernidade, o indivíduo ganhou autonomia em suas escolhas. No âmbito religioso, os desafios tornaram-se muito grandes; surgiu o sincretismo religioso, o trânsito religioso que proporciona uma fusão entre raças e elementos culturais das diversas sociedades, elementos que se misturam e se associam realizando uma verdadeira simbiose de elementos culturais. Todas as religiões, na contemporaneidade, realizam esse processo de contato com as variadas formas culturais e religiosas de variados contextos.

Verificamos que o jovem universitário está inserido em um ambiente acadêmico científico, um ambiente onde a reflexão está vinculada a todos os aspectos da secularização e das características da Modernidade; com isso, é possível compreendermos que os jovens universitários buscam valores espirituais, mas estes, na maioria das vezes, desvinculados de qualquer instituição religiosa ou provindos de uma autoridade religiosa. Ocorre agora a valorização pessoal e individual em detrimento da relação institucional.

As instituições não são valorizadas como norteadoras e reguladoras da conduta humana. Há uma maior valorização da forma de crer e, para isto, o jovem não precisa se firmar em uma instituição religiosa ou acadêmica para justificar aquilo em que acredita de forma individual. Para os universitários, as instituições religiosas não são portadoras exclusivas da verdade religiosa, e nas reflexões acadêmicas os jovens universitários colocam em questão as decisões institucionais e sentem-se livres para criarem conceitos que são até mesmo contrários às doutrinas e posições religiosas.

A juventude universitária está em busca de aprofundar o conhecimento científico, não tem preocupação primordial em buscar uma religião ou espiritualidade. O jovem moderno tem a liberdade para fazer as escolhas que mais lhe convém e não precisa se sentir vinculado a essas escolhas. Ele não está obrigado a pertencer aquele grupo religioso no qual fez alguma experiência de espiritualidade, ele pode buscar em diversos grupos religiosos e espiritualidades para formar a sua espiritualidade diversa e plural, e/ou após essa procura chegar à conclusão de que não quer seguir nenhuma delas, os jovens se sentem autônomos em suas escolhas pessoais, principalmente no que se refere à sua espiritualidade.

Portanto, destacamos que, para os jovens estudantes universitários, a religião não é um fator primordial em sua vida, mas a espiritualidade faz parte de sua vivência. Nessa fase, busca-se o conhecimento científico, as experiências diversas que, na maioria das vezes, estão desligadas de uma instituição religiosa. Na contemporaneidade há uma proliferação de opções religiosas, há uma pluralidade de espiritualidade, isso torna instável a participação e o compromisso do jovem universitário com uma prática religiosa, essa multiplicação de manifestações religiosas torna uma negação da secularização. A liberdade de escolha em que o jovem moderno se encontra, possibilita que ele não precise se sentir obrigado a pertencer ao mesmo grupo religioso de seus pais, e tem a liberdade para não pertencer a nenhum grupo; os jovens são autônomos em suas escolhas. A religiosidade do jovem universitário é intensa e fluida, há uma resistência, por parte dessa juventude, às tradições religiosas, mas a juventude encontra forças e capacidades de se mobilizarem, baseiam seu sentido de vida.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Agostinho. Geração Universitária da PUC Minas: o que mudou entre 1990 e 2013? **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 12, n. 36, p. 1190-1227, out./dez., 2014.

BERGER, Peter. **Os múltiplos altares da Modernidade: rumo a um paradigma da religião numa época pluralista**. Petrópolis: Vozes, 2017.

BINGEMER, Maria Clara. Mais espiritualidade e menos religião. **Revista brasileira de Filosofia da Religião**, Brasília, v. 03, n. 01, p. 75-91, ago., 2016.

BINGEMER, Maria Clara. Teologia e espiritualidade. Uma leitura teológico-espiritual a partir da realidade do movimento ecológico e feminista. **Cadernos Teologia Pública**, São Leopoldo, ano 1, n. 2, p. 01-30, 2004.

BOFF, Leonardo. **Espiritualidade um caminho de transformação**. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.

CALANDRO, Eduardo; LEDO, Jordélio. Evangelizar a Juventude. **Vida Pastoral**, São Paulo, ano 54, n. 291, p. 09-18, jul./ago., 2013.

EDITORIAL. **Perspectiva teológica**, Belo Horizonte, ano 45, n. 126, p. 175-178, mai./ago., 2013.

FRANCO, Clarissa. Psicologia e espiritualidade. *In*: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (org.). **Compêndio de ciência da religião**. São Paulo: Paulus, Paulinas, 2016.

GROPPO, Luís Antônio. Dialética das juventudes modernas contemporâneas. **Revista de educação do Cogeme**, São Paulo, ano 13, n. 25, p. 09-22, dez., 2004.

HERVIEU-LÉGER, Daniele. **O peregrino e o convertido**. Petrópolis: Vozes, 2015.

LIBÂNIO, João Batista. Plausibilidade do Cristianismo histórico nos dias atuais. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 09-25, 1997.

LIBÂNIO, João Batista. **Jovens em tempo de pós-modernidade: considerações socioculturais e pastorais**. São Paulo: Loyola, 2004.

LIBÂNIO, João Batista. A identidade e a espiritualidade do presbítero no processo de mudança de época. **Perspectiva teológica**, Belo Horizonte, ano 43, n. 121, p. 353-388, set./dez., 2011b.

LIBÂNIO, João Batista. **Para onde vai a juventude?** São Paulo: Paulus, 2011.

MEZZOMO, Frank (*et. al*). Religião e política: aproximações e permeabilização a partir do olhar dos jovens universitários. **Fragmentos de cultura**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 44-57, jan./mar., 2017.

MÓNICO, Lisete Mendes. Secularização, (a)teísmo e pluralismo religioso nas sociedades ocidentais contemporâneas. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 13, n. 40, p. 2064-2095, out./dez., 2015.

NOVAES, Regina. Notas sobre a invenção social de um singular sujeito de direitos Juventude, juventudes, **Revista de ciências sociais**, ano XXII, n. 25, p. 10-20, jul., 2009.

PANASIEWICS, Roberlei; OLIVEIRA, Pedro de Assis. Tendências religiosas entre a população universitária: um estudo de caso. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 12, n. 36, p. 1160-1189, out./dez., 2014.

ANAIS (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

PERRETTI, Clélia. Religiosidade e protagonismo das juventudes universitárias. **Paralellus**, Recife, v. 6, n. 13, p. 429-444, jul./dez., 2015.

PONDÉ, Luiz Felipe. **Espiritualidade para corajosos: a busca de sentido no mundo de hoje**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2018.

RIBEIRO, Jorge Cláudio. **Religiosidade jovem: pesquisa entre universitários**. São Paulo: Loyola: Olho D'água, 2009.

TAVARES, Fátima Regina Gomes; CAMURÇA, Marcelo Ayres. "Juventudes" e religião no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Numen: revista de estudos e pesquisa da religião**, Juiz de Fora, v. 7, n. 1, p. 11-46, 2004.

TAYLOR, Charles. **Uma era secular**. São Leopoldo: Unisinos, 2010.

UM OLHAR REFLEXIVO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR DO ENSINO RELIGIOSO EM PARNAÍBA – PI

Luiz Alves de Souza Júnior⁴⁷
Vitor Hugo Sousa Oliveira⁴⁸

RESUMO:

O presente artigo reflete que, historicamente, o Ensino Religioso vem passando por grandes transformações na perspectiva da prática docente. O objetivo geral traçado para esta investigação foi pesquisar sobre a atuação do professor de ensino religioso no Brasil, enquanto os específicos são analisar a postura do docente nesta disciplina; caracterizar os desafios enfrentados pelos educadores para atuarem nesta área do conhecimento; e refletir a complexidade de trabalhá-la no contexto brasileiro. A metodologia desenvolvida nesta pesquisa foi bibliográfica e de campo, onde utilizou-se a técnica do questionário para 05 professores que atuam nessa disciplina cerca de 01 a 07 anos nas escolas públicas municipais em Parnaíba – PI. Para fundamentar esta discussão, utilizou-se Alves (2012), Caron (2017), Cruz (2016), Freire (2015), Figueiredo (2016), Ghirdelli (2015), Gruen (2018), Perrenoud (2016), Nóvoa (2018), Sung (2019), dentre outros. Os resultados obtidos com esta investigação serviram para compreender a real situação do ensino religioso nas escolas públicas, além de que, muitas vezes, esta área de conhecimento é negligenciada tanto pelos governos como pelos professores e alunos que não valorizam a riqueza da disciplina em estudo. Deseja-se que esta pesquisa contribua para as reflexões no campo epistemológico e suscite uma ampla discussão sobre a realidade atual do assunto em questão. Por fim, deseja-se construir com essa disciplina um professor crítico, reflexivo e que seja capaz de produzir mudanças de paradigmas no contexto escolar das escolas públicas parnaibananas.

Palavras-chave: Docente; Ensino Religioso; Prática Pedagógica; Reflexão.

Introdução

Falar sobre a realidade do Ensino Religioso no Brasil, mais especificamente em Parnaíba – PI é de grande relevância para a comunidade científica e para o campo desta área do conhecimento. O Ensino Religioso, há muito tempo, vem passando por grandes transformações. Além disto, muitos docentes, durante seu

47 Professor Universitário, Pedagogo, Pós Graduado em Docência do Ensino Religioso. Pós Graduado em Políticas Públicas Gênero e Raça – UFPI.

48 Acadêmico de Licenciatura Plena em Letras-Ingês na Universidade Estadual do Piauí (UESPI).

magistério, encontram muitos desafios e dificuldades para desenvolver atividades pedagógicas com as suas alunas e alunos contexto educacional.

O E.R. no Brasil é tratado ainda com grande diferença e muito preconceito por parte de muitos educadores e alunos. Portanto, cabe aos docentes criar estratégias diferenciadas para conduzir de maneira eficiente e eficaz o trabalho pedagógico no âmbito de sala de aula.

O Estado tornou-se laico, vale dizer tornou-se equidistante dos cultos religiosos sem assumir um deles como religião oficial. A modernidade vai distanciando-se cada vez mais da teoria e a prática. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão. Por outro lado, o Estado laico não adota a religião da irreligião ou da anti-religiosidade. Ao respeitar todos os cultos e não adotar nenhum, o Estado libera as igrejas de um controle no que toca à especificidade do religioso e libera-se do controle religioso. Isso quer dizer, ao mesmo tempo, o deslocamento do religioso do estatal para o privado e a assunção da laicidade como um conceito referido ao poder de Estado. Já a secularização é um processo social em que os indivíduos ou grupos sociais vão se distanciando de normas religiosas quanto ao ciclo do tempo, quanto a regras e costumes e mesmo com relação à definição última de valores. Um Estado pode ser laico e, ao mesmo tempo, presidir a uma sociedade mais ou menos secular, mais ou menos religiosa. Grupos sociais podem professar-se agnósticos, ateus, outros preferem o reencantamento do mundo, muitos continuarão seguindo várias e variadas confissões religiosas e todos podem convergir na busca da paz. (JUNQUEIRA, 2015, p.29).

O autor supracitado enfatiza que o modernismo tem distanciado muitas pessoas para vivenciarem a experiência com o transcendente. A laicidade, ao condizer com a liberdade de expressão, de consciência e de culto, não pode conviver com um Estado portador de uma confissão.

Para tanto, o objetivo geral traçado para este estudo foi uma pesquisa sobre a atuação do professor do ensino religioso no Brasil, além de que os objetivos específicos são analisar a postura do docente na perspectiva do ensino religioso; caracterizar os avanços e desafios enfrentados pelos docentes para atuarem nesta área do conhecimento; e refletir a complexidade de trabalhar essa disciplina no contexto brasileiro.

A metodologia desenvolvida nesta pesquisa foi de cunho bibliográfico e de campo onde utilizou-se a técnica do questionário para cinco professores que atuam com essa disciplina cerca de 01 a 05 anos nas escolas públicas municipais no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano em Parnaíba - PI.

Para sustentar esta discussão utilizou-se Alves (2012), Caron (2017), Cruz (2016), Dantas (2015), Freire (2015), Figueiredo (2016), Ghirdelli (2015), Gruen

(2018), Junqueira (2015), Perrenoud (2016), Nóvoa (2018), Sung (2019), dentre outros estudiosos. Os resultados obtidos com essa investigação serviram para compreender a real situação do ensino religioso nas escolas públicas.

Deseja-se que a proposta deste estudo em descrever sobre a contribuição da prática docente do professor do Ensino Religioso em Parnaíba-PI venha contribuir para consolidar uma nova concepção sobre esta área do conhecimento no contexto da interdisciplinaridade.

O ensino religioso e prática docente no Brasil

Descrever sobre a situação do Ensino Religioso e da Prática Docente no Brasil é de suma importância, visto que ao longo do tempo essa área do conhecimento vem passando por grandes mudanças tanto campo científico, quanto no campo da didática.

Segundo Ghirdelli (2015), o Ensino Religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socio antropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, torna-se uma questão de alta complexidade e de profundo teor polêmico.

De acordo com Brasil (1996), o Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis em caráter: I – confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável ministrada por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II – interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. Portanto, para Brasil (1996), o artigo 33 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, preconiza que o Ensino Religioso é parte integrante da Educação Básica.

Segundo Caron (2017), o princípio constitucional da oferta obrigatória e matrícula facultativa para todos da disciplina nos horários normais no âmbito do Ensino Religioso no ensino fundamental anos finais. A nova versão é omissa quanto à anterior vedação de ônus para os cofres públicos, abrindo a possibilidade de

recursos públicos dos sistemas para essa oferta, mas vedando explicitamente qualquer forma de proselitismo e impondo o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil. Esses dois últimos dispositivos não só combinam com os princípios constitucionais já citados como permitem uma articulação com os princípios de respeito à tolerância e apreço à liberdade, expostos no inciso IV do art. 3º da LDB.

Adicionalmente, Di Pietro (2018) afirma que a nova redação introduz um novo aposto: o ensino religioso "é parte integrante da formação do cidadão". Salta à vista a inadequação dessa introdução num assunto que toca diretamente ao direito à diferença e à liberdade. Em contrapartida, os dois parágrafos postos na nova versão deixam como incumbência do poder público regulamentar os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso. Como sabe-se, procedimentos são formas estabelecidas em ordenamento legal para cumprir os trâmites de um processo administrativo.

Além disso, é deveras importante ressaltar a questão do caráter facultativo da oferta da disciplina aqui explorada:

O caráter facultativo da oferta do Ensino Religioso merece uma pequena reflexão. Ser facultativo é não ser obrigatório na medida em que não é um dever. O caráter facultativo caminha na direção de salvaguardas para não ofender o princípio da laicidade. O mesmo pode-se dizer da vedação de quaisquer formas de proselitismo e do fato de deixar a uma entidade civil multirreligiosa à definição de conteúdos. O caráter facultativo de qualquer coisa implica o livre-arbítrio da pessoa responsável por realizar ou deixar de realizar algo que se lhe é proposto. A faculdade implica, pois a possibilidade de poder fazer ou não, de agir ou não como algo inerente ao direito subjetivo da pessoa. Ora, para que o caráter facultativo seja efetivo e a possibilidade de escolha se exerça como tal, é necessário que, dentro de um espaço regrado como o é o das instituições escolares, haja a oportunidade de opção entre o ensino religioso e outra atividade pedagógica igualmente significativa para tantos quantos que não fizerem a escolha pelo primeiro. Não configura-se como opção a inatividade, a dispensa ou as situações de apartamento em locais que gerem constrangimento. Ora, essa(s) atividade(s) pedagógica(s) alternativa(s), constante(s) do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, igualmente ao ensino religioso, deverão merecer, da parte da escola para os pais ou alunos, a devida comunicação, a fim de que estes possam manifestar sua vontade perante uma das alternativas. Este exercício de escolha, então, será um momento importante para a família e os alunos exercerem conscientemente a dimensão da liberdade como elemento constituinte da cidadania. (GRUEN, 2018, p.39).

Para o autor supracitado ficou evidenciado que o caráter facultativo da oferta do Ensino Religioso merece uma pequena reflexão. Ser facultativo é não ser obrigatório na medida em que não é um dever.

Metodologia

Tipo de Pesquisa

Neste capítulo faz-se uma trajetória sobre o percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa científica. A mesma envolve uma revisão de literatura, além de um trabalho de campo com uma abordagem descritiva quantitativo-qualitativa, onde utilizou-se a técnica do questionário para 05 professoras que atuam de 01 a 07 anos com a disciplina de Ensino Religioso do 6° ao 9° anos em três escolas municipais de Parnaíba – PI.

Definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Assim, a metodologia visa auxiliar o pesquisador no decorrer da pesquisa, apresentando os métodos e o caminho percorridos ao longo da construção do trabalho acadêmico e científico. Assim, neste tópico serão apresentados todos os procedimentos metodológicos utilizados para a realização do presente trabalho (GIL, 2015, p.21).

Para o autor acima abordado, a metodologia da pesquisa delinea todo o percurso a ser desenvolvido pelo pesquisador durante sua investigação científica no campo em estudo.

Cabe ressaltar que se utilizou a base de dados da SCIELO, DEDALUS e da REDALYC para a pesquisa bibliográfica, utilizando livros e artigos científicos dos anos de 2012 a 2020. Baseado em Severino (2014), a pesquisa bibliográfica na produção dos conhecimentos epistemológicos é aquela constituída de revisão de literatura. Somado a isso, segundo Rui (2015), a abordagem qualitativa é aquela cujo método procura um maior grau de proximidade.

De acordo com Gil (2015), a pesquisa qualitativa tem como finalidade descrever sobre o grau de proximidade entre o pesquisador e o objeto pesquisado, além de que a pesquisa bibliográfica deve ser entendida como todos os livros e artigos científicos que tem como finalidade contribuir para que os pesquisadores e a sociedade civil organizada tenham acesso aos dados e instrumentais que ajudam em analisar os indicadores da educação infantil no contexto de país.

Baseado em Marconi (2018), diante desse contexto faz-se necessário entender que a pesquisa bibliográfica é de grande valia para a população brasileira, visto que ela contribui muito para a seleção do material a ser estudo sobre o tema

em questão, além de permitir que os resultados dos artigos analisados sejam discutidos de acordo com o referencial teórico pertinente.

Para Lakatos (2019), trata-se de uma abordagem qualitativa, que tem como objetivo de estudo compreender o porquê de determinados comportamentos e ações. Além disso, Gil (2015) comenta que a maioria das pesquisas acadêmicas é de caráter exploratório pois em um primeiro momento o pesquisador não tem certeza sobre o que buscar. Assim, é o momento em que o pesquisador inicia a exploração sobre a problemática da pesquisa.

Campo de Pesquisa

A problemática da pesquisa deu-se por meio de como os professores do Ensino Religioso trabalham sua prática docente no âmbito da autonomia e da liberdade em sala de aula. A prática docente é algo muito relevante no processo de ensino-aprendizagem na escola. O dilema desta pesquisa dá-se por meio da pesquisa qualitativa e descritiva. Para tanto, utilizou-se esses periódicos SCIELO, DEDALUS, REDALYC, dentre outros. Os dados coletados são constituídos de artigos publicados no período de 2012 - 2020.

Instrumentos da Pesquisa

Segundo Rui (2015), chama-se de instrumento de pesquisa o que é utilizado para a coleta de dados, ou seja, é estabelecido efetivamente o que será utilizado no desenvolvimento do estudo para a obtenção das informações pertinentes ao trabalho. Utilizou-se o estudo de revisão de literatura. Nos quais os periódicos foram selecionados sete artigos científicos coletados da SCIELO, DEDALUS, REDALYC e dentre outros. Visto que o mesmo trata da contribuição da prática de leitura na educação infantil. O mesmo foi extraído no período de 2012 - 2020.

Estabeleceu-se como critério de inclusão: artigos científicos alinhados com a temática pesquisada as publicações contidas em periódicos que contemplam a área da educação e escritos em língua portuguesa. Os artigos selecionados descrevem a relevância do assunto, os objetivos e os tópicos destacados e analisados. Salienta-se que este estudo contou com uma revisão de literatura, de caráter descritivo qualitativo.

Análise e discussão dos resultados

Para esse processo de construção e discussão dos dados utilizou-se tabelas com exposição dos dados mais relevantes. Foi feita no Programa Microsoft Office Excel para determinação dos percentuais. A pesquisa foi realizada por meio de sete artigos selecionados que contemplam a temática em questão. Assim, sua finalidade é apresentar dados estatísticos sobre a prática de leitura no ambiente familiar e escolar no Brasil.

O objetivo dessa pesquisa foi proporcionar uma compreensão crítica e reflexiva sobre o assunto estudado, visto que a presente investigação pode ser entendida como quantitativa, pelo fato da conversão dos dados coletados em gráficos e por meio de editores de textos como Excel 2019 e Word 2019.

Os artigos científicos coletados foram analisados a partir de duas categorias: 1. A Contribuição do Ensino Religioso para Prática Docente no Brasil; 2. A Formação do Professor do Ensino Religioso. Na totalidade de 11 artigos identificados, foram selecionados cinco artigos para análise, após eliminação de artigos duplicados nas bases ou que enquadravam-se nos critérios de exclusão, além de que foram excluídos os artigos que não tinham nenhuma afinidade com a temática em estudo.

A Contribuição do Ensino Religioso para a prática docente em Parnaíba-PI

Dos sete artigos selecionados para essa pesquisa, utilizou-se o que mais está estreitamente ligado com a temática em estudo. Assim, nesta primeira categoria observou-se que o gráfico apresentado demonstra que 85% dos professores não tem vivência docente com o Ensino Religioso em sala de aula, enquanto que 15% tem formação acadêmica na área e gosta de atuar com essa disciplina na escola.

O ciclo do desenvolvimento profissional completa-se com a formação continuada. Face à dimensão dos problemas e aos desafios atuais da educação, precisamos, mais do que nunca, reforçar as dimensões coletivas do professorado. A imagem de um professor de pé junto ao quadro negro, dando a sua aula para uma turma de alunos sentados, talvez a imagem mais marcante do modelo escolar, está a ser substituída pela imagem de vários professores trabalhando em espaços abertos com alunos e grupos de alunos. Esta nova construção pedagógica precisa de professores empenhados num trabalho em equipa e numa reflexão conjunta. É aqui que entra a formação continuada, um dos espaços mais importantes para promover esta realidade partilhada. a prática docente do professor é o

elemento constitutivo do processo de construção do ensino-aprendizagem no âmbito da escola. (NÓVOA, 2018, p.43).

Para o autor supracitado fica evidente que o professor do Ensino Religioso necessita de mais formação acadêmica, cursos profissionalizantes e formação continuada a fim desse profissional construir pontes entre a teoria e prática nesse cenário educacional.

Contudo, observou-se que a maioria dos professores que atuam ainda no campo do Ensino Religioso não tem metodologia ativas para desenvolverem suas atividades pedagógicas em sala de aula, e somente uma pequena parcela do público dos professores de Ensino Religioso possuem teoria e prática para atuarem de maneira eficiente e eficaz no processo de construção do conhecimento.

Nas falas das professoras entrevistadas evidenciou-se que, embora muitas dessas profissionais possuam muitos anos ministrando essa disciplina, ao analisar suas respostas sobre a contribuição da prática docente, notou-se que seu ensino não é adequado. Nesse sentido, faz-se necessário compreender como os educadores, em sua filosofia de inclusão do fenômeno religioso nas escolas públicas parnaibanas, ministram suas aulas.

Freire (2016) argumenta que a prática pedagógica exige atualização constante dos professores que atuam nessa área do conhecimento. Além disso, o papel dos alunos nesse contexto também sofre modificações à medida que o aluno passa a ser protagonista de sua história e do gerenciamento de sua aprendizagem.

De acordo com Alves (2018), o Ensino Religioso está atrelado às políticas públicas educacionais que necessitam de mais destaque na formação do docente dessa disciplina e sua identidade profissional.

Formação do professor do Ensino Religioso em Parnaíba - PI

Analisou-se que 73% dessa pesquisa demonstraram que tanto os professores brasileiros, especialmente os parnaibanos, ainda não possuem formação e didática adequadas para desenvolverem suas atividades pedagógicas nas escolas públicas brasileiras. Somente 27% dos professores que atuam na disciplina no Brasil tem formação nessa área do conhecimento e possui uma didática aliada com a teoria e a prática.

Nessa perspectiva, Perrenoud (2016) afirma que a formação do professor do Ensino religioso brasileiro é muito precarizada, devido a muitos fatores que dificultam sua formação acadêmica, formação inicial e continuada no Ensino Religioso.

Na fala das educadoras entrevistadas sobre esse segundo tópico que aborda a questão da formação do professor do Ensino Religioso no contexto de Parnaíba. Nessa perspectiva, Freire (2016) afirma que a formação do professor de Ensino Religioso no Brasil precisa ser levado mais a sério pelas secretarias estaduais e municipais, pois a formação de professores é importante no contexto educacional.

As professoras também afirmaram que não possuem formação adequada para gerenciar a condução do conhecimento em sala de aula. Poucas docentes comentaram que tem formação acadêmica e boa didática para ensinar.

Para Perrenoud (2018), o Ensino Religioso, embora tenha avançado no campo científico, nos mostra que ainda há muito o que se fazer para que essa disciplina desperte no professor um olhar diferenciado para desenvolver os conteúdos preconizados para além do conhecimento, além de promover uma ponte para o aluno alcançar conhecimento no âmbito educacional.

Considerações finais

A proposta deste artigo é referenciar como o Ensino Religioso é desenvolvido no Brasil, especialmente no município de Parnaíba – PI. Embora essa disciplina tenha muitos anos, o que se observou durante essa pesquisa foi que o Ensino Religioso ainda é uma disciplina sem pouca importância para muitos docentes brasileiros.

A prática docente dos educadores dessa disciplina é muito tradicional e sem metodologias de ensino. Sabe-se que a LDB 9.394/96 preconiza que o Ensino Religioso é uma disciplina que compõe a formação humana do cidadão em seu processo de ensino-aprendizagem. Além disto, muitos professores que atuam no Ensino Religioso fazem desta disciplina uma catequese doutrinária, embora o foco do seu ensino deva ser a constante busca pelo transcendente.

O papel dessa disciplina é contribuir para formar indivíduos mais criativos, dinâmicos, solidários e fraternos. Dessa maneira, deseja-se que os educadores do Ensino Religioso comecem a repensar seu papel como protagonistas no processo

de construção do conhecimento científico e de uma prática docente crítica e reflexiva capazes de promover o diálogo, a tolerância, o respeito, a liberdade e a cidadania de muitos alunos brasileiros.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **O que é religião**. São Paulo: Cortez, 2018.

BRASIL, **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico, 1988.

BRASIL, **Lei nº 9.394/96, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. **Parecer CP/CNE 05/97, sobre formação de professores para o ensino religioso na escola pública do ensino fundamental**. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico, 2016.

CARON, Roberto. **Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre a Igreja e o Estado no Brasil**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, UNICAMPI, 2017.

CASTRO, Marcelo. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB**. Brasília: André Quincé.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito administrativo**. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2015.

LAKATOS. E. **Métodos de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Atlas, 2019.

MALISKA, Marcos Augusto. **O direito à educação e a Constituição**. Porto Alegre: Fabris Editor, 2019.

MARCONI, M.A. & LAKATOS, E.M. **Técnicas de Pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e formação docente**. In: Os professores e a sua formação, do mesmo autor. Lisboa: Dom Quixote, 2018.

PERRENOUD, Felipe. **Avaliação da excelência à regulação da aprendizagem entre duas lógicas**. Tradução: Patrícia Chottoni Ramos. Porto Alegre, 2001.

ZANONE, Valerio. **Verbete sobre o laicismo**. In: BOBBIO, Norberto et al. (orgs.). **Dicionário de política e de Religião**. 2ª ed. Brasília: Editora UnB, p. 670-674.

**ENSINO RELIGIOSO E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO: FORMAÇÃO DO
PROFESSOR E A UTILIZAÇÃO DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS
DISPONÍVEIS PARA SUA PRÁTICA**

Rosalia Soares de Sousa⁴⁹
Wellcherline Miranda Lima⁵⁰
Maria da Conceição Barros Costa Lima⁵¹
Evanilson Alves de Sá⁵²

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre aspectos do Ensino Religioso na escola pública, tomando-se como parâmetro o Currículo de Pernambuco, a formação do professor e os recursos didáticos disponíveis nas mídias. As abordagens dos modelos de ensino confessional e não confessional integram essa reflexão, que se justificam pelo modelo confessional predominante na formação de estudantes, hoje professores. Atualmente, defende-se que o modelo de Ensino Religioso que melhor atende a diversidade cultural e religiosa do País dentro da sala de aula é, sem dúvida, o modelo não confessional. Documentos normativos são importantes e foram incorporados a essa reflexão, pois regulamentam a oferta desse componente curricular nas escolas e, nesse sentido, ressaltamos que o Ensino Religioso contemplado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos, na Base Nacional Comum Curricular e na Portaria SEE nº 5570/18, que aprovou o Currículo de Pernambuco. Outro aspecto observado na reflexão deste trabalho são os recursos tecnológicos disponíveis nas mídias para uso do professor em sala de aula. A caminhada metodológica que atende a essa reflexão é a qualitativa e bibliográfica, com aporte teórico nos documentos supracitados Brasil (2010); Pernambuco (2018); e autores sobre Ensino Religioso: Junqueira (2002); Lima (2013); Passos (2007). O artigo contribuirá como subsídio teórico para o Ensino Religioso com apoio dos recursos tecnológicos disponíveis para formação pedagógica, que atendam à formação básica do estudante e à prática pedagógica e à formação profissional do professor que ministra o referido componente curricular.

Palavras-chave: Escola Pública; Formação do Professor; Ensino Religioso; Recurso Tecnológico.

49 rosageoceano@hotmail.com; <http://lattes.cnpq.br/4430619221399456>, SEE-PE
50 wellcherline@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/4864658242944705>, SEE-PE
51 poderdemaria@hotmail.com; <http://lattes.cnpq.br/1671622464513828>, SEE-PE
52 evanilsonadv@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/9323307117033534>, SEE-PE

Introdução

A diversidade cultural religiosa se manifesta de forma bastante intensa no Brasil. Inicialmente, com a herança oriunda dos povos indígenas que aqui ainda estão presentes.

Depois com o processo de colonização dos portugueses e a vinda dos africanos no período da escravidão e imigração de alemães, italianos, espanhóis, açorianos, japoneses dentre outros. Seja por meio de intercâmbio ou reelaboração, ampliaram a diversidade cultural e religiosa em nosso país.

Nesse contexto, matriz religiosa brasileira encontra-se entrelaçada com as diversas crenças, ritos e tradições religiosas de matriz indígena, africana, europeia, oriental e semita. Isso mostra distintas experiências, entendimentos e (re)elaborações em relação ao sagrado, incorporado na essência dos povos, através da oralidade ou da escrita, construídos sistematicamente pela humanidade. As matrizes religiosas são fontes ricas de conhecimentos a incentivar, estimular, experimentar e contribuir no dia-a-dia das gerações.

Desta maneira, o fenômeno religioso é compreendido como algo que se expressa através da experiência humana, conseqüentemente o ser humano parte em busca do sentido da vida. Esse entendimento consta nas diversas culturas e entrelaçando os conhecimentos que especificam e sistematizam as sociedades.

O conhecimento religioso é encontrado nas diversas religiosidades, crenças e tradições religiosas, sendo um dos referenciais usados pelos sujeitos para (re)produzir percursos e conceder respostas às diferentes situações e adversidades do cotidiano, moldando as identidades pessoal ou grupal.

A diversidade religiosa também se manifesta no ambiente escolar diante da multiplicidade de condutas, valores, uso de símbolos, linguagens, vestimenta e sinais sagrados, assim como, a própria ética usada pelos sujeitos.

Diante disso, o Ensino Religioso, de acordo com os preceitos normativos, é uma Área de Conhecimento e um componente curricular do Ensino Fundamental que promove ações pedagógicas, embasadas nos princípios de liberdade, solidariedade humana, justiça, respeito à dignidade da pessoa humana, necessários ao enfrentamento e à eliminação de quaisquer manifestações de preconceito e discriminação religiosa.

Nesse entendimento, delimitamos o nosso estudo através do percurso da implementação do Currículo de Pernambuco, na Área de conhecimento do Ensino Religioso, vinculado com a formação do professor e o uso das mídias para a prática pedagógica docente, a fim de refletir sobre as possibilidades e inserção de recursos tecnológicos na prática de ensino. O artigo presente estará estruturado em: 1. Modelos de Ensino Religioso: Confessional e Não Confessional; 2. Currículo de Ensino Religioso; 3. Recursos tecnológicos nas aulas de Ensino Religioso; 4. Metodologia; 5. Resultados e discussão; Considerações finais; e Referências.

O tema é oportuno para o âmbito educacional e garante o atual entendimento da relação entre Ensino Religioso, Mídia e Educação no contexto das escolas públicas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. O percurso metodológico é construído mediante a interlocução com autores que dialogam com a temática, nas suas articulações com as experiências pedagógicas.

Modelos de Ensino Religioso: Confessional e Não Confessional

O componente curricular do Ensino Religioso (ER) na Educação Básica brasileira perfaz um assunto ainda pouco discutido e, na sua discussão ainda incipiente, vem atraindo grupos religiosos, pesquisadores e educadores. O Ensino Religioso é um componente curricular mais antigo no currículo educacional brasileiro, sendo instituído na Constituição de 1934. Mesmo assim, naquela época, o Estado não conseguiu elaborar uma Diretriz Nacional Curricular para esse componente curricular.

Ao longo da história da educação brasileira, destaca-se que o Ensino Religioso teve uma ação pedagógica confessional de doutrinação cristã, com ênfase na Igreja Católica. O Ensino Religioso ficou associado ou dominado pelos grupos religiosos que esses inculcaram suas doutrinas e crenças nas escolas públicas.

De acordo com Décio Passos (2007, p. 49-68), existem três modelos do Ensino Religioso: Catequético, Teológico e Ciências da Religião. O primeiro modelo apresenta conteúdos e metodologia doutrinários com a finalidade de ampliação da crença que põe em riscos “proselitismo e intolerância”. O segundo modelo, assente na concepção de cosmovisão, permite um “possível diálogo” com distintas expressões religiosas, influenciado pelo movimento pedagógico instaurado pela Escola Nova e, nesse contexto, a formação religiosa dos cidadãos, perfaz um risco

de “catequese disfarçada”. O último, é o modelo implementado na BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e no Currículo de Pernambuco (2018) que apresenta uma ruptura nos aspectos epistemológicos e metodológicos para Ensino Religioso que deixou para trás as tendências doutrinária e da monocultura.

A implementação do modelo das Ciências da Religião na BNCC e o Currículo de Pernambuco é resultado das prerrogativas da Constituição Federal (1988) e da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº 9.394/1996 que asseguraram essa concepção pedagógica do Ensino Religioso.

Observamos que ainda existe nas escolas públicas, atividades desenvolvidas pelos professores que permanecem no paradigma do Ensino Religioso relacionado ao modelo confessional o que “reforça a intolerância religiosa e perdem a oportunidade de conhecer a diversidade religiosa tão expressiva no Brasil” (LIMA, 2013, p. 89). A razão de muitos professores permanecerem no modelo confessional se dá pela ausência da formação inicial na área. Com isso, haverá a reprodução de uma ou duas tradições religiosas na prática pedagógica.

Assim sendo, o caminho para ruptura do modelo confessional na escola pública torna-se um grande desafio para a “educação autônoma e emancipadora” na prática docente (FREIRE, 2005, p.32).

Com a BNCC e a implementação do Currículo de Pernambuco trouxeram o novo paradigma do Ensino Religioso não confessional nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino em Pernambuco. O novo modelo curricular não confessional propõe a ação pedagógica mediada pelo diálogo, reflexiva, crítica e emancipadora, com vistas à promoção do respeito à diversidade cultural e religiosa no ambiente escolar.

Currículo de Ensino Religioso

O Ensino Religioso que integra o currículo da educação desde o Brasil Colonial (1500-1822), com chegada da Companhia de Jesus e com a finalidade de catequização dos indígenas, deixou marcas profundas com os ensinamentos do catolicismo no período colonial. Nessa época, o Ensino Religioso era utilizado com instrução religiosa com finalidade de formação moral para os não cristãos. No Brasil Imperial, diante da influência da Revolução Francesa (1789), notam-se a ideia de

“respeito à diversidade e à existência de diversas crenças no Brasil” (JUNQUEIRA, 2002, p.06).

O Brasil Republicano (1889), com as influências da Era das Revoluções e da filosofia positivista, passou a influenciar a educação brasileira. Nessa época, houve movimentos, muitos debates de educadores, religiosos e políticos e também disputas dos grupos religiosos sobre a condução do Ensino Religioso.

A Constituição Republicana de 1891 estabeleceu a separação entre a Igreja e o Estado, declara o Estado Laico e concede o direito à liberdade ao culto e o reconhecimento da diversidade religiosa. Essa nova legislação se diferencia da realidade anteriormente vivenciada no período Colonial e Imperial. Na Constituição de 1934, o Ensino Religioso é implementado como “disciplina” nas escolas no Brasil.

Durante o processo de redemocratização, após o fim da Ditadura Civil Militar (1985), houve vários debates de pesquisadores, professores e intelectuais sobre reformas curriculares, conflitos epistemológicos e concepções sobre as tendências pedagógicas. Essas iniciativas firmaram na ideia de reformulação de novos currículos, com a concepção do currículo científico para eliminar as disciplinas ideologizadas, por exemplo, Educação Moral e Cívica, e Organização Social e Política do Brasil que sustentavam a ideologia do Regime Militar.

Nessa época, outro desafio foi tratar de modo institucional e epistemológico o ensino nos campos acadêmicos e científicos que ainda estavam no âmago das disputas ideológicas e dos conflitos nas classes dirigentes, enquanto resquício da Ditadura Civil Militar. Naquela época, a educação era contextualizada no meio da produção científica e “reformulada nos aparelhos do Estado” (SILVA, 2007, p. 405).

Com a influências dos estudos sobre a educação inglesa, chegou-se à concepção de que o currículo se encontra entrelaçado na reprodução de código e *habitus* aplicados pelos sistemas de ensino e, portanto, recontextualizado no ambiente escolar. Essa recontextualização, torna-se possível por meio do processo seletivo dos currículos, transmissão e avaliação que refletiam o poder e o controle sobre a sociedade, na ausência do diálogo com as entidades sociais.

Após vários debates sobre concepções curriculares, constata-se, ao longo da educação brasileira, diferentes modelos de currículo que se modificam conforme as reformas políticas educacionais empreendidas. Entre eles, destacamos as seguintes concepções: currículo clássico-científico, currículo tecnicista, currículo por competências e currículo científico.

O currículo clássico-científico estava direcionado para as escolas com Ensino Médio, numa política de formação de elites e esses eram preparados para ocupar cargos de prestígio. Os estudantes da classe de trabalhadores estavam destinados à educação profissionalizante com uma didática de memorização. O currículo tecnicista foi muito prestigiado pelos governos militares (1964-1985), que retiraram as disciplinas da área das ciências humanas e incluem conhecimentos aplicados com Gramática e técnicos com Física e Química.

Já o da competência está vinculado à reorganização do trabalho, de maneira flexível, voltado para o sujeito trabalhador polivalente, que vende sua força de trabalho. Isso resultou no empobrecimento dos conteúdos.

Por fim, o currículo científico, no qual as diferentes disciplinas encontram-se fundamentadas no conhecimento científico.

O processo de redemocratização ampliou os debates e as reformulações do currículo pelos estados. As tendências pedagógicas que influenciaram os currículos, novamente, entram em debate e disputas para superar os modelos curriculares que não atendem ao contexto social vigente.

Diante disso, a Constituição Federal de 1988 possibilitou, nos anos de 1990, profundas transformações mediante as reformas curriculares que impactaram o Ensino Religioso. Após a publicação da LDBEN, o artigo 33, sofreu mudanças pela Lei nº 9.475/97 e o Ensino Religioso somente poderá ser ministrado pelos professores devidamente qualificados. Essa mudança assegurou o afastamento dos grupos religiosos e garantiu ao estudante o direito à diversidade religiosa, proibindo-se qualquer ato de proselitismo.

A partir desse ato normativo, deu-se início à construção de uma nova proposta curricular para o componente do Ensino Religioso.

O Ensino Religioso recebeu a categoria de Área de Conhecimento na Resolução CNE/CEB nº 02/1998, ratificada a sua manutenção como Área de Conhecimento nas Resoluções CN/CEB nº04/2010 e nº07/2010, que embasaram a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos, na perspectiva dos estudos do fenômeno religioso, com ênfase na diversidade cultural e religiosa.

Com isso, o modelo do ER está inserido nas Ciências da Religião, sendo o conhecimento religioso que valoriza as culturas religiosas, que manifesta, nos seus

conteúdos, o diálogo inter-religioso com diversas religiões e filosofia de vida, na perspectiva da educação em direitos humanos e da formação para a cidadania.

A BNCC é entendida como instrumento de “base neutra” a fim de garantir a equidade do ensino e cada sistema de ensino. Os sistemas de ensino promoveram construção do seu currículo com a inserção dos elementos da cultura local no documento curricular. Isso possibilitou uma grande conquista para a garantia do respeito à diversidade religiosa.

Assim, a política educacional brasileira vigente é resultado das lutas, inseridas nos movimentos de educadores para garantir, no âmbito da formulação curricular, a equidade, sobre o primado da diferença e da diversidade como direitos, que se consolidou nas diretrizes para a elaboração do currículo para o Ensino Religioso. Portanto, o currículo, entendido como a porção simbólica da cultura a ser escolarizada, deverá respeitar todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, sem distinção ou privilégio a grupos religiosos e ou de cultura religiosa específica. Até para aqueles que não seguem uma instituição religiosa; mas, têm uma maneira de conviver e viver diferente dos outros.

Recursos tecnológicos nas aulas de Ensino Religioso

Atualmente, a BNCC mostra dois aspectos que resgatam a tecnologia como instrumento para o conhecimento e desenvolvimento de habilidades cognitivas nos estudantes, são elas: “Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital”, presente na Competência 04 (BNCC, 2017, p. 53), assim como conhecimentos na Área da linguagem: artística, na Matemática e no pensamento científico.

A referida prerrogativa, pauta-se pela a intensão de se comunicar e de se expressar, e também de partilhar as informações, as experiências significativas, as ideias, as memórias e os sentimentos em distintos contextos e de produzir novos significados e sentidos que conduzam ao entendimento de todos.

Nesse contexto, o digital surge na condição e também nas diferentes linguagens (Língua portuguesa, Língua materna, Língua estrangeira, Arte, Educação Física) e, as multilinguagens, precisam ser usadas de maneira híbrida, associadas a outras formas de comunicação.

O presente mostra que o ensino necessita de um foco maior voltado para a leitura e escrita, lembrando que existem também outras necessidades a se pensar e agir. Com isso, torna-se nítido o quanto é necessário o mundo digital, considerando que esse não vem para substituir ao todo a maneira de se comunicar dos estudantes.

Haja vista que é necessário que eles encontrem uma forma de aprender, apreender e sintetizar o conhecimento pelas diversas e distintas linguagens, inserindo aquelas que são menos exploradas, por exemplo o corporal.

Portanto, com as finalidades bem definidas para a aplicação na prática pedagógica, o mundo digital, com certeza, demonstra uma dessas linguagens, considerando que não é a única.

Na BNCC, destaca-se a Competência 5: “Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se expressar, comunicar, acessar e compartilhar informações, produzir e reproduzir os conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BNCC, 2017, p. 61). Essa Competência que se vincula à anterior, é direcionada à tecnologia digital de forma mais específica e evidente. Ao entender e compreender sua amplitude e articulação nas mais diversas circunstâncias, o item mostra um objetivo de seu uso, associado ao entendimento e à responsabilidade.

Há muitos anos, as religiões utilizam as mídias e recursos tecnológicos. Eles investem em tecnologias para disseminar e propagar sua filosofia de vida. Observa-se, no contexto atual, o aumento no investimento que as diversas denominações religiosas fazem em recursos midiáticos.

Associando com estas ferramentas, as religiões tentam veicular suas crenças e se aproximar mais de seus fiéis, visto que, sendo mais especificamente as mídias sociais que possibilitam convenção social, mais sociabilidade e disseminação de vivências e experiências religiosas (uma malha), condensadas em uma rede de comunidades diversas e distintas expressões religiosas.

Diante disso, as mídias e os recursos tecnológicos no Ensino Religioso têm a finalidade de contribuir para o processo de ensino e aprendizagem.

Essa finalidade se propõe também a leitura crítica da realidade do estudante, sendo uma maneira de contribuição para a formação do cidadão, do sujeito no mundo e com o mundo. Além disso, o uso das mídias e dos recursos

tecnológicos possibilitam, também, a superação da “aula” de religião com a intensão de catequizar ou doutrinar, distanciando da sua finalidade atual que é o respeito à diversidade.

Segundo Silva (2005), as formas de propagação das informações, com a utilização da rede mundial de computadores (internet), apontam para uma nova maneira de aprendizagem, com foco no uso de ferramentas específicas da dinâmica virtual. Essa nova maneira de abordagem do conhecimento e da aprendizagem, voltam-se para a recuperação, recolocação e dinamização de formas mais interativa e lúdica de socialização da informação, mediada pelos recursos tecnológicos. Com isso, verificam-se algumas possibilidades para a superação das formas tradicionais de ensino e de aprendizagem.

Os instrumentos midiáticos, utilizados no contexto atual, possibilitaram às pessoas se associar e integrar em diversas redes sociais, tornando essa ferramenta quase sempre em interesses próprios, construindo e desenvolvendo entendimento; a partir de experiências significativas, interagindo com outras experiências e visões de mundo, passando de usuário e consumidor para produtor de informação.

Conforme Freire (1987), os homens sempre aprendem em comunidade, uns com os outros. Considerando que, se as pessoas (seja de vários contextos culturais, com as suas visões de mundo e também níveis cognitivos distintos) estiverem conectadas, resultam maiores possibilidades de ocorrência de aprendizagem.

Com isso, não se pode perder de vista o objeto do Ensino Religioso que é o fenômeno religioso como se mostra em seus símbolos, ritos, crenças, festividades, instituições, indumentárias religiosas, líderes religiosos, textos sagrados, conduta moral, visão de mundo. Sendo assim, partindo desse entendimento, as mídias e os recursos tecnológicos são vistos como um recurso essencial para entender a realidade social e cultural do estudante.

Recorda-nos Siemens (2004) aprender é vincular ideias, competências, sujeitos e recursos para a resolução de problemas. As TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) conectam pessoas, grupos e recursos educacionais, possibilitando uma alteração no centro da escola, deslocando a centralidade do ensino para a aprendizagem (TIC Educação, 2015).

Através da utilização das mídias no Ensino Religioso, pode se obter vários tipos de aprendizagens, com o destaque para comunicação e informação, nas quais o estudante se conhece e valoriza a liberdade de se comunicar e se expressar,

podendo, portanto, externar suas ideias e diferentes posicionamentos, na assunção da responsabilidade por si, pelo outro pelo mundo.

Na relação professor-estudante, estudante-estudante, professor-professor, as mídias possibilitam outras formas de interação. Em consequência dessa liberdade, proporcionada pela utilização das mídias, ampliam-se as oportunidades de opinar, de dizer de si e dos outros, mediatizado pelos conhecimentos do mundo. Portanto, inserido nesse contexto, mediatizado pelas tecnologias da comunicação e da informação, o Ensino Religioso potencializa o seu propósito de romper com uma sociedade pretensamente homogênea, abrindo suas portas para a convivência do pluralismo sociocultural e religioso.

Metodologia

O percurso metodológico pautou-se pela revisão bibliográfica, oportunizada pelo acesso à diversas publicações bibliográficas sobre a temática abordada, sequenciada pela análise crítica do referencial teórico disponível, dialogando com outras áreas do conhecimento para melhor esclarecer o objetivo proposto no presente artigo.

A pesquisa bibliográfica buscou explicar/discutir o tema com base em referências teóricas publicadas em livros, revistas, periódicos, sites e outros. Além disso, houve também, a possibilidade de conhecer os assuntos através da análise de conteúdo do meio científico sobre a temática eleita.

Desta maneira, conforme os autores supracitados, a pesquisa bibliográfica não é somente uma repetição do que já foi discutido ou escrito sobre o conteúdo em tela, mas, de certa forma, possibilita uma análise de maneira mais profunda e atualizada sobre o tema e com um novo enfoque ou uma nova abordagem, resultando em conclusões inovadoras.

Portanto, neste artigo, considerou-se como percurso metodológico, a revisão bibliográfica, que se decidiu por usar a revisão narrativa e contextualizada, sendo que é um dos tipos de revisão de literatura, pela condição de acesso às experiências significativas de autores que já pesquisaram e analisaram sobre o assunto. A revisão narrativa, enquanto modelo de análise imparcial, possibilita relato de outros trabalhos e pesquisas.

Na sistematização deste artigo foi realizada uma revisão de literatura com análise de registros disponíveis em livros impressos e site eletrônicos (livros, artigos e revistas), para possibilitar a compreensão do contexto, no qual se insere o componente curricular de Ensino Religioso, destacando a importância do uso dos recursos tecnológicos e possibilidade do professor em expandir o entendimento e o conhecimento de seus estudantes, mediante a introdução das mídias digitais como ferramentas pedagógicas, considerando que a escola não dispõe de material didático e pedagógico específico para a referida Área do Conhecimento, abrindo-se a oportunidade para cumprir o seu papel social de veicular esse conhecimento para a formação docente com vistas à qualificação da sua prática pedagógica.

Resultados e discussão

Conforme Moran (2000), existem diversas maneiras de ensinar hoje; no entanto, subtraímos muito nosso tempo, aprendemos muito pouco, e, conseqüentemente, nos desmotivamos. Isso sendo visto em muitos professores como estudantes. Temos como imperativo, que as aulas embasadas na tendência tradicional da educação estão ultrapassadas. Diante disso, por onde podemos iniciar as mudanças? Como ensinar e aprender numa população mais conectada?

Estas indagações são apontadas por Moran, a partir de uma pesquisa sobre a o uso dos recursos tecnológicos e das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas, em uma análise crítica sobre a formação do docente e sobre o uso destes recursos tecnológicos e midiáticos.

Para o professor de Ensino Religioso é preciso ter uma formação teórica que aborde o conhecimento necessário, com o intuito de realizar as discussões dentro de sala de aula, e manter sempre o respeito às diferentes visões e concepções religiosas. Considerando que convivemos em: “[...] um mundo das ‘religiões e religiosidades’ porque, se queremos compreender melhor a realidade religiosa em nossas sociedades, não podemos limitar nosso enfoque às religiões instituídas, por mais diversificadas que sejam” (SOUZA, 2004, p. 34).

Para alcançar estes conhecimentos, o professor necessita ter uma formação digital, pois, nas escolas públicas não se adota livros didáticos para o Ensino Religioso. Outro aspecto é que a pesquisa na internet se torna um fator essencial nesta construção de conhecimentos. Esta pesquisa visa atender a essa

preocupação, com a intensão de ajudar o professor sobre o uso dos recursos tecnológicos e midiáticos como mais um material de apoio. Segundo Mercado (2002, p. 189-190):

A comunidade escolar necessita estar conectada em uma rede global, para que os educadores utilizem os recursos, disponíveis dentro de suas salas de aula, para realizar os programas institucionais e atingir metas educativas específicas, pois existe grande quantidade e variedade de informações disponíveis na internet (...) Alunos e professores, com a ajuda da internet, elaboram seus trabalhos também com o fim de ser mostrados para outros, o que aumenta o desejo de rigor e de cuidado com que estes são produzidos.

Com isso, podemos analisar a questão, entendendo que aulas expositivas do modelo convencional podem ser eficazes e importantes para muitos temas e situações vivenciados na sala de aula. Mas, em várias situações, as tecnologias mais recentes, com destaque para o modelo digital, podem ser inclusas para funções mais próximas das tecnologias que temos conhecimentos.

Lembramos que somos formadores de opiniões e necessitamos de estudos constantes com estas transformações vindas da sociedade, para enfrentar e aprimorar o nosso entendimento, visto que fazemos parte deste processo de ensino-aprendizagem como mediador de informações.

Mata (2002, p. 8) propõe a possibilidade de estabelecer os computadores como nossos parceiros cognitivos da mente humana, afirmando que: “(...) os meios informatizados são como ambientes nos quais a mente humana encontra espaço para dialogar consigo mesma, assim como para facilitar a organização e sistematização do processo de construção do conhecimento”.

Os computadores são, então, meios que favorecem desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo em qualquer área do conhecimento humano, portanto, aplica-se ao Ensino Religioso, diante da complexidade de abraçar a diferença e as diversidades, em um mundo no qual o cuidar de si implica, necessariamente, no cuidar do outro, numa teia de relações interconectadas. Portanto, a defesa, a proteção e promoção da diferença e das diversidades como direito humano dependem da capacidade de pessoas e instituições, no que tange a organização para promover novas e mais intensas formas de inclusão social.

É possível, pois, admitir as concepções de mediação da aprendizagem e de zona de desenvolvimento proximal nestes ambientes. Enfim, pode-se notar a função do computador na dimensão inclusa aos processos de ensinar e de aprender e que

o professor atua como mediador e facilitador do processo de aprendizagem e o estudante é visto como um sujeito autônomo, e protagonista na construção dos seus conhecimentos.

Considerações finais

Vivemos em um país com imenso mosaico religioso, de normativa laica, que não se pode discriminar qualquer religião nem promover o proselitismo. Certamente, devemos preparar nossos estudantes para as diversidades religiosas, sem discriminação, com a conduta crítica, respeito à diversidade e a pluralidade, concebidos com valores importantes para o exercício da cidadania ativa.

Diante da perspectiva do uso das mídias digitais, recursos tecnológicos no Ensino Religioso, sendo esse um espaço de desenvolvimento de habilidades cognitivas, relacionadas à realidade do estudante, bem como de reflexão sobre a vida, a dignidade da pessoa humana, sobre as experiências culturais de outras localidades e a construção de um ser que consegue construir relações sociais baseadas no respeito, tidos como aspecto fundamental ao ser religioso.

Portanto, admite-se que o uso das mídias no Ensino Religioso, como acesso ao conhecimento dessa diversidade e da leitura crítica do espaço social, busca formar pessoas que promovam à diferença na sociedade, que possibilitam mudanças, que resgatem seu sentido essencial e o sentido da existência. Sendo assim, é através do processo educativo que ocorre como um fenômeno social e cultural, onde o pensamento crítico e a reflexão sobre o saber e suas relações são sempre redimensionadas.

Portanto, é preciso que o professor compareça como agente do processo educativo, em cooperação com os demais professores, sendo ativo, participante, reflexivo e crítico. Para que esse processo aconteça, o professor não se deve inserir numa zona de conforto, precisa estudar, buscar mais informações e pesquisar sempre.

No atual contexto, o professor não é somente um mediador de conhecimento, mas parceiro do estudante, na busca pela qualificação do ensino e da aprendizagem. Aos professores, cabe o papel de planejar suas aulas conforme a demanda de seus estudantes, contribuindo para a formação pessoal, social e

intelectual, disponibilizando objetivos de conhecimento para despertar em seus estudantes, dúvidas, curiosidades, indagações, valores e interesses.

No mundo digital, além do professor planejar suas aulas e desenvolver habilidades, pode também envolver os estudantes nessa tarefa. Assim, percebe que os estudantes desejam aprender e como aprendem, com o objetivo de respaldar suas inquietações e desejos nos objetivos de ensino, possibilitando, portanto, novas maneiras de ensinar e aprender.

O professor que busca diversas maneiras para entender o seu estudante, tem a oportunidade de conhecer sua realidade e encontrar novos caminhos; entende as tecnologias como meio, não como fim. Procedendo dessa forma, o professor se torna um profissional mais ativo, crítico e empenhado a desenvolver seu papel de professor, pois, a partir do momento que se sente desafiado pelo estudante, busca através do trabalho colaborativo com seus pares o seu crescimento profissional e, conseqüentemente, a qualificação de sua prática pedagógica. Nesse percurso, o professor necessita ir além dos conteúdos programáticos do currículo com a intensão de se colocar neste mundo globalizado, inserido com tantas inovações e tecnologias avançadas nos mais variados segmentos.

Portanto, o uso desses recursos tecnológicos deve estar alinhado com a concepção de formação de cidadãos de maneira conscientes de seu papel na sociedade, e sujeito do processo de aprendizagem.

A possibilidade de construção de uma escola que respeite o outro nas suas dimensões religiosas tem início com uma visão crítica e reflexiva do professor, sobre si e sobre a docência, pois dela emanam as possibilidades de sua profissionalização. No que se refere as condições de profissionalização docente, faz-se necessário ao professor se lançar na busca de novos conhecimentos do componente curricular e pedagógicos, entendendo a apropriação das tecnologias da comunicação e da informação são imprescindíveis ao desenvolvimento por possibilitarem novas formas de ensinar e aprender.

Essas novas formas de ensinar e aprender podem imprimir no estudante a capacidade de reflexão sobre o conhecimento aprendido de forma criativa e prazeroso e, nesse contexto, as tecnologias e as mídias digitais abrem novos horizontes diante da possibilidade de ensinar e aprender.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acessado em: 12 mar. 2021.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acessado em: 12 mar. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- LIMA, Wellcherline Miranda. **Os (Im) passes do Ensino Religioso em Pernambuco: história, formação e perfil do docente da rede pública estadual no Recife**. Dissertação em Ciências da Religião: Universidade Católica de Pernambuco, 2013.
- MATTA, A.E.R. Projetos de autoria hiperfúria em rede: ambiente mediador para o ensino- aprendizagem de História. In: **Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 25, 2002. Caxambu: ANPEd, 2002.
- MERCADO, L P L. **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007.
- PERNAMBUCO. **Currículo de Pernambuco: Ensino Fundamental**. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 2018.
- SILVA, Helena; et al. **Inclusão digital e educação para a competência informacional: uma questão de ética e cidadania**. In: Ci. Inf., Brasília, v. 34, n. 1, p.28-36, jan./abr. 2005.
- SILVA, Ilei Fiorelli. **A sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina**. Natal: Cronos, 2007.

SIEMENS, George. **Conectivismo**: uma teoria de aprendizagem para a idade digital. Dez. 2004. Disponível em: < <http://humana.social/conectivismo-unateoria-da-aprendizagem-para-a-era-digital/>> Acesso em: 22 mar. 2021.

SOUZA, Rui Antônio de. Expressões Religiosas. In **Ensino religioso e cidadania**: textos e dinâmicas. Mundo Jovem (org.). Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

TIC Educação 2015. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**. Disponível em:< <https://cetic.br/pesquisa/educacao/publicacoes/> >. Acesso em: 12 de mar. 2021.

EDUCAÇÃO, ESPIRITUALIDADE E ENSINO RELIGIOSO: PROBLEMATIZAÇÕES, REFLEXÕES E POSSIBILIDADES

Alexandre Eufrásio da Silva⁵³
Marcos Lucena da Fonseca⁵⁴
Sérgio Sezino Douets Vasconcelos⁵⁵

RESUMO:

Este texto é uma discussão, de modo interdisciplinar, acerca da interface e intersecção entre Educação, Espiritualidade e o Ensino Religioso. O objetivo da pesquisa foi investigar o impacto da Espiritualidade para Educação no que tange ao ensino religioso no Brasil, a partir de experiências em salas de aulas do ensino público. Trata diretamente de reflexões sobre Educação, Espiritualidade e o Ensino Religioso. A metodologia foi qualitativa de procedimento bibliográfico pautado em Gil (2008), que a entende como aquela que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. O aporte teórico alicerçou-se em Gohn (2015), Mantoan (2003), Röhr (2011), Freitas (2009), Aragão (2015) e Torralba (2012). Postulamos que a Espiritualidade pensada como uma dimensão do ser tem permitido autorreflexão, autoconhecimento e um bem-estar pessoal com reverberações sociais, elementos considerados relevantes num processo dito educativo. A pesquisa aponta que ensino religioso como uma área do saber contribui para o respeito à pluralidade, promoção da democracia e inclusão social.

Palavras-chave: Educação; Espiritualidade; Ensino Religioso.

Introdução

Que estão (os outros) e estamos (nós) fazendo de nós mesmos? (Friedrich Nietzsche).

Este texto discute sobre Educação, Espiritualidade e Ensino Religioso a partir de uma perspectiva interdisciplinar e da formação integral, que se distingue de educação de tempo Integral. Aquela engloba todos os esforços que a escola promove para que sejam trabalhados os aspectos social, cultural, psicológico,

53e-mail: ale-eufrasio@hotmail.com; lattes: <http://lattes.cnpq.br/5818344760994770>; Instituto Brasileiro de Psicanálise Clínica-IBPC

54 e-mail: marcos.2019801104@unicap.br, lattes: <http://lattes.cnpq.br/8857252261158471>; Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

55 e-mail: douets@uol.com, lattes: <http://lattes.cnpq.br/4339279132579440>; Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP

pedagógico, afetivo e espiritual, enquanto a educação de tempo integral está relacionada diretamente a quantidade de horas que a pessoa permanece no ambiente escolar, independentemente se ele usufrui ou não de uma formação realmente integral e integradora.

Tal pesquisa surge de uma preocupação, a partir da experiência, aulas ministradas e observadas, em algumas escolas públicas da rede estadual de ensino do Estado de Pernambuco, como docentes.

Percebemos, em dez escolas que tivemos contato, que havia ausência do ensino religioso e a perspectiva da formação era fragmentada, com uma lacuna considerável, através de uma pesquisa informal, da devida relevância da dimensão da espiritualidade. Mais que isso, constatamos que o ensino religioso era proselitista, e tinha uma pauta do cristianismo, e muitas vezes, no chão da realidade, contrariava princípios da diversidade e democracia, tão exaltados em nossa carta magna: a constituição federal de 1988. Disso, nos questionamos: que relação, interface, e perspectivas existem entre educação, ensino religioso e espiritualidade? Que problematizações, reflexões e possibilidades uma revisão de literatura pode nos apresentar? Quando estamos falando de uma educação que objetive uma formação integral do ser humano, a espiritualidade fica de fora, especialmente, quando se trata da disciplina ensino religioso, na educação básica do país? Indagações que suspeitamos como relevantes, bem como a ousadia da tentativa de respostas plausíveis, sem pretensões de sermos exauríveis.

A formação integral visa trabalhar as relações humanas de forma mais ampla, indo além dos aspectos da racionalidade ou cognição, dando relevância às artes em geral, ao desenvolvimento das dimensões que constituem o ser humano, aos valores e ao bem-estar do indivíduo, sobretudo, busca promover o desenvolvimento da consciência de valores éticos e morais, a partir de uma perspectiva sobre as situações do cotidiano, permitindo que o estudante reconheça seus direitos e deveres dentro da sociedade na qual está inserido, onde os eles possam conhecerem seus pontos fortes e pontos a melhorar, numa perspectiva de que a escola está formando um estudante-cidadão capaz de fazer suas próprias escolhas no futuro, com autonomia e autoconhecimento, pautado no paradigma da inclusão social (FONSECA, 2017).

A Portaria nº 1.403, publicada no D.O.U. de 28/12/2018, Seção 1, Pág. 131 (BRASIL, 2019), destaca o excerto da Carta Constitucional de 1988, em seu artigo

206, incisos II e III, quando assegura que a educação brasileira se pautará na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, considerando o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Com isso, e diante da necessidade das novas gerações se educarem para a convivência e o respeito para com a diversidade cultural e religiosa, precisamos reconhecer o papel de destaque que o Ensino Religioso pode ter na formação cidadã dos brasileiros.

A portaria patenteia que a licenciatura em Ciências da Religião atua na formação de docentes para a abordagem dos fenômenos religiosos na contemporaneidade, tendo em vista as suas narrativas, práticas, manifestações, princípios e valores, e afirma que o ensino religioso deve “contribuir para uma sociedade civil mais respeitosa, regida pelos princípios da liberdade e da igualdade. Nessa sociedade, cidadãos e cidadãs, religiosos e não-religiosos devem poder conviver plenamente com base no respeito às alteridades” (BRASIL, 2019, p. 10).

Diante disso, o objetivo da pesquisa foi investigar o impacto da Espiritualidade para Educação no que tange ao ensino religioso no Brasil, abordando reflexões sobre Educação, Espiritualidade e o Ensino Religioso. A metodologia foi qualitativa de procedimento bibliográfico pautado em Gil (2008), que a entende como aquela que é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Conversamos teoricamente com Gohn (2015), Mantoan (2003), Röhr (2011), Freitas (2015), Aragão (2015) e Torralba (2012), entre outros.

Educação numa perspectiva inclusiva

Gohn (2015) advoga que a Educação deve preparar o ser humano para o desenvolvimento de diversas atividades ao longo de sua trajetória de vida. Atualmente, no século XXI, ela conquista uma grande importância no cenário da globalização, pois a competitividade expandiu a busca pela informação e pelo conhecimento. Nesse sentido, há exigências de educação outras que possam atender as demandas, como a Educação Não-Formal, que ela a ver “como um serviço auxiliar no direito à educação, que contribui para a inclusão do sujeito no âmbito educacional, tendo como um de seus objetivos o desenvolvimento de novas formas de consciência e de liberdade”. (GOHN, 2015, p. 8)

Por isso, para a citada autora, perante o processo in\exclusão advindo da globalização, que alimentada pelo sistema tecnológico e capitalista, que se guia pela lógica do lucro, tem solapado a cultura e criado necessidade de consumo, exigindo que tenhamos uma ampliação do conceito de Educação. Que não deve se limitar a processos de ensino-aprendizagem dentro de muros escolares, formais, mas precisa ir a outros espaços não formais, como casa, trabalho, associativismos, entre outros. Mais que isso, Gohn, diz:

Um novo campo da Educação se estrutura: o da educação não-formal. Ela aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor das ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social; ou processos educacionais, frutos dessa articulação das escolas com a comunidade educativa, via conselhos, colegiado etc. (GOHN, 2001, p. 7).

Na perspectiva de Mantoan, há uma relevante diferença entre o que é integração e inclusão. A primeira está muito preocupada com o acesso do educando com necessidades especiais na escola, isto é, colocar o educando dentro de sistema formal de Educação, possibilitando-o transitar pela escola, que no frígido dos ovos, acaba acontecendo apenas uma inserção parcial. O educando está na escola, mas, não se tem um atendimento adequado, nem o clima favorável à inclusão, onde os serviços educacionais acontecem de forma segregada e segregadora. Por isso, a defesa da autora é a de que as políticas educacionais não confundam integrar com incluir. Inclusão começa desde o currículo adaptado à maneira como a família, comunidade escolar, sociedade os concebe, alunos com necessidades especiais, não como simples educandos, mas como pessoas humanas que precisam, não de uma inserção escolar parcial, como faz a integração, mas de forma radical, completa e sistemática. Radical, porque todos os educandos têm direito a frequentar uma escola regular, mas, de modo a se guiar por outro paradigma: na integração os educandos precisam se adaptar à escola, na inclusão, o paradigma é que a escola que deve se adaptar a eles, que chegam com a marca da diversidade.

Nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. Por isso, faz-se necessário fomentar o debate com toda a sociedade para que o manto do preconceito e da ignorância seja despido, pois é no conhecimento do outro, de suas necessidades, limitações e anseios que está a semente da

conscientização e com ela certamente se iniciará uma nova fase. (MANTOAN, 2005, p. 26).

Mantoan valoriza as políticas educacionais, leis, decretos, a participação do Brasil em convenções, documentos, publicações do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, como relevante, o problema é que as políticas educacionais de inclusão são normalmente medidas conservadoras, por estarem, principalmente, ainda apegadas as ideias de tolerância e respeito. É preciso tolerar, e é preciso respeitar aquele que é diferente, como encontramos, no artigo 3º da LDB como um princípio. Entretanto, tanto a tolerância quanto o respeito são sentimentos generosos e sendo então sentimentos generosos a impressão que se dá é que aquele que tolera e que respeita é o superior, ou seja, está num nível de superioridade e isso não é bom para se estabelecer uma relação entre iguais. Também, a questão do respeito é muito genérica: respeito à pessoa, mas não procuro compreendê-la. Sendo assim, na Educação Inclusiva se busca esse outro por ele que chega. Quem é esse diferente? Quem é esse educando com necessidades especiais? Por que ele é assim? Compreender esse outro diferente é mais que tolerar e respeitar, que já é muita coisa, mas, não realiza a Educação Inclusiva, porque sentimentos generosos nos passa a ideia também de que as deficiências não são superadas, estão fixadas nos indivíduos e esses não têm como evoluir, não tem como sair desse estágio de limitação, daí, tolero e respeito. Com o tolerar e respeitar ficamos ligados a ideia de integração, não de inclusão. Assim, não basta as políticas educacionais e a escola criarem espaços para os diferentes, a luta deve ser, também, pelo favorecimento de espaços de convivência entre todos, permitindo que possam partilhar suas ideias, suas identidades e suas diferenças com os outros chamados de não especiais.

Para que isso aconteça é necessária uma nova ética escolar, ou seja, precisamos compartilhar valores dentro da escola, mas novos valores, por meio de um desenvolvimento de uma consciência: individual, social e planetária, centrada na valorização das múltiplas minorias, que reconhece a diversidade, que se aproxima dessa diversidade para compreendê-la, que convive com os surdos, com cegos, com homossexuais, com negros, com os pânicos, com índios, pessoas de crenças diferentes. Destarte, é uma consciência que evita a discriminação de educando com deficiências físicas, psicológicas, sócias, culturais, econômicas e religiosas (MANTOAN, 2015).

Entretanto, qual a base que irá sustentar uma Educação inclusiva? Mantoan (2015), propugna o princípio democrático de Educação para todos, pois as dificuldades que os educandos com necessidades educacionais especiais e outros educandos, como os que são excluídos por pertencerem a denominações religiosas como do candomblé ou da umbanda ou outras denominações, não provém só de suas diversas formas de deficiências ou necessidades, mas, também do modo como o ensino é ministrado nas escolas, da forma como a aprendizagem é concebida e avaliada, da forma como o ensino é concebido e da responsabilidade da Educação que escola possui, no sentido de que, fracasso escolar não é fruto de educando, mas, também, da escola, do modo como as políticas educacionais são aplicadas e o princípio da democracia estar presente. Por isso, para que escola promova uma Educação que se diga de qualidade, alicerçada no princípio democrático, se faz necessário trazer alguns aspectos: recriar um modelo educativo escolar tendo como eixo o ensino para todos; reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por docentes, administradores, funcionários e educandos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania; garantir aos educandos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segrega e que reprova a repetência e formar, aprimorar continuamente e valorizar o docente, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções.

Espiritualidade e sua relevância para Formação Integral do ser humano

Aragão e Vicente (2018) chamam atenção que nossos tempos são outros que os de outrora e que, por isso, devemos estar abertos a uma espiritualidade que esteja pautada no integral, plural e dialogal. Falando de uma das formas de formação humana, o ensino religioso, num processo de educação, faz uma alerta:

Especial destaque é dado à pesquisa dos processos de educação inter ou trans-religiosa em nossa cultura pluralista, envolvendo também o ensino religioso: as aulas de cultura religiosa têm sido oferecidas muito mais como testemunho de crenças pessoais do que como reflexão sobre uma experiência multifacetada de conhecimento, cujos valores precisam ser conscientizados nas escolas, através de aprendizagens críticas e transdisciplinares das espiritualidades humanas (ARAGÃO; VICENTE, 2018, p. 8-9).

Diante dos processos de modernização, pluralização e secularização, Freitas (2009), traz reflexões acerca da imaturidade autoinduzida e formação autônoma que permeia a nossa cultura. O autor aponta a espiritualidade como possibilidade de formação integral do ser humano, citando Pereira e Foucault, alegando que filosofia e espiritualidade, em vez de serem opositoras, foram unidas com fins práticos à nossa existência. Diz Freitas (2009, p.3):

Ao contrário, não se trata de defender um “dispositivo da espiritualidade” em oposição à tradição racionalista do Ocidente, mas de evidenciar que, em nossa própria cultura, filosofia e espiritualidade estiveram unidas (FOUCAULT, 2004a: 301) e representaram uma concepção de formação humana na sua dimensão integral, ou nos termos de Foucault, uma dimensão prática de nossa existencialidade.

O que sobressai, aqui, não é a ideia de Foucault acerca da espiritualidade, mas entender que ela pode favorecer uma formação integral do ser humano. Nessa mesma linha de pensamento, Mattos e Bernartt (2014, p. 63), pautadas em Pereira, dizem que a espiritualidade “permite a valorização de aspectos humanos e espirituais, além da consolidação de hábitos sociais, a superação do individualismo e a garantia de uma formação global pelas reflexões e análises da realidade”. Para tais autoras (2014), a formação integral abarca o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas através de cinco pilares: “formação que visa a cidadania ativa, que concede a cada sujeito o empowerment, contínua para aquisição de competências, multicultural e reflexiva a partir das capacidades múltiplas”.

Em consonância com as citadas autores Fonseca e Melo (2019, p. 253) trazem que o processo formativo do ser humano deve permitir a pessoa “empoderamento, dignidade e cidadania e, mormente, transformação pessoal com perspectiva de ser um agente de mudança social positiva”; desenvolver atitude democrática como o saber viver e conviver com respeito com as diferenças, luta por direito, cidadania, emancipação social, construir responsavelmente de forma coletiva um projeto de inclusão social nacional. Mais que isso, a formação integral permite “uma abertura para pensar o que somos, reconhecer a realidade do outro no nosso caminhar, estabelecer pontes para que seja possível alcançar um espaço comum, onde as diferenças possam significar pluralidade e não desigualdade e/ou exclusão” (FONSECA; MELO, 2019, p.269).

Sobre o humanismo integral, Morin (2000, p.133) diz: “tudo é complexo: a realidade física, a lógica, a vida, o ser humano, a sociedade, a biosfera, a era

planetária....”. A partir da compreensão da complexidade acerca do humano que postulamos o humanismo integral como contribuidor para uma espiritualidade fundada nas antropologias. Assim, já estamos dizendo que partimos do paradigma do ser humano, nem fragmentado e nem dualista, mas multifacetado, multidimensional e plural.

Dito isso, vale ressaltar que Pinto sinaliza a distinção entre espiritualidade e religiosidade. Este autor faz um apontamento que tem se tornado cada vez mais patente aos estudiosos e pensadores da Ciências da Religião e da Psicologia da religião, quando advoga que a religiosidade em vez de alimentar pode suplantar a religiosidade. Afirma Pinto (IDEM, p. 74-75):

Com isso quero dizer que a relação e o diálogo entre a espiritualidade e a religiosidade não é necessariamente harmonioso: a religiosidade pode ser consoante com a espiritualidade e, assim, constituir possibilidade de busca de sentido e de aprofundamento em si e no mundo, mas a religiosidade pode ser também fonte de alienação, de fuga do espiritual, de superficialidade existencial. Dependendo da maneira como é vivida, a religiosidade pode encobrir a espiritualidade, pode até sufocá-la, como é o caso dos idólatras, dos fanáticos religiosos, das pessoas supostamente ingênuas que não conseguem sequer criticar sua religião, assim como é o caso das pessoas que não participam comunitária ou ecologicamente do mundo.

Pinto (2009) alega, ainda, que a certeza, mãe de toda idolatria, inflexibilidade, ritualidade, passividade, obediência cega, apatia, desejo de onipotência são venenos para a espiritualidade, pois ela se alimenta de autoconhecimento, autorreflexão, criatividade, flexibilidade, desapegos, saber lidar com perdas, sofrimento, abertura para o amor, compartilhamento, fraternidade, cuidado de si e do outro, consciência de finitude, encontrar sentido e significado, entender a morte como “amiga” e não como uma “inimiga”.

Berger (2017) apontava que o nosso mundo, em lugares mais que outros, é tão secular quanto religioso, o problema se encontra quando pessoas de diferentes etnias, cosmovisões e moralidades não conseguem viver juntas de forma pacífica e amigavelmente, em nome de um seguimento ou não religioso.

Conversando com Berger, Aragão e Carvalho apontam que os novos tempos ensejam a passagem da “religião do indivíduo e seu clã em busca da intervenção dos céus” para uma “religiosidade da humanidade e da Terra” (2018, p.9), em que o mistério da vida transparece entre-nós, despertando místicas de apreço e cuidado com os outros, engendrando valores novos e novas formas de expressão dos

valores tradicionais. Procuramos estudar essa transformação cultural e nos envolver transdisciplinarmente na construção da espiritualidade trans-religiosa que o espírito do tempo requer, em favor da coexistência dos grupos humanos, em harmonia com o planeta. Chega o momento de somar forças e multiplicar os esforços acadêmicos e políticos em uma rede de promoção da diversidade e do diálogo – inclusive como antídoto para os fundamentalismos simbólicos que levantam bandeiras identitárias e comunitaristas em meio à crise de mudança e desenvolvimento social.

Nesse sentido, a proposta de Torralba (2012) ganha destaque quando evidencia que a espiritualidade favorece vida, não instantes mágicos e fascinantes, mas, maturidade, respeito às diferenças, promoção humana, evolução interior, saúde, formação de qualidade, solidariedade, e ética, autoconhecimento, autocrítica e, também pode contribuir para o desvanecimento de problemas seculares: falta de condições para o diálogo, exclusão, desrespeito à diversidade, radicalismos, atitudes fascistas, já que em nome de Deus, tem acontecido, ao que parece, mais exclusão que inclusão, mais atraso de nações que avanços, como, talvez, seja o caso do nosso país, menos saúde, menos formação de qualidade, conformismo mórbido, onde diante de certas situações, como a de um sofrimento perante a perda de um filho, a situação de miséria, um acidente, falas como aceite que isso é a “vontade de Deus”, como se Deus fosse sempre o responsável por minha alegria ou tristeza: na alegria, “foi Deus”, na tristeza, “foi Deus”, serem tão corriqueiras como impertinentes.

Afirma Torralba:

A sensibilidade espiritual, ou espiritualidade, é, essencialmente, uma transformação de pessoa que exige um trabalho sobre si mesmo, um trabalho sobre o próprio eu. Gera uma qualidade de ser que é o ponto de partida do saber espiritual. Um duplo movimento é necessário para alcançar esse fim: um processo de interiorização e, simultaneamente, um movimento de superação de ego que se abre aos outros, à natureza e a tudo quanto existe. (...) Gera relações profundas e verdadeiras (...). capaz de intuir os elementos que unem, o que subjaz em todos, o que permanece para além das individualidades (...), capacita para o pensamento existencial e crítico, para contemplar criticamente a natureza da existência, a realidade, o universo, o espaço, o tempo (TORRALBA, 2012, pp. 40-41).

Assim sendo, Torralba busca entender a espiritualidade numa perspectiva antropológica, e quanto ela é importante quando concebemos o ser humano como integral, pois negligenciar a dimensão espiritual do humano é negar o próprio humano e negar a espiritualidade no humano é esfacelá-lo, departamentalizá-lo, simplificá-lo, algo que ele não é, como bem já o sabemos.

Quando um ser humano nega sua força espiritual e, de alguma maneira, trata de extingui-la, contudo, sem poder suprimi-la, transforma-se em ser obscurecido e débil, ao mesmo tempo, fechado em si mesmo, um ser onde não há espaço para nenhuma outra coisa. (...) A vida espiritual não é patrimônio das pessoas religiosas. Todo ser humano pelo simples fato de existir, é capaz de vida espiritual, de cultivá-la dentro e fora do âmbito das religiões. (TORRALBA, 2012, pp. 56-57).

Torralba (2012) aponta um novo tom quando chama de ser “obscurecido e débil” quando o ser humano nega a sua força espiritual, dentro de um viés antropológico. Argumenta que alguns pensadores, como Gabriel Madinier, reivindicam a espiritualidade laica como um antídoto aos mecanismos de programação social.

Em uma sociedade como a nossa, que tem sido chamada de sociedade do espetáculo, da diversão e do consumo massivo e que, constantemente, solicita-nos a afastarmos de nós mesmos e nos esparrarmos em atividades sem fim, a espiritualidade é uma inversão de diversão e, assim, permite um melhor conhecimento de si mesmo, um conhecimento indispensável para o desenvolvimento harmônico da pessoa. Segundo este lúcido pensador, educar a inteligência espiritual dos jovens e dos adolescentes é dotá-los de uma ferramenta útil e eficiente para enfrentar os mecanismos de programação social.

Disso, inferimos o quanto a espiritualidade entendida como concebe Torralba, não como uma transcendência vertical, que vincula necessariamente o ser humano a um ser absoluto, mas uma “transcendência horizontal que o vincula a si mesmo, aos outros e ao conjunto da natureza” (TORRALBA, 2012, p. 56), é visceral na educação do ser humano dito integral.

O Ensino Religioso na perspectiva da uma educação integrada

Diante do que nos foi apresentado no decorrer do texto, inserir o contexto da espiritualidade na educação formal torna-se um grande desafio. Transmitir os ensinamentos religiosos (normas morais, escritos, rituais, lendas...) já não é algo simples, precisa de muitas pesquisas e apropriação da etimologia dos conceitos de cada religião e importância e significado das vivências que na maioria das vezes se tornaram costumes e lei que se inseri na vida e na cultura. Além de compreender a importância e influência histórica que a religião representa para a formação de um povo e a espiritualidade que dá sentido para que essas vivências se tornarem

substrato para cotidiano, transformar essa riqueza em saber teórico a ser compartilhada no contexto acadêmico-escolar é a inda mais desafiador.

Mas qual seria a importância do conhecimento das culturas religiosas e da espiritualidade para os estudantes? Rubens Alves no livro *Lições de Feitiçaria: meditações sobre a poesia* (2003), na introdução, utiliza-se da poesia de Angelus Silesíus usando a metáfora dos dois olhares, para falar dessa experiência que é compartilhada pela educação através do conhecimento da cultura religiosa, da poesia e da espiritualidade:

Duas são a tarefa da educação: a primeira dela tem a ver com o primeiro olhar: ensinar o mundo que é, a um tempo, nosso corpo e nossa casa. A segunda tem a ver com o segundo olho: despertar a alma para que o mundo não seja apenas um objeto de conhecimento, mas, a cima de tudo, um objeto de deleite. Essa capacidade de degustar o mundo é aquilo que damos o nome de sabedoria. Sabedoria é usar o conhecimento de forma que o mundo se torne um lugar de felicidade (ALVES, 2003, p.12).

Essa reflexão é continuada por Rubens Alves na página seguinte, apresentando a tarefa da educação, que condiz com as reflexões propostas nesse artigo: que é integrar o ser humano e nele desenvolver a capacidade de enxergar bem com os dois olhos: ciência e a espiritualidade. A ciência ampliar nosso horizonte e nos faz desvendar o conhecimento que nos apresenta meios de reformar e reconstruir um mundo pela técnica e seus avanços.

A espiritualidade nos permite adentrar em nós mesmos e ao mesmo tempo desensimesmasse no processo de lucidez e aprendizagem que juntamente com a técnica é capaz de engrenar sentido ao fazemos conosco e com o mundo a nossa volta.

Essa dinâmica de refletir, discutir, rever, sentir e aprender deve ser embalada por um diálogo respeitoso nos diversos campos da religiosidade e sobretudo em busca de uma espiritualidade integradora e provocadora nos aspectos que compõe a vida humana.

A espiritualidade torna o homem um ser mutante, capaz de integrar inteligência, conhecimento e sabedoria em pró de mudanças que traz a consciência as possibilidades de ações que viabilizem as transformações necessárias na cultura e na técnica.

Já diz um ditado popular: “só se muda, quando muda a mentalidade”. O ensino religioso se agrega ao desejo de mudança da sociedade trazendo ao campo

do saber, ou seja, aos espaços escolares, acadêmicos, populares uma linguagem que complementa os outros saberes na perspectiva da formação integral do ser humano.

A aprendizagem se dá em rede e de forma bem entrelaçada ao ponto que cada teia tenha sua importância e dê suporte e fortifique as demais. O ensino religioso passa a integrar o segundo olhar, colaborando para que o processo pedagógico seja uma degustação onde cada conhecimento e saber aperfeiçoe o paladar. Educar é aproximar o ser humano do que a humanidade produziu (GADOTTI, 2011, p. 59).

Seguindo o pensamento de Gadotti, o que a humanidade produziu de conhecimento deve ser transmitido, e os saberes que a diversas religiões produziram não são menos necessários que os outros saberes que são ensinados nas escolas e nas universidades. Esses saberes não são instâncias separados, mas são conhecimentos interligados que plenificam e integram a formação do ser humano na dimensão de leitura de mundo, que é o papel da pedagogia.

A compreensão do mundo não deve ser feita de modo frio e calculista, mas considerando os elementos diversos que a ele se misturam. Entre os muitos saberes humanos a relação com o transcendente é própria de todas as culturas e civilizações.

Como os espaços acadêmicos têm esse papel de refletir sobre a produção intelectual, histórica e política da sociedade, o discurso religioso que faz parte desse processo e com o corpo curricular próprio que colabora para uma melhor compreensão dos diversos contextos e problemáticas do conhecimento que são patrimônios e direitos de todos. Não se pode negar ao um estudante de qualquer área que seja o direito de saber sobre os fundamentos das diversas religiões e a contribuição que cada uma de diferente maneira teve na construção das civilizações e que até influência direta e indiretamente.

Essa discussão sobre o ensino religioso e sua importância no currículo escolar sempre deixou muito a desejar. Com a lei da LDB (Lei 9.394/96) as nuances não foram resolvidas. A escola oferecia, mas a matrícula era facultativa. Com o novo paradigma o ensino religioso passou a ser discutido como mais uma área do saber e de caráter inter-religioso e transdisciplinar. A integridade com os campos da ciência fortalece a proposta do diálogo e o fundamento do fenômeno religioso que inerente às civilizações e ao ser humano.

Em uma sociedade que toma direção por pensamentos e posturas radicais, o incentivo ao diálogo sobre os diversos temas que contemplam a inter e multiface na espiritualidade contida na dimensão religiosa pode contribuir bastante para uma visão essencial do sentido da vida.

Trabalhar a alteridade nos espaços escolas a partir de uma pedagogia humanizada e humanizante pode um caminho para as questões sociorreligiosas contemporâneas e as instâncias de poder que norteiam os discursos políticos, econômicos e culturais. Seria uma teorização pedagógica Rohd (2013), pensando a educação de maneira integrada e incluindo a dimensão espiritual que também necessitada do aparato pedagógico para caber no corpo curricular e somando com os outros componentes na realização da tarefa educacional.

Enfim, não estamos falando do ensino religioso como fundamentos de crenças, nem de divulgação dos credos, mas de um saber necessário que direcionado pelas práticas pedagógicas em consonância com os outros saberes conduzem a uma educação que compreende o ser humano na sua totalidade e refleti sobre todas as formas de alienações: política, cultural, econômica e religiosa. Em suma, essa atitude de criticidade, autonomia, sensatez provocado pelo diálogo pedagógico integrado conduz a uma mudança de mentalidade e posteriormente no agir dos que se abrem a essa busca pelo sentido da existência que a educação deve provocar de forma efetiva, científica e espiritual.

Considerações finais

Como podemos observar no decorrer do artigo, toda discursão sobre a questão da importância do ensino religioso vai bem além de ser só mais uma disciplina para compor a matriz curricular. A inclusão do saber e da importância das concepções religiosas no decorrer da história da humanidade é um patrimônio cultural-intelectual-espiritual que deve ser transmitido para todas as gerações contribuindo na formação da pessoa de modo integral. Porém, com a pauta de princípios constitucionais, CF/88, democráticos, da diversidade e equidade, a partir dos quais todas as pessoas precisam ser respeitadas em seu contexto social, em sua singularidade e unicidade.

Pelo olhar da perspectiva interdisciplinar, o conteúdo trabalhado ensino religioso é tão importante como das outras disciplinas. Não é só um complemento,

mas é algo que se integra aos outros saberes aprofundando ainda mais a visão de mundo, concepções filosóficas, valores sociais e culturais que também tiveram a contribuição da dimensão religiosa que é próprio de cada cultura e povo.

Nesta perspectiva, entendemos um pouco mais a necessidade desse diálogo e discursões postos sobre a situação do ensino religioso nas escolas públicas tanto municipais como estaduais. Como foi abordado, não é só uma questão de transmitir o acervo doutrinal e cultural das diversas manifestações do fenômeno religioso, mas de enxergar sua singularidade e importância para formação da consciência ética, cidadã e espiritual dos estudantes, tendo a espiritualidade, não como apêndice, mas como dimensão fundamental a ser desenvolvida pelo ser humano numa perspectiva de formação integral. Longe de exaurir, tal texto é uma problematização, reflexão e apresenta possibilidades acerca da educação, ensino religioso e espiritualidade. Deixamos em aberto para novos aprofundamentos e contribuições.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. **Lições de Feitiçaria**: meditações sobre a poesia. Loyola: São Paulo, 2013.

ARAGÃO, Gilbraz; VICENTE, Mariano (organizadores). **Espiritualidades, transdisciplinaridade e diálogo 2** [recurso eletrônico]. -[Recife: UNICAP, 2018]. 404 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf. Acesso em: 10 de out. 2019.

BERGER, Peter. **Os múltiplos altares da modernidade rumo a um paradigma da religião numa época pluralista**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2017.

FONSECA, Marcos Lucena da; MELO, Maria do Carmo Barbosa de. Educação Inclusiva: uma reflexão a partir de narrativas autobiográficas. **Práxis Educacional**, [S.l.], v. 15, n. 32, p. 251-273, maio 2019. ISSN 2178-2679

FREITAS, Alexandre Simões de. O cuidado de si como articulador pedagógico da cultura de paz. In: **PELIZZOLI, Marcelo (Org.). Cultura de paz: a alteridade em jogo**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-eaprender com sentido.** São Paulo; Ed, L, 2001.

GOHN, Glória Maria. **Educação não formal no campo das artes** / Maria da Glória Gohn, (org.). – São Paulo: Cortez, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus Editorial, 2015.

MORIN, Edgar; LE MOIGNE, Jean-Louis. **A inteligência da complexidade.** Ed. Fundação Peirópolis, 2000.

MATTOS, Luciane Maria Serrer de; BERNARTT, Maria de Lourdes. Formação Integral: As concepções presentes nas casas familiares rurais do Paraná. **Revista de Ciências Humanas.** v. 15, n. 24, p.60-72, jun.,2014. ISSN 1981-9250.

PINTO, Ênio Brito. Espiritualidade e Religiosidade: Articulações. **Revista de Estudos da Religião,** dezembro / 2009 / pp. 68-83. ISSN 1677-1222.

ROHR, Ferdinand. **Educação e Espiritualidade.** Contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. São Paulo: mercado das letras, 2013.

TORRALBA, Francesc. **Inteligência Espiritual.** Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

O ENSINO RELIGIOSO E A PEDAGOGIA DECOLONIAL: POR UMA POSSÍVEL APROXIMAÇÃO

Antonio Michel de Jesus de Oliveira Miranda⁵⁶

Francilane Lima de Sousa⁵⁷

Carlito Lins de Almeida Filho⁵⁸

Introdução

Todas as implicações sobre o atual cenário político brasileiro que ora se engambelam por uma via político-estatal e ora por uma religiosa, na tentativa de justificar inúmeras realidades sociais, como as econômicas e educativas, reflexos da gênese de nossa sociedade que outrora assim já se fazia, quando era exacerbadamente explícita e *a posteriori* constitucionalizada a ideologia político-econômico-educacional-religiosa, bem como com a chegada da Covid-19, têm tornado todos mais sensíveis à estas mesmas questões e agora, na busca desesperada pela cura e saúde.

Tal busca, em meio ao Estado laico brasileiro, tem dado um lugar de destaque às questões de religiosidades, quer seja pelas crenças contidas nas atitudes de líderes políticos e/ou religiosos no enfrentamento da crise virulenta, quer seja no afloramento do comportamento individual das pessoas, no concernente às questões psicológicas em meio ao isolamento social e na perda de um ente querido, bem como no bombardeamento ininterrupto das mídias, que dentre todos os informes, os lares passaram a consumir, sem moderação, conteúdos religiosos na busca de um conforto e refastelamento para um melhor enfrentamento à pandemia.

O afloramento destas e outras religiosidades que por vezes demonstram não haver fronteiras entre Estado e Igreja, pode ser compreendido também, a partir do passado colonial desta nação que fora imposto pelos europeus, suas culturas, modos de pensar, saber, ser e dentre outros, o crer e que a partir deste crer, todas as outras relações como a política e educacional, poderiam coexistir.

O desvelamento destas questões se dá pela decolonialidade que busca a compreensão da tomada de poder, da anulação cultural do outro, do controle da

56 E-mail: educadormichel@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/7647620136170527>

57 E-mail: lanelima2022@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/9683886749379016>

58 E-mail: ito.taichou@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/4636336032471400>

autoridade política, do trabalho, da Educação, da imposição de uma estrutura subjetiva e epistemológica, dados pelo sentido forjado de modernidade europeia.

Tais discussões são capazes de trazer à tona efeitos inimagináveis também no cenário educacional. Afinal, em um passado não tão distante, já advindo de uma cultura colonial, era constitucionalizado um ensino confessional e por Lei, prescritas competências religiosas à docência, dando ao currículo, em conjunto aos saberes disciplinares, uma educação religiosa que mais tarde viria a se chamar Ensino Religioso (ER). E em meio a tantos imbróglios por sobre este componente e por uma quebra de matriz ideológica político-religiosa-educacional dada pela constitucionalização de um Brasil laico, o ER, embora tenham tentado usá-lo para a perpetuação de uma educação colonial e religiosa, ascende-se, pelas Ciências da Religião, como averso a proselitismos e de enobrecimento da diversidade cultural e religiosa.

Assim, diante das provocações acima abordadas, tendo em vista uma pedagogia que contemple as questões decoloniais para o ER, que fomente subsídios para uma reflexão crítica por sobre as relações de poder, ser, conhecer e principalmente sobre o crer e suas diversas manifestações, gostaríamos de compreender o seguinte anseio: é possível haver contribuições da pedagogia decolonial para a docência do ER, enquanto formação nas Ciências da Religião, no desvelo das relações que subjagam a sociedade e que são indissociáveis do atual cenário brasileiro e mundial?

Para tanto, buscamos de forma geral, a partir de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, compreender as possíveis contribuições da pedagogia decolonial para a docência do ER, enquanto formação nas Ciências da Religião, no desvelo das relações que subjagam a sociedade. E como delimitado do que objetivamos, nos propomos a dialogar com aportes teóricos que evoquem uma pedagogia decolonial, bem como sobre as Ciências da Religião, enquanto formação para a docência do ER e a partir destas literaturas, propor ao profissional do ER, lugar de destaque, alicerçado pela decolonialidade, na compreensão das relações sociais que usam de subterfúgios religiosos para se auto-afirmarem e subjagarem a sociedade.

Por uma Educação decolonial

A decolonialidade traz à tona um desvelo das relações, alicerçado por um pensamento crítico, pedagógico, epistemológico e com tamanha força política, dos subalternizados pela modernidade capitalista europeia. Esta suposta modernidade, enquanto invenção das classes dominantes daquele Continente, se deu em contato de violência colonial com a América, lhes impondo que “sua razão era universal, negando a razão do outro não europeu” (WALSH; et al, 2018).

A ideia de que a colonialidade é constitutiva da modernidade significa o questionamento da geopolítica do conhecimento como estratégia do pensamento moderno ocidental que, de um lado, afirmou suas teorias, seus conhecimentos e seus paradigmas como verdades universais e, de outro, invisibilizou e silenciou os sujeitos que produzem outros conhecimentos e histórias. Em outros termos, a modernidade foi implementada escondendo o seu lado obscuro que é a colonialidade. [...] colonialidade e modernidade são as duas faces da mesma moeda. Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas com um modelo único, universal e pretensamente objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente (WALSH; et al., 2018, p.3).

A decolonialidade, não como derivada da modernidade, mas constitutiva dela (MINGOLO, 2005), transcende a somente um pensamento acadêmico ou deva ser compreendida mais que um novo campo teórico, na medida que o termo e sua prática, se assumem essencialmente políticos e sociais contra às práxis da modernidade forjada eurocentricamente (WALSH; et al, 2018). A colonialidade denota poder, daí o termo também, colonialidade do poder, ou “estrutura colonial de poder” (QUIJANO, 1992). O autor nos mostra que esta estrutura colonial de poder é a produtora de inúmeras discriminações sociais em termos globais.

[...] Tal estrutura do poder foi e ainda é o marco a partir do qual operam as outras relações sociais, de tipo classista ou estamental. Com efeito, ao observarmos as linhas principais da exploração e da dominação social em escala global, as linhas matrizes do atual poder mundial, sua distribuição de recursos e de trabalho, entre a população do mundo, é impossível não ver que a vasta maioria dos explorados, dos dominados, dos discriminados são exatamente os membros das “raças”, das “etnias”, ou das “nações” em que foram categorizadas as populações colonizadas, no processo de formação desse poder mundial, da conquista da América em diante (QUIJANO apud WALSH; et al, 2018, p. 3).

No Brasil, que no passado fora Colônia de Portugal, e partindo deste princípio, se compreende que havia uma relação político-econômica dos portugueses sobre estas terras, o colonialismo. Mas embora, em meio à sua emancipação política e econômica, ainda perdura, em suas raízes, uma latente colonialidade, advinda do colonialismo, enquanto relação de poder, quer seja na

caracterização do modo trabalhista, do conhecimento, das hierarquias, no sexismo, de modelos econômicos capitalistas e claro, nas questões raciais (TORRES, 2007). E como adiante discutiremos, também nos modos de crer.

Mas no campo da Educação brasileira, quando se faz eclodir reflexões sobre a política, a diversidade cultural e religiosa, perpassadas em seus currículos, como compreender o pensamento e a ação decolonial dentro do ambiente escolar? Isso deve se dar, a partir de uma pedagogia que contemple uma epistemologia que se baseie em uma práxis da,

[...] insurgência educativa propositiva – portanto, não somente denunciativa – em que o termo insurgir representa a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento. Em outros termos, a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural (OLIVERIA; CANDAU, 2010, p.28).

Ora, quando se emergem reflexões que concebem uma educação enquanto política e cultural, não há como não citarmos Paulo Freire, que dentre suas pedagogias do oprimido, da autonomia e outras tantas que buscam uma educação a partir e para os subalternizados, compreendendo o ato de educar, também como um ato político.

[...] mas a gente ainda tem que perguntar em favor de que conhecer e, portanto, contra que conhecer; em favor de quem conhecer e contra quem conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam a confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (FREIRE, 1982, p. 97).

Essa educação que se busca, que se concebe um conhecimento a partir dos desvelamentos das causas que subjagam a sociedade, pode se dá por essa pedagogia que procure romper com as normatizações que em pleno século XXI ainda se reproduzem advindas de um passado colonial. Assim, deseja-se uma pedagogia decolonial.

Essa pedagogia se opera além dos sistemas educativos (escolas e universidades), ela convoca os conhecimentos subordinados pela colonialidade do poder e do saber, dialoga com as experiências críticas e políticas que se conectam com as ações transformadoras dos movimentos sociais, é enraizada nas lutas e práxis de povos colonizados e, é pensada com e a partir das condições dos colonizados pela modernidade ocidental. Assim, o pedagógico e o decolonial se constituem enquanto projeto político a

serem construídos nas escolas, nas universidades, nos movimentos sociais, nas comunidades negras e indígenas, nas ruas etc. (WALSH, 2018, p. 5).

Desejamos as concepções e ações desta pedagogia decolonial, no sentido da promoção dos desvelos sociais, da fomentação dos conhecimentos dos subalternizados pela classe hegemônica brasileira e principalmente para a Docência do ER, com formação nas Ciências da Religião, que nos dias atuais vem despontando lugar de destaque na compreensão das relações sociais, a partir de uma exacerbada religiosidade em meio à pandemia, desvelando em nossa sociedade a reafirmação e avivamento, por uma forte ideologia, de um passado extremamente colonial, que outrora constitucionalizava a união entre Estado e Igreja. Isso tudo, em meio ao nosso princípio de laicidade estatal. E tais imbróglis podem ser conferidos enquanto conhecimentos produzidos a partir não mais do colonizador, que assume o papel contemporâneo de uma classe que insiste em nos subjugar e que o profissional docente do ER, por sua formação, competirá papel fundamental nestes desvelos, a partir de uma pedagogia decolonial.

[...] o professor reflexivo sobre sua prática passa a estar diante de uma bifurcação. Não há neutralidade no sentido de desvelos sociais. Ou ele escolhe o caminho desses desvelos, de sua inteligibilidade, ou o da propagação das ideologias que subjagam a sociedade. É assim que, ao abstrairmos sua didática, o professor de ER, que por sua formação deve conseguir perceber toda a matriz político-religiosa que encharca as bases da educação brasileira, vai se comportar: ou cumprimento serviço ao desvelo, a partir da percepção epistêmica e pedagógica do componente, ou ferirá os princípios democráticos e laicos sobre seu aluno, dentro da sala de aula (MIRANDA, 2020, p. 63).

Mas o desejo desta união, dos princípios da pedagogia decolonial como inerentes à Docência do ER e sua formação nas Ciências da Religião, enquanto via político-educacional e social, nos desvelos dos males que colocam em risco a nossa existência e dentre eles, as relações que subjagam a sociedade, é possível? Nos próximos tópicos esclareceremos haver esta possibilidade a partir do objeto do ER e das Ciências que o fundamenta, e buscando fomentar a dissipação desta latente ideologia político-religiosa-educacional advinda do Brasil Colônia.

O Ensino Religioso e a contextura religiosa-educacional brasileira

Pedr'Álvares, de 32 anos, mais um militar do que propriamente navegador, ajoelhou-se em frente à imagem de Nossa Senhora da Boa Esperança, que ele próprio escolhera como padroeira da viagem e mandara entronizar num altar erguido no convés da capitânia. Era uma oração legítima: os santos do

céu (e os deuses do mar) pareciam de fato estar do seu lado (BUENO, 1998, p. 15).

Embora seja bastante repetitivo afirmar todo o contexto exacerbadamente religioso, em que o Brasil foi conquistado pelos europeus, ainda assim se faz necessário recobramos este aspecto, para uma melhor compreensão de nossa contemporaneidade e do que provocamos neste texto. Assim, a partir das Grandes Navegações que aconteciam por uma forte relação entre a Milícia de Cristo, o Estado português e suas conquistas territoriais, dentre elas as terras do hoje Brasil, denota-se uma ideologia europeia (MARCHI, 2000) em que,

[...] política, economia, educação e religião, missão e desbravamento, conquista e evangelização estavam intrinsecamente uma para a outra, assim como a resultante antagônica de que ser culturalmente diferente, referimo-nos aos autóctones aqui encontrados, está para ser evangelizado (MIRANDA, 2020, p. 25-26).

O que se estabeleceu foi uma espécie de contrato em que a dizimação cultural do povo aqui encontrado, se desse, ao tempo das novas conquistas, em nome de Cristo, a partir de uma religião moderna⁵⁹ com ritos sofisticados e que em nome de uma universalização europeia, sufocasse qualquer outra forma de transcender, lhe tornando ilegítima, pagã e arcaica, diante deste novo modelo imposto no Brasil Colônia. “[...] quem transporia por lá os pregadores que levam os tesouros celestes? Os pregadores levam o Evangelho e os mercadores levam os pregadores [...]” (VIEIRA *apud* DIAS, 2010, p. 145-146). E este mesmo contrato, ora político, ora econômico e ora religioso, se segue por toda a América-Latina.

É a América Latina, a região das veias abertas. Do descobrimento aos nossos dias, tudo sempre se transformou em capital europeu ou, mais tarde, norte-americano, e como tal se acumulou e se acumula nos distantes centros do poder. Tudo: a terra, seus frutos e suas profundezas ricas em minerais, os homens e sua capacidade de trabalho e de consumo, os recursos naturais e os recursos humanos. O modo de produção e a estrutura de classes de cada lugar foram sucessivamente determinados, do exterior, por sua incorporação à engrenagem universal do capitalismo (GALENO, 2010, p. 10).

É partindo da compreensão desta contextura ideológica fortemente político-econômico-religiosa-educacional, que se ergue o colonialismo brasileiro, alicerçado

59 O uso da expressão “moderno”, se remete a modernidade discutida pela Decolonialidade e confere ao início desta relação entre culturas no solo que hoje é o Brasil, um marco dos subalternizados nestas terras.

pelas questões da modernidade imposta pelos portugueses. E a principal via de sua propagação é a Educação. O que em toda essa gênese educacional do Brasil confere um ensino marcadamente confessional.

Alguns traços que tipificam a Companhia de Jesus desde sua fundação são mantidos e sistematizados no Ratio Studiorum de 1599, caracterizando o ensino ministrado no século XII. Um deles é a falta de originalidade ou o fato de [...] ser um regulamento que inclui programaticamente os cinquenta anos precedentes de experiência pedagógica da Ordem, não rompendo com a tradição [...] no sentido de desenvolver as capacidades de assimilar, transferir e aplicar conhecimentos [...] não podia ser dissociada da prática das virtudes cristãs (VIDAL, 2001, p. 17-18).

Com a Constituição de 1824, o Brasil torna o catolicismo como Religião do Império e, embora na mesma Constituição seja permitido outros cultos religiosos, a estes foram impostas duras restrições, como cultos particulares e até proibição de sepultamentos de acatólicos. Mais tarde, devido às lutas pelo poder, mantidas entre os polos Estado e Igreja, com a proclamação da Primeira República, em 1891, eles rompem, sendo proibido alianças e tornando o ensino leigo, fazendo com que as competências religiosas que antes eram requeridas para a docência e o espaço dentro das escolas conferido a confessionalidades, pudessem ser atenuados, se não fosse pela reaproximação entre Estado e Igreja, a partir do Governo de Minas Gerais, culminando com o Decreto nº 19.941 de 1931 restituindo o ER, embora como facultativo nas escolas públicas e em 1934, com a nova Constituição, inerente ao currículo, de oferta obrigatória e matrícula facultativa (MIRANDA, 2020).

Após a Constituição da Segunda República [...] houve novas constituições: a de 1937, 1946, 1967 e, por fim, a de 1988. Em todas elas, o ER é contemplado como disciplina nos currículos, muito embora a confessionalidade passe a permear outros documentos que regeriam a educação propriamente dita (MIRANDA, 2020, p. 35).

Vale ressaltar que antes, as competências religiosas requeridas à docência eram expressas por Lei em 1827, quando dizia que além dos saberes curriculares, os professores deveriam ensinar “[...] os princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana [...] (BRASIL, 1827).

Com o estado de laicidade conferido à nação e em *posteriori* a reaproximação com a Igreja, o ER, desta vez mencionados em Constituição, seria a porta da reentrada para um ensino colonial, onde o contrato de dizimação de culturas, pudesse perdurar.

Mais tarde, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos anos de 1961, 1971 e no primeiro texto do artigo 33 do ano de 1996, o ER era reafirmado no currículo, embora de matrícula facultativa e sem ônus aos cofres públicos, mas lhe conferindo um caráter confessional e que embora fosse citado uma interconfessionalidade, ainda assim, devido uma falta de norte na formação docente para esta área, bem como um currículo uniformizado, ficava à cargo de instituições religiosas o trato tanto da habilitação, quanto do conteúdo programático. E claro, devido a toda a contextura já abordada de uma forte matriz político-religiosa-educacional, havia uma enorme probabilidade de este caráter interconfessional não ter sido praticado.

Para ratificar nossa reflexão, no texto abaixo, é possível de se verificar esta contextura já na promulgação da primeira LDB de 1961:

[...] durante o longo período de tramitação do projeto na Câmara dos Deputados, diferentes pressões imprimiram suas marcas na LDB: de um lado, a extensão do dispositivo constitucional sobre o ensino religioso nas escolas públicas, a fim de atender aos interesses da Igreja Católica, a única organização manifestamente comprometida com sua oferta; de outro lado, uma aliança de amplo espectro, mas inorgânica, que, sem condições políticas de defender um projeto laico para a educação pública, limitou-se a resistir ao avanço do confessionalismo (CUNHA; FERNANDES, 2012, p. 849).

O Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER), entidade que já mantinha reflexões sobre um Ensino Religioso que não servisse à doutrinação nos currículos educacionais, com a Lei de número 9.475 (BRASIL, 1997) consegue uma nova redação ao artigo 33 da LDB em vigor, lhe imprimindo um caráter pedagógico e de valorização a diversidade cultural e religiosa brasileira.

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 1997).

Depois de supostamente dado um lugar pedagógico ao ER, o debate passaria a assumir um novo aspecto, desta vez sobre qual a formação seria cabível

ao docente para o ER, lhe munindo de subsídios o necessário para validar este novo caráter proposto pela nova redação do artigo 33, que fosse capaz de enobrecer a diversidade cultural e religiosa brasileira, ao tempo que quebrasse de vez, o latente passado colonial de uma educação confessional que ainda perdurava nos moldes ideológicos modernistas trazidos pelos europeus. E sobre isso, falaremos no próximo tópico.

As Ciências da Religião e a pedagogia decolonial na docência do ER: ensaios e aproximações

Após inúmeras discussões sobre qual formação seria capaz de dar ao ER um caráter pedagógico e epistemológico, inclusive refletindo-se sobre a própria Teologia ser insuficiente por conta de seu objeto de estudo. Para além de juízos de valor acerca do lugar da Teologia nesta docência, em nossas discussões, nos remetermos às Ciências da Religião, que por não permitir, enquanto Ciências, atitudes dogmáticas, e por outras questões, o debate intelectual já lhe deu lugar enquanto uma formação ideal ao ER (HOCK apud STGAR, 2014).

Na visão do modelo das Ciências da Religião o ER adquire sua autonomia como área do conhecimento e como saber com estatuto epistemológico e pedagógico próprios. [...] a disciplina de ER [...] não necessita mais ser desempenhada por um teólogo, mas por um cientista da religião, com as apropriadas capacidades pedagógicas para o desempenho da docência. [...] Esta proposta não parte da profissão de fé do aluno/a, nem do professor/a (SILVA, 2017, p. 25-26).

Destarte, tendo em vista tanto o objeto do próprio ER, se assumindo enquanto o fenômeno religioso, e agora, em comunhão com o objeto das Ciências da Religião, o componente poderia passar a ter uma formação nestas Ciências e a partir de um forte empreendimento, o FONAPER mais uma vez consegue em dezembro de 2019 a homologação, por parte da União, do Parecer CNE/CP Nº: 12/2018, dispondo e aprovando as Diretrizes Nacionais para a Licenciatura em ciências da Religião, como formação inicial para a docência do ER.

[...] Uma vez homologadas, a União, que antes se abstinha sobre tal temática, ainda se reafirmando laica, aversa ao proselitismo dentro das escolas e principalmente, assumindo um enfoque epistemológico e pedagógico ao componente Ensino Religioso, passa, agora, a legislar e a apresentar uma normativa para esta formação docente, que deva ser seguida em todo solo brasileiro [...] que propõe uma formação estruturada em três núcleos. Um de formação geral, o qual visa contribuir na formação

acadêmica, pedagógica e inclusiva. Outro núcleo de formação específica em Ciências da Religião, abordando uma visão epistemológica da área, em interação às demais e, um núcleo específico na formação docente em Ensino Religioso, focando, além de fundamentos epistemológicos, os didáticos, metodológicos e conteudistas aconfessionais e não proselitistas (MIRANDA, et al., 2020, p. 21).

Com isso, as Ciências da Religião passam a se consolidar, e desta vez com aprovação da União, como formação mínima para a docência do ER. E é a partir destas Ciências, de sua forma epistemológica e pedagógica, bem como do seu objeto, que fundamentamos haver um elo com as concepções decoloniais, vez que conforme sinaliza Rodrigues (2013), no âmbito social, a partir da docência do ER, estas Ciências são capazes de fomentar no educador o desejo de objetivar uma formação cidadã capaz de atuar criticamente sobre as questões de religiosidades.

[...] a Ciência da Religião na condição de área que concede especial atenção ao fenômeno religioso tem os instrumentos teóricos e metodológicos adequados para o ER dos objetivos, conteúdos, estratégias e procedimentos necessários para a abordagem das religiões, ressaltando-lhes a relevância pragmática e ontológica e contribuindo para a formação de cidadãos críticos quanto às qualidades e aos limites das religiões no âmbito social (RODRIGUES, 2013, p. 240) / Grifo nosso.

No entanto, traremos à baila ainda, para ratificar essas possíveis aproximações, a Teologia da Libertação, aqui discutida como subsídio às Ciências da Religião no tocante, em conjunto com a pedagogia decolonial, a promover uma reflexão das religiosidades a partir dos subalternizados. Com isso, compreende-se que esta Teologia, munindo as Ciências da Religião, congrega das questões de insurgências propostas por Oliveira; Candau (2010) no sentido da representatividade e condições políticas, sociais, culturais e religiosas, a partir não mais do colonizador. Esse movimento de libertação, a partir de pressupostos teológicos, na América Latina, vem,

[...] insurgindo-se contra as ditaduras impostas nos anos da Guerra Fria e denunciando a longa história de colonialismo, escravidão e dominação, aguerridos setores de cristãos impulsionados por suas crenças religiosas e municiados de instrumentos analíticos de derivação marxista, posicionam-se politicamente ao lado das reivindicações populares e promovem audaciosas atividades sociopolíticas juntamente com uma inovadora elaboração teórica. Além de denunciar as injustiças sociais e as atrocidades instauradas pela selvageria do sistema capitalista, fazem uma corajosa “opção pelos pobres” que os leva a atuar nas periferias e entre os setores mais marginalizados da sociedade (SEMERARO, 2018, p. 228).

Pode ser dado, assim, à docência do ER, uma pedagogia da insurgência, a partir da proposta decolonial e do próprio objeto que transita tanto no componente escolar, quanto nas Ciências que lhe forma: o fenômeno religioso, buscando um olhar sobre as religiões e suas construções e determinações histórico-sociais. “Abordar a religião sob a condição de fenômeno significa conferir-lhe status de singularidade. Isto é, tratar a religião enquanto fenômeno autônomo de determinações histórico-sociais e ou exclusivo do reino dos sentidos. [...]” (RODRIGUES, 2013, p. 238).

Desta feita, o fenômeno religioso deve estar acessível como conhecimento dentro da educação escolar e as questões atuais que vem emergindo inúmeras religiosidades, fazem parte deste fenômeno e devem ser debatidas na escola, mas desta vez, procurando um desnudamento das vestes coloniais que insistem em mitigar uma gerência religiosa à todas as contexturas sociais.

é necessário proporcionar o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir das experiências religiosas percebidas no contexto do educando; assim como subsidiar o educando na formulação do questionamento existencial, em profundidade, para dar sua resposta devidamente informada; analisar o papel das tradições religiosas na estruturação e manutenção das diferentes culturas e manifestações socioculturais; facilitar a compreensão do significado das afirmações e verdades de fé das tradições religiosas; refletir o sentido da atitude moral, como consequência do fenômeno religioso e expressão da consciência e da resposta pessoal e comunitária do ser humano; e ainda possibilitar esclarecimentos sobre o direito à diferença na construção de estruturas religiosas que têm na liberdade o seu valor inalienável (PASSOS apud GOMES; JUNQUEIRA, 2016, p. 22-23).

Vale ressaltar que para além do princípio de laicidade, o Brasil é também um Estado democrático de direito e com os subsídios da pedagogia decolonial à docência do ER, o professor deverá desnudar todas as atuais vestes das manifestações estatais que se alicerçam em religiosidades e ferem o princípio democrático dos não-crentes, a quem o Estado também deve servir. [...] Estado democrático deve garantir “oportunidades iguais” para todos/todas formularem suas preferências e manifestá-las nas esferas decisórias de direito, viverem conforme suas consciências, desfrutarem suas liberdades individuais e obedecerem seus deveres [...] (RODRIGUES, 2013, p. 223).

A separação entre Igreja e Estado é uma conquista ligada à democracia. A adoção de uma religião oficial, a produção de leis ditadas por regras instituídas por representantes de uma ou outra religião, ou o favorecimento a instituições de determinada orientação religiosa em detrimento de outras instituições sem tal orientação ou com a necessária neutralidade (laicidade)

do Estado nesse campo e acabam não só por violar a liberdade de crença, como também o próprio princípio da isonomia, ao privilegiar adeptos de uma religião e assim tratar desigualmente adeptos de outras religião ou não-crentes (KARAM, 2009. p. 6).

Com esses pressupostos que buscam provocar à docência do ER, a partir de seu objeto e congregando com as Ciências que lhe forma para tal docência, um engajamento, junto à pedagogia decolonial, na deflagração das atuais relações sociais brasileiras que insistem em romper fronteiras entre o uso político do Estado e as questões próprias de religiosidades, postas ou talvez impostas por lideranças religiosas que adentraram o poder estatal e vem confundindo suas patentes, servindo a um “senhor” que há muito tempo, desde o aporte das naus cabralinas e por toda a modernidade europeia imposta como universal, vem tentando se reafirmar e subjugar a sociedade brasileira.

Considerações finais

Buscamos com estes escritos, considerar para a docência do ER, a partir das Ciências da Religião, um ensaio e aproximações com a pedagogia decolonial, tendo em vista um ensino capaz de refletir sobre as exacerbadas religiosidades que se manifestam nos mais inúmeros contextos sociais do Brasil, dentre eles, no político. Isso pois, ainda em meio ao princípio de laicidade estatal.

A pedagogia decolonial desponta das noções aversas ao colonialismo e as discriminações constitutivas dele, advindas de uma modernização forjada eurocentricamente, que buscam se perpetuar, embora em nações jurídico e economicamente emancipadas, quer seja por meio das relações de poder, do ser, do conhecer, no sexismo, nas raças e na forma de crer.

No Brasil, de passado colonial europeu, tais questões não seriam diferentes, principalmente a partir de uma forte matriz ideológica político-religiosa-educacional que por um tempo constitucionalizou o ensino confessional e embora sendo a *posteriori* não mais constitucional, tentaram sua continuidade por via do componente ER.

O ER, que tem, pelas Ciências da Religião o objeto no fenômeno religioso e que este fenômeno deve estar disponível ao educando enquanto conhecimento historicamente produzido, a partir das noções de decolonialidade, dá ao docente desta área, reflexões extremamente importantes para a compreensão da realidade,

pautando-se num conhecimento histórico-social, “outro”, não mais para o colonizador e sim para e a partir dos subalternizados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Dispõe sobre a “criação” de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas, e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-15-10-1827.htm>. Acesso em 30 março 2021.

_____. **Lei 9.475/97**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1997/lei-9475-22-julho-1997-365391-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 30 março 2021.

CUNHA, Luiz Antônio; FERNANDES, Vânia. **Um acordo insólito: ensino religioso sem ônus para os poderes públicos na primeira LDB**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 38, n. 04, p. 849-864, out./dez., 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v38n4/aop753.pdf>>. Acesso em 30 março 2021.

BUENO, Eduardo. **A viagem do descobrimento: a verdadeira história da expedição de Cabral**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação: o sonho possível**. In: BRANDÃO, C. R. (org.) O educador: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Sérgio Faraco. Porto Alegre: L&PM, 2010. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/BibliotecaDigital/BibDigitalLivros/TodosOsLivros/As-Veias-Abertas-da-America-Latina.pdf>. Acesso em 30 março 2021.

KARAM, Maria Lúcia. **Proibições, crenças e liberdade: o direito à vida, a eutanásia e o aborto**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto**. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (Orgs.) El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

MARCHI, Euclides. **Religião e evangelização: presenças na Carta de Pero Vaz de Caminha**. Revista História Questões e Debates, n. 33. n. 2. 2000. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/historia/issue/view/2307>>. Acesso em 29 março 2021.

MIRANDA, Antonio Michel de Jesus de Oliveira. **Da formação à prática na docência do ensino religioso**. São Bernardo do Campo: Ambigrama, 2020. Disponível em: <<https://fonaper.com.br/biblioteca/formacao-docente/da-formacao-a-pratica-na-docencia-do-ensino-religioso/>>. Acesso em 29 março 2021.

MIRANDA, Antonio Michel de Jesus de Oliveira; *et al.* **Formação docente em ensino religioso: um diálogo com a política nacional.** *Caminhos, Goiânia, Especial*, v. 18, p. 10-27, 2020. Disponível em: <<http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/8311/4957>>. Acesso em 30 março 2021.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil.** *Educ. rev.* vol.26 no.1 Belo Horizonte abr. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/02.pdf>>. Acesso em 28 março 2021.

PASSOS, J. **Ensino Religioso: construção de uma proposta.** São Paulo: Paulinas, 2007. IN: GOMES, Eunice Simões Lins; Sérgio Rogério Azevedo Junqueira. João Pessoa: Editora da UFPB, 2016. Disponível em: <<http://www.editora.ufpb.br/sistema/press5/index.php/UFPB/catalog/download/94/26/437-1?inline=1>>. Acesso em 01 abril 2021.

RODRIGUES, Elisa. **Questões epistemológicas do ensino religioso: uma proposta a partir da ciência da religião.** *Interações – Cultura e Comunidade*, Belo Horizonte, v. 8, n. 14, p. 230-241, 2013. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3130/313031536004.pdf>>. Acesso em 30 março 2021.

RODRIGUES, Elisa. **Ensino religioso, tolerância e cidadania na escola pública.** *Numen: Revista de Estudos e Pesquisa da Religião*. Juiz de Fora, v. 16, n. 1, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/21886>>. Acesso em 02 abril 2021.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a religião: uma leitura a partir da América Latina.** IN: LOLE, Ana; *et al.* *Estado e vontade coletiva em Antonio Gramsci*. 1. ed. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SILVA, Ronald Lima. **Novos panoramas para o ensino religioso: uma análise do modelo das Ciências da Religião para o Ensino Religioso nas escolas públicas, tendo em vista os aspectos da transdisciplinaridade, transreligiosidade e pluralismo religioso.** Dissertação de Mestrado. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://tede.metodista.br/jspui/bitstream/tede/1661/2/RonaldSilva.pdf>>. Acessado em 30 de março 2021.

STIGAR, Robson; *et al.* **Ciência da religião e teologia: há diferenças de propósitos explicativos?** *Revista kerygma*. UNASP: São Paulo, 2014. p. 140-140. Disponível em: <<https://revistas.unasp.edu.br/kerygma/article/view/599/637>>. Acessado em 30 março 2021.

VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

VIEIRA, Padre Antonio, [s.d.] apud DIAS, Geraldo J. A. **Coelho. A evangelização: Portugal e a política externa da igreja no século XV.**

ANAIS (VOLUME I)

I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA

Revista da Faculdade de Letras. Porto, p. 145-146, 2010. Disponível em: <<https://ojs.letras.up.pt/index.php/historia/article/view/5591>>. Acesso em 29 março 2021.

WALSH, C., Oliveira, L. F., & CANDAU, V. M. (2018). **Colonialidade e pedagogia decolonial**: Para pensar uma educação outra. Arquivos Analíticos de Políticas educativas, 26 (83). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3874>>. Acesso em 28 março 2021.

A EFICÁCIA DA MEDIAÇÃO NOS CONFLITOS SANITÁRIOS

Ashbell Simonton Rédua⁶⁰

RESUMO:

O interesse por estudar este tema surgiu nos estudos de mestrado em resolução e mediação de conflitos, da Uneatlântico, situado na cidade de Santander, Espanha. O trabalho tem seu escopo demonstrar a eficácia da mediação como meio alternativo nas resoluções de conflitos no âmbito sanitário. A atividade desenvolvida pelos profissionais de saúde é uma atividade complexa condicionada por múltiplos fatores, sejam eles individuais, sociais, culturais, políticos e econômicos que precisam funcionar como um mecanismo síncrono para que as partes envolvidas possam cumprir suas funções adequadamente. É, também, um sistema complexo que gera, inequidades, desigualdades, injustiças, erros e desacertos. Deste modo, a área da saúde constitui um contexto sensível e, portanto, favorável ao surgimento de conflitos, situação que gera a necessidade crescente de administrar esses conflitos. Neste artigo constituído de três tópicos, uma apresentação e conclusão, procuro analisar aspectos teóricos, processos, etapas e valores que fundamentam as práticas da Mediação em âmbitos sanitários. Assim na primeira parte é evidenciado as alternativas necessárias na resolução dos conflitos em ambiente de saúde, no segundo veremos algumas estratégias para solucionar estes conflitos e na terceira parte, os elementos estruturais na negociação de resolução dos conflitos sanitários.

Palavras-chave: Saúde; Sanitário; Mediação; Conflito; Resolução.

Introdução

Contra todos os mais céticos prognósticos, a mediação no ambiente sanitário tem se mostrado altamente resiliente. Não apenas mantém estável o Sistema Único de Saúde-SUS, como tem sido capaz de atualizar-se e adaptar-se às necessidades sociais e econômicas dos brasileiros que buscam resolver seus conflitos nas Câmaras de Mediação. solução dos conflitos.

60 Advogado, mestrando em Resolução e Mediação de Conflitos oferecido pela Uneatlântico (Santander-Esp), mestrando em Ciência da Religião pela Faculdade Unida de Vitória (FUV), especialista em Direito Militar, Direito Ambiental e Direito do Consumidor, Bacharel em Direito (Mackenzie-Rio), Bacharel em Teologia (Mackenzie-SP).
redua.advogado@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/9018318255138280>
Faculdade Unida de Vitória (FUV)

O método de abordagem utilizado foi através da metodologia dedutiva, pesquisa bibliográfica e análises de jurisprudências. A escolha deste perfil metodológico tem como fundamento a relevância do tema no contexto atual da sociedade brasileira, principalmente porque envolve polêmica e discussão.

Os limites da pesquisa relacionam-se na grande quantidade de obras da judicialização da saúde à mediação, isto é, a maioria do material encontrado evidencia o caráter jurídico da mediação e não associa as competências das instituições públicas ou privadas de constituir as suas centrais ou câmaras de mediação ou mesmo a contratação de um mediador que possa resolver as questões conflituosas surgidos no ambiente sanitário.

Por se tratar da mediação e resolução de conflitos em ambiente sanitária, excluímos os diversos princípios aplicados a mediação no ambiente familiar, no ambiente educacional, no ambiente empresarial, no ambiente comunitário, no ambiente do trabalho, no ambiente sindicalistas, no ambiente carcerário, no ambiente criminal e no ambiente judicial entre outras esferas da atuação humana. Neste caso a mediação proposta tem como limite o ambiente sanitário, envolvendo traslado de pacientes, fornecimento de medicamentos, provimentos de leitos de UTI, autorização de cirurgias de urgências e algumas eletivas e exames especializados, principalmente os cardíacos e oncológicos, entres outros serviços.

Cabe destacar que o texto objetiva contribuir para a compreensão dos processos de mediação e resolução dos conflitos por meio de uma investigação sobre a relação entre as estruturas extrajudicial em detrimento da judicialização como um instrumento da paz e da não violência. Procura-se examinar as experiências bem sucedidas das instalações de Câmaras de Mediação ou similares implementadas no Sistema Único de Saúde e as iniciativas dos Tribunais de Justiça Estaduais e Ministério Público dos Estados, optando pela mediação em vez das audiências de conciliação conforme definido pelo Código de Processo Civil e Penal, que muitas vezes vem rechaçada da resistência da parte contrária.

Pode-se objetar que o conteúdo da mediação e resolução de conflitos tem relações causais com uma prática real, viva, sociologicamente mensural na efetiva eficácia da saúde como direito de todos e dever do Estado.

Para entendimento melhor da questão dividi o trabalho em três partes e uma conclusão, na primeira parte evidencia a necessidade dos conflitos sanitários para que a eficácia da mediação tenha resultado satisfatório na resolução de conflitos

sanitários quando aplicada. Na segunda parte, a mediação é desenvolvida como estratégia para solucionar os conflitos sanitários. Na terceira parte abordamos a importância da solução mediada, uma vez que se apresenta como método viável de debater as dificuldades no ambiente sanitário.

O conflito sanitário: uma alternativa necessária

Os relacionamentos que surgem no âmbito sanitário é um campo fértil para o surgimento de diversos conflitos. Portanto estes conflitos são necessários para que possa haver mediação. Sem conflitos não há mediação. Assim a mediação surge no contexto de relacionamentos em que atuamos gerando transformações nas partes envolvidas.

O conflito corresponde a uma divergência que surge da interação entre as pessoas ou grupos, que tem interesses, necessidades, valores ou pontos de vista, que são mutuamente percebidos como incompatíveis. Os conflitos são intrínsecos a convivência humana e são oportunidades para se estabelecer o diálogo (D'ANTONIO, 2016, p.9).

Junto com a Constituição Federal de 1988, nasceu também o SUS (Sistema Único de Saúde), como garantia da aplicabilidade a todos do direito ao tratamento adequado como dever do Estado Público de Direito, a “saúde é direito de todos e dever do Estado”⁶¹. Isto significa que o cidadão tem direito a cuidados que vão desde a prevenção ao tratamento sanitário, objetivando a qualidade de vida e a dignidade da pessoa humana. Na aplicabilidade da assistência sanitária os entes federados são concorrentes de forma que cada ente possa exercer a garantia constitucional de tratamento isonômico. Neste viés a mediação em demandas sanitárias busca propor soluções para demandas para melhorias e cooperação, através de diversas câmaras de mediações instaladas na esfera Federal e Estadual, evitando a judicialização da saúde.

Através do Sistema Único de Saúde (SUS) o Estado promove e garante saúde à sociedade, nos termos do artigo 2º da Lei 8.080/90:

Art. 2º A saúde é um direito fundamental do ser humano, devendo o Estado prover as condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

§ 1º O dever do Estado de garantir a saúde consiste na formulação e execução de políticas econômicas e sociais que visem à redução de riscos

de doenças e de outros agravos e no estabelecimento de condições que assegurem acesso universal e igualitário às ações e aos serviços para a sua promoção, proteção e recuperação (BRASL, 1990).

No contexto de judicialização da saúde, tem-se buscado iniciativas eficazes com a finalidade de restringir as demandas judiciais, destaque: a mediação sanitária promovida pelo Ministério Público de Minas Gerais, a Câmara Permanente Distrital de Mediação em Saúde (CAMEDIS) no Distrito Federal e o Comitê Interinstitucional de Resolução Administrativa de Demandas da Saúde (Cirads), no Rio Grande do Norte.

Para Tainá Cotrim, “o programa SUS Mediado, de Natal, Rio Grande do Norte (RN), e a Câmara Permanente Distrital de Mediação em Saúde (CAMEDIS), do Distrito Federal (DF) são exemplos de iniciativas públicas da mediação sanitária” (BRASIL, 1988), alternativa de solução de conflitos. É evidente que a mediação no campo jurídico tem sido relevante, contudo, as metodologias usadas são mais por imposição, através de uma determinação sentenciatória, bastante divergente da mediação proposta pelo Programa SUS Mediado, que busca a satisfação das partes envolvidas no conflito na busca da cultura da paz e não violência.

Ainda Tainá Cotrim aduz que o Programa SUS Mediado objetiva estabelecer mecanismos eficazes na resolução extrajudicial das demandas sanitárias, emergindo como instrumento de acordo:

O Programa SUS Mediado nasceu em 2012 na cidade de Natal-RN, com o objetivo de estabelecer mecanismos para a efetivação da resolução extrajudicial das demandas da saúde, e já encontra extensão nos municípios de Mossoró e Caicó. Na prática, reúne Defensoria Pública da União e do Estado, Secretaria Estadual e Municipal de Saúde e Procuradoria Geral do Estado. É estabelecida assim a composição que, semanalmente, sucede as práticas de mediação sanitária. O Programa foi sucedido pela experiência do Comitê Interinstitucional de Resolução Administrativa de Demandas da Saúde – CIRADS (COTRIN, 2017, p. 1460).

Os programas de mediação sanitária têm possibilitado melhor comunicação entre as partes conflitantes e evidenciado excelentes resultados na resolução dos conflitos na área da saúde. Levando em consideração que cada envolvido no conflito terá um discurso diferenciado (discurso técnico, discurso emocional e discurso financeiro), um terceiro facilitador com as características do mediador, tem condições de potencializar, de forma notória, a possibilidade de diálogo, a gestão do conflito e a construção de soluções que possam ser acolhidas por todos os

intervenientes, satisfazendo os interesses e necessidades dos envolvidos. NASCIMENTO, 2016, p.207)

Estratégias para solucionar os conflitos sanitários

A mediação pode ajudar a uma infinidade de conflitos no âmbito sanitário, desde uma negligência médica até a violação de direitos como a quebra de confiança entre os usuários do sistema de saúde e os seus profissionais, açambarcando os conflitos pessoais, ocupacionais, psicossociais e o assédio no ambiente de trabalho.

Conforme Clara Bassi, A mediação da saúde é um procedimento para resolver disputas ou disputas entre duas partes fora da esfera judicial. "É uma forma alternativa de resolver uma disputa entre duas partes, que não precisa ser resolvida por um tribunal" (BASSI, 2012).

A prática da mediação sanitária no Sistema Único de Saúde tem mostrado eficaz como alternativa extrajudicial cujos trabalhos científicos da área tem demonstrado tratar de uma estratégia que deu certo. (D'ANTONIO, 2016).

A resolução de conflitos sanitários fornece melhorias inquestionáveis ao sistema de saúde, que por sua vez, converte-se em desafios para o futuro do cuidado da saúde. O SUS é um dos melhores sistemas de saúde do mundo, é moderno e com capacidade de executar uma variedade de procedimentos médicos em todo país, atuando desde a emergência *in loco*, como a praticada pelos socorristas do SAMU até a internação e cirurgias seletivas.

Neste complexo emaranhado de atendimentos, é fácil perceber o surgimento de conflitos em vários campos da atuação humana. Historicamente, as propostas operacionais e teóricas para a intervenção em conflitos, desenvolvidas pelo SUS, têm considerado o objeto de intervenção de formas diferentes, de acordo com a abordagem teórica de cada conflito surgido (TURCHI & ROMANELLI, 2019).

Entre os princípios do Sistema Único de Saúde (SUS) estão a universalidade (direito de todos, sem discriminação), integralidade (atuação em diversas vertentes como prevenção, tratamento e reabilitação) e equidade (atendimento de acordo com as necessidades de cada paciente) no serviço público. O Ministério da Saúde (MS) e a Agência Nacional de Saúde (ANS), em resolução conjunta criaram um projeto piloto denominado Notificação de Intermediação Preliminar (NIP), visando a

resolução de conflitos entre os consumidores e operadores de planos de saúde, que em 2010 através da Resolução Normativa nº 226, que instituiu o procedimento. Em 2014 foi reformulada a Resolução, que passou a ser automática e a contemplar as demandas de natureza não essencial, isto é, reclamações não relacionadas a cobertura de procedimentos sanitários. O número de demandas de reclamação de consumidores e de processos administrativos sancionadores crescia de forma exponencial ao longo dos anos (PAUXIS , 2010, p. 188).

De acordo com Delduque o SUS tem recebido preciosa ajuda na mediação e resolução de conflitos, ajuda esta proveniente de interesse público e privado envolvendo advogados, juízes, Ministério Público, dessa forma de resolução de conflitos, com dignas iniciativas de juízes, membros do Ministério Público, defensores públicos e advogados da União e procuradores, que, instituindo grupos de Mediação, realizam um trabalho a partir da demanda individual, para mediar o conflito entre o paciente/autor e o gestor da saúde, com o intuito de evitar a ação judicial (DELDUQUE , 2015, p. 510).

O Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP) através das recomendações nº 54/2017 e 118/2014, recomenda a utilização das vias mais adequadas a resolução de conflitos no âmbito sanitário, propiciando conhecer as dificuldades dos usuários do SUS de forma a adequar a prestação de saúde minimizando e resolvendo os conflitos surgidos, se amalgamando a à política permanente de incentivo e aperfeiçoamento dos mecanismos de autocomposição (CNMP, 2017).

O estudo das relações entre a mediação e o direito, desenvolve em ampla extensão na resolução dos conflitos sanitários, e é um dos temas necessários assegurados pela Constituição da República do Brasil, alinhavado com o direito a saúde. Contudo, a mediação no âmbito sanitário, não pode ter o seu conteúdo limitado ao problema da efetividade do direito, e nem oferecer elementos estruturais e constitutivos que possa preencher as lagunas que está inteiramente definida na manutenção da vida através dos cuidados sanitários. Neste sentido pode-se explicar as ações que o Ministério Público poderá adotar “medidas normativas e administrativas destinadas a estimular a atuação resolutiva dos respectivos membros e a cultura orientada aos resultados” (CNMP, 2014) na resolução dos conflitos sanitários.

Os entes federados (União, Estados e Municípios), podem e devem criar as Câmaras de Mediação para a solução das demandas referentes aos serviços e produtos de saúde, especialmente para resolver as grandes demandas por medicamentos, exames médicos, traslados, transportes de pacientes e cirurgias a aqueles que buscam a saúde pública, evitando assim as ações judiciais. Cabe, portanto, as Câmaras, “analisar as percepções dos principais atores envolvidos para identificar questões que potencializam relações dialógicas e ações mais rápidas no enfrentamento de conflitos na efetivação do direito à saúde (CONTRIM, 2017, p. 1456).

No Mato Grosso, o Termo de Cooperação nº 003/2016, assinados entre O Tribunal De Justiça do Mato Grasso, Governo do Estado e Prefeitura de Cuiabá, visando diminuir as filas por atendimento SUS por meio de diversas ações, sendo uma delas a criação de uma Câmara de Mediação, a fim de aumentar a oferta de procedimentos, medicamentos, consultas, exames, além de órteses, próteses e materiais específicos (OPMEs) (TJMT, 2016).

No termo, o Poder Judiciário, por meio do Núcleo Permanente de Métodos Consensuais de Solução de Conflitos do TJMT (Nupemec/TJMT), ficará responsável por divulgar o conteúdo do Termo de Cooperação a todos os juízes, estimulando-os a promover homologações dos acordos realizados nos casos judicializados; disponibilizar mediadores para atuar nos casos pré-processuais e judicializados quando houver algum impasse; providenciar a homologação, por meio dos Centros Judiciários de Solução de Conflitos (CEJUSCS), dos acordos em casos não judicializados; e atuar junto à Corregedoria-Geral da Justiça visando à orientação dos juízes quanto ao cumprimento do termo.

A ideia da Câmara é justamente evitar que o cidadão procure a Justiça por falta de informação. Na Câmara, a pessoa que precisa do medicamento, por exemplo, será encaminhada até a farmácia de alto custo ou até a central de assistência farmacêutica. Lá, terá uma equipe especializada disponível com controle de estoque e com condições de acolher esse cidadão para apontar se aquele medicamento que ele solicitou está disponível ou se tem outro com princípio ativo equivalente.

SISREG – O Termo ainda prevê a expansão do acesso de todas as entidades pertencentes à Câmara de Conciliação ao “Sistema Nacional de Regulação” (SISREG), sistema on-line de regulação de vagas para cirurgias,

agendamento de consultas com especialistas e outros procedimentos de média e alta complexidade. (TJMT, 2016)

Elementos estruturais na negociação de resolução de conflitos sanitários

Neste contexto, surge os elementos estruturais de negociação nas relações próprias entre as partes que envolvam todo o SUS e suas partes. Perante situações de negociação conflituosa, mas com interesses divergentes, a tendência é ocorrer um escalar destrutivo da relação, contaminando ambiente e demais sujeitos (NASCIMENTO, 2020, p. 185)

A mediação é definida como um processo de resolução de conflitos, mas também é definida como um procedimento voluntário realizado por entidades públicas ou privadas, voluntário, em que os mediados procuram alcançar um acordo com o auxílio de um terceiro, (NASCIMENTO, 2016, p. 205) que pode chegar ao acordo. Isto porque o direito tem por finalidade favorecer o amplo relacionamento entre as entidades e pessoas, entre pessoas e pessoas e entre pessoas e grupos sociais, que estabelece as limitações necessárias ao equilíbrio e a justiça nestas relações.

O mediador dialógico cria e usa estratégias retórico-argumentativas que lhe permitem gerar uma configuração da realidade diferente da existente nas produções discursivas das partes do conflito. Adicionalmente, como a operação da mediação dialógica permite antecipar que um conflito pode ocorrer, o mediador pode usar estratégias para conduzir as partes a partilhar uma realidade única, que não pertence exclusivamente a nenhuma delas. Como habitantes do mesmo território, as partes terão assim a mesma responsabilidade.

O que emerge na comunidade (emergência) é já gerido antes de acontecer. Desta forma, a antecipação de estruturas sociais que promovam a inclusão social, por exemplo, resulta em intervenções que visam promover a cidadania como instrumento de conciliação. (TURCHI & ROMANELLI, 2019, p. 125)

Conseqüentemente, o instrumento opcional da mediação consegue colocar a questão que permite gerar “outras” realidades discursivas e afastar-se da realidade discursiva chamada “conflito” (TURCHI & ROMANELLI, 2019, p. 125).

Centrando-nos agora na questão da origem dos conflitos, os profissionais de saúde referiram a falta de comunicação entre as partes envolvidas, questões de índole econômica, insatisfação do paciente e falta de respeito pelas funções que

cada um desempenha no hospital como causas fundamentais que se encontram na gênese dos conflitos. Nesse sentido, torna-se evidente que os profissionais de saúde têm conhecimento das origens dos conflitos com que lidam, o que representa um primeiro passo para uma efetiva gestão construtiva de conflitos. Assim, a utilização de técnicas de gestão construtiva de conflitos pelos profissionais de saúde vestiria a instituição hospitalar e os seus profissionais de uma aprendizagem e eficácia organizacional, na dimensão do processo de análise e diagnóstico de uma situação conflituosa, bem como na delimitação de estratégias que satisfaçam as necessidades de ambas as partes (CLARO, 2017, p. 61).

Consideramos indispensável conhecer e incorporar na gestão da saúde (médica, clínica e hospitalar) processos de diálogo e negociação consensual, voluntários e confidenciais, como a mediação de conflitos, facilitados por um terceiro imparcial ao tema em divergência, sem interesse no resultado nem poder de julgamento ou decisão, cuja atuação potencializará a humanização do direito médico (NASCIMENTO, 2020, p. 175).

O mediador de conflitos é um profissional técnico, especializado na prevenção, gestão e resolução de conflitos, sem poder decisório, com formação específica no processo de mediação. Foi escolhido ou aceito pelos intervenientes por meio de procedimentos próprios e os auxilia a entenderem o conflito; estimula o diálogo dos intervenientes; e os incita a tratar suas diferenças de forma consensual, construtiva e colaborativa, para, em conjunto, após identificar interesses e necessidades, construir possibilidades de solução de ganhos mútuos na resolução da situação. Seja interno ou externo à instituição, o mediador de conflitos terá uma atuação independente e imparcial, além da obrigação de atuar com a confidencialidade do processo (NASCIMENTO, 2020, p. 191).

Durante a sua intervenção, o mediador atua facilitando a comunicação, provocando o diálogo, incitando o tratamento das diferenças de forma construtiva, colaborativa e consensual e estimulando a criatividade para a construção de soluções de ganhos mútuos com base em critérios objetivos. Inclui-se nas funções desse profissional, auxiliar os intervenientes a entenderem o conflito e as divergências, estimular a identificação dos diferentes interesses e necessidades dos envolvidos, seja pessoa ou organização representada, e instigar que os intervenientes à construção de possibilidades de soluções consensuais (NASCIMENTO, 2020, p. 191).

Considerações Finais

A mediação é um instrumento para resolução de conflitos sanitários entre as partes através de um intermediador, um terceiro que conduz os trabalhos, as reuniões dos envolvidos, respeitando os bons costumes, a boa-fé entre os conflitantes, sendo imparcial, ético, com o objetivo final de chegar a um acordo construído pelas próprias partes durante o processo de mediação. Portanto o resultado configura-se um acordo pautado pela autonomia das partes envolvidas.

Aqueles que optam pela mediação tem a vantagem de resolver o conflito com economia, rapidez e celeridade. Portanto a mediação sanitária vem sendo uma promissora solução nos lugares em que ela foi implementada. Pelo fato de ser uma autocomposição, ou seja, um meio de resolução de conflito em que as partes conflitantes trabalham juntas para a construção da solução.

A mediação tem sido considerada uma alternativa democrática e efetiva, visto que ao participarem ativamente da solução as partes tendem a não quebrar o acordo feito. Além disso, a mediação sanitária contempla a participação efetiva de todos os atores do sistema público de saúde: médico, gestores, enfermeiros, paciente, promotores, dentre outros. Com a participação desses atores, pode-se chegar a um acordo que não desorganize o orçamento ou os planos da Administração Pública, pois ela mesma participa da solução. Por fim, há que ressaltar a experiência de usar a mediação preventiva para que se evite chegar ao conflito, como tem acontecido em vários Estados Brasileiros e no SUS, que também tem resultados animadores (SAMPAIO, 2019, p. 18).

REFERENCIAS

ARAÚJO, Inesita Soares de Araújo. Contexto, mediações e produção de sentidos: uma abordagem conceitual e metodológica em comunicação e saúde. **RECIIS – R. Eletr. de Com. Inf. Inov. Saúde**. Rio de Janeiro, v.3, n.3, p.42-50, set., 2009.

ASSIS, GILMAR DE. A ação institucional de mediação sanitária: Direito, saúde e cidadania. **Caderno Ibero-Americano de Direito Sanitário.**, Brasília, v.2, n.2, jul./dez., 2013, 460-471.

BRASIL, Senado Federal. **Lei 8.080/1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8080.htm. Acesso em 09.01.21

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BASSI, Clara. Mediación en salud. Disponível em:
<https://www.consumer.es/salud/atencion-sanitaria/mediacion-en-salud.html>, acesso 11.01.21.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP).
Recomendação nº 54/2017. Brasília: DF, 2017.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO (CNMP).
Recomendação nº 118/2014. Brasília: DF, 2014.

CLARO, Raquel Filipa Soares Claro & CUNHA, Pedro Fernando Santos Silva da. Estratégias de gestão construtiva de conflitos: uma perspectiva dos profissionais de saúde. **Revista de Psicologia, Saúde & Doenças**, Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde – SPPS, 18(1), 2017, 55-68

COTRIM, Tainá Port. Mediação como Instrumento de Ação Pública: Estudo de caso sobre a CAMEDIS (DF) e o SUS Mediado (Natal/RN). ENEPCP, **Anais do Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas**, v. 2, n. 2, 2017.

D'ANTONIO Suzete de Souza. Mediação Sanitária: diálogo e consenso possível. **Cadernos Ibero-Americano de Direito Sanitário**, Brasília, 5(2):8-22, abr./jun, 2016.

DELDUQUE, Maria Célia & CASTRO, Eduardo Vazquez de. A Mediação Sanitária como alternativa viável à judicialização das políticas de saúde no Brasil. **SAÚDE DEBATE**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 105, p.506-513, ABR-JUN 2015, p. 510.

SILVA, Alexandre Barbosa & SCHULMAN, Gabriel. (Des)judicialização da saúde: mediação e diálogos interinstitucionais. **Revista Bioética**. (Impr.). 2017; 25 (2): 290-300.

NASCIMENTO, Dulce Maria Martins. Mediação de conflitos na gestão da saúde (médica, clínica e hospitalar): humanização do direito médico. **Caderno Ibero-Americano de Direito Sanitário**., Brasília, 9(1): jan./mar., 2020, 170-195.

NASCIMENTO, Dulce Maria Martins. Mediação de Conflitos na Área da Saúde: experiência portuguesa e brasileira. **Caderno Ibero-Americano de Direito Sanitário**., Brasília, 5(3): jul./set., 2016, 201-211.

SAMPAIO, Amanda Inês Moraes & ALVES, Rebecca Falcão Viana. A mediação sanitária como alternativa à judicialização do direito à saúde. **Revista de Formas Consensuais de Solução de Conflitos**., Goiânia, v. 5, n. 1, jan., /jun., 2019, p. 1-20.

SILVA, Jerusa Rode da & MACHADO, Natália Gaspar. Fornecimento de medicamentos: um conflito de competência no Poder Judiciário. **Revista Jus Navigandi**, Teresina, ano 15, n. 2477, 13, abr. 2010. Disponível em:
<https://jus.com.br/artigos/14678>. Acesso em: 10 jan. 2021.

PAUXIS, Jacqueline Figueiredo de Lima. **Resolução extrajudicial de conflitos entre consumidores e operadoras de planos de saúde**. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br>. Acesso em 05.01.21, p. 181-196, 2010, p. 188.

TJMT. **Termo visa pôr fim à judicialização da saúde** (Termo de Cooperação n° 003/2016). Cuiabá: MT, 2016, Disponível em: <http://www.tjmt.jus.br/Noticias>. Acesso em 28.02.21.

TURCHI, Gian Piero Turchi & ROMANELLI, Michele. A mediação dialógica como instrumento para promover a saúde e coesão sociais: resultados e direções. **Comunicação e Sociedade**, Special Issue, 2019, posto online no dia 28 maio 2019, consultado o 01 outubro 2019. <http://journals.openedition.org/cs/888>.

RELIGIÃO COMO DISCURSO DE ÓDIO: UM ESTUDO À LUZ DA ANÁLISE DO DISCURSO

Francilane Lima de Sousa (PPGEL/UFPI)⁶²
Patrícia Lima de Sousa (UFPI)⁶³

Introdução

A religião é um fenômeno que se construiu ao longo da história. Algumas são mais antigas que outras, mas o fato é que em países com uma formação cultural como Brasil permite a convivência, nem sempre pacífica de diversas formas de manifestação religiosa.

Ao passo que essas religiões coexistem percebemos também muitas ações e discursos de ódio que têm se tornado cada vez mais evidentes nas redes sociais, por exemplo. No instante em que o homem busca a fé como elemento que o completa numa relação entre o sagrado e o profano ele também assimila dogmas e preceitos de sua fé dentro da liberdade de expressão e de crença. Porém, a liberdade de expressão que é dada homem também é muitas vezes má utilizada sob a forma de incitar a violência contra sistemas religiosos que diferem dos seus.

A liberdade de expressão religiosa é garantida por lei. Todavia, é preocupante o modo como tem sido conduzido essa liberdade de expressão nos últimos anos. Temos observado o aumento do discurso de ódio proferido em nome de ato religioso coibindo outras formas de expressão que são garantidos também por lei.

A liberdade de consciência diz respeito ao foro íntimo de cada indivíduo, é o direito de se guiar por suas próprias ideias e convicções, desde que não contrárias à ordem jurídica. Consiste no direito de se ter um juízo moral próprio sobre as mais variadas questões e de agir segundo essas convicções e de igual modo não sofrer qualquer restrição em virtude delas. Pode ser concebida como um dos aspectos da liberdade de crença, mas recai sobre o direito de cada um escolher as posturas e convicções que entender mais adequadas à sua moral. É o direito de o indivíduo eleger entre as várias opções a corrente filosófica, política ou ideológica que preferir (MEYERPFLUG, 2009, p. 39).

Nas mídias digitais ou em outros ambientes é recorrente o uso de linguagem desumanizadora em torno de grupos minoritários como religiões de matrizes africanas, grupos LGBTQIA+, entre outros. Por conta disso pretendemos de modo

62lanelima2022@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/9683886749379016>

63patysousaphb@hotmail.com; <http://lattes.cnpq.br/8502366987288190>

geral analisar o discurso de ódio proferido através das religiões como incitador da intolerância e do preconceito. “O reconhecimento da liberdade religiosa de certo que contribui para prevenir tensões sociais, na medida em que, por ela, decorrentes do veto oficial a crenças quaisquer” (MENDES; BRANCO, 2014, p. 293).

De maneira mais específica objetivamos: identificar discriminação no discurso das religiões dominantes brasileiras sobre as outras religiões no país; refletir sobre a consideração que o discurso religioso tem sobre a liberdade de expressão, crença espiritual e modos plurais de vida que coexistem na sociedade.

Para fundamentar esta pesquisa nos utilizaremos de pensadores como Fairclough (2001), Wodak (2003), Durkheim (1996) e Dijk (2020) entre outros que contribuíram para esta pesquisa. Este trabalho identifica-se com uma pesquisa qualitativa, de cunho documental e objetivo descritivo-exploratório. O corpus foi coletado na rede social facebook e na página do G1.com no período de abril de 2021 (os comentários e postagens não se referem a esta data). Entre outros resultados percebemos a discriminação e preconceito sobre grupos minoritários que vivem sob condutas diversificadas na sociedade.

As religiões no Brasil e a liberdade expressão

O Brasil é historicamente marcado pela formação de sua sociedade a partir da mescla de vários povos entre os principais nativos (índios), europeus e africanos entre outros que deram sua contribuição. Característica que marca o sincretismo religioso no país, dentro do qual a constituição prevê separação entre igreja e estado e liberdade religiosa.

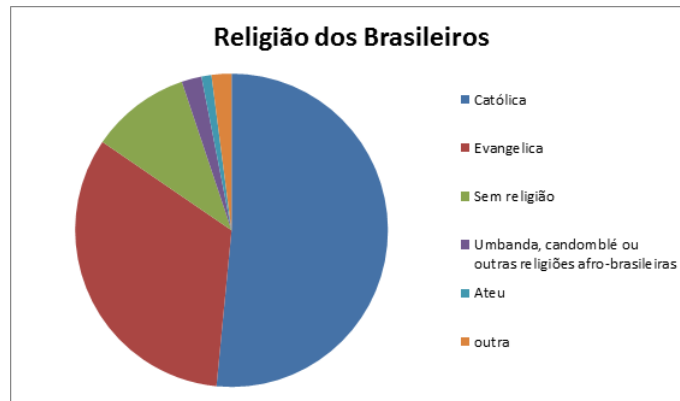
O fenômeno religião

A religião é um dos fenômenos mais aguçados pertencentes à cultura humana. Todas as civilizações têm seu sistema religioso, sejam eles mais flexíveis ou de caráter mais fechado se comparado às religiões ocidentais. Buscar definir a religião ou fenômeno religioso é bastante complexo, visto as várias formatações que elas têm para seus seguidores.

[...] uma religião é um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas, isto é, separadas, proibidas, crenças e práticas que reúnem numa mesma comunidade moral, chamada igreja, todos aqueles que a ela aderem. O segundo elemento que participa assim de nossa definição não é

menos essencial que o primeiro, pois, ao mostrar que a ideia de religião é inseparável da ideia de igreja, ele faz pressentir que a religião deve ser uma coisa eminentemente coletiva (DURKHEIM, 1996, p. 36).

As noções como o sagrado, o profano, o mito, as imagens, os símbolos religiosos, bem como as práticas rituais, como o sacrifício ainda são consideradas tabus. Todavia há um esforço de alguns pensadores em tentar investigar de forma mais objetiva essas noções e práticas. A religião permite delinear como vive o homem na sua sociedade. Percebemos também que há uma disparidade na valorização entre as religiões existentes no Brasil. Segundo dados do Datafolha em 2020 as religiões no Brasil se dividem em:



Fonte: Autoria própria, 2021.

Esta pesquisa não tem cunho quantitativo, mas é preciso partir de um dado estatístico para continuar a discussão. A maior parte dos brasileiros identifica-se com a religião católica e outra grande parcela evangélica (protestante), demandando um menor peso estatístico para as demais religiões citadas.

E isso pode definir a forma como as religiões minoritárias são vistas em nossa sociedade. Isso também justifica o contexto do discurso sobre os discursos de ódio e intolerância religiosa no Brasil.

É possível que, visse encarando-a como levante mais formal de certos conceitos correlatos como 'situação', 'circunstância' ou 'entorno', usemos a noção de 'contexto' sempre que queremos indicar algum fenômeno, evento, ação ou discurso tem que ser estudado em relação com seu ambiente, isto é, com as condições e consequências que constituem seu entorno. Portanto, não só descrevemos, mas também, e especialmente explicamos a ocorrência de propriedades de alguns fenômenos focal nos termos de alguns aspectos de seu contexto (DIJK, 2020, p. 19).

Certamente quando se considera somente as crenças sem considerar o contexto fazemos uma análise menos profunda das religiões. A religião é uma

necessidade imposta pela condição humana em busca pela ligação com o transcendente. O homem como diz Croato (2001) está na busca incessante por ser completo:

Em tudo o que deseja e faz, o ser humano manifesta que não é um ser pleno: deve crescer biologicamente, aprender intelectualmente, preparar-se para tudo, buscar metas, melhorar a saúde, aspirar a uma vida melhor, reiniciar uma e outra vez caminhos novos; ainda na véspera da morte, sente que tem de fazer algo para ser o que ainda não é. É um ser que está sempre em busca. Essa é uma característica fundamental do ser humano (CROATO, 2001, p. 42).

A religião funcionaria como uma busca pelo equilíbrio através da transcendência. A religião define o modo de ser no mundo das pessoas, o apelo religioso torna-se mais forte nos momentos de necessidade e risco a vida humana. Ao tentar estabelecer sua relação com o transcendente o homem busca na religião sentimento de relação com o Sagrado seja de forma individual ou social.

Não há, pois no fundo religiões que sejam falsas. Todas são verdadeiras a sua maneira: todas respondem, ainda que de maneira diferentes, a determinadas condições de vida humana na verdade, não é impossível dispô-los segundo ordem hierárquica umas podem ser ditas superiores a outras, pelo fato de colocar em jogo funções mentais mais elevadas; são mais ricas de ideias e sentimentos integram mais conceitos, menos e sensações e imagens, e sua sistematização é mais erudita. Mas, por quanto sejam reais, essa maior complexidade e essa idealidade mais elevada não bastam para ordenar as religiões correspondentes em gêneros separados. Todas são igualmente religiões, como todos os seres vivos são igualmente vivos, desde os mais simples plásticos até o homem (DURKHEIM, 1996, p. 31).

A religião apresenta um referente na vida do ser humano, constrói e modela seus comportamentos e modos de falar. Conduz suas ações cotidianas e maneiras de ver o mundo a sua volta. Algumas são seculares outras muito jovens, mas é fato sabido que sua quantidade gera debate e discussão entre a maioria das pessoas. Qual a religião certa? Não cabe a nós neste artigo responder, mas debater como essa pergunta pode nortear nossas discussões entorno dos discursos aflorados sobre as mesmas.

Religião e discurso

Ao passo que no Brasil temos um grande sincretismo religioso também convivemos com cenas de discriminação, preconceito e intolerância. Não é difícil

encontrar nas redes sociais debates e discussões acerca das religiões e práticas religiosas no país.

Não podemos ponderar sobre qual a religião mais importante, visto que cada uma delas tem verdades e importâncias subjetivas para aqueles que as seguem. O conforto psicológico que elas oferecerem aos seus fiéis em alguns casos faz gerar o fanatismo.

Não consideramos que vivemos em momentos de tolerância religiosa do contrário, o preconceito e discurso de ódio se propagam de modo que o fato de desconhecer a religião do outro tem gerado desconfortos na vida real no sentido de reproduzir pensamentos coletivos. Viso que expressar pensamentos e enunciações é também uma necessidade humana.

Texto 1



https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3983156625062947&id=488356901209621

Nos quadrinhos acima temos um exemplo de que vários deuses podem existir, na fala final da personagem Armandinho “leve um casaquinho” demonstra zelo, tolerância e preocupação. Todavia, na análise de nosso corpus demonstraremos vários discursos contrários, como discursos de ódio contra práticas religiosas ou religiões em específico.

De modo análogo, também é possível dizer que o discurso expressa ou manifesta o contexto, se os contextos, tomados num sentimento social ou cognitivo, são descritos como alguma coisa que ‘subjaz’ ao discurso se os traços contextuais são vistos como parte do significado ou interpretação do discurso. Nessa linha os papéis do falante podem ser descritos como sendo ‘expressos’ no texto e na fala e o discurso é encarado acima de tudo conforme formulação, e menos como significação e ação. Os contextos não são observáveis, portanto discurso pode ser tomado como um dos modos de torná-los visíveis via expressão ou manifestação (DIJK, 2020, p. 184, 185).

Os discursos de ódio através das religiões se propagam em contextos que formulam as ideias não só individuais, mas coletivas, expressam manifestações de interpretação que batem de frente com a liberdade de expressão e de crença como também se utilizam dela.

Ideias que perpassam sobre liberdade de crença tornam-se delicadas, pois quando a manifestação do pensamento leva ao ódio ou ao repúdio provoca a intolerância de indivíduo sobre o outro.

Uma explicação plenamente 'crítica' do discurso requer uma teorização e uma descrição tanto dos processos e das estruturas sociais que dão lugar à produção de um texto como das estruturas e processos sociais nos quais os indivíduos ou grupos, como sujeitos históricos, criam sentidos em sua interação com textos (WODAK, 2003, p. 19).

Dessa maneira, as formulações encontradas nas redes sociais sobre as religiões emitem discurso e críticas de ódio devem ser analisadas em contextos e em sua estrutura, a liberdade de expressão não pode ser porta para propagação do ódio em nosso país que é tão rico culturalmente que jamais poderia se apresentar sob a ótica de apenas uma religião.

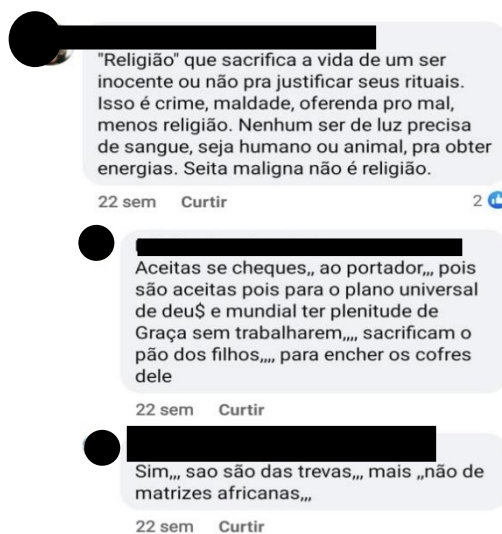
Religião: o discurso de ódio na internet

Essa área busca a reflexão sobre os estudos sobre os discursos de ódio encontrados na internet através de portais e redes sociais os quais serão comentados e analisados sob a ótica da análise do discurso.

Discursos de ódio

Qual a diferença entre liberdade de expressão e discurso de ódio? A liberdade de expressão é condição fundamental da democracia, todavia a intolerância demonstra a incapacidade conviver com as diferenças e a falta de empatia. Condição na qual é necessária a compreensão dos discursos de ódio que têm se propagado cada vez mais pela internet. Logo abaixo, observamos o texto 2, retirado de uma página no facebook:

Texto 2

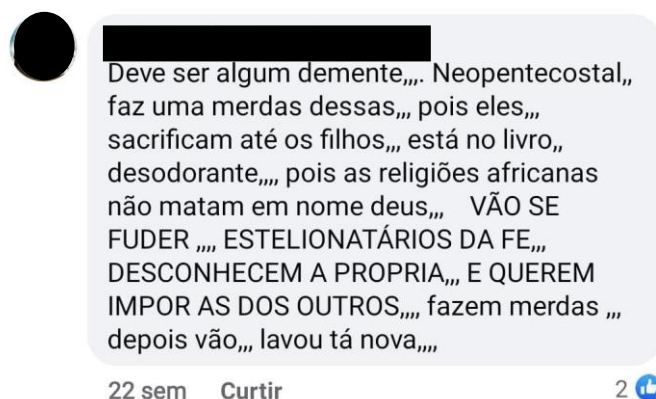


https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3983156625062947&id=488356901209621

O texto trata de uma postagem que mostrava animais mortos em um ritual de sacrifício feito por uma religião de matriz africana. A primeira comunicante emite discurso avesso à sacarificação dos animais pondo em xeque a religiosidade daqueles que praticam o sacrifício de animais. Incitando a discriminação religiosa em seu discurso abordado. Nomeando a prática religiosa como advinda de uma “seita maligna” (sic).

A fala da primeira comunicante gerou reação do segundo comunicante (interpretante) quando o mesmo rebate em seu comentário citando três principais igrejas evangélicas no Brasil (Universal, Mundial e da Graça), fazendo analogia ao sacrifício que alguns fiéis fazem para manter o dízimo e a oferta para as igrejas e sacrificando-se economicamente em prol disso.

Texto 3



https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=3983156625062947&id=488356901209621

No texto 3, o comunicante define os cristãos neopentecostais com palavras de baixo calão: “dementes”, “merdas”, “estelionatários”. Seu foco está ligado ao aspecto da crença, enfatizando o ataque à crença Neopentecostal que fere direitos garantidos à religião. O discurso de ódio é considerado crime e fere direitos fundamentais dos cidadãos. Por isso, a necessidade de diferenciar esse tipo de discurso do que é chamado de liberdade de expressão.

As abordagens críticas diferem das abordagens não-críticas não apenas na descrição das práticas discursivas. Mas, também ao mostrarem como o discurso é moldado por relações de poder e ideologias e os efeitos construtivos que o discurso exerce sobre as identidades sociais, as relações sociais e os sistemas de conhecimento e crença, nenhum dos quais é normalmente aparente para os participantes do discurso (FAIRCLOUGH, 2001, p. 31).

Ideias que incentivem a discriminação não apenas religiosa, mas de outros grupos sociais podem ser considerados discursos de ódio. Essas manifestações são enraizadas no preconceito e discriminação. A internet ainda é um espaço pouco vigiado pela legislação abrindo espaço para discursos que possam banalizar a descriminalização do ódio pelas minorias religiosas, por exemplo.

Texto 4



HÁUMANO

O câncer "evangélico" está se alastrando cada vez mais. Infelizmente.

👍 28 🗨️ 20

<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/13/50percent-dos-brasileiros-sao-catolicos-31percent-evangelicos-e-10percent-nao-tem-religiao-diz-datafolha.ghtml>

No texto 4, o interlocutor compara os evangélicos à uma doença que também é um dos maiores tabus da sociedade pelo seu alto grau de mortalidade. Trazendo a palavra “evangélico”, entre aspas evidenciando que o discurso de ódio no Brasil não se dirige apenas às religiões de matrizes africanas, mas às religiões protestantes também. Quando o interlocutor usa a palavra se alastrando quis dizer que segundo a pesquisa realizada pelo portal G1.com os evangélicos correspondem a segunda maior porcentagem da população quanto à religião.

Os discursos apresentados são na maioria das vezes liberados, pois como já foi mencionada falta uma legislação vigente que normatize o que pode ser propagado na internet, apesar de já haver alguns poucos avanços foram inúmeros

casos apresentados em que os comunicantes se se sentiram à vontade para propagar a discriminação, o ódio e a intolerância.

O grupo propenso a receber o discurso de ódio são geralmente minorias, que ao longo da história precisaram se adaptar para sobrevivência social em vários aspectos. O discurso de ódio agrava a vulnerabilidade e incentiva a violência contra o grupo alvo do discurso. A relação causal desses discursos vai desde agravamento psicológico a possíveis danos materiais que público-alvo pode sofrer.

Considerações Finais

O homem no decorrer de sua história sentiu a necessidade está interligado a algo maior e mais forte que ele, através das religiões eles constituem suas relações com o transcendente.

Há no mundo algumas religiões mais antigas que as outras, o que faz de certa forma gerar uma disputa de poder na relação entre qual é a religião certa a ser seguida, fora isso ainda temos as diferenças culturais entre as religiões que também faz gerar disputas entre os fiéis das religiões dominantes e minoritárias.

O que nos faz entrar no mérito da liberdade de expressão e discurso de ódio, muitas vezes estando camuflado na liberdade de expressão o discurso de ódio emana opiniões particulares dos comunicantes que na maioria das vezes são nocivas e provocam ofensas à religiões minoritárias de matrizes africanas ou não.

Tais discursos partem da necessidade humana de exteriorizar seus sentimentos e pensamentos desde o início da existência humana, todavia há uma linha tênue entre liberdade de pensamento e liberdade de expressão e opressão que se dá nos discursos de ódio.

Vivemos em um país multicultural em que sua pluralidade cultural evidencia-se até mesmo nas práticas religiosas existentes, contudo ainda somos uma sociedade não capacitada para lidar com as diferenças socioculturais que nos rodeiam. Levando algumas religiões à marginalização.

O próprio ensino religioso trabalhado nas escolas ainda é proselitista e só propaga os dogmas de uma religião brasileira, esta que foi imposta pelos europeus quando aqui chegaram ao Brasil desrespeitando e desconsiderando toda forma de fé que não fosse a sua.

A intolerância religiosa tem raízes históricas no Brasil quando negros e africanos tiveram de se submeter à religião do europeu e deixou e teve que adaptar seus costumes religiosos para não ser oprimido.

Dessa forma, enfatizamos que precisamos de um trabalho sociocultural que avance no sentido de humanizar e efetivar o direito de todas as religiões se expressarem. Há muito trabalho sócio-histórico a ser construído para que todas as parcelas e camadas sociais da população possam viver e conviver sua religiosidade sem temer a intolerância e o ódio.

REFERÊNCIAS

CROATTO, José Severino. **As linguagens da experiência religiosa: uma introdução à fenomenologia da religião**. São Paulo: Paulinas, 2001.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e contexto: uma abordagem sociocognitiva**. Trad. Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2020.

DURKHEIM, E. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

GLOBO. 50% dos brasileiros são católicos, 31%, evangélicos e 10% não têm religião, diz Datafolha. **G1: Política**. 13 de jan. de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/01/13/50percent-dos-brasileiros-sao-catolicos-31percent-evangelicos-e-10percent-nao-tem-religiao-diz-datafolha.ghtml>. Acesso em 02 de abr de 2021.

MENDES, Gilmar Ferreira; BRANCO, Paulo Gustavo Gonet. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2014.

MEYER-PFLUG, Samantha Ribeiro. **Liberdade de expressão e discurso do ódio**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2009.

WODAK, R. 2006. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto.

WODAK, R. 2003. **De qué trata el análisis crítico del discurso (ADC)**. Resumen de su historia, sus conceptos fundamentales y sus desarrollos. In: R. Wodak & M. Meyer (orgs.). Métodos de análisis crítico del discurso. Bracelona: Gedisa.

CONTRIBUIÇÕES DO CONSERVADORISMO RELIGIOSO NO AVANÇO DA EPIDEMIA DE COVID-19

Carlito Lins de Almeida Filho⁶⁴
Antonio Michel de Jesus de Oliveira Miranda⁶⁵

RESUMO:

Diante do processo de desenvolvimento da humanidade, principalmente nas sociedades ocidentais, a ciência e a fé protagonizaram conflitos e interesses ao longo do tempo. Estas relações se protagonizam novamente no momento em que a comunidade global encontra-se acometida por uma pandemia ocasionada pela COVID-19. Acredita-se que o consumo ao conservadorismo religioso possa implicar no descrédito aos elementos da ciência, corroborando por um antagonismo entre pólos. Destarte, nesta pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa, objetiva-se investigar a epistemologia dos fenômenos sociais promovidos através da instituição social igreja e do aparelho ideológico estatal capazes de imprimir discursos negacionistas científicos, pressupondo uma lógica de Aparelhos Repressivos do Estado (ARE), assim como na colaboração da transmissão massificada da COVID-19. A partir de uma discussão teórica entre Becker (1997), Althusser (1980), Weber (1917), Freire (1996), Alves (2016), dentre outros, constatou-se um reencantamento do mundo (WEBER, 1917) sob o espectro conservador nos discursos religiosos promovidos por algumas instituições religiosas, assim como de sua participação político-estatal.

Palavras-chave: Aparelhos Ideológicos do Estado; Reencantamento do Mundo; COVID-19; Conservadorismo religioso.

Introdução

Hodiernamente o mundo encontra-se acometido por uma epidemia ocasionada pelo vírus Sars-Cov-2, que, popularmente, ficou conhecido por COVID-19, ou ainda, Coronavírus. A propagação deste vírus, especialmente nas sociedades

64 Mestre em Sociologia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Doutorando do programa de pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Ceará - UFC. E-mail: ito.taichou@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/4636336032471400>

65 Doutorando em Ciências da Religião Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Mestre em Ciências das Religiões - FUV/ES. E-mail: educadormichel@gmail.com; <http://lattes.cnpq.br/7647620136170527>

ocidentais, promoveu mudanças bruscas no cotidiano dessas sociedades nas mais diversas camadas da vida social, industrial, econômica e em destaque, conforme propomos neste ensaio, nas esferas da vida religiosa e política, respectivamente.

As alterações nestas interações promovidas nas representações dos papéis sociais na vida cotidiana (GOFFMAN, 1959) corroboraram com o desenvolvimento de grupos fundamentalistas religiosos com maior vigor conservador no Brasil. Para tal, busca-se através deste ensaio, analisar e compreender os fenômenos religiosos e suas contribuições na adesão e/ou negação da ciência no âmbito religioso e consequentemente na formação cidadã emancipada.

A crescente presença do discurso conservador cotidianamente e sua relação com as práticas discriminatórias estruturam a base de argumentação de nossas pesquisas. Busca-se aqui não somente tratar as questões ligadas ao conservadorismo religioso, mas também suas implicações educacionais e entraves ocasionados num processo conflituoso ao qual encontram-se em disputa dogma e conhecimento científico (episteme).

Para tal, propomos dialogar consoante ao papel do religiões nas esferas políticas, e seu processo de reencantamento do mundo (WEBER, 1982b) no papel de manipulação das opiniões públicas, seja no pleito político, ou ainda nos discursos de padres, madres, pastores, pastoras e missionários (as) cristãos, que carregam consigo a imagem de mensageiros da palavra divina.

Nossa pesquisa deriva de uma minuciosa investigação bibliográfica, a fim de fundamentarmos teoricamente conceitos essenciais na construção de nosso objeto de estudos, tais como sagrado, profano, desencantamento e reencantamento do mundo, racionalização, conservadorismo religioso, etc. Também, faz-se presente em nossa metodologia analisar discursos de emissores da palavra divina, que se encontram dispostos e disseminados em redes sociais.

Destarte, no processo de mineração destes discursos “religiosos”, buscamos evidenciar através de um processo de análise pautado nas epistemologias das ciências sociais, como estes discursos religiosos corroboram na disseminação de *fakenews* e direta e indiretamente na descrença na ciência e ajudando na contaminação em massa do Coronavírus.

Fundamentação Teórica

No decorrer da história da humanidade, as sociedades se complexificaram e cada vez mais elaboraram e estabeleceram elementos mágicos e sobrenaturais em sua construção cultural. Logo, estes elementos se sacralizam e tornam o ponto elementar na constituição de toda e qualquer religião, as concepções de sagrado e profano.

Para tal, o sociólogo Émile Durkheim, em sua obra “as formas elementares da vida religiosa (1996 [1912])”, descreve os conceitos de da seguinte forma:

O característico do fenômeno religioso é que ele supõe sempre uma divisão bipartida do universo conhecido e conhecível em dois gêneros que compreendem tudo o que existe, mas que se excluem radicalmente. As coisas sagradas são aquelas que as proibições protegem e isolam; as coisas profanas, aquelas a que se aplicam essas proibições e que devem permanecer à distância das primeiras (DURKHEIM, 1996, p. 24).

Conforme elucidada Pinezi e Jorge (2012):

Durkheim menciona que há várias noções que caracterizam o fenômeno religioso, como a crença no sobrenatural, o sentimento de mistério e a ideia de divindade, porém, considera-as todas insuficientes para caracterizá-lo e aponta a divisão bipartida do mundo em sagrado e profano como a grande definidora de religião.

O sagrado e o profano instauram modos de ser no mundo (ELIADE, 1992) que registram a experiência vivida em cada uma dessas categorias. Durkheim afirma que o mundo sagrado e o profano não são apenas rivais, mas hostis um ao outro (PINEZI, JORGE, 2012). Tais conceitos tornam-se essenciais para que possamos assim, oferecer elementos hipotéticos sob os quais os fiéis devotam crenças e atribuem papel de emissor da “verdade” aos “mensageiros da palavra”.

Para Weber, a religião é “um sistema estruturado de símbolos pelos quais grupos humanos formulam a última razão de ser da vida e do mundo em que vivem e em redor da organização progressiva de papéis sociais” (HAAS, s.p.). Ainda para o autor, o mundo encantado é aquele em que a magia está presente em sua realidade, conforme evidencia-se no período histórico denominado por idade média, sob o qual a política e a religião integravam o processo de dominação política a fim de garantir a subalternidade da sociedade perante o clero e a casta política.

O desencantamento deste mundo magicizado através da racionalidade científica, em especial a partir do processo de industrialização nas sociedades

contemporâneas, o elemento religioso metafísico não mais se configura em verdade absoluta (axioma), promovendo de tal forma, o processo de secularização. Na perspectiva weberiana, o processo de desencantamento do mundo:

Significa principalmente, portanto, que não há forças misteriosas incalculáveis, mas que podemos, em princípio, dominar todas as coisas pelo cálculo. Isto significa que o mundo foi desencantado. Já não precisamos recorrer aos meios mágicos para dominar ou implorar aos espíritos, como fazia o selvagem, para quem esses poderes misteriosos existiam. Os meios técnicos e os cálculos realizam o serviço. (WEBER, 1982b, p. 165).

Desta forma, segundo Cardoso (2014, p. 115): “o saber científico avança sem confiar em qualquer valor misterioso, transcendente, uma vez que tudo pode ser dominado pelo cálculo e, assim, a ciência liberta a humanidade de qualquer elemento religioso”.

Portanto, o mundo ocidental, permeado das premissas da “evolução” que o desenvolvimento industrial trouxe como promessa, dessacralizou o processo de entendimento social sobre o mundo oferecendo uma perspectiva de racionalização, não mais atribuindo inteiramente as respostas sobre o mundo aos elementos mágicos, religiosos e sobrenaturais, mas sim, a ciência.

Todavia, a religião não foi disposta das interações sociais nas sociedades ocidentais, e sendo o cristianismo a religião majoritária no mundo, o protestantismo vem ganhando fiéis e ocupando um espaço privilegiado nos discursos religiosos.

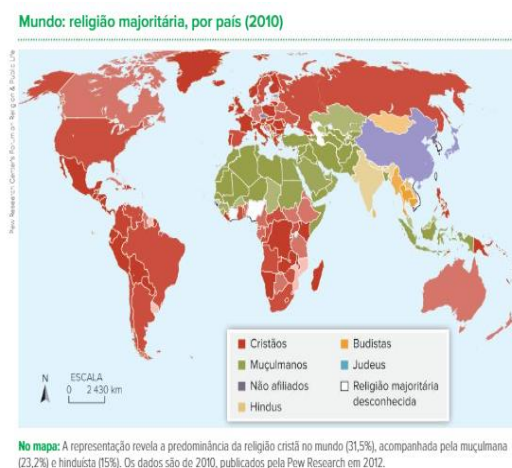


Imagem 1: Mapa das religiões no mundo.

Há de se evidenciar aqui, que no Brasil, país sob o qual recai nossa pesquisa, mesmo com sua pluralidade etnico-religiosa, é um país predominantemente cristão, conforme demonstra-se na imagem 2, e que, a partir da

década de 80, com o avanço da onda neopentecostalista, cada vez mais torna-se um país mais evangélico e ainda mais próximo de uma perspectiva fundamentalista religiosa, conforme demonstraremos no tópico a seguir.

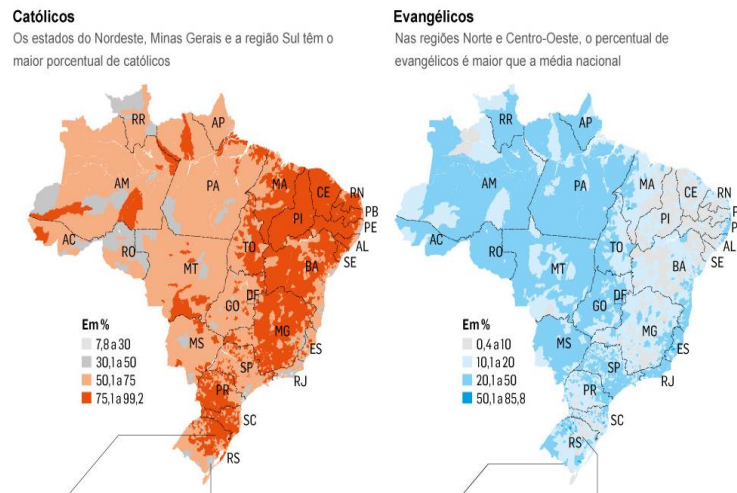


Imagem 2. MAPA: Católicos e evangélicos no Brasil

Destarte, propomos observar o avanço das frentes protestantes no espaço político, sob quais formas essa aliança milenar entre Estado e religião se refaz, e o percurso de dessacralização e ressacralização da política como aparelho ideológico do Estado (ALTHUSSER, 1985).

Resultados e discussões

A ideia de que as ciências e a racionalidade ganharam força e espaço na sociedade devido ao declínio das religiões marcou fortemente os estudos das Ciências Sociais sobre esse assunto até meados de 1990.

Historicamente, o Estado brasileiro sempre teve fortes vínculos com a Igreja Católica, mas consolidou sua laicidade na Constituição Federal de 1988, garantindo o direito de liberdade religiosa. Mesmo que a palavra “Deus” seja citada no texto constitucional (o que evidencia os traços históricos da tradição cultural cristã) e, ainda que haja em diversos órgãos e cerimônias públicas crucifixos e menções à Bíblia, a laicidade no Brasil é garantida por lei.

No Brasil, o catolicismo registrou uma diminuição no número de adeptos ao longo do século XX, porém, o fenômeno mais expressivo desse período foi a

ascensão das igrejas evangélicas pentecostais⁶⁶ e neopentecostais. e continua essa tendência conforme evidencia-se na imagem 2.

Contudo, o processo de ascensão protentaste trouxe consigo o fenômeno do fundamentalismo religioso. O fundamentalismo é um movimento religioso que enfatiza a verdade absoluta de aspectos essenciais — ou “fundamentais” — da fé, sobretudo os radicados em textos sagrados. Há de se evidenciar que o fundamentalismo religioso é um fenômeno que tem crescido, mas não reflete necessariamente a visão de uma instituição religiosa como um todo, e sim de alguns setores ou dos adeptos mais radicais.

A partir desta premissa, iremos destacar empiricamente alguns discursos promovidos por estas indivíduos chamados de “mensageiros da palavra divina” e sob quais aspectos o discurso religioso, quando alinhado ao discurso ideológico, colabora na disseminação das notícias falsas (*fakenews*) e na avanço do contágio do Coronavírus.

Nos últimos meses no Brasil, medidas mais duras de contenção foram impostas pelos governos estaduais, tal fato promoveu uma série de conflitos entre governos estaduais, que se encontram em favor de medidas de restrição social mais rígidas, e governo federal, sob administração do então presidente Jair Bolsonaro, que se posta contrariamente às medidas de restrição social e fechamento de comércio e ambientes religiosos.

Em 20 de março de 2020, o então chefe do administrativo, Jair Bolsonaro disse que "muita gente para dar satisfação ao seu eleitorado toma providências absurdas. Fechando shopping, tem gente que quer fechar igreja, [que] é o último refúgio das pessoas⁶⁷", incitando assim o início dos embates entre as posições de opinião pública entre favoráveis e desfavoráveis às medidas de contenção do Coronavírus propostas pelos governos estaduais.

Tais palavras, ao serem pronunciadas pelo chefe do administrativo em vigor, colaborou com o aumento vertiginoso de narrativas que propõem descredibilizar dados e evidências científicas e promover um discurso de predestinação religiosa,

66 Relativo a Pentecostes ou ao pentecostalismo. Pentecostes está relacionado à descida do Espírito Santo sobre os apóstolos de Jesus Cristo, sua mãe Maria e alguns seguidores. O pentecostalismo é um movimento de renovação dentro da igreja cristã que busca acompanhar a palavra de Deus segundo os primórdios da manifestação do poder de Deus na Terra. Por isso, também é conhecido como movimento do Evangelho pleno.

67 Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/03/bolsonaro-critica-acoes-para-fechar-igrejas-durante-pandemia.shtml>

sob a qual a premissa se dá em anunciar que os “fiéis” não se contaminariam do vírus por estarem sob proteção divina.

Os efeitos deste processo de descredibilização da ciência sob a égide do Estado, conforme é anunciado diariamente nos boletins oficiais de mortes por Coronavírus, ocasionaram entre março/2020 e março/2021, mais de 300 mil mortes que poderiam terem sido evitadas ou minimizadas se o chefe do administrativo optasse por medidas políticas ao invés de seguir posicionamentos ideológicos.

Outra evidência que trazemos de poder discursivo religioso, que oferece risco à vida e promoção de contágio do Coronavírus, aconteceu na data de 12 de março 2021, em um tweet do pastor Silas Malafaia, em um momento de indignação, ocasionado pela anulação da condenação do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O tweet diz,

ATENÇÃO POVO BRASILEIRO! Para uma suprema corte que libera o maior corrupto do país, para uma imprensa que faz campanha para o maior corrupto do país e um congresso com a maioria de covardes, só tem uma saída. POVO NA RUA! O SUPREMOS PODER É O POVO!⁶⁸.

Dois pontos precisam ser destacados aqui. O primeiro é a posição do pastor da igreja Assembleia de Deus e seu alcance público nas redes sociais, Twitter 1,4 mi, Instagram 2,8 mi, sem contar a quantidade de fiéis que consomem seus cultos e falas em programas de televisão. O segundo ponto é sobre o momento em que a pandemia ocasionada pelo Coronavírus se encontrava no Brasil, com taxa de mortes acima de 2 mil/dia, e que ocasionou o crescimento vertiginoso de contágio e mortes que se propagaram a partir deste momento ocasionando uma taxa de mortes acima de 3 mil/dia, chegando a 4 mil/dia.

Pela igreja católica, o padre Edvaldo Betioli Filho, posou para uma foto com Bene barbosa, instrutor de tiro e bolsonarista ferrenho e defensor da liberação do porte de armas (sic), e teve sua identidade política evidenciada após se tornar notícia nacional. A popularização da foto acarretou em transferência do padre de sua paróquia.

68 A notícia completa se encontra disponível em <https://www.saibamais.jor.br/malafaia-da-chilique-no-twitter-manda-povo-as-ruas-contra-anulacao-dos-processos-de-lula-e-leitor-mostra-foto-dele-em-apoio-a-ex-presidente/>



Imagem 3: Padre em curso de tiro

Ainda pela igreja católica, o padre Paulo Ricardo, de Cuiabá, correligionário de Betioli, também se destaca por ser um fã fervoroso do chefe do administrativo Jair Bolsonaro. Paulo Ricardo inclusive tem vídeos seus republicados pela conta oficial de Jair Bolsonaro.

O padre se destaca pelas falas e ataques contra a democracia brasileira, em discursos contra ideologias políticas progressistas e pela admiração do astrólogo autoproclamado filósofo Olavo de Carvalho e suas ideias conservadoras.



Imagem 4: 'A República é o câncer do Brasil': em post no Facebook, padre Betioli posa com Bertrand de Orleans de Bragança e exalta o monarquismo.

A vinculação do pensamento conservador, quando alinhado às posições políticas-religiosas, promove uma série de desacordos sociais. Ainda que nesta pesquisa tenhamos proposto evidenciar o alinhamento entre política conservadora e fundamentalismo e conservadorismo religioso, o mesmo efeito pode ser anexado em lados opostos, quando o que se há de evidenciar aqui é a radicalização dos discursos, das ideologias, crenças, etc.

Considerações Finais

A construção da sociedade esteve sempre parelha com os conceitos de sagrado e profano, oferecendo razão aos fenômenos sobrenaturais para que assim a humanidade se encaixasse numa condição de existência em um mundo sob o qual a compreensão nem sempre está em primeiro plano.

O avanço tecnológico ofereceu uma inversão destes valores, sob o qual o homem encontrava-se num mundo magicizado, agora sob os auspícios da ciência ele se coloca como dominador da natureza e do sobrenatural. Nesse processo de desencantamento do mundo, a ciência e a compreensão humano avançou quantitativamente e qualitativamente.

Porém, este processo nunca se manifestou em estado pleno. A religião e o processo de reencantamento do mundo avança nas sociedades ocidentais, o cristianismo retoma seu lugar nas diretrizes políticas do Estado. “Missionários da fé” e “emissores da palavra divina” se alinham à onda conservadora que cresce vertiginosamente no ocidente, especialmente no Brasil, país que retoma uma posição de governo religioso com Jair Bolsonaro.

Pastores, padres e presidente incitam o descrédito na ciência, embasados numa premissa de proteção divina no momento em que uma pandemia alcança a marca de 330 mil mortes no Brasil. Não evidenciamos posições políticas e falas desses personagens político-religiosos puramente por oposição política, ou ainda por oposição religiosa, mas pelo distanciamento entre os ensinamentos sagrados do cristianismo e a posição de uma necropolítica que só beneficia o vírus.

Contudo, buscamos aqui não somente evidenciar posições político-ideológicas de religiosos, mas também oferecer a benesse da dúvida, afinal, Deus lucra numa política de morte? O Estado laico deve proceder de acordo com missionários da fé? Talvez sejam respostas óbvias que não teremos resposta.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

CARDOSO, Matêus Ramos. **O desencantamento do mundo segundo Max Weber**. Revista EDUC-Faculdade de Duque de Caxias/Vol. 01-Nº 02/Jul-Dez 2014. disponível em <http://uniesp.edu.br/sites/biblioteca/revistas/20170608150055.pdf> . acesso em 06/04/2021.

DURKHEIM, E. **As formas elementares da vida religiosa**: o sistema totêmico na Austrália. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**, EUA, Anchor Books Edition, 1959 (Trad. Bras. Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis, Vozes, 2005, 13ª Edição).

HAAS, Francisco. **Concepção De Religião, Segundo Max Weber - Domtotal**. Domtotal.Com, 2021. disponível em <https://domtotal.com/direito/pagina/detalhe/23896/concepcao-de-religiao-segundo-max-weber>. Acesso em 06/04/2021.

PINEZI, Ana Keila Mosca; JORGE, Érica Ferreira da Cunha. **Revisitando dicotomias clássicas em As formas elementares da vida religiosa**: sagrado x profano e religião x magia. **Estudos de Religião**, v. 26, n. 42 Edição Especial • 83-98 • 2012 • ISSN Impresso: 0103-801X – Eletrônico: 2176-1078.

WEBER, Karl Emil Maximilian. **A ciência como vocação**: In: Ensaios de sociologia. 5 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982a. p. 154-183.



ANAIS (VOLUME I)

**I SIMPÓSIO NORDESTINO DE CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES E ENSINO RELIGIOSO
II SEMINÁRIO INTERMUNICIPAL DOS PROFESSORES DO ENSINO RELIGIOSO DA PARAÍBA**