

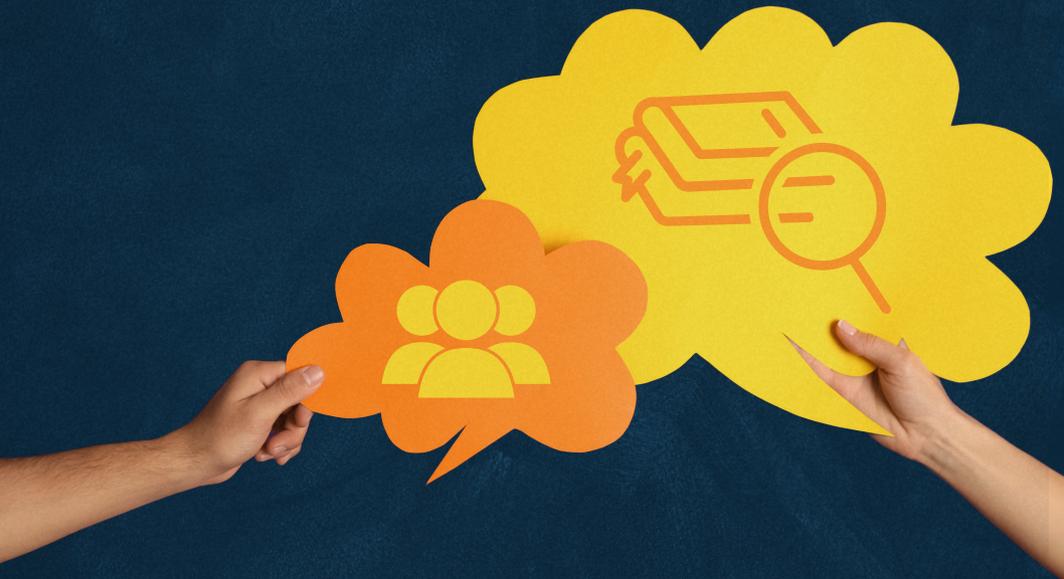


EDITORA
ANTROPUS

PROJETO DE VIDA E ENSINO RELIGIOSO NA ESCOLA:

por uma educação integral e humanizadora

Dionísio Felipe Hatzenberger
Graziela Maria Lazzari
(Org.)



**Projeto de Vida e Ensino Religioso
na Escola:**

por uma educação integral e humanizadora

Dionísio Felipe Hatzenberger

Graziela Maria Lazzari

(Org.)



Conselho Editorial

Cleverton Lopes de Oliveira
Déborah Gomes Oliveira
Fábio Alves Gomes
Juliana Nascimento de Almeida
Matheus Gleydson do Nascimento Sales
Matusalém Alves Oliveira
Raphael Bispo Milhomens

Conselho Científico

Fábio Alves Gomes (UFCG)
Juliana Nascimento de Almeida (FUST)
Matheus Gleydson do Nascimento Sales (UEPB)
Matusalém Alves Oliveira (UEPB)
Washington Luiz M. da Silva (UFPE)

Expediente

Diretora Geral	Déborah Gomes Oliveira
Editor-Chefe	Matheus G. N. Sales
Revisor Geral	Matheus G. N. Sales
Capa	Lucinara de Souza Xavier
Revisora Ortográfica	Graziela Maria Lazzari



1ª Edição
Todos os direitos da obra
Editora Antropus
www.antropuseducacional.com.br
Copyright da obra © EDITORA ANTROPUS, 2023.
Arte da capa - Lucinara de Souza Xavier

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD

P964 Projeto de vida e ensino religioso na escola [recurso eletrônico] :
por uma educação integral e humanizada / organizadores,
Dionísio Felipe Hatzenberger, Graziela Maria Lazzari. – 1.
ed. – Campina Grande : Editora Antropus, 2023.
238 p. : il. ; 2,9 MB.

Bibliografia.

ISBN: 978-65-84581-24-1

1. Educação. 2. Religião. 3. vida cristã. 4. Interação social.
5. Bem-estar Social. I. Título.

21. ed. CDD 371.07

Elaborado por Estela F. P. Santos, Bibliotecária - CRB 15/841



A presente obra é produto de projetos de pesquisa realizados por professores e estudantes de cursos de pós-graduação da Faculdade Sertão Central, no Polo do Rio Grande do Sul.

SUMÁRIO

Prefácio.	06
Introdução.	10
Educação e qualidade de vida	
Luto e Pandemia: Como a Educação Integral pode ajudar a enfrentar o luto em sala de aula em tempos de Pós-Covid? <i>Adriana E. Bohn Viviani.</i>	15
Ensino Religioso na Prevenção aos Transtornos da Ansiedade no Ambiente Escolar. <i>Solange Oliveira Lara; Dionísio Felipe Hatzenberger.</i>	32
Ensino Religioso e a Valorização da Vida. <i>Marisa Kaiber dos Santos; Dionísio Felipe Hatzenberger.</i>	38
Projeto de Vida na Escola	
Projeto de Vida: Concepção e Currículo. <i>Dionísio Felipe Hatzenberger.</i>	46
Projeto de Vida: Uma Resposta da Sociedade Contemporânea à Atual Crise de Sentido Vivida por Crianças e Adolescentes. <i>Dionísio Felipe Hatzenberger.</i>	63
Trabalho e Projeto de Vida: Valorização da Diversidade de Saberes e Vivências Culturais na Grade Curricular do Novo Ensino Médio. <i>Graziela Maria Lazzari.</i>	74
Ensino Religioso no Contexto Escolar	
Ensino Religioso no Contexto Escolar: O Sagrado como Princípio Pedagógico. <i>Graziela Maria Lazzari; Dionísio F. Hatzenberger.....</i>	84
O Ensino Religioso e a Formação Integral do Adolescente no Contexto Escolar <i>Marlise Terezinha Berto Rick; Dionísio F. Hatzenberger.</i>	92

A Pertinência das Aulas de Ensino Religioso na Construção da Inteligência Emocional dos Educandos <i>Thais Raquel; Luciano da Silva; Graziela Maria Lazzar</i>	108
O Ensino Religioso e a Escola: A Importância desse Comportamento Curricular na Vida dos Alunos <i>Andrea Elisa Soares; Dionísio Hatzenberger</i>	126
O Ensino Religioso nas Escolas e o Trabalho Docente <i>Liani Vittorazzi Majoni da Silva; Wilaneide Pimenta</i>	132
Religiosidade e Contemporaneidade	
As Denúncias de Intolerância Religiosa no Brasil: Fragilidades do Sistema de Coleta, Produção e Disseminação de Estatísticas <i>Celsio Almeida; Dionísio Felipe Hatzenberger</i>	141
A Importância da Regulamentação do Direito ao Exercício da Religião no Cenário Brasileiro <i>Daniel Boschetti; Luciano da Silva Rodrigues</i>	164
Universo Religioso dos Adolescentes Infratores <i>Valéria Bohrer Blaas de Borba; Dionísio F. Hatzenberger</i>	180
Religiosidade e Adolescência: Qual a Influência da Religiosidade na Vida dos Jovens? <i>Roselaine Scaramussa Guerin</i>	196
Heterogeneidade no Espaço Cemiterial: Venâncio Aires/RS, Uma Análise da Organização e Representatividade do Espaço Cemiterial <i>Geovana Andreia Ferreira Rusch; Luciano da S. Rodrigues</i>	204
Projeto Convés da Alegria: Acolhendo com Amor a Quem Precisa <i>Luís Fernando de Oliveira; Luciano da Silva Rodrigues</i>	228
Posfácio.	235

PREFÁCIO

Repensar o papel da escola é trabalho de extrema importância, na atualidade. Já não vivemos uma realidade monolítica, nem podemos nomear as circunstâncias por nós vivenciadas no singular. Hoje, a linguagem obriga-nos a falar de juventudes, infâncias, contextos, múltiplas realidades. A vida tornou-se plural.

A escola, enquanto representação social parece deter um dos últimos espaços com legitimidade para propor caminhos de realização, quer seja pessoal ou profissional. Nós, que trabalhamos diretamente com a educação, sabemos que a função de um professor transcende em muito a tarefa de ensinar saberes. Ao educador cabe a extrema habilidade de preparar pessoas para a vida, caso queira cumprir eficazmente a missão que lhe cabe.

Todavia, a pandemia fez acelerar processos de desverticalização das relações entre professor e aluno. E, por que não dizer, está fazendo também os responsáveis pela educação repensarem o lugar da educação formal nesses pluriversos que chamamos sociedade. Isso, pelo que se percebe, está apenas no começo.

Muitas transformações virão pela frente nos próximos anos. Dentre os desafios que mais fortemente se apresentam, cito a necessidade de dialogar e explicitar currículos e emergências pedagógicas com famílias, estudantes e sociedade. Já não se pode mais pensar que o mestre seja o único detentor dos saberes e das metodologias das quais se utiliza em vista da apropriação dos conhecimentos por parte dos estudantes. Tudo o que fazemos em sala de aula é questionado, posto em xeque. Precisamos percorrer novamente os caminhos das razões pelas quais ensinamos o que ensinamos.

Portanto, precisamos repensar as relações humanas. Rever processos de comunicação, de integração e de acolhimento das pessoas. Os educadores, portanto, pela própria função e exercício profissional precisarão se qualificar cada vez mais no que diz respeito aos vínculos que estabelecem, tornando-se ‘peritos em humanidade.’ Esse talvez se constitua no ponto de partida para a grande virada da educação.

Outra dimensão que impacta a educação diz respeito aos conteúdos, ao currículo que privilegiamos. Inegavelmente temos nos dedicado às práticas de privilegiar o conteudismo. Parafraseando Edgar Morin, parece que encher a cabeça é mais importante do que ajudar os estudantes a pensarem, refletirem e tornarem-se pessoas críticas e capazes de fazer suas próprias escolhas. As últimas décadas tornaram a escola dependente das provas regulamentares. O Vestibular e o ENEM

passaram a ser o centro e a preocupação dos educadores e das famílias. Os recursos didáticos, os programas de ensino e os responsáveis diretos pela educação têm se ocupado quase que por completo com a pontuação dos estudantes em instrumentos avaliativos de seleção.

À sociedade e à escola caberá rever essa perspectiva tão desumana de ranquear os estudantes fazendo-os perderem três ou mais anos de suas vidas ao redor de provas cujos conteúdos e aprendizagens pouco ou nenhuma utilidade terão em suas vidas, pois o conhecimento se transforma a cada instante. O Ensino Médio que deveria ajudar a desenvolver competências, habilidades e valores tem sido espaço que sufoca a juventude, tal qual Procusto fazia com suas vítimas ao obrigá-las a deitarem-se em seu leito. Aos que eram grandes demais, cortava-lhes os pés e aos que não preenchiam a cama espichava-lhes. Assim a educação tem feito com os estudantes, a fim de que todos caibam na cama forjada pelo mercado, custe o que custar.

Contudo, (re)pensar um currículo capaz de acolher as diferenças, de permitir à pessoa construir projetos de vida autênticos, em vista de um vir a ser constante, sem a ilusão de dar-se por um ser humano pronto constituir-se-á no grande achado da educação neste século. É trabalho urgente reformar visões antiquadas de escola que insistem em preparar as pessoas para saírem-se bem individualmente em laboratórios, quando a vida exige a capacidade de cooperação, de trabalho em grupo, de flexibilidade, de resiliência e de tolerância.

Há, ainda, um terceiro aspecto sobre o qual educadores e sociedade precisam debruçar-se e é sobre essa dimensão de fundamental importância que a presente obra se detém: a dimensão espiritual do ser humano. É interessante percebermos como a sociedade atual parece adversa à tudo que se refere à religiosidade. Para muitos, é um escândalo em pleno século XXI termos uma disciplina de ensino religioso, remetendo a ideias obsoletas. O estado é laico! Afirmam em coro os que de alguma forma rejeitam a espiritualidade como uma dimensão inerente ao ser humano.

Certamente esses não são os únicos desafios, mas considero fundamental o enfrentamento para que a educação possa contar com o senso da realidade e do significado. Ocultá-los ou ignorar seus impactos na sala de aula, na missão dos docentes e no mundo que vivemos equivale a querer construir panoramas educacionais descontextualizados e inócuos.

Os artigos aqui publicados oportunizam aos leitores uma reflexão sobre o engano em que incorrem os que ainda insistem em imaginar

um ser humano voltado apenas para a matéria, para o mundo concreto. São os próprios estudantes, como se poderá ver, que afirmam a fé no transcendente e mais, uma sede de espiritualidade.

Não se tem conhecimento de povo ou cultura que não tenha cultivado a dimensão espiritual. Agora, no auge da racionalidade, da potência do ser humano que se desenvolveu e alcançou as estrelas continuaremos a negar o que nos trouxe até aqui? Sem esperança de vida eterna, sem a possibilidade de um futuro pós-morte e de um amanhã, a vida mesma se tornaria absurdo. Não teríamos motivos para prosseguir.

Estes textos vêm em boa hora a nos lembrar que somos mais do que o tempo presente, somos mais do que a corporeidade. “Somos seres espirituais vivendo uma vida terrestre”, como bem afirmou Teilhard de Chardin. Os textos selecionados e aqui apresentados recordam-nos tal perspectiva ao demonstrar através dos estudos e pesquisas que é possível conciliar a fé e a razão. Aliás, uma depende da outra.

Podemos dizer que a BNCC, apesar de suas imperfeições, acertou em cheio trazendo às escolas o tema do PROJETO DE VIDA. De Norte a Sul do Brasil, iniciou-se um movimento de reflexão de educadores incluindo em sua pauta possíveis programas a serem implantados nas escolas, quer através de disciplinas ou projetos com ênfase em despertar nos estudantes questionamentos sobre o sonho de futuro que cultivam. Esse, para mim, foi o aspecto de principal contribuição da BNCC aos educadores, gestores e, principalmente, aos estudantes. Acredito que provocar olhares em vista do futuro é um dos trabalhos mais relevantes que um professor pode prestar à humanidade.

Os idealizadores desta obra nos convidam a uma viagem pautada em princípios basilares para a formação integral do ser humano. São necessários novos olhares, pois as paisagens alteram-se e demandam mais proposições do que reações. Não podemos ficar nas trincheiras esperando a vida acontecer.

As crises deste nosso tempo podem ajudar-nos a pensar uma educação centrada na pessoa, contemplando todas as suas dimensões. É preparando o homem que se transforma no mundo. Obviamente todos desejamos um futuro mais digno e feliz para todos, um ser humano livre e autêntico, mas isso somente será possível se unirmos esforços e nos lançarmos juntos ao sonho de uma educação integral e humanizadora.

Aos Professores Dionísio Hatzenberger e Graziela Maria Lazzari e estudantes que se dedicaram à pesquisa e elaboração destes riquíssimos textos, agradeço pela oportunidade de ler e poder pautar dimensões que considero relevantes por demais para ficarem guardadas. Fazem

bem em publicá-las compartilhando com outros educadores que, como nós, acreditam e trabalham pela educação.

Tenho certeza de que os que tiverem em mãos estes textos poderão ver passar em sua mente o filme da escola que um dia sonharam e que, talvez, ainda sonhem. Uma escola e uma educação que promovam o ser e o ajudem a crescer como indivíduo e como cidadão podem não ser perfeitas, mas com certeza recobrem-se de significado fazendo brilhar os olhares das crianças e jovens. Vamos em frente! Na semana da criação, ainda estamos no primeiro dia.

Com espírito de fraternidade e gratidão.

Prof. Dr. Pe. Rogério Ferraz de Andrade
Doutor em Letras, Mestre em Educação, Mba em Recursos Humanos, Especialista em Gestão da Escola, Bacharel em Teologia e Pós-graduado em Psicopedagogia. Secretário da CNBB Sul 3 e Coordenador da Pastoral da Educação e Cultura – RS.

INTRODUÇÃO

A educação no Brasil passa por grandes desafios, um deles é tornar a escola um espaço significativo para os estudantes, cuja aprendizagem seja ativa e, ao mesmo tempo, essencial. Isso significa que a escola se traduz como um lugar no qual os estudantes se sintam acolhidos, respeitados e motivados a aprender.

Os índices de abandono escolar, especialmente no Ensino Médio, demonstram um grave quadro que exige uma resposta urgente de qualificação da escola. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2021, a taxa de abandono no Ensino Médio foi de 11,2%. Isso significa que mais de 1,5 milhão de estudantes deixaram a escola antes de concluírem o Ensino Médio.

Existem diversas causas para o abandono ou evasão escolar, mas uma das principais é a falta de sentido que os estudantes encontram na escola. Quando a escola não é significativa, eles não conseguem perceber a importância de frequentá-la. Logo, para tornar a escola um espaço significativo para os estudantes, é preciso que ela esteja conectada com a vida deles. Isso significa que a comunidade escolar precisa falar sobre temas que sejam relevantes para os estudantes, que sejam parte das vivências e experiências do seu entorno e que os possibilitem ao autoconhecimento e a potencialidade de reconhecer e compreender-se, ao planejar sua vida.

Quando falamos que a “escola” não pode apenas ensinar sobre o mundo externo é porque, prioritariamente, ela precisa ajudar o estudante a compreender-se, a olhar para si mesmo e planejar sua vida, ao oportunizar situações de aprendizagem ativa que tratem de temas como a identidade, os valores, os interesses e os sonhos dos estudantes, como propõe a BNCC (2018)

Assim, a “educação” precisa incluir o sentido da vida e o projeto de vida. O sentido da vida é o que dá significado à nossa existência. O projeto de vida é um plano que orienta nossas ações e nos ajuda a alcançar nossos objetivos. Ao passo que, para a escola recomenda-se mediar situações que favoreçam ao estudante encontrar o sentido da vida e a construir o seu projeto de vida. Isso pode ser feito, por exemplo, por meio de atividades que promovam o autoconhecimento, a reflexão e a tomada de decisão.

Nesse sentido, a escola precisa ser integral, completa. Trabalhando todos os aspectos do ser humano, inclusive o caráter e o coração. A educação não se limita ao ensino de conteúdos acadêmicos. Ela também deve promover o desenvolvimento das competências éticas e

socioemocionais, considerando o caráter como o conjunto de valores e princípios que orientam nossas ações e o socioemocional é o coração, o nosso centro afetivo, que transmuta nossos sentimentos, emoções e motivações.

Assim, compete à escola - como um todo, o perfil de oportunizar aos estudantes atividades que promovam a ética, a solidariedade e a empatia. Nesse contexto, os componentes curriculares aqui discutidos - Projeto de Vida e Ensino Religioso - contribuem para esses objetivos pedagógicos e são fortes aliadas para uma pedagogia humanizadora.

A título de conhecimento, o componente Projeto de Vida visa desenvolver as habilidades de compreender-se, a olhar para si mesmos e a planejar sua vida. Ela promove o autoconhecimento, a reflexão e a tomada de decisão. Já o Ensino Religioso contribui para o desenvolvimento do caráter e do socioemocional, promovendo a ética, a solidariedade e a empatia. Contudo, para tornar a escola um espaço significativo para os estudantes, é preciso que ela esteja conectada com a vida deles. Suas vivências ou experiências. Isso significa que enquanto mediadores do conhecimento temos a função de promover e abordar temas que sejam relevantes para os estudantes, que os ajudem a compreender-se e a planejar sua vida. Um trabalho de caráter integral.

A coletânea disposta nesta organização é composta de produções de professores e estudantes dos cursos de Pós-graduação Lato Sensu da FASEC (Faculdade Sertão Central) e traz textos divididos em quatro blocos:

O primeiro, Educação e qualidade de vida, a fim de fortalecer a entre educação e qualidade de vida é fundamental para o desenvolvimento individual e coletivo. A educação desempenha um papel crucial na capacitação das pessoas, fornecendo habilidades e conhecimentos que não apenas impulsionam o crescimento pessoal, mas também negativos para uma sociedade mais próspera. Os indivíduos educados têm maior probabilidade de tomar decisões informadas sobre saúde, finanças e bem-estar, o que, por sua vez, impacta positivamente sua qualidade de vida. Além disso, uma sociedade com um sistema educacional sólido cria oportunidades de emprego, promove a inovação e constrói uma base sólida para o progresso econômico, resultando em benefícios tangíveis para a comunidade em geral.

Além disso, a qualidade de vida está intrinsecamente ligada à educação ao longo da vida, pois não se limita apenas à sala de aula, mas abrange a aprendizagem contínua e a adaptação às mudanças sociais e tecnológicas. A educação fornece as ferramentas fáceis para enfrentar

desafios, cultivar habilidades interpessoais e promover uma compreensão mais ampla do mundo. Dessa forma, ao investir na educação, não apenas se fortalece a capacidade individual de prosperar, mas também se constrói uma base sólida para uma sociedade mais saudável, equitativa e sustentável, refletindo diretamente na qualidade de vida de seus cidadãos.

O segundo bloco, Projeto de vida na escola, destaca o papel crucial na formação integral dos indivíduos, fornecendo uma estrutura orientada para o desenvolvimento pessoal e profissional. Ao criar os alunos a refletir sobre seus interesses, valores e metas, as instituições de ensino desempenham um papel ativo na construção de uma base sólida para o futuro. Esses projetos não apenas estimulam a autoconsciência, mas também capacitam os estudantes para tomarem decisões informadas sobre suas trajetórias acadêmicas e profissionais, alinhando-as com suas aspirações pessoais. Ao promover a construção de projetos de vida desde os primeiros anos escolares, as instituições educacionais treinadas para o desenvolvimento de cidadãos mais engajados, motivados e preparados para enfrentar os desafios da vida adulta.

Nesse sentido, seu desenvolvimento é essencial para orientar os estudantes na construção de seus objetivos pessoais e profissionais. Ao integrar elementos como autoconhecimento, definição de metas e planejamento de carreira no currículo escolar, as instituições de ensino fornecem ferramentas valiosas para que os alunos possam tomar decisões informadas sobre seu futuro. Este processo envolve não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como resiliência e empatia, que são fundamentais para enfrentar os desafios do mundo real.

Ao mesmo tempo, desafia os paradigmas tradicionais da educação, enfatizando a importância da aprendizagem experiencial e prática. Ao integrar atividades práticas, estágios e projetos de pesquisa na jornada educacional, as escolas proporcionam oportunidades inovadoras para os alunos aplicarem suas habilidades e conhecimentos de maneira significativa. Dessa forma, o projeto de vida no ambiente escolar não apenas orienta o planejamento futuro, mas também enriquece a experiência educacional, preparando os alunos para uma transição mais suave da escola para a vida adulta e para a realização de suas ambições pessoais e profissionais.

Já o terceiro tópico nos mostra a reflexão do ensino religioso no contexto escolar que gera debates sobre a laicidade do ensino e a diversidade cultural e religiosa presente nas sociedades. Em muitos países,

o desafio reside em equilibrar a garantia da liberdade religiosa com o respeito à neutralidade do Estado. O ensino religioso, quando estruturado de maneira imparcial e informativa, pode oferecer aos alunos uma compreensão mais ampla das diferentes crenças existentes, promovendo a tolerância e o respeito mútuo.

No entanto, é crucial que o ensino religioso nas escolas seja ministrado de forma não doutrinária, garantindo que não promova uma visão específica em detrimento de outras. O objetivo deve ser educar sobre religiões de maneira descritiva, histórica e cultural, proporcionando aos alunos uma compreensão crítica e informada do papel da religião na sociedade. Além disso, é essencial respeitar a diversidade de presentes na comunidade escolar, garantindo que o ambiente educacional seja inclusivo e acolhedor para todos, independentemente de sua fé ou ausência dela.

E, por fim, o último bloco aborda a relação entre religiosidade e contemporaneidade, que é complexa, marcada por uma interação dinâmica entre tradição e mudança. Na era contemporânea, caracterizada pela globalização, avanços tecnológicos e diversidade cultural, observa-se uma variedade de expressões religiosas e novas abordagens em relação à espiritualidade. Por um lado, alguns indivíduos buscam formas mais tradicionais de religiosidade como uma âncora em meio à rápida transformação social, encontrando conforto e significado em práticas espirituais antigas.

Ao mesmo tempo, a contemporaneidade também tem testemunhado um aumento na secularização e no surgimento de abordagens espirituais não tradicionais. Muitas pessoas buscam uma conexão espiritual fora das estruturas religiosas convencionais, explorando filosofias orientais, práticas meditativas e abordagens holísticas para encontrar sentido em suas vidas. Nesse contexto, a religiosidade contemporânea muitas vezes se manifesta como uma busca individualizada por significado, transcendência e valores éticos, adaptando-se à diversidade de crenças e valores presentes na sociedade moderna. Assim, a interseção entre religiosidade e contemporaneidade reflete uma busca constante por equilíbrio entre tradição e inovação espiritual em um mundo em constante evolução.

Ao considerar a interconexão entre educação, qualidade de vida, projetos de vida e a abordagem do ensino religioso no contexto escolar, emerge uma narrativa intrincada que destaca a importância de um enfoque holístico na formação dos indivíduos. A educação, quando concebida de maneira abrangente, não apenas como transmissão

de conhecimento acadêmico, mas também como um meio de cultivar habilidades sociais, éticas e emocionais, emerge como alicerce para o desenvolvimento pessoal e coletivo. A implementação de projetos de vida nas escolas reforça esse aspecto, fornecendo ferramentas para os alunos navegarem pelo complexo panorama futuro com propósito e resiliência. No tocante ao ensino religioso, a contemporaneidade desafia as instituições a equilibrar a promoção do entendimento inter-religioso com a preservação da laicidade, apoiando a diversidade de implicações presentes na sociedade moderna. Na última análise, a interação entre esses temas destaca a necessidade de abordagens educacionais flexíveis e inclusivas, capazes de preparar os indivíduos não apenas para os desafios acadêmicos, mas também para uma participação significativa em uma sociedade em constante evolução.

Em síntese, a interligação entre educação, qualidade de vida, projeto de vida e religiosidade no contexto escolar e na contemporaneidade destaca a importância de abordagens holísticas no processo educacional. A educação não oferece apenas conhecimento acadêmico, mas também molda valores, habilidades socioemocionais e orientações para a construção de projetos de vida importantes. A qualidade de vida é profundamente influenciada pela educação, proporcionando às pessoas as ferramentas possíveis para tomadas de decisão informadas e contribuindo para o desenvolvimento coletivo. No âmbito escolar, a introdução cuidadosa do ensino religioso pode promover a compreensão e o respeito à diversidade de influência, equilibrando-se com a necessidade de preservar a neutralidade do Estado. Na contemporaneidade, a religiosidade reflete uma busca individualizada por significado, adaptando-se à pluralidade de expressões espirituais presentes na sociedade moderna. Em conjunto, esses elementos formam um panorama educacional e sociocultural dinâmico, onde a integração equilibrada desses aspectos pode contribuir para o desenvolvimento integral e a construção de sociedades mais inclusivas e conscientes.

Prof. Dionísio Felipe Hatzenberger

Profa. Graziela Maria Lazzari

(Org.)

LUTO E PANDEMIA: COMO A EDUCAÇÃO INTEGRAL PODE AJUDAR A ENFRENTAR O LUTO EM SALA DE AULA EM TEMPO DE PÓS COVID?

Adriana E. Bohn Viviani¹

INTRODUÇÃO

Em meio às mudanças de vida que a pandemia trouxe para todos nós, é preciso lidar com as perdas, sejam elas físicas ou não. Dentre as questões mais relevantes que vivenciamos neste tempo atual, está o luto infantil, decorrente da morte de uma pessoa da família.

Antigamente, a morte era vivenciada de maneira mais natural. A morte, assim como os rituais fúnebres, acontecia em casa e com a presença de todos: família, vizinhos e crianças. Tinham contato direto com o morto e a morte, pois não havia intermediário algum entre familiares e o morto.

Nos dias de hoje, verifica-se que este papel ficou para o médico ou outro profissional da saúde. Com o passar dos anos e as transformações que ocorreram em nossa sociedade, a morte passou a ser excluída do cotidiano das pessoas. Muitas vezes, enganamo-nos em pensar que as crianças não sentem ou não entendem quando alguém próximo morre.

Diante deste contexto social apresentado, vê-se necessário refletir acerca do luto infantil pós-COVID 19, bem como o papel da escola frente aos desafios decorrentes da pandemia.

A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa documental. Entende-se que a análise documental se refere a uma metodologia qualitativa, que tem como

objeto de estudo documentos como material primordial, seja através de revisões bibliográficas, ou pesquisas historiográficas. A partir dos documentos pesquisados, é possível extrair toda uma análise, organizando-os e os interpretando segundo os objetivos de investigação proposta (PIMENTEL, 2001, p.3).

Destá maneira, buscou-se uma pesquisa a partir de levantamen-

¹ Professora da Rede Estadual do RS. Formada pela Unisinos em Matemática (1996). Pós - graduação em Educação Matemática pela ULBRA (2002). Pós - graduada “Lato Sensu” em Ensino de Matemática para Educação Básica pelo IFRS - Bento Gonçalves (2018).

tos bibliográficos com consulta de livros e artigos científicos de pesquisadores e estudiosos relacionados ao tema com o intuito de enfocar o dilema luto x pandemia, bem como discutir os principais desafios encontrados pela educação integral e o papel da escola pós-pandemia.

Mediante o contexto, por fim, observa-se que a escola possui desafios a serem superados, que são impostos no trabalho a ser realizado e que é de suma importância sua autonomia no que concerne ao aprendizado das crianças em suas diversas faixas etárias. Assim, faz-se pertinente uma reflexão do professor sobre o processo educativo, fazendo que ele vivencie as transformações de maneira que beneficie a construção de práticas educativas que estimulem o processo de ensino e aprendizagem, de modo que ele não seja colocado como um mero expectador dos progressos da sociedade, mas que seja um instrumento motivador deste processo.

MUDANÇAS DECORRENTES DA PANDEMIA

A pandemia de COVID-19 exigiu mudanças nos hábitos, costumes e protocolos que envolvem pacientes, mortes e luto, como forma de evitar a propagação do vírus. Alguns serviços de saúde, por exemplo, estão limitando a presença de visitantes e, em outros, pacientes contaminados são proibidos de receberem visitas, fazendo com que a comunicação digital seja uma das opções viáveis para manter contato com o familiar doente (SSHAP, 2020, p. 143; WALLACE et al., 2020, p. 205).

Estas medidas produzem efeitos psicossocioculturais importantes, onde, em várias culturas, a presença de um familiar ou líder espiritual durante o momento da passagem traz conforto tanto para a família quanto para a sociedade. Estas ações, por si sós, suscitam problemas emocionais para as pessoas enlutadas, sendo agravadas quando contrariam as tradições religiosas e morais do grupo cultural envolvido (SSHAP, 2020, p.155).

Assim, estabeleceu-se uma nova realidade quanto aos aspectos relacionados aos ritos de morte, uma vez que a necessidade de isolamento social é imperiosa (SELMAN et al., 2020, p. 94). Durante o velório, é comum familiares e conhecidos tocarem fisicamente no ente falecido como forma de demonstração de afeto. Apesar de não haver evidências de comprovação póstuma, há relatos de que o vírus possa permanecer algumas horas nas roupas após a morte do indivíduo. Desta forma, para evitar possíveis transmissões, equipes treinadas em trans-

ferência do corpo e enterros são necessárias (SUN, BAO e LU, 2020, p.76). Talvez seja por isso que alguns países estabeleceram medidas de restrição pós-morte. A Itália, por exemplo, proibiu que os familiares e conhecidos vejam o corpo do ente falecido, enquanto que a China obrigou a cremação dos mesmos (SSHAP, 2020, p. 166).

Ao restringir as opções nos velórios e enterros, estas medidas tornam improvável a realização dos funerais de acordo com a vontade da família, segundo as suas tradições (SELMAN et al., 2020, p. 108), podendo ocasionar mais estresse e consequências mentais, físicas e emocionais. WALLACE et al., (2020, p. 228), MITIMA-VERLOOP, MOOREN e BOELEN (2009, p. 8), relataram que os funerais fazem parte do processo da perda na maioria dos pacientes e uma boa avaliação do funeral esteve associada com um menor índice de luto traumático.

A pandemia da COVID-19 criou a necessidade de rápidas adaptações e maneiras de lidar com a morte de entes queridos e pacientes. O isolamento social impediu o contato pessoal próximo em um dos momentos mais importantes para um familiar, tornando inevitável o impacto psicológico negativo nas pessoas próximas.

ASPECTOS ANTROPOLÓGICOS DA MORTE

A grande diversidade de religiões e crenças provoca uma temática desafiante ao estabelecer uma definição de morte que se aplique a todas elas simultaneamente, pois os significados diferem amplamente entre as culturas. Apesar disso, o paradigma materialista, ocidental e médico tentou estabelecer uma concepção de morte cerebral baseada em aspectos estritamente orgânicos e fisiológicos, uma definição que, embora coerente, apresenta controvérsias. Diante deste espectro de identidades, é primordial considerar que as variações culturais suscitam divergências significativas em como os indivíduos agem e lidam com a morte, além de suas manifestações póstumas (GIRE, 2014, p.12).

O estudo antropológico da morte traz à tona uma diversidade de discussões

importantes. O primeiro ponto faz referência quanto aos modos em como a vida persiste após a morte física (ENGELKE, 2019, p. 35). Não se sabe ao certo quando e como os seres humanos estabeleceram a crença da existência de vida após a morte. O fato é que o despertar desta visão de como o homem encara a sua própria existência levou ao estabelecimento de práticas sagradas com a função de unir pessoas

em torno de uma moral, uma vez que, em última análise, as sociedades humanas majoritariamente não consideram os aspectos físicos da morte como um fim de vida (VARISCO, 2011, p. 204). Assim, a morte urge a necessidade do estabelecimento de rituais simbólicos que marcam a transição, a passagem e amenizam a sensação de perda do ente querido (ZISOOK; REYNOLDS, 2017, p.12). No contexto social, apregoa-se que os rituais de morte, também denominados costumes mortuários, carregam em si a finalidade comunitária de homenagear, de honrar o corpo do falecido e de superar a morte, dando um significado de continuidade (ENGELKE, 2019, p. 36; VARISCO, 2011, p. 205).

IMPACTO NOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE

Em um momento histórico no qual a ciência busca maneiras de prolongar a vida, a morte de um paciente é frequentemente vista como sinônimo de fracasso e ineficiência pela equipe de saúde por ele responsável (MONTEIRO, MENDES e BECK, 2019, p. 995). Neste sentido, é importante considerar as experiências dos profissionais da saúde, uma vez que eles também sofrem dos impactos emocionais oriundos das mortes (WALLACE et al., 2020, p. 217). Desse modo, ter que lidar com o número crescente de óbitos ocasionados pela COVID-19 pode intensificar esses sentimentos negativos, causando sofrimento mental a esse grupo de trabalhadores.

Os profissionais da linha de frente, em consequência da rápida morbimortalidade da doença, devem lidar com a existência de várias perdas de vida, incluindo a de colegas de trabalho, uma vez que, a taxa de contaminação entre trabalhadores da área da saúde varia entre 20% a 40% (ROLIM NETO et al., 2020, p. 178; CRISPIM et al., 2020, p. 91). Assim, as constantes mudanças nas equipes de saúde, devido ao adoecimento ou falecimento dos trabalhadores, podem desencadear a sensação de não pertencimento aos membros que seguem na equipe, além de medo e ansiedade (EL-HAGE et al., 2020, p. 77).

Além disso, a falta de suporte em alguns serviços faz com que eles se sujeitem

a enfrentar recorrentes dilemas éticos ao escolher, por exemplo, quem deve ter preferência nos leitos, vagas de UTI e suporte ventilatório (ROLIM NETO et al., 2020, p.181; WALLACE et al., 2020, p. 221). Tais situações podem levar os profissionais da linha de frente a exaustão psíquica e emocional, sendo comum o desenvolvimento do sentimento de culpa pela escolha, o qual é agravado pelas medidas de

isolamento social, que impedem que as famílias estejam junto desses pacientes no fim da vida (EL-HAGE et al., 2020, p. 75). Ademais, também podem causar danos e sofrimentos morais decorrentes de atos e ações tomadas que são contra ao que se é considerado correto devido às restrições impostas pela situação (SELMAN et al., 2020, p. 110; WALLACE et al., 2020, p. 222).

LUTO, MORTE E INFÂNCIA

Falar de morte é extremamente difícil na nossa cultura, visto que o termo causa ansiedade, medos e inquietações. SENGIK e RAMOS (2013, p. 381) lembram de que uma das características que o ser humano tem e que o diferencia de outros seres é a sua consciência sobre finitude, mas esta também traz questionamentos sobre os medos envolvidos e, assim, costuma-se evitar o assunto.

Para KUBLER-ROSS (1988, p. 35), a compreensão da morte tende a passar por cinco estágios distintos. A começar pela negação, que funciona como um mecanismo de defesa, de modo a diminuir os impactos advindos do sentimento da perda. O segundo estágio proposto pela autora é a raiva, que denota a compreensão acerca da morte e do morrer, mas que não se conforma por ter sido escolhido para vivenciar tal realidade. O terceiro estágio, para tanto, evidencia um processo de negociação, que alça a necessidade do indivíduo em negociar com um ser superior alguns dias a mais de vida, ou possibilidade de cura. O estágio da depressão denota um momento de grande tristeza no indivíduo e esta tristeza deve ser acompanhada, porém não deve ser questionada, é o momento individual de pensar na própria existência. O último consiste na aceitação de que morrer é oriundo do ser vivo e pode expressar um sentimento de paz com relação à morte. Cabe lembrar que, apesar de existirem sinais comuns que indicam a vivência do luto, cada pessoa sente de uma forma e necessita de um tempo próprio para passar por este processo tão doloroso.

O luto é um processo normal e parte integrante da experiência humana. Contudo, este processo pode se prolongar por um longo período e um intenso

sofrimento pode gerar um cenário de luto complicado (CASTRO, 2011, p. 55). Quando não há espaço seguro no ambiente da criança para reconhecimento do luto como processo natural, este luto complicado pode aparecer. É necessário que os adultos fiquem atentos aos sinais de mudanças de comportamento das crianças nos ambientes

em que estão inseridas. Desta forma, a escola se apresenta como um espaço de prevenção e até mesmo promoção de saúde mental, sendo, muitas vezes, suporte e apoio às famílias. Os educadores devem estar atentos aos sinais das crianças e a direção pode fazer encaminhamentos necessários para serviços de saúde e assistência social. Em relação ao luto infantil, o esforço ainda é maior, exigindo a garantia dos direitos da criança quanto à saúde, principalmente aquela relacionada a sua saúde mental.

Em virtude da rápida propagação da doença, o luto deve ser avaliado através de outros aspectos e definições. Os sentimentos de medo e ansiedade decorrentes da pandemia antecipam as preocupações e incertezas pessoais sobre as possibilidades futuras e acometimento de familiares, produzindo a sensação do denominado luto antecipatório (WALLACE et al., 2020, p. 229). Este tipo especial de luto ocorre antes de uma perda de um ente, uma vez que a morte do mesmo é iminente e os mecanismos internos e psicológicos dos familiares já preveem a partida.

A criança, enquanto sujeito de direito, deve ter seus direitos assegurados pelo Estado, pelas famílias, pela sociedade e pela escola. É espantoso ver o quanto o espaço escolar, que é um espaço de relações sociais, chega ao século XXI sem promover a educação integral do ser humano, deixando de abrir espaço para discussão sobre os efeitos e consequências no aprendizado, das perdas de entes queridos. Neste artigo, será levado em conta o papel da escola sobre a criança quanto a sua proteção integral num momento frágil de sua vida.

Acolher o aluno em sua dor, emoções e sentimentos, mostrando a ele que é normal sentir medo e frustração quando passamos por uma perda. É respeitar seu momento e lhe oferecer um tempo para que se reequilibre, adapte-se e sobreviva à nova realidade. Desta forma, no caso das crianças, que passam por perdas significativas, expostas à predominância da emoção, devem receber atenção não só da família em seu âmbito, mas também uma atenção especial da escola e professores, para que sejam percebidas alterações em seu ato de aprender e suas necessidades pontuais.

Longe disso, a BNCC afirma que é a morte que traz a necessidade da busca por sentido, discutida no currículo, no Ensino Religioso:

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte.

Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade. (BRASIL, 2017, p. 436).

Pesquisas apontadas nos livros de KOVÁCS (2003, p. 142) e PAIVA (2011, p. 57) revelam que os professores trazem a morte em discussão na sala de aula apenas quando falam de natureza: ciclo da vida dos animais, das plantas e desenvolvimento humano. Estes mesmos professores relatam que não se sentem preparados para abordarem o tema. Isto pode ser justificado pelo fato de eles não terem tido uma formação acadêmica que os habilita para estas situações. Desta forma, podemos perceber mais uma vez o quão culturalmente é considerado tabu e a importância da educação para a morte.

Por outro lado, também temos a questão da discussão sobre a inserção de temáticas existenciais, como a construção de sentidos pessoais de vida, a morte e o autoconhecimento no currículo da escola brasileira, tendo como ponto de partida o que se propõe na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017, p. 441). Mas, enquanto isso não se encaminha, há estratégias para discutir em sala de aula ou até mesmo fora, como filmes, desenhos animados e na literatura.

PAIVA (2011, p. 74) afirma que o tema da morte se faz presente até nos livros, fábulas, contos de fadas, conhecidos universalmente. Portanto, a literatura infantil é muito útil como recurso para se trabalhar as várias perdas na vida da criança. Já LOPES (2013, p. 16), afirma que os livros, quando ilustrados ou escritos com palavras simples, possibilitam a junção de duas estratégias comunicativas: a verbal-adulta e a não-verbal-infantil.

Portanto, a escola é lugar de falar, significar e ressignificar a morte, visando a valorização da vida e a busca por sentidos. Ressalta-se que o tema deve ser tratado com todo respeito e cuidado, exigindo sensibilidade e empatia do docente também.

A função do docente é mediar um movimento de diálogo do indivíduo consigo mesmo, refletindo sobre sua vivência e despertando mais cedo para a percepção de que é necessário ao ser encontrar o seu sentido. Este movimento de interiorização é indispensável para o autoconhecimento e o autocuidado, apesar de ser cada vez mais raro nos dias atuais.

Para tanto, precisamos ainda encontrar e iniciar um caminho, que ao menos nos permita ter um diálogo, uma escuta respeitosa, e que a escola possa ser uma forma de acolher não só alunos, mas também

educadores com dúvidas de como proceder em situações como estas. Neste contexto, ambos precisam ser acolhidos.

A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A ESCOLA

A Constituição Federal de 1988, em sintonia com tais concepções, promoveu uma verdadeira mudança de paradigmas atinentes à criança e ao adolescente quanto sua condição no seio da família e da sociedade, ao considerá-los como sujeitos de direitos, assegurando-lhes a proteção integral dada sua condição peculiar de pessoas em desenvolvimento:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

Partindo deste propósito, a escola deve vir ao encontro desta criança enlutada e garantir o desenvolvimento deste sujeito em suas diversas dimensões: intelectual, física, social, espiritual, cultural e, principalmente, emocional. Já na escola contemporânea, o estudante passa quase o tempo todo olhando para o quadro, o livro, o caderno, o celular, a TV, o estudo, os dados, a prova. Em casa e na vida social, olha para as múltiplas telas da comunicação e entretenimento. A escola não tem só a função de reproduzir conhecimento, mas sim de acolher esta criança.

STEVENSON (2009, p. 278) defende que as escolas não podem negligenciar a temática do luto. Defende a importância de uma educação para a morte, promovida no seio familiar, mas também nas escolas, com o objetivo de desmistificar o tabu que envolve este fenômeno e, assim, preparar as crianças e adolescentes para melhor lidarem com a morte e com o luto. Neste sentido, a experiência do luto deve ser considerada e estudada uma vez que se trata de uma das mais fortes experiências emocionais pela qual o homem inexoravelmente passa ao longo de sua vida, e, quando ela acontece durante a infância e adolescência, a escola, meio em que crianças e adolescentes passam grande parte de seu tempo e no qual têm relações muito significativas, sendo as com os professores, relações privilegiadas. FRANCO (2010, p. 161) discorre:

Por excelência, a escola é um local de socialização para crianças e, por isso, deveria oferecer suporte para alunos que vivem processos de perda e morte. O acolhimento é fundamental para ajudar a significar a perda e promover a prevenção do sofrimento, em parceria com os pais. Para PARKES (1998, p. 27), é fundamental que a comunidade possa ajudar pessoas enlutadas e, no caso de crianças e jovens, a escola é parte integrante desse processo.

KOVÁCS (2010, p. 422) entende que a escola não substitui a função da família, porém, enquanto os alunos nela permanecerem, é fundamental que a escola os acolha e dê apoio. A importância de acolher o luto da criança não somente na família, mas também na escola está no fato de que a perda quando não elaborada, pode provocar prejuízos a longo prazo. Ou seja, é necessário viver o luto. Neste sentido, é importante que pais e professores sejam honestos com as crianças, inclusive, demonstrando seus próprios sentimentos.

TORRES (2002, p. 88) enfatiza que o adulto deve ser prudente em relação às explicações fornecidas à criança, vez que devem estar em consonância com a fase desenvolvimental e, caso necessário, algumas crenças próprias de cada fase devem ser desfeitas a fim de evitar maiores prejuízos.

Uma escola bem estruturada e amparada irá proporcionar à criança enlutada um acolhimento mais significativo. Sabemos que a busca de uma nova identidade sócio-cultural para a escola não se esgota em seus temas internos. Está necessariamente ligada a um projeto mais amplo de sociedade. Nos limites deste texto, refletir sobre o fenômeno da ampliação das funções da escola e sobre as bases teóricas da concepção de educação integral significou buscar as ligações e rompimentos entre “vida” e educação escolar, tentando desvelar possibilidades e limites para a instituição escolar na realidade em que vivemos.

EDUCAÇÃO INTEGRAL

Se buscarmos no dicionário, veremos que educação integral é o processo de “formação e desenvolvimento da capacidade física, moral e intelectual do ser humano”, além de um “conjunto de teorias e métodos relativos ao ensino e à aprendizagem”. O dicionário indica também que a educação é todo “processo formal de transmissão de conhecimentos em escolas, cursos, universidades etc.”. É neste sentido que o conceito de educação integral, da forma como o utilizaremos aqui, desafia e amplia a própria aceção da palavra educação. Afinal, educação

é muito mais do aquilo que acontece dentro da escola, enquanto somos crianças ou jovens; educamo-nos a vida toda, em nosso modo de falar, andar, olhar uns para os outros e viver em comunidade.

Desta forma, entende-se a escola como uma instituição fundamental para o indivíduo e sua constituição, assim como para a evolução da sociedade e da humanidade (TAVARES, 2008, p. 17).

Do ponto de vista de GUARÁ (2009, p. 66), a educação integral deve ser entendida como um plano de inclusão social. Claro, além disso, deve também promover sua integração com outras políticas sociais, afinal, é uma forma de abrir caminho para novos momentos históricos em que se propicia permanente integração de conhecimentos e habilidades.

Contribuindo com esta concepção, GUARÁ (2006, p 16) ressalta e reforça que: “[...] é de suma relevância que o educador se desenvolva plenamente, para que o mesmo possa entender e assim dar significado ao processo educativo, como requisito para a ampliação do desenvolvimento humano de seus educandos.”

A educação integral quer superar o currículo fragmentado, organizado em grandes e fundamentado no isolamento das disciplinas que, por conseguinte, isola as pessoas e cria guetos de aprendizagem. O princípio geral da educação integral é, evidentemente, o da integralidade. O conceito de integralidade refere-se à base da educação, que deve ser integral, unilateral e não parcial e fragmentada. Uma educação integral é uma educação com qualidade sociocultural. Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer etc.

TEIXEIRA (1969, p.363) sempre acreditou e defendeu em sua obra que “a educação é um direito de todos e não é jamais um privilégio”, adotando a educação integral como elemento chave na construção de uma sociedade democrática, em seus planos de reforma da sociedade e na constituição da nacionalidade brasileira, que tanto acalentou.

Segundo COELHO (2009, p.85), as discussões em defesa da Educação

Integral no Brasil, na primeira metade do século XX, já tinham suas bases ideológicas defendidas entre as diversas correntes políticas filosóficas, mas com propostas político-sociais e teórico-metodológicas diversas, algumas mais conservadoras (valorizando a espiritualidade, o nacionalismo e a disciplina) e outras mais libertárias (com ênfase

nos princípios da igualdade, autonomia e liberdade humana).

Educação integral não pode ser confundida com escola de tempo integral, como sustenta MOLL, “[...] de nada adiantará esticar a corda do tempo: ela não redimensionará, obrigatoriamente, esse espaço. E é, nesse contexto, que a educação integral emerge como uma perspectiva capaz de re-significar os tempos e os espaços escolares.” (2009, p. 15).

Tal concepção de educação desenvolve-se dentro da escola, mas se articula com o que acontece em seu entorno, ou seja, a educação não se encerra com o que é transmitido em sala de aula, pelo contrário, o trabalho dentro da sala de aula é desenvolvido a partir de situações contextualizadas em seu exterior. A educação passa, então, a ser entendida de forma mais abrangente, como uma tarefa social que compete a toda a comunidade.

No Brasil, no que se refere à introdução da Educação Integral, há muita resistência, pois muitos ainda acreditam que não é executável proporcionar ferramentas e instrumentos fundamentais e necessários para a construção integral dos educandos.

Já no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014, tem-se importante meta:

Meta VI: oferecer educação integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica. Estratégias: promover, com o apoio da União, a oferta de educação básica pública em tempo integral, por meio de atividades de acompanhamento pedagógico e multidisciplinares, inclusive culturais e esportivas, de forma que o tempo de permanência dos alunos na escola, ou sob sua responsabilidade, passe a ser igual ou superior a 7 horas diária durante todo o ano letivo, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola (BRASIL, 2014, p.376).

No entanto, o lançamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2018 trouxe-nos uma nova concepção norteadora pedagógica. No que refere à formação integral do sujeito, a BNCC afirma:

[...] que a Educação Básica deve visar a formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2017, p.15).

A Educação Integral não se concretiza fora do ambiente escolar mesmo fazendo uso de todas as estratégias educacionais em tempo de pandemia, pois, não se pode transferir a escola para o ambiente familiar, mas pode se estreitar o vínculo família / escola para desenvolver o processo de aprendizagem do aluno.

As questões levantadas não são novas, mas são ignoradas pelas instituições responsáveis e pelas políticas educacionais, mas o problema histórico ainda existe, pois, cada domínio do poder público acredita que a solução deveria ser responsabilidade de outro domínio. Nenhum representante de diferentes áreas pode buscar soluções conjuntas para problemas históricos.

No contexto atual, o cenário da educação integral tem o objetivo de promover a educação e a inclusão social dos alunos por meio da democratização da cultura, da arte e do esporte, para que o espaço escolar se transforme em um importante espaço de aprendizagem e tenha como foco o atendimento ao desenvolvimento humano em múltiplas dimensões (ARTONOV; AZURZA, 2020, p. 93).

A aprendizagem deve estar centrada no sujeito, ou seja, trata-se de colocar o professor como mediador de aprendizagem, e sim, dar espaço para o protagonismo dos estudantes na construção de seus conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do cenário atual ao qual a escola está passando em função do pós - pandemia, trouxe-nos algumas recomendações e expectativas muito relevantes do qual nossas crianças necessitam. O luto trouxe à tona toda uma situação que, para muitos, fez repensar o significado de vários paradigmas e que nossas crianças precisam participar deste processo de maneira acolhedora.

A urgência desta pandemia estabeleceu o luto como um novo protagonista que, muitas vezes, é esquecido e colocado em segundo plano em detrimento de novas descobertas quanto à fisiopatologia da doença e seus tratamentos. Diante desta realidade, o atual estresse emocional, vivenciado pelas pessoas em meio à pandemia, cria um ambiente propício e potencial para o favorecimento e emergência de distúrbios psicológicos. Portanto, após estas mudanças, os sentimentos de luto tendem a ser agravados e exacerbados, prolongando, muitas vezes, o tempo para a

sua superação e, assim, gerando mecanismos psicológicos mais

complexos que são vivenciados pela pessoa enlutada.

É inevitável que sofram com a perda de uma pessoa querida na sua família e se sentem abandonados. Em função disso, a escola tem um grande papel para estas crianças, pois a escola passa a ser também não só um local de interação social e de troca de conhecimento, mas também um espaço de efetivação e proteção integral dos direitos da criança.

Refletir como se dá a noção do processo de morte no desenvolvimento infantil, abordar alguns conceitos e, principalmente, a maneira indicada de falar do tema com as crianças é um exercício bonito, esclarecedor e fundamental para que os educadores possam auxiliar seus alunos. Ressalta-se a importância da discussão do tema dentro do ambiente escolar - o qual sofreu modificações no contexto de pandemia - como questão de educação para a vida. A escola é um espaço de socialização, aprendizagem e suporte para os alunos, por isso se faz essencial capacitar os educadores a fim de que possam oferecer um ambiente acolhedor e receptivo sobre a temática do luto.

Necessita-se de uma educação integral onde a escola deve proporcionar um ambiente acolhedor, voltada mais para uma formação humana, isto é, ser mais do que ter. Mostrar que somos passageiros nesta caminhada. Precisamos valorizar a escola e identificar recursos e formas para que a mesma cumpra o seu papel social com excelência.

Deste modo, precisamos pensar como esta escola precisa ser organizada, seja nos seus espaços, em recursos e processos, mobilizando toda uma rede de integração, educadores, governantes e instituições e alternativas que deem conta de uma formação humana integral e que venham de encontro com políticas públicas a fim de que a formação de crianças e adolescentes jovens esteja de acordo com o processo de escolarização obrigatória. Por causa disso, temos uma grande necessidade de avaliações contínuas nas ações do Estado de modo a verificar o que estamos fazendo e o que precisamos fazer para avançarmos rumo a uma política de educação integral mais próxima de nossas concepções e ideais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARTONOV, S.; AZURZA, K. F. **Entre caminhos e veredas: educação integral e ensino remoto emergencial**. In: Educação com (re)existência: mudanças, conscientização e conhecimento. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. **Plano Nacional da Educação**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 2014.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. MEC/CONSED/UNDIME/MPB, 2017.

CASTRO, S. I. G. **Efeito das perdas múltiplas no luto complicado, trauma e regulação emocional**. Instituto Superior Ciências da Saúde. 2011. Disponível em <<https://repositorio.cespu.pt/bitstream/handle/20.500.11816/178/Tese%20de%20mestradoSofia%20Isabel%20Gon%20c3%a7alves%20de%20Castro.pdf?sequence=1&isAllo wed=y>> Acesso em 26 de maio de 2022.

COELHO, L. M. C. da C. **História(s) da educação integral**. In: Em Aberto. Brasília, DF: INEP, v. 22, n. 80, p. 83-96, ABR. 2009.

CRISPIM, D. et al. **Comunicação difícil e COVID-19: dicas para adaptação de condutas para diferentes cenários na pandemia**. Dicas para adaptação de condutas para diferentes cenários na pandemia. 2020. Disponível em: <<https://portal.corensp.gov.br/wpcontent/uploads/2020/03/comunicac%CC%A7a%CC%83o-COVID19.pdf>>. Acesso em: 07 de outubro de 2020.

EL-HAGE, W., et al. **Les professionnels de santé face à la pandémie de la maladie à coronavirus (COVID-19): quels risques pour leur santé mentale?** Encéphale 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.encep.2020.04.008>>. Acesso em: 13 de outubro de 2022.

ENGELKE, M. **The anthropology of death revisited**. Annual Review Of Anthropology, [s.l.], v. 48, n. 1, p. 29-44, 21 out. 2019. Annual Reviews. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1146/annurev-anthro102218-011420>>. Acesso em: 22 de outubro de 2022.

FRANCO, L. C. P. **A adaptação das atividades de aventura na estrutura da escola**. Anais... 5º CBAA – Congresso Brasileiro de Atividades de Aventura. São Paulo: Editora Lexia, 2010.

GIRE, J. **How death imitates life: cultural influences on conceptions of death and dying.** Online Readings In Psychology And Culture, [s.l.], v. 6, n. 2, p. 1-22, 1 dez. 2014. Grand Valley State University Libraries. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.9707/2307-0919.1120>>. Acesso em: 22 de outubro de 2022.

GUARÁ, M. F. R. **É imprescindível educar integralmente.** Cadernos Cenpec: Educação Integral, n.2, São Paulo: Cenpec, 2006.

GUARÁ, I. M. **Educação e desenvolvimento integral: articulando saberes na escola e além da escola.** Brasília: Em Aberto, v.22, n. 80, p.65-81, 2009.

HATZENBERGER, Dionísio Felipe; REISDORFER, Pedro Vinícius Franciscano. Artigo 20 - **Questões Existenciais no currículo da Escola Brasileira: Reflexões a partir da BNCC.** 2022.

KOVÁCS, M. J. **Bioética nas questões da vida e da morte.** Psicologia USP (on-line), v. 14, n. 2, p. 115-167, 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-65642003000200008>>. Acesso em: 10 de out de 2022.

_____. **Sofrimento da equipe de saúde no contexto hospitalar: cuidando do cuidador profissional.** O mundo da saúde, v. 34, n. 4, p. 420-429, 2010.

KUBLER-ROSS, E. **“Sobre a morte e o morrer.”** 8ª ed., Martins Fontes. São Paulo, 1998.

LOPES, A. C. **Teorias pós-críticas, política e currículo.** Educação, Sociedade e Culturas, n. 39, p. 7-23, 2013.

MITIMA-VERLOOP, H. B.; MOOREN, T. T. M.; BOELEN, P. A. **Facilitating grief: an exploration of the function of funerals and rituals in relation to grief reactions:** an exploration of the function of funerals and rituals in relation to grief reactions. Death Studies, p. 1-11, 11 nov. 2019. Informa UK Limited. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.1080/07481187.2019.1686090>>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

MOLL, J. **Um paradigma contemporâneo para a educação integral.**

Revista Pedagógica Pátio. n.51, Artmed, p.12-15, 2009.

MONTEIRO, D. T.; MENDES, J. M. R. BECK, C. L. C. **Health professionals mental health a look at their suffering.** Temas em Psicologia, [s.l.], v. 27, n. 4, p. 993-1006, 2019. Associação Brasileira de Psicologia. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.9788/tp2019.4-12>>. Acesso em: 20 de agosto de 2022.

PAIVA, L. E. **A arte de falar da morte para crianças: a literatura infantil como recurso para abordar a morte com crianças e educadores.** Aparecida: Ideias & Letras, 2011.

PARKES, C. M. **Luto: estudo sobre a perda na vida adulta.** Summus Editorial: São Paulo, 1998.

PIMENTEL. O método de análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n.114, novembro de 2001.

ROLIM NETO, M. L. et al. **When health professionals look death in the eye: the mental health of professionals who deal daily with the 2019 coronavirus outbreak.** Psychiatry Research, [s.l.], v. 288, p. 112-972, jun. 2020. Elsevier BV. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112972>>. Acesso em: 22 de outubro de 2022.

SELMAN, L. E. et al. **Bereavement support on the frontline of COVID-19: recommendations for hospital clinicians. Recommendations for hospital clinicians.** Journal of Pain And Symptom Management, maio 2020. Elsevier BV. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2020.04.024>>. Acesso em: 22 de outubro de 2022.

SENGIK, A. S. RAMOS, F. B. **Concepção de morte na infância.** Psicol. Soc. Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 379-387, 2013.

SSHAP. K. **Considerations: dying, bereavement and mortuary and funerary practices in the context of COVID-19.** 2020. Disponível em: <https://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/bitstream/handle/20.500.12413/15236/SSHAP_20COVI_D_1920brief.20Death20and20funerals.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso

em: 30 set 2022.

STEVENSON, R. G. **Educating adolescents about death, bereavement and coping.** In: BALK, D.E; CORR,C.A. Adolescent encounters with death, bereavement and coping. New York: Springer Publishing Company, 2009.

SUN, Y.; BAO, Y.; LU, L. **Addressing mental health care for the bereaved during the COVID - 19 pandemic.** Psychiatry And Clinical Neurosciences, p. 1-2, 17 abr. 2020. Wiley. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1111/pcn.13008>>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

TAVARES, P. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil.** São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

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

VARISCO, D. M. **The end of life, the ends of life: an anthropological view.** Journal of The Islamic Medical Association of North America, Lombard, Illinois, v. 3, n. 43, p. 203-207, dez. 2011.

WALLACE, C. L. et al. **Grief during the COVID-19 pandemic: considerations for palliative care providers: considerations for palliative care providers.** Journal Of Pain And Symptom Management, abr. 2020. Elsevier BV. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2020.04.012>>. Acesso em: 26 de maio de 2022.

ZISOOK, S.; REYNOLDS, C. F. **Complicated grief.** Focus, [s.l.], v. 15, n. 4, p. 12-13, out. 2017. American Psychiatric Association Publishing. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1176/appi.focus.154s14>>. Acesso em: 30 de setembro de 2022.

ENSINO RELIGIOSO NA PREVENÇÃO AOS TRANSTORNOS DA ANSIEDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

Solange Oliveira Lara¹
Dionísio Felipe Hatzemberger²
Graziela Maria Lazzari³

INTRODUÇÃO

Para se estabelecer uma relação entre religiosidade, ambiente escolar e saúde, não é preciso, necessariamente, assumir qualquer posição sobre a realidade ontológica de Deus ou do mundo espiritual. É possível entender que a religiosidade está associada a resultados de saúde, independente de se acreditar nas crenças sob investigação. Esse estudo tem como objetivo principal, ressaltar a importância do ensino religioso nas escolas e o quanto ele pode ser um grande colaborador no auxílio e combate aos problemas relacionados à ansiedade, comuns não só em adultos, como também em crianças e jovens em fase escolar. Para atingir esse objetivo buscou-se a realização de pesquisas bibliográficas. Essa pesquisa nos apontou que os índices de ansiedade no ambiente escolar estão crescendo a passos largos, e com isso, trazendo à tona realidades assustadoras nas instituições de ensino. Estes transtornos podem se manifestar por meio de insegurança ao se deparar com: julgamentos, avaliações por parte dos colegas, competitividade, apresentações em público, mudanças hormonais, entre outros. Também podem desencadear o nervosismo excessivo, a solidão, a falta de atenção, o que acaba baixando a autoestima e, conseqüentemente, gerando as crises de ansiedade, em muitos casos até mesmo depressão.

Nesse sentido o Ensino Religioso pode ser um grande aliado nessa “luta”, pois busca desenvolver a reflexão dos alunos sobre os en-

1 Professora do curso de pós-graduação em Docência no Ensino Religioso da UNIFASEC.

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. E-mail: dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

3 Co-Orientadora. Professora, pesquisadora, neuropsicopedagoga, especialista em Docência no Ensino Religioso. Mestranda em Letras - Unisc, assessora pedagógica da 6ª CRE/Seduc/RS e redatora do Referencial Curricular Gaúcho de Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: graziela.maria.lazzari@gmail.com

sinamentos e valores da maioria das religiões, sobre o seu papel no mundo e como ele se relaciona com o próximo. Fatores que podem colaborar para que o discente tenha uma outra visão sobre o mundo e as coisas ao seu redor, constituindo-se mais forte para enfrentar e superar os desafios.

A ANSIEDADE

Em síntese, a ansiedade consiste em uma resposta natural do corpo ao estresse. É um sentimento de medo ou apreensão sobre o que está por vir, desagradável, e muitas vezes silencioso. Alguns estudos evidenciam que, nos adolescentes há uma maior predominância entre 12 a 15 anos, e dados epidemiológicos apontam que transtornos de ansiedade social, pânico e depressão aumentam com a idade. Além dos transtornos já apresentados no resumo temos a fobia social, que age de forma predominante em crianças e adolescentes, apresentando sintomas de medo contínuo em situações em que se sintam inseguros. Estes estudos apontam ainda que na maioria dos casos, pais e educadores ignoram essas manifestações ou, simplesmente, não estão preparados para reconhecê-las ou identificá-las. O transtorno de ansiedade generalizada (TAG) é mais recorrente em crianças e adolescentes ao longo da vida e, se não tratado, pode interferir no comportamento físico, social e escolar. Por fim, este trabalho tem por objetivo abordar a importância do Ensino Religioso, que pode contribuir na prevenção desse quadro de transtorno da ansiedade no ambiente escolar e mostrar que é possível fazer um trabalho de escuta através de, acolhimento e apoio aos educandos que apresentam esses indícios.

Para melhorar o quadro devemos trabalhar na elaboração de ações de prevenção e entendimento. Engana-se quem acha que os transtornos de ansiedade é um problema enfrentado somente por adultos, pois os casos vêm aumentando cada vez mais nas escolas, entre alunos de todas as idades, pois são diversas as situações que podem levar a ansiedade. Pondera-se, que princípios cristãos podem contribuir grandemente no processo de auxílio aos discentes com sintomas de transtornos da ansiedade, da mesma forma como a religião possui forte influência sobre a identidade cultural de um povo, e mesmo, em cada uma de suas particularidades.

Devemos, como professores, buscar o mínimo de conhecimento para que possamos identificar indícios de transtornos de ansiedade no ambiente escolar entre nossos alunos, e ao identificar qualquer sinal

devemos estar atentos para assim dar suporte e encaminhá-los aos profissionais competentes para o devido acompanhamento.

TRANSTORNOS DE ANSIEDADE E O CONTEXTO ESCOLAR

Ao identificar um aluno em sofrimento, a conversa com a criança deve ser empática e acolhedora. É importante que os adultos compreendam o sofrimento do jovem e ofereçam ajuda. A escola pode fornecer informações que auxiliem a família a lidar com o problema.

Os transtornos de ansiedade podem ser muito danosos na fase escolar. Segundo Soares e Martins (2010), a ansiedade é um fenômeno que está associado a diferentes fatores biológicos, sociais ou psicológicos, podendo afetar cada indivíduo de diferentes maneiras. Desse modo, é comum encontrar diferenças nos sintomas de acordo com o gênero ou a faixa etária. Já, Braga (2016) define a ansiedade como um fenômeno que faz parte da vida de todo ser humano, podendo ser mais intenso ou não de acordo com cada indivíduo, principalmente em situações específicas de suas vidas. Para esse autor, a ansiedade é uma reação natural que permite a adaptação do indivíduo a situações temerosas. Sendo assim, de caráter essencial para seu bom funcionamento.

Clark e Beck (2012) vão ao encontro dessas afirmações por considerarem que emoções como medo e ansiedade são compreendidas como normais e possuem um importante papel para a sobrevivência humana. No entanto, quando essas sensações começam a se intensificar ou se manifestar de maneira disfuncional, dificultando a vida diária e as atividades cotidianas dos sujeitos, passam a configurar um problema de saúde mental que precisa ser identificado e tratado.

A tradição diz que a fé move montanhas, e além disso ajuda a reduzir a ansiedade, segundo estudos recentes publicados pela revista *Psychological Science*. Os resultados mostraram que quanto maior o nível de religiosidade, menor a atividade do córtex cingulado anterior, vinculado ao controle inconsciente do perigo e dos problemas. Ter uma crença, acreditar em um ser superior, encoraja o ser humano a ter um estilo de vida mais saudável, na medida em que estimula melhores hábitos de saúde relacionados à: alimentação, frustração, ingestão de bebidas, comportamento sexual, restrição do uso de fumo e drogas. E isso acaba ajudando, e muito, na estabilização do humor, na redução da tensão, ansiedade, medo, sentimento de inferioridade, o que acaba contribuindo para um maior contentamento e uma elevação da qualidade de vida.

No entanto, o silêncio não afoga todas as palavras. Há ainda uma última palavra que vem de outro campo do conhecimento humano, da espiritualidade e das religiões. Nelas, conhecer não é distanciar-se da realidade para desnudá-la em suas partes. Conhecer é uma forma de amor, de participação e de comunhão. É a descoberta do todo além das partes, da síntese aquém da análise. Conhecer significa descobrir-se dentro da totalidade, interioriza-la e mergulhar dentro dela. Na verdade, somente conhecemos bem o que amamos (BOFF, 2005, p. 100).

E, nesse sentido, a finalidade do desejo humano só pode ser preenchida por um absoluto. O abismo infinito somente pode ser preenchido por um objeto infinito e imutável, quer dizer, pelo próprio Deus. O amor verdadeiro deseja a eternidade. Toda alegria quer a eternidade, quer a profundidade, a profunda eternidade. Nas palavras do filósofo cristão Agostinho de Hipona, “o coração humano está inquieto até encontrar-se com o seu Deus”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se propôs, como objetivo principal, ressaltar a importância do

ensino religioso nas escolas e o quanto ele pode ser um grande colaborador, auxiliando no combate aos problemas de transtornos de ansiedade, comuns não só em adultos, como também em crianças e jovens em fase escolar. Foi constatado que as perturbações de ansiedade no ambiente “escola” possuem uma prevalência maior do que a imaginada e, que os efeitos que estas produzem nos alunos interferem de forma significativa no seu cotidiano. Por conseguinte, associou-se que as crianças e adolescentes estão sujeitos a padecer deste tipo de transtornos, uma vez que as exigências diárias os põem à prova relativamente à sua capacidade de lidar com a ansiedade. É de fundamental importância saber observar precocemente os sintomas para realizar o encaminhamento, com a maior brevidade possível, para que o tratamento tenha uma maior eficácia. Pois quanto mais cedo o transtorno é descoberto, menores serão os prejuízos para o educando.

Dessa maneira, é importante ressaltar a grande importância da escola oferecer espaços para realização de projetos, buscando junto com o poder público e comunidade parcerias para envolver esses alunos em atividades no contraturno para ocupar o tempo livre, podendo aprender algo novo para o seu desenvolvimento pessoal e individual, ajudando assim no seu envolvimento e na inclusão social com a comunidade es-

colar. Bem como, é de fundamental importância, é a sensibilização e capacitação dos professores para um olhar especializado e acolhedor na identificação dos alunos com indícios de transtornos de ansiedade, para o quanto antes encaminhá-los ao atendimento especializado e também a atenção dos pais.

Conclui-se que, a ansiedade é uma reação natural do ser humano, mas que a partir do momento que acontece em elevada magnitude ou repetidamente, pode sim trazer consequências insalubres interferindo na qualidade de vida dos alunos. E com a união da escola, profissionais especializados e comunidade escolar, há uma grande probabilidade de promover estratégias específicas de bem-estar físico, psicológico, social e gerar uma melhor qualidade de vida aos nossos alunos.

Enfim, falar sobre o tema religiosidade no ambiente escolar, também pode ser uma forma de promover a saúde e o bem-estar dos discentes, afinal o respeito à fé e as suas manifestações pode ser um caminho terapêutico e saudável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BOFF, Leonardo. **Ética da Vida**, Rio de Janeiro: Sextante, 2005.

CLARK, D.A.; BECK, A.T. 2012. **Terapia cognitiva para os transtornos de ansiedade: ciência e prática**. Porto Alegre, Artmed, 640 p. Transtorno de Ansiedade Social: um estudo de caso. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin> > acesso em 20 de dezembro de 2022.

SOARES, A. B. Martins, J. S. R. (2010). **Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular**. Paidéia, 20, 57-62.

<https://www.scielo.br/j/reben/a/tXdvKWGpyYDfKwCWMDHW3Z-G/?lang=pt&format=html/> > acesso em 27 julho.2022.

<https://www.escoladainetigencia.com.br/categorias/espaco-da-familia/> > acesso em 12 de maio de 2022.

<https://rubeus.com.br/blog/ansiedade-no-ambiente-escolar/> > acesso em 12 maio de 2022.

ENSINO RELIGIOSO E A VAROLIZAÇÃO DA VIDA

Maria Kaiber dos Santos¹
Dionísio Felipe Hatzemberger²

INTRODUÇÃO

Devido ao momento intenso de violência enfrentado nas escolas e na sociedade, o artigo tem como finalidade abordar sobre o assunto com base no Ensino Religioso, a fim de expor sua relevância na sociedade, de forma que diminua a intolerância. Dessa forma, incentivando a valorização do ambiente escolar, familiar e na vida acadêmica e social, de forma que o indivíduo se conscientize.

Como o Ensino Religioso pode contribuir na valorização da vida, no Combate a Intolerância, preconceito, discriminação e ao Bullying? Esse é um assunto que deve estar em pauta nas discussões da atual sociedade, lembrando que a proteção à criança e ao adolescente, também nesse sentido, está assegurada no Estatuto da Criança e do adolescente, em seu artigo 5º, conforme segue:

Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. (Lei 8069, de 13 de julho de 1990).

Todavia, apesar de este tema estar explícito na atual legislação, cabe à sociedade como um todo, trabalhar de modo a garantir a segurança e a proteção dos seus pares, independentemente de suas particularidades. Deste modo, entendemos que o ensino religioso assume uma postura de mediação em meios aos conflitos que envolvem os jovens neste tempo.

A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A sociedade contemporânea tem desenvolvido indivíduos pre-

1 Estudante do curso de pós-graduação em Docência no Ensino Religioso pela UNIFASEC. E-mail: marisakaiber40@gmail.com

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC.

conceituosos, intolerantes e individualistas. O ambiente escolar, que deveria ser o local que prepara os indivíduos para serem parte da sociedade, ao invés de ensinar princípios éticos e morais, tem sido um ambiente propagador do preconceito e da intolerância. A sociedade capitalista como um agente propagador de ideais, impulsiona os indivíduos a serem individualistas e dessa forma aumenta a discriminação no ambiente escolar. Uma vez que propaga a desigualdade social e econômica, promove a distinção daqueles que são favorecidos economicamente pelo resto da sociedade.

Atualmente, segundo as pesquisas, a violência tem aumentado nas escolas, como um reflexo da sociedade, o bullying apesar de ser combatido com diversas campanhas ainda é um problema que persiste no ambiente escolar. Segundo as últimas pesquisas do IBGE de 2021, foram entrevistados 188 mil estudantes, na faixa etária de 13 e 17 anos, 23% afirmaram que já foram vítimas do Bullying e 13,2% já se sentiram ameaçados, ofendidos e/ou humilhados nas redes sociais e aplicativos.

Desse modo, as redes sociais têm propagado um padrão de beleza, a ser seguido e isto reflete também no ambiente escolar, uma vez que os alunos estão cada vez mais conectados nas mídias. Portanto, eles se sentem obrigados a seguir este padrão propagado, devido a isto o Bullying tem aumentado nas escolas, pois quem não se adequa a este padrão sofre preconceito e discriminação. Segundo esta pesquisa, os principais motivos dos alunos sofrerem Bullying é a “aparência do corpo (16,5%), aparência do rosto (11,6%) e cor ou raça (4,6%)”.

Isto também tem afetado a saúde mental dos estudantes, uma vez que estes se sentem pressionados a seguir este modelo, e na medida que não o alcançam se sentem ainda mais pressionados. A pandemia só aumentou este problema, pois a saúde mental dos alunos ficou ainda pior do que estava, pois muitos que tinham algum acompanhamento psicológico, psiquiátrico ou socioassistencial, seja na escola ou fora dela, tiveram que se isolar. Muitas pesquisas apontam que as consequências do isolamento afetarão os indivíduos pelo menos nos próximos 20 anos, sendo na parte educativa, social e psicológica. Portanto não se sabe o quanto o retrocesso da pandemia afetará os estudantes. Com a volta das aulas presenciais os professores têm vivenciado uma sala de aula totalmente diferente, as relações entre os alunos e até mesmo com o professor foi afetada drasticamente. Através de relatos de alguns educandos, o ambiente da sala de aula, que antes era um espaço de interação social, se transformou em um desafio fazer com que os alunos

interajam e até mesmo conversem entre si.

A FAMÍLIA

O ambiente familiar é a base dos indivíduos, sendo o primeiro meio que os molda, formando os seus caracteres e pré estabelecendo os ideais da moral. Por isso, a família é um fator de suma importância para o desenvolvimento destes indivíduos. Dessa forma, a maioria dos problemas de índole e caráter, surgem em casa e são notados no ambiente escolar.

As famílias que não são estruturadas, na maioria das vezes, apresentam filhos que possuem problemas psicológicos e de relacionamento. A criança, o jovem e adolescente são um reflexo da sua realidade familiar, por isso quando desamparado, espelha o tratamento que recebe em casa.

O grupo familiar tem um papel fundamental na constituição dos indivíduos, sendo importante na determinação e na organização da personalidade, além de influenciar significativamente no comportamento individual através das ações e medidas educativas tomadas no âmbito familiar (Drummond & Drummond Filho, 1998).

Isso significa que o indivíduo reflete na sociedade os hábitos, costumes e sentimentos que lhes são impostos no ambiente familiar. Se o meio familiar é saudável, tende-se a se desenvolver um sujeito psicologicamente e emocionalmente saudável. De outro modo, assume-se as consequências de uma formação muitas vezes carentes de preceitos básicos como amor, respeito e boa conduta.

A ESCOLA

A escola é um ambiente plural, no qual é um reflexo das vivências dos diferentes grupos sociais da comunidade local, que contém diferentes contextos sociais e culturais. Possui o papel essencial de acolher estes indivíduos e oferecer um ambiente inclusivo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) afirmam que

[...] é a sociedade, quer queira, quer não, que educa moralmente seus membros, embora a família, os meios de comunicação e o convívio com outras pessoas tenham influência marcante no comportamento da criança. E na-

turalmente a escola também tem (1997, p. 73).

A escola como o ambiente que forma os indivíduos a fim de os integrar na sociedade é essencial neste processo de formação do aluno, pois esta tem a responsabilidade de ensinar ética e moral para os alunos. Para tanto ensiná-los as legislações, assim como os deveres e direitos dos cidadãos. O conjunto de normas, que é definido como moral pela sociedade, segundo Vázquez (1990, p. 25), “[...] é um conjunto de normas e regras destinadas a regular as relações dos indivíduos numa comunidade social”. Portanto o papel da escola é social e educativo.

Dessarte, é necessário compreender a forma como os indivíduos criam estereótipos a partir dos seus valores, vivências e estipulam dentro de um determinado grupo social e a cultura como plural, observando a pluralidade do indivíduo, sendo este singular e diverso.

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos (BRASIL, 2013, p. 114).

Todos os saberes estipulados pela BNCC buscam suprir a pluralidade dos indivíduos, valorizando os diferentes contextos dos quais os mesmos provêm. Neste sentido, busca-se a equidade no processo de ensino e aprendizagem, tentando assegurar que todos os sujeitos tenham as mesmas garantias de acesso com qualidade tanto no ambiente escolar, quanto no meio social como um todo.

O ENSINO RELIGIOSO

O Ensino Religioso tem o importante papel de formar alunos conscientes, ensinando-os a tornarem-se tolerantes, pois segundo a BNCC o ser humano é formado a partir do contexto ao qual está inserido, seja ele social, cultural ou histórico. Portanto, com base nas suas vivências ele é moldado a partir deste meio, como Jean-Jacques Rousseau afirmava que “o homem nasce puro, mas a sociedade o corrompe”. Esse é um assunto a ser discutido e analisado, uma vez que entender a essência da natureza do homem é tão importante quanto compreender

seus caminhos e influências.

Nessa frase ele explica que o meio ao qual o indivíduo é exposto o molda e forma o seu caráter. Portanto, nenhum indivíduo nasce preconceituoso ou intolerante, mas o meio ao qual ele está inserido o torna assim.

Dentro dos objetivos propostos pela Base Nacional Comum Curricular, no que concerne ao Ensino Religioso, podemos citar os seguintes:

- * Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, culturais e estéticos, a partir das manifestações religiosas percebidas na realidade dos educandos;

- * Propiciar conhecimentos sobre o direito à liberdade de consciência e de crença, no constante propósito de promoção dos direitos humanos; 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;

- * Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania (BRASIL, 2013, p. 436).

Dentro dessa perspectiva fica muito clara a influência do ensino religioso no ambiente escolar, bem como, a interferência provocada no âmbito familiar e nas relações entre os sujeitos. Temas como o preconceito, o bullying e a intolerância, podem ser combatidos de maneira eficaz se abordados da maneira correta.

DEFINIÇÕES DE PRECONCEITO, BULLYNG E INTOLERÂNCIAS

O preconceito é um “pré conceito”, ou seja, antes de conhecer algo ou alguma coisa a pessoa tem uma opinião sobre isto, mas não tem conhecimento amplo. O preconceito pode ser sobre uma atitude, aparência física, etnia, entre outros.

O Bullying pode ser considerado uma forma de violência repe-

titiva e intencional que é cometida no ambiente escolar, assim como também nas redes sociais que seria o cyberbullying. Dessa forma, os estudantes fazem ataques físicos, psicológicos ou sexuais, contra outro estudante.

A intolerância pode ser definida quando alguém não respeita o direito do outro indivíduo, pois este tem crenças convergentes a sua. A intolerância pode ser cultural, religiosa, política, entre outros.

A VALORIZAÇÃO DA VIDA

Na sociedade contemporânea, dentre tantas situações que têm se apresentado aos jovens, uma delas se mostra um verdadeiro desafio, tanto para as famílias quanto para a comunidade escolar: o conceito de valorização da vida. O ser humano tende a valorizar aquilo que lhe é importante, ou seja, o que ele ama e o que lhe faz sentido. Dessa maneira, é cabível compreender que se um indivíduo não ama a si mesmo ou não compreender o significado e a relevância que ele e que seus iguais possuem junto às famílias e ao local no qual estão inseridos, da mesma forma não apresentem nenhum tipo de noção de valor a própria vida e aos demais.

(...) em última análise o confronto entre pensamento e emoção pode ser solucionado não apenas pela predominância das cognições neocorticais sobre os sistemas emocionais, mas pela integração mais harmoniosa entre razão e paixão no cérebro, evolução esta que permitirá aos seres humanos do futuro conhecerem melhor seus verdadeiros sentimentos e utilizá-los de maneira mais eficaz no dia-a-dia (LEDOUX, 1998, p. 20).

Esse é um ponto muito relevante para a atuação do educador enquanto professor de ensino religioso, extrapolar os limites da ministração acerca das religiões, buscando atingir de modo profundo os sentimentos e emoções dos seus alunos. Dessa maneira, torna-se possível trabalhar essas emoções de modo positivo, bem como traumas e ressentimentos que podem levar a transtornos futuros. Somente tendo a plena compreensão e conhecimento acerca de quem somos e de quem queremos nos tornar, é que se consegue valorizar integralmente a vida, não apenas a nossa, mas de todas as pessoas que fazem parte do contexto no qual estamos inseridos.

CONCLUSÃO

O ensino religioso enquanto disciplina escolar está diretamente ligado a uma série de fatores que podem vir a melhorar a convivência entre os sujeitos, oferecendo um ambiente mais acolhedor, afetivo e encorajador. Todavia, se faz necessária uma exploração mais aprofundada dos conceitos relacionados ao ensino religioso, trazendo à tona uma perspectiva humana respaldada no amor, na solidariedade, no respeito e na reciprocidade.

A qualificação dos profissionais da educação sobre a importância do ensino religioso é essencial para que haja uma efetivação plena e integral dos conceitos abordados pela disciplina. Dentro da perspectiva da aplicação prática do ensino religioso uma série de mazelas que assolam a comunidade estudantil poderiam ser minimizadas consideravelmente, como o bullying, a discriminação, o preconceito e a intolerância.

Isso porque, ao dar sentido prático ao conhecimento inerente do ensino da religião, os alunos conseguem compreendê-los com maior facilidade. Cria-se uma ligação entre a teoria e a prática, através da aplicação de atividades e dinâmicas que consolidam o conteúdo das aulas como forma de atuação no cotidiano.

Desse modo, entende-se que ao atingir os estudantes com conceitos pertinentes ao ensino religioso de modo a buscar desenvolver um ambiente amistoso e integrador, é possível tornar intrínseco nos mesmos sentimentos positivos e empatia pelos demais. Sendo assim, entende-se que se produz uma reação em cadeia, a qual inicia-se pela valorização de si mesmo enquanto ser humano, dos demais enquanto sujeitos semelhantes e de toda a sociedade, tendo como base a valorização da vida e das pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 jul. 1991. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm>. Acesso em abril de 2022.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

DRUMMOND, M. & DRUMMOND FILHO, H. Drogas: a busca de respostas. São Paulo: Loyola, 1998.

LeDOUX, Joseph. O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

LUZ, Solimar; Pesquisa do IBGE aponta que violência impacta saúde mental dos jovens | Rádioagência Nacional Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/saude/audio/2021-09/pesquisa-do-ibge-aponta-que-violencia-impacta-saude-mental-dos-jovens#:~:text=Pesquisa%20realizada%20pelo%20IBGE%20mostra%20que%20a%20viol%C3%Aancia,entre%20a%20casa%20e%20a%20unidade%20de%20ensino.>> Acesso em: 04 maio 2022.

SCOPEL, Delza Tonole; GOMEZ, Mercedes Silverio. O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira. Revista Educação e tecnologia, 2006, 1.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Ética. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: ética e temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 8. 6.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997. v. 10.

PROJETO DE VIDA: CONCEPÇÃO E CURRÍCULO

Dionísio Felipe Hatzenberger¹

INTRODUÇÃO

Cada sociedade define, ao longo de sua história, quais os conhecimentos que são elementares a todos os cidadãos. Esses conhecimentos vão fazer parte de uma lista de saberes que chamamos de “currículo”. São objetos de conhecimento essenciais ao desenvolvimento do educando no processo escolar. Essa lista não nasceu pronta e está sempre mudando. Ela é fruto das tensões sociais e políticas de uma época e expressa o que há de mais significativo para a sociedade e o Estado naquele período.

O desafio do professor é transformar currículo em aula, e da aula gerar aprendizagem. Para isso precisa de intencionalidade e criatividade. Do contrário, apenas dá-se aulas para cumprir um check-list de conteúdos, que não ganha nenhum sentido aos estudantes.

O Projeto de Vida, seja como disciplina ou temática transversal, é algo extremamente novo nesse contexto do currículo, pois faz parte de uma série de temas que sempre foram marginalizados na escola tradicional. Como fruto da industrialização e do iluminismo, a escola tradicional tornou-se muito mecanicista e enciclopédica, focando na memorização de conteúdos prontos e deixando de lado o aspecto humano.

Quando o Estado deparou-se com uma sociedade extremamente adoecida emocionalmente e se deu conta que o consumo de bens não é capaz de satisfazer plenamente a vida humana, aceitou a ideia de inserir no currículo escolar objetos de conhecimentos que atentem para a edificação de um projeto de vida e a reflexão a respeito do próprio sentido da vida. No Brasil, essa vontade do Estado ficou expressa na Base Nacional Comum Curricular, que é o novo documento de currículo mínimo nacional.

Neste estudo vamos mergulhar nesse mundo do currículo, conhecendo melhor esses conceitos e analisando exatamente o que se propõe para o Projeto de Vida nas escolas. Antes disso, vamos compreender qual é a concepção de Projeto de Vida que se propõe no campo educacional brasileiro.

¹ Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC.

CONCEPÇÃO DE PROJETO DE VIDA

O termo projeto de vida é extremamente novo no campo educacional brasileiro. Mas suas origens estão em discussões que se arrastam por todo o século XX em estudos internacionais a respeito das juventudes.

Segundo estudos publicados pela revista eletrônica especializada *Porvir*, a fundação Prince's Trust realizou um estudo com cerca de 750 mil jovens britânicos e constatou que 9% não tinham um objetivo na vida, aumentando nesse grupo as chances de desenvolverem depressão, entre outros transtornos psicológicos. Em outra pesquisa realizada no Brasil pelo painel online CONECTAí, 49% dos jovens participantes expressaram que o seu maior medo é não realizar os objetivos pessoais e na sequência o medo de não ser feliz na vida (47%).

A mesma revista também afirma que os valores do estudo, estabilidade financeira e constituição de família são normalmente valores compartilhados pelo jovem. Mas como trilhar esse caminho com estabelecimentos de metas e estratégias necessárias para alcançar o almejado sem a dispersão da vida moderna? Ao implantar no ambiente escolar a cultura da aprendizagem integrada com o projeto de vida, o jovem passa a ser o protagonista do processo, tornando-se ativo e responsável pela busca de informações para atender as necessidades reais de resolver problemas, enfrentar dilemas e tomar decisões.

Mas quais as origens dos estudos internacionais sobre projeto de vida e juventude? A fim de compreender melhor essa trajetória, propomos a leitura do artigo “Projeto de Vida e identidade: articulações e implicações para a educação”, de Silva e Danza (2022).

Silva e Danza (2022) afirmam que projeto de vida é uma perspectiva fundada pelo Centro de Estudos sobre a Adolescência da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, coordenado por William Damon. A partir de um amplo estudo empírico com mais de 400 jovens americanos sobre suas perspectivas para o futuro e qual sentido atribuíam a suas vidas, Damon, Menon e Bronk (2003) formularam o conceito de *purpose*, cuja tradução desafia o vocabulário da língua portuguesa. *Purpose*, que poderia ser traduzido de modo literal como propósito, reúne um conjunto de características que extrapolam a esfera da intenção, sinônimo de propósito no Brasil.

Para Damon (2009, p. 53), *purpose* é “[...] uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu”. Dessa defini-

ção inicial, compreendemos que o núcleo do *Purpose* é a intenção de conquistar algo no futuro. Essa intenção deve ser minimamente estável, isto é, deve possibilitar à pessoa progredir em direção à sua realização ao invés de mudar frequentemente diante de variações circunstanciais. Ademais, ela deve ser significativa para a pessoa, pois, caso isso não ocorra, o vínculo afetivo e o compromisso criado com ela podem esmorecer. Além de ser significativa para o sujeito, a intenção deve ser orientada por um sentido ético, promovendo benefícios para além do eu, seja na esfera pública seja na esfera privada. (SILVA; DANZA, 2022).

Com o tempo, autores brasileiros e portugueses se dedicaram a traduzir os estudos de Damon à língua portuguesa e depararam-se com o desafio epistemológico de encontrar um termo que se equivalesse em sentido à *Purpose*. Uma vez que propósito na língua portuguesa tem uma conotação muito ligada à intenção na compreensão popular, optou-se por encontrar um termo mais elaborado e que pudesse traduzir esse sentido mais amplo, de desígnio, missão, sentido e projeto a seguir. Foi assim que optou-se por “projeto de vida”. Dessa forma, quando estamos propondo uma educação que desenvolva Juventudes com Projetos de Vida, estamos dizendo que todos precisam encontrar seu propósito.

O estudo do propósito de vida, ou projeto de vida exige, inevitavelmente, um estudo da identidade do indivíduo, especialmente a identidade juvenil. Segundo Silva e Danza (2022), tanto a identidade quanto o projeto de vida relacionam-se à busca por uma definição sobre quem se é e de que forma se pretende viver, e têm no final da adolescência e início da idade adulta um período de acentuada formulação.

Mas será que todas as pessoas têm um projeto de vida ou engajam-se naturalmente com esse tipo de intenção? Os autores Damon (2009) e Moran (2014), ambos citados por Silva e Danza (2022) trazem uma análise de categorias de engajamento com um projeto de vida (*purpose*):

Damon (2009) formulou quatro categorias de projeções para o futuro: os desengajados, que não apresentam quaisquer objetivos para o futuro; os sonhadores, que, apesar de terem objetivos, não estão comprometidos com sua realização; os superficiais, que têm objetivos com baixo vínculo afetivo; e os que têm projetos de vida (*propósito*).

Moran (2014) também identificou quatro categorias: os *supported* (*suportados*), que apresentam intenções superficiais para o futuro, as quais dependem do suporte que recebem de seus familiares; os *givers* (*doadores*), que declararam interesse em ajudar os outros, embora não se comprometam com esse objetivo; os *strivers* (*esforçados*),

que apoiam suas intenções em expectativas sociais dominantes sobre o sucesso; e os discípulos (*discipulos*), com propósitos bem definidos baseados na fé religiosa e na crença de que devem cumprir o que foi planejado por Deus.

Conhecendo essas tendências de perfis, podemos melhor interagir com os jovens, tentando sobrepor os obstáculos a fim de ajudá-los a encontrar seu propósito. Segundo o Portal educacional Kuau², o Projeto de Vida na escola ajuda a construir o caminho entre o “Quem eu sou” e o “Quem eu quero ser”. Através de um processo bem estruturado, unindo autoconhecimento, planejamento e prática, o aluno aprende a se conhecer melhor, identificar seus potenciais, interesses e sonhos, definindo metas e estratégias para alcançar seus objetivos.

O CURRÍCULO

Como já vimos na introdução, o Currículo é a lista de saberes que são essenciais ao desenvolvimento do educando no processo escolar. Ele é fruto das tensões sociais e políticas de uma época e expressa o que há de mais significativo para a sociedade e o Estado naquele período. Segundo Arroyo (2013) o currículo é sempre um território em disputa.

Segundo Silva (1996, p. 23) “O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.”

Ao passo que a escola se tornou lugar de passagem obrigatória de todos os indivíduos da sociedade, ela passa a ser um instrumento de Estado. Nesse contexto, toda construção do currículo escolar é também uma disputa de poder. Os saberes escolares não se preocupam apenas com as habilidades que o indivíduo desenvolverá, mas também com o pensamento e a visão de mundo que este irá ter. Portanto, memória e esquecimento estão sempre presentes como pano de fundo de nossas escolhas curriculares. E neste processo de escolha, o gestor ou agente educacional, como ser político, automaticamente tomará decisões conforme suas convicções e valorações preconcebidas. (HATZENBERGER, 2019)

Quanto à origem da palavra, currículo vem do latim “currere”,

que significa rota, caminho. Representa, então, a proposta de organização de uma trajetória de escolarização, envolvendo conteúdos estudados, atividades realizadas, competências desenvolvidas, com vistas ao desenvolvimento pleno do estudante. Para a gestão de conhecimento no ambiente educacional, o currículo escolar é o referencial. Ele é a definição do “o que” ensinar.

O desafio do professor é transformar currículo em aula, e da aula gerar aprendizagem. Para isso precisa de intencionalidade e criatividade. Do contrário, apenas daremos aulas para cumprir um check-list de conteúdos, que não ganharam nenhum sentido aos nossos estudantes.

O Brasil veio, historicamente, construindo documentos de currículo, que organizam os saberes que são essenciais para o desenvolvimento do indivíduo no decorrer do processo escolar. Ultimamente, passamos pelo processo de definição de uma base nacional comum para o currículo. A BNCC é o documento normativo mais atual do currículo em nível nacional. Ela é uma “base”, ou seja, um documento que estabelece as bases, os pilares que sustentam a estrutura curricular. Não se tratando, assim, do currículo em si, pronto, finalizado. É o conjunto de saberes, habilidades e competências mínimas. A esse rol soma-se, em cada Rede de ensino, os itens curriculares locais, estaduais e municipais.

BNCC E O NOVO ENSINO MÉDIO

Assim como a BNCC do Ensino Fundamental, a BNCC do Ensino Médio está organizada por Áreas do Conhecimento, que são: 1) Linguagens e suas Tecnologias, 2) Matemática e suas Tecnologias, 3) Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e 4) Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Cada área tem suas competências específicas que devem ser desenvolvidas e aprofundadas ao longo da etapa do Ensino Médio, uma vez que o desenvolvimento de algumas já está previsto nas competências de área do Ensino Fundamental.

A Lei 13.415/ 2017, mais conhecida como Reforma do Ensino Médio, também traz mudanças para o currículo do Ensino Médio. Com sua sanção em 2017, foram estipulados cinco itinerários formativos que deverão ser oferecidos para os alunos. Eles são:

- Linguagens e suas tecnologias
- Matemática e suas tecnologias

- Ciências da Natureza e suas tecnologias
- Ciências Humanas e sociais aplicadas
- Formação técnica e profissional

Esses itinerários:

“deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino (...) Assim, os currículos e as propostas pedagógicas devem garantir as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. Essas aprendizagens expressam as finalidades do Ensino Médio e as demandas de qualidade dessa formação na contemporaneidade, bem como as expectativas presentes e futuras das juventudes.” (BRASIL, BNCC, 2018)

Ou seja, os currículos das escolas serão compostos pela BNCC e também pelos itinerários formativos que serão ofertados pelas escolas. Dessa forma, foi estipulado que, no Ensino Médio, 1800 horas serão destinadas para a parte comum da Base e que 1200 horas serão destinadas aos itinerários formativos.

A BNCC do Ensino Médio prevê como obrigatória, durante os 3 anos, os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, a Base fala da flexibilização da organização curricular desta etapa, por meio dos itinerários formativos previstos na legislação brasileira.

Após a homologação, o MEC informou que o documento dos Referenciais para a Elaboração dos Itinerários Formativos está sendo finalizado. Eles devem ser organizados entre os seguintes eixos estruturantes: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural, e empreendedorismo.

Os jovens e o seu protagonismo permeiam todo o texto da BNCC do Ensino Médio. O documento explica que as escolas devem apresentar ao jovem o mundo como um campo aberto para investigação e intervenção. O objetivo é convocá-los a assumir novas responsabilidades de forma a equilibrar e resolver questões deixadas pelas gerações anteriores, valorizando o que já foi feito e abrindo possibilidades para o novo.

Diante disso, tal foco na juventude e seu protagonismo deve acontecer pela promoção da educação integral – que se refere aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais – na preparação básica para o trabalho, na construção de uma sociedade mais justa, democráti-

ca e inclusiva, e pelo compromisso com a interdisciplinaridade dos fundamentos científico-tecnológicos no processo de ensino-aprendizagem.

PROJETO DE VIDA NA BNCC

Ao longo do texto da BNCC encontram-se várias citações e referências ao Projeto de vida. O documento define projeto de vida como:

“o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constringer seus desejos.” (BRASIL, 2017)

Há várias outras citações do Projeto de Vida na BNCC, na Competência Geral nº 6, por exemplo:

“Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.” (BRASIL, 2017, p.9)

No seu texto introdutório:

“Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.” (BRASIL, 2017, p.15)

No texto do Ensino Fundamental:

“Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro, como também com a continuidade dos estudos no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.” (BRASIL, 2017, p.62)

Na disciplina de Geografia:

Espera-se, assim, que o estudo da Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais possa contribuir para o delineamento do projeto de vida dos jovens alunos, de modo que eles compreendam a produção social do espaço e a transformação do espaço em território usado.” (BRASIL, 2017, p. 383)

No texto do Ensino Médio:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BRASIL, 2017, p. 463)

Sobre as finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade:

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2017, p. 464)

Segundo a BNCC, a escola deve:

“(…) valorizar os papéis sociais desempenhados pelos jovens, para além de sua condição de estudante, e qualificar os processos de construção de sua(s) identidade(s) e de seu projeto de vida” (BRASIL, 2017, p. 465)

Também afirma que:

Essas experiências, como apontado, favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (BRASIL, 2017, p.465)

Sobre a progressão das aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental para o Ensino Médio:

O conjunto das competências específicas e habilidades definidas para o Ensino Médio concorre para o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica e está articulado às aprendizagens essenciais estabelecidas para o Ensino Fundamental. Com o objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral, atende às finalidades dessa etapa e contribui para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania. (BRASIL, 2017, p.471)

Há, inclusive um título específico sobre “O projeto de vida”, no qual aponta-se:

Na BNCC, o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas.

Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que

se articulam, ora para promover, ora para constranger seus desejos.

Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro. (BRASIL, 2017, p. 473 - 474)

Portanto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê o “Projeto de Vida” como um meio de o estudante exercer sua cidadania e tomar suas decisões com “liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade”.

A partir do que propõe a BNCC, é possível desprender três pilares como sendo essenciais aos estudos em Projeto de Vida:

1. Pessoal (aprender a lidar com os próprios sentimentos, respeitar seus limites, descobrir sua identidade, detectar suas principais habilidades e dificuldades, traçar seus desejos);
2. Social (refletir sobre sua relação com familiares e colegas, pensar em formas de ajudar a comunidade, entender a realidade do seu entorno);
3. Profissional (escolher por qual itinerário formativo vai optar ao longo do ensino médio, decidir se quer fazer faculdade ou curso técnico, pensar em uma carreira para o futuro).

PROPOSTAS CURRICULARES

Não há um projeto de curso específico para Projeto de Vida em nível nacional. Desta forma, cada Estado ou Rede de Ensino tem o direito de elaborar seu próprio programa pedagógico, objetos de conhecimento, habilidades e materiais didáticos, dentro da linha geral que a BNCC aponta para essa temática. Nesta sessão iremos conhecer as propostas de dois estados brasileiros.

a) Estado do Rio Grande do Sul

Neste Estado o Projeto de Vida compõe a parte diversificada do currículo do Ensino Fundamental, com 1 período semanal. E no Ensi-

no Médio dispõe de 2 períodos semanais do 1º ao 3º ano. Além dessa disciplina, há também a disciplina de Mundo do Trabalho que integra o currículo do 1º ano do Ensino Médio, com 2 períodos semanais. Essa disciplina é a intensificação do debate sobre mercado de trabalho, um dos temas do Projeto de Vida.

Objetos do Conhecimento de Projeto de Vida no Ensino Fundamental:

- Emoções
- Cuidado e autoestima
- Aprofundamento dos diferentes sentimentos
- Conhecimento de boas práticas
- Protagonismo
- Conhecimento de si
- Respeito mútuo e à diversidade
- Valores sociais
- Tipos de trabalho
- Legislação
- Visões do mundo
- Atitudes de colaboração
- Patrimônio cultural
- Inteligência emocional
- Convivência social
- Cooperativismo
- Toxicidade de materiais e considerando a composição, a toxicidade e a reatividade de exposição
- Refletir sobre os valores praticados no dia a dia
- Educação Financeira

Objetos do Conhecimento de Projeto de Vida no Ensino Médio:

- Relações humano-sociais e institucionais: o indivíduo nos diversos contextos, circunstâncias e sistemas;
- A importância de planejar e projetar a vida pessoal e profissional;
- Formação humana integral;
- Métodos de Estudos, Aprendizado e Expressão Intelecto-científica;
- Inteligência emocional, autoconhecimento, autocuidado, autoestima e autoconfiança;

- Empatia, colaboração, relações dialógicas, responsabilidade, resiliência, cidadania, solidariedade e espírito de equipe;
- Aspirações, planejamento, organização e tomada de decisões pessoais, acadêmicas e sociais;
- Aptidões, competências e habilidades pessoais, mundo do trabalho e empreendedorismo;
- Elaboração e gestão de projetos pessoais e profissionais, preparação para seleções, confecção de currículos, preparação para entrevistas;
- Educação financeira, sustentabilidade, consumo responsável e consciente;
- Experiências em diversas áreas do mundo do trabalho e de qualificação profissional (contatos, pesquisas, palestras, visitas, diálogos, trocas de experiências...);
- Vivências, espiritualidade, crenças como valores pessoais e da coletividade;
- O conhecimento científico como base da organização e funcionamento da sociedade e do projeto de vida

No Rio Grande do Sul existe também a disciplina Mundo do Trabalho, presente no 1º ano do Ensino Médio, que tem temáticas relacionadas ao Projeto de Vida. Veja os objetos de conhecimento:

- O trabalho como princípio educativo;
- Os conceitos de politecnia e omnilateralidade;
- Conceitos de trabalho no mundo contemporâneo (mundo do trabalho e mercado de trabalho);
- Distintas e diversificadas oportunidades profissionais;
- Múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e geográficos: as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais;
- Modos de produção: sistema capitalista (economia de mercado) e socialista (economia planificada);
- Indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços: comparações e análises;
- Alternativas de trabalho e renda: trabalho informal, cooperativas, artesanato, associações, profissionais autônomos, prestadores de serviços, subempregos e outros;
- Processos de estratificação e desigualdade socioeconômica;

- Tecnologia e trabalho: conectividade, emergência sociodigital e fronteiras informacionais;
- Acesso à Educação Profissional e Tecnológica e ao Ensino Superior (Tecnólogos, Licenciaturas, Bacharelados) em instituições públicas e privadas em formato EaD e/ou presencial;
- Formação profissional e as demandas produtivas regionais atreladas a pesquisas e parcerias com instituições públicas e privadas;
- Habilidades comportamentais e socioemocionais: disciplina, perseverança, comprometimento produtivo e em equipe, atitude profissional colaborativa, técnica e responsável;
- As juventudes e o mundo do trabalho: escolhas profissionais e mercado de trabalho;
- As mulheres no mundo do trabalho contemporâneo (oportunidades e desafios de ingresso e permanência e valorização salarial);
- As novas formas de inserção e ingresso dos jovens no mundo trabalho: empreendedorismo;
- Multiplicidade da economia do conhecimento e protagonismo dos jovens na cultura digital;
- Economia solidária e plural para o século XXI;
- Arranjos produtivos locais: diálogo e interface com o empreendedorismo inovador: incubadoras, startups e outros;
- Educação Financeira e Macroeconômica: recolhimento de impostos (IRPF / IPTU / IPVA) para subsídio das políticas públicas; distribuição de recursos entre os entes Federal, Estadual e Municipal;
- Sustentabilidade: autogestão e compromisso sociocultural;
- Legislação e Direito do Trabalho.

b) No estado de São Paulo

A Rede Estadual de São Paulo tem o Projeto de Vida em seu currículo desde 2014, inicialmente presente nas escolas em tempo integral. Agora com o Novo Ensino Médio, o programa do curso foi estendido para toda a Rede.

Habilidades que se espera desenvolver em Projeto de Vida:

- Desenvolver as habilidades e competências do século XXI, previstas nos Quatro Pilares da Educação;
- Construir e incorporar conhecimentos e valores que permitam a tomada de decisão;
- Desenvolver a responsabilidade por suas escolhas, compre-

endendo que as escolhas que fazem na atualidade influenciam o seu futuro;

- Perceber a importância da escolaridade para que seus planos futuros possam ser realizados;
- Vislumbrar diferentes cenários e possibilidades para sua formação acadêmica e profissional;
- Aprender a projetar e traçar caminhos entre o hoje e o amanhã;
- Colocar em prática todas as possibilidades de vivência do Protagonismo;
- Construir o seu Projeto de Vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, exploramos a importância do Projeto de Vida no contexto educacional brasileiro, com foco na sua concepção, a relação com a BNCC e as propostas curriculares em alguns estados. Ficou evidente que o Projeto de Vida é uma abordagem valiosa para preparar os alunos para um mundo em constante transformação.

O Projeto de Vida, concebido na BNCC, vai além de preparar os alunos para o mercado de trabalho. Ele visa promover o desenvolvimento pessoal, social e profissional, capacitando os estudantes para tomar decisões com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Também enfatiza a importância do protagonismo dos jovens, incentivando-os a assumir um papel ativo em suas vidas e na sociedade.

No entanto, é crucial lembrar que a implementação eficaz do Projeto de Vida requer um currículo flexível e aberto a diferentes itinerários formativos, de modo a atender às diversas aspirações e talentos dos alunos. Além disso, o papel dos educadores é fundamental, pois eles desempenham um papel crucial na orientação e apoio dos estudantes no desenvolvimento de seus projetos pessoais e profissionais.

Como proposta de caminho pedagógico, é essencial promover a interdisciplinaridade, possibilitando que os alunos conectem os conhecimentos adquiridos em diferentes áreas com seus objetivos de vida. A inclusão de atividades práticas e experiências do mundo real também é fundamental para enriquecer o aprendizado dos estudantes. Além disso, o envolvimento da comunidade, mentores e profissionais externos pode oferecer uma visão mais ampla das possibilidades de carreira e inspirar os alunos a perseguirem seus sonhos.

Ajudar os estudantes a pensar sobre seu propósito de vida é essencial para que vivam vidas autênticas e relevantes. Encontrar-se

consigo mesmo e com seu destino, a partir de uma reflexão profunda sobre o sentido de sua vida, é uma das missões do professor de Projeto de Vida. Mas para conseguir chegar a isso não basta propor conteúdos e saberes pré-estabelecidos, é necessário um tipo de experiência educativa que promova o autoconhecimento, um mergulhar em sua própria alma, buscando sua própria essência. Se a escola conseguir promover este tipo de encontro, do estudante consigo mesmo, com seu propósito e com o seu destino, estará superando em muito o velho modelo educacional.

Em resumo, o Projeto de Vida é uma abordagem educacional que capacita os alunos a se tornarem cidadãos conscientes, autônomos e preparados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo. Sua implementação eficaz requer um currículo flexível, a interdisciplinaridade e o envolvimento da comunidade, além de educadores comprometidos em orientar e apoiar os estudantes em sua jornada de autodescoberta e realização de metas. A educação com base no Projeto de Vida contribui para a formação de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, na qual os jovens desempenham um papel ativo na construção do seu futuro e do mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J.R.P. **História da instrução pública no Brasil** (1500-1889). Brasília/São Paulo, INEP/EDUC, 1989.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. São Paulo: Moderna, 2012.

ARROYO, Miguel. **Currículo: território em disputa**. Vozes: Petrópolis, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf > Acesso em: 09 ago 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. [Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica]. Brasília, 2013. p.13. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?op->

tion=com_docman&view=download&alias=15548-d-cn-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192 > Acesso em: 18 dez 2015.

_____. LDBEN. **Lei No 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm > Acesso em: 09 ago 2018.

DAMON, Willian. **O que o jovem quer da vida?** São Paulo: Summus, 2009.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8ed. São Paulo/SP: Ática, 2003.

HATZENBERGER, Dionísio Felipe. **ENSINO RELIGIOSO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: trajetórias e perspectivas na Educação Brasileira**. Dissertação. UERGS, Osório: 2019.

MACEDO, Lino de. **Comentário Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/> > Acesso em 1 Out. 2019.

LIB NEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

MONTEIRO, Anna Penido. **Base Nacional Comum Curricular Versão 3: Leitura Crítica Texto Introdutório**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_1_Introducao_Anna_Penido_Monteiro.pdf > Acesso em 1 Out. 2019.

MORAN, Seana et al. How supportive of their specific purposes do youth believe their family and friends are? **Journal of Adolescent Research**, v. 28, n. 3, p. 348-377, 2013. <https://doi.org/10.1177/0743558412457816>.

ORWELL, George. 1984. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SILVA, Marco Antonio Morgado da; DANZA, Hanna Cabel. **PROJETO DE VIDA E IDENTIDADE: ARTICULAÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**. Educação em Revista, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YHwg8Fxlkwc7g-GSc7QQKkg/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em 10 jun 2022.

SOUZA, Fabiano Farias de. **LEITURA CRÍTICA – BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - TERCEIRA VERSÃO – HISTÓRIA**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_10_HI_Fabiano_Farias_de_Souza.pdf > Acesso em 1 Out. 2019.

STETTINER, Caio Flavio; CUNHA, Clayton Alves. **Marco Zero Empreendedor: guia de apoio à aprendizagem empreendedora interativa online**. Disponível em: https://arinter.cps.sp.gov.br/wpcontent/uploads/sites/8/2021/05/VERSAO-FINAL_e_Book_Marco-Zero-Empreendedor.pdf > Acesso em 2 de Out. 2019.

PROJETO DE VIDA: UMA RESPOSTA DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA À ATUAL CRISE DE SENTIDO VIVIDA POR CRIANÇAS E ADOLESCENTES

Dionísio Felipe Hatzenberger¹

INTRODUÇÃO

A promulgação da BNCC (2017) traz à tona uma antiga discussão sobre a importância de trazer para o currículo aspectos que até então estavam negligenciados pela estrutura oficial da escola. Questões relativas à existência (sentido da vida), ao socioemocional (inteligência emocional e as relações humanas) e a elaboração de projetos de vida são temáticas que emergem por meio de habilidades e competências que em muito ultrapassam o antigo conteudismo, deixando para trás a educação marcada pela memorização e pela informação, dando lugar a uma proposta de educação integral (completa), que colabore para a formação de pessoas mais completas, que não apenas tenham conhecimento e técnicas, mas que saibam o que fazer com isso em suas vidas, colaborando para um mundo melhor.

O projeto de vida traz a possibilidade de arquitetar e conceber o que está por vir. As escolhas dos estudantes decorrem de influências intrínsecas e/ou extrínsecas e, no que tange ao apoio da escola, do compromisso de seus atores com a ética, a ciência tanto pode atender aos interesses mercadológicos, estando a serviço do consumo desenfreado, da competitividade e das guerras, quanto do coletivo, visando a paz, a lucidez e o bem comum. Nesse sentido, o presente curso apresenta-se como uma proposta de qualificação totalmente comprometida com os conceitos, valores e princípios expressos na BNCC e nos currículos estaduais para o desenvolvimento de habilidades e competências que auxiliem o estudante a desenvolver seu projeto de vida, seja por meio de uma disciplina específica ou de forma transversal.

Este estudo objetiva compreender o atual cenário social, cultural e filosófico que cerca e influencia a vida de crianças e adolescentes. Discutir o conceito de modernidade líquida. Analisar os aspectos socioemocionais e de saúde mental de crianças e adolescentes evidenciado

¹ Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

em estudos e pesquisas científicas. E apontar caminhos pedagógicos para o enfrentamento desta crise por meio da disciplina escolar de Projeto de Vida.

Podemos afirmar com toda certeza que ser criança ou adolescente no século XXI é totalmente diferente do que foi a infância em séculos ou décadas anteriores. Crianças irão desenvolver-se conforme os estímulos que o mundo a sua volta lhes oferecer. Elas se acomodam e se “formam”, conforme o molde que a sociedade lhes apresenta. Na adolescência, momento de crise da identidade, há uma negação natural e uma busca por respostas. Ser adolescente sempre foi complexo, porém na era da internet 4.0 é muito mais.

Neste estudo iremos mergulhar um pouco no novo contexto da infância e, especialmente, da adolescência, em um mundo pós-moderno, um mundo líquido. Quem é esse estudante que temos em nossa sala de aula? Quais seus anseios? Quais seus sonhos? Quais suas indignações? Como podemos compreender para que encontrem seu lugar no mundo e na sociedade?

INFÂNCIA E ADOLESCÊNCIA EM CRISE

A adolescência já é, por si só, um período de mudanças e rupturas bastante acentuadas, que por vezes fazem a criança e o adolescente sentirem-se deslocados na família, escola e no mundo. Esse sentimento é corroborado pela fluidez das relações sociais na pós-modernidade. Georgen (2013) escreve que:

Nesse processo de mudanças é preciso, também através da disciplina de Ensino Religioso, levar o sujeito a se sentir ‘em casa no mundo’, mesmo que as incertezas de uma sociedade pós-moderna não permite uma estabilidade por vezes desejada e, além disso, se a caminha cada vez mais para um sistema de vida individual e perverso. Nesse enfrentamento, o que pode ser contribuição do Ensino Religioso e, por que não, do próprio professor no que diz respeito à formação de indivíduos cada vez mais distantes de valores morais e de convívio coletivo? (GOERGEN, 2013, p.142).

A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (IBGE, 2015) aponta dados preocupantes com relação à saúde emocional dos estudantes brasileiros. Um dos pontos avaliados com alunos do 9º ano do ensino fundamental refere-se a sensação de solidão, no período do último ano.

Em nível nacional, em torno de 16% declarou sentir-se sozinho.

Essa situação é mais crítica em alguns estados, como Rio Grande do Sul, onde mais de 21% está nessa situação; fato que agrava-se entre o sexo feminino, pois 30% das meninas gaúchas sentem-se sozinhas. O sentimento de solidão, mesmo estando em meio a muitas pessoas, tem várias possíveis origens, uma delas é o individualismo e egoísmo da sociedade pós-moderna. Justo na adolescência, período crítico de formação do caráter e de habilidades socioemocionais que serão levadas para toda a vida, o adolescente precisa sentir-se acompanhado, amparado, acolhido. Esse indivíduo em formação necessita ser compreendido em suas aflições e angústias, no sentido global, como afirma Georgen (2013):

Outra identificação que faço é a de que atualmente não se trata apenas de entender de modo crono e biológico as transformações físicas e psicológicas que ocorrem no sujeito em idade escolar. É preciso entendê-lo nas mudanças que ocorrem também no seio da organização familiar, entre as diferentes culturas que se miscigenaram a todo momento, transformando tanto a sociedade como a economia, e além disso, entender as múltiplas religiões em que a pessoa busca a um deus. (GOERGEN, 2013, p.142).

O resultado extremo dessa crise social, moral e de valores é expresso por meio do suicídio. Segundo dados divulgados pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2017) no *Suicide data*, em 2012 o suicídio representou 1,4% do total de todas as mortes no mundo, sendo a 15ª causa de mortalidade na população geral, e a segunda principal causa de morte entre os jovens de 15 a 29 anos.

No Brasil, a Secretaria de Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde lançou em 2017 o volume 48 de seu *Boletim Epidemiológico* tratando exclusivamente dos casos de suicídio e de autolesão no território nacional. Por meio de dados do perfil das lesões autoprovocadas e tentativas de suicídio registradas no Sistema de Informação de Agravos de Notificação (Sinan), no período de 2011 a 2016, pode-se traçar o perfil dos grupos de maior risco no que diz respeito a essa prática.

Na pesquisa fica expresso que adolescentes e jovens são o grupo de maior ocorrência de tentativas de suicídio, sendo que a faixa etária entre 10 e 29 anos é responsável por mais de 50% das ocorrências gerais. Esses dados alarmantes revelam que há uma crise existencial em curso entre adolescentes e jovens no Brasil. Como foi citado, a sensação de solidão, presente na narrativa dos adolescentes brasileiros, é

acompanhada do desmantelamento da estrutura familiar e da crise identitária que marca a pós-modernidade.

SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA EM CRISE

A atual crise demonstra que o modelo social e econômico atual, que propôs (e prometeu) bem estar por meio do consumo, não consegue atingir a satisfação pessoal, seja pela incapacidade de suprir a todos em suas expectativas de consumo ou seja pela impossibilidade desse acúmulo de bens materiais de suprir algo que é interior, da alma do homem.

Símbolo da modernidade radical, o pensamento de Comte “A Ciência vai substituir a Religião” (LACERDA, 2009) demonstrava o quanto havia de expectativa pelo suprir emocional, espiritual e social nos bens científicos (seja de consumo ou intelectuais). Porém, se a ciência, por um lado, resolveu muitos problemas do homem que, por exemplo, teve a sua vida prolongada, por outro lado trouxe desafios grandes para a sociedade, dado que todo o conhecimento acumulado foi, por vezes, desumanizado.

Exemplos dessa desumanização com uso do aparato tecnológico foram o colonialismo, o racismo, o totalitarismo e as grandes guerras. Revisando tais concepções - e como fruto da quebra da tradição (ARENDRT, 2007) - emerge o pós-moderno. Se por um lado a pós-modernidade caracteriza-se pela mentalidade relativista, valorizando a diversidade de pensamento, crenças e filosofias, por outro lado ela traz consigo os frutos desse capitalismo descolado: o mundo líquido. Os renomados autores Yuval Noah Harari e Zygmunt Bauman oferecem perspectivas valiosas que nos auxiliam a decifrar o mundo contemporâneo, em comparação com o mundo anterior. Yuval Harari, autor de “Sapiens” e “Homo Deus”, explora as mudanças sociais, tecnológicas e culturais que moldaram o passado e o futuro da humanidade. Enquanto isso, Zygmunt Bauman, autor de “Modernidade Líquida” e “Amor Líquido,” examina as nuances da sociedade contemporânea, onde a fluidez e a incerteza são características dominantes. Esses pensadores proporcionam um arcabouço conceitual para compreendermos como as gerações são influenciadas por um mundo em constante mutação e como suas visões, valores e estilos de vida são forjados por esse contexto em rápida transformação. Nesta seção, exploraremos as ideias desses dois autores para lançar luz sobre a relação entre as gerações e o mundo em que vivemos.

As revoluções industriais ao longo dos séculos XIX e XX tive-

ram um impacto transformador no modo de vida humano. A transição de uma economia agrária para uma economia industrial impulsionou o crescimento das cidades, a urbanização em massa e a migração das pessoas para áreas urbanas. Isso resultou em uma mudança profunda no estilo de vida, com a transição de uma vida predominantemente rural para uma vida nas cidades. As fábricas, a produção em massa e a mecanização das tarefas cotidianas mudaram fundamentalmente a natureza do trabalho e o ritmo da vida, levando a jornadas de trabalho mais longas e uma crescente ênfase na produtividade. Além disso, as revoluções industriais também influenciaram a estrutura da família, a educação, a cultura e a organização da sociedade de maneiras que continuam a moldar nosso mundo contemporâneo. Elas aceleraram a globalização, a inovação tecnológica e as disparidades sociais, inaugurando uma nova era de complexidades e desafios no modo de vida humano.

Harari discutiu a revolução digital e tecnológica em seus livros, destacando como a tecnologia tem transformado a sociedade e a vida das pessoas. Ele explora o impacto das redes sociais, da inteligência artificial e da vigilância em massa na vida cotidiana. Ele também aborda a cultura de consumo em sociedades contemporâneas, observando como o consumismo molda as aspirações e o estilo de vida das pessoas. Harari questiona se a busca incessante por mais bens materiais leva à verdadeira felicidade.

Em seu livro “Homo Deus”, Harari explora o conceito de que os avanços na biotecnologia e na engenharia genética podem permitir que os seres humanos modifiquem sua biologia e capacidades. Isso levanta questões sobre o futuro do estilo de vida humano. Ele aponta como a política e a economia estão evoluindo no mundo contemporâneo, destacando o aumento do nacionalismo, a desigualdade econômica e as mudanças nas estruturas de poder global.

Harari também apresenta questões sobre os desafios éticos e existenciais que a humanidade enfrenta, como as ameaças de armas nucleares, mudanças climáticas e pandemias, e como esses desafios moldam nossos estilos de vida e decisões.

Outro óculos conceitual a observar é o fornecido por Zygmunt Bauman, que escreveu extensivamente sobre os tempos contemporâneos e o estilo de vida. Suas ideias geralmente se concentram em questões como a liquidez das relações sociais, o consumismo, a globalização e a alienação nas sociedades modernas.

Ele introduziu o conceito de “modernidade líquida” para descrever a natureza fluida e efêmera das relações humanas e das instituições

na sociedade contemporânea. Ele argumentou que as estruturas sociais, como empregos e relacionamentos, tornaram-se menos estáveis e mais voláteis. A ideia de modernidade líquida representa uma análise crítica das transformações na sociedade e nas relações humanas.

Bauman descreve a modernidade líquida como um período caracterizado pela falta de solidez e estabilidade nas instituições, relações e estruturas sociais. Ele argumenta que as normas e as relações sociais tradicionais se tornaram mais efêmeras e mutáveis, sem a rigidez que caracterizava a modernidade sólida. Observa que as pessoas na modernidade líquida muitas vezes enfrentam uma sensação de precariedade, pois são incentivadas a buscar sua própria satisfação e sucesso individual, mas sem a segurança das estruturas tradicionais, como empregos de longo prazo.

A globalização desempenha um papel importante na modernidade líquida, uma vez que as pessoas são confrontadas com escolhas e oportunidades globais. No entanto, Bauman argumenta que isso também pode levar a uma sensação de fragmentação e isolamento, à medida que as conexões sociais se tornam mais voláteis. Destacando o papel do consumismo na modernidade líquida, argumentando que a busca por satisfação material muitas vezes obscurece a busca por significado e relações sociais sólidas.

Nas relações interpessoais, Bauman observa que os laços sociais podem ser efêmeros e superficiais, pois as pessoas são mais propensas a “descartar” conexões que não atendem imediatamente às suas necessidades ou desejos. A mobilidade, tanto física quanto social, é uma característica marcante da modernidade líquida. As pessoas frequentemente mudam de emprego, de residência e até mesmo de relacionamentos, criando uma sensação de incerteza.

Nesse contexto social, as pessoas são menos fiéis aos seus compromissos, sejam eles o casamento, a família, ou os próprios valores. O individualismo capitalista torna os indivíduos comprometidos apenas consigo mesmos e com seus interesses de consumo. Alianças que antes eram perpétuas agora vigoram como contratos transitórios.

No seio dessa sociedade nascem as crianças, que crescem com as mentes inundadas por desejos de consumo e fábulas de sucesso e alegria instantâneas, veiculados pela sua tutora: a mídia. Na adolescência ocorre o despertar desse grande sonho da infância, onde, de uma forma ou de outra o indivíduo se depara com o mundo real, com a frustração e com as desigualdades que estão para além da bolha da infância.

ADOLESCÊNCIA E IDENTIDADE

Essa tomada de consciência, frequentemente solitária e desassistida da família, somada ao vazio existencial que, por vezes, não é suprido pelas transitórias identidades sociais, é elemento suficiente para que o adolescente, sem um sentido para sua vida, busque caminhos danosos. Uso de entorpecentes, envolvimento com gangues, atitudes violentas e o suicídio são possíveis caminhos escolhidos nesse momento de crise.

Na busca por companhia e sentido, o adolescente, que está rompendo com a identidade familiar, busca em amigos ou grupos externos uma identidade. Construí-la pautada em princípios e valores éticos e de valorização da vida são formas de evitar comportamentos de risco. Um dos fundamentos do Ensino Religioso, segundo Ferreira Sá é:

A criação de condições para cada educando(a) construir sua identidade, para saber acolher, conhecer, conviver e aprender a ser, valorizando e respeitando o outro, superando preconceitos que desvalorizam qualquer experiência religiosa, tendo como referência os princípios estéticos da sensibilidade e da criatividade. (SÁ, 2015, p. 58)

As revoluções industriais modificaram a forma de vida em sociedade como um todo, inserindo um novo ritmo à vida, que antes dependia dos lentos processos naturais, onde crianças e jovens eram educados no seio familiar. Nesse novo tempo, com a sofisticação tecnológica do trabalho, passou-se a exigir um tempo prolongado de formação, adquirida nos espaços pedagógicos, em especial na escola. Local que reúne num mesmo espaço a juventude e os afasta do trabalho por algum tempo. O tempo de permanência na escola foi crescendo em todo período da contemporaneidade, produzindo ao mesmo tempo conhecimento, habilidades técnicas e distanciamento dos pais e da família, oportunizando a aproximação de um grupo de iguais. Esses movimentos geraram a criação de um novo grupo social com padrão coletivo de comportamento: a juventude (e a adolescência). Há, porém, uma contradição letal: os mesmos adolescentes que estão estimulados a ter uma vida cada vez mais autônoma e distante de sua família se encontram afastados também das possibilidades de obter condições de sustento, aumentando o vínculo e a dependência do adulto, o que produz situações de “rebelia”.

Portanto, nem a escola e nem a rebelia podem ser vistos como elementos naturais da adolescência, como pensam alguns. A busca por

identidade em grupos e todo tipo de comportamento social que vemos na adolescência contemporânea são, por outro lado, frutos desse modelo social que afasta as gerações e pressiona os adolescentes ao consumo. Portanto, é na adolescência que se intensifica a procura por algo que confira um sentido à própria existência. Por um lado o jovem inicia um processo de diferenciação em relação aos pais, elegendo novos valores e objetivos que guiarão sua própria vida (MICHEL apud KOLLER, 2017).

O DESAFIO DE DAR SENTIDO À VIDA

Diante de tão grande crise humana não é de se admirar que os gestores da educação e pesquisadores do currículo cada vez mais interessam-se pela inserção de temáticas psicossociais e de inteligência emocional nos currículos escolares. Por isso a BNCC afirma ao seu próprio respeito:

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 14)

Portanto, a definição de sentidos pessoais de vida é direcionada para um objetivo bem maior: a construção de um projeto de vida. Isso é reforçado na sessão destinada ao Ensino Médio, onde afirma *“a escola que acolhe as juventudes têm de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida”* (BRASIL, BNCC, 2017, p. 466).

Diversos estados brasileiros reconheceram a importância do eixo “projeto de vida” no contexto educacional, adotando abordagens distintas para integrá-lo ao currículo. Enquanto alguns optaram por criar um componente específico para explorar essa temática, outros escolheram tratá-lo como um eixo transversal ou interdisciplinar. Seja como disciplina autônoma ou de forma integrada, o “projeto de vida” emerge como um elemento pedagógico crucial, conferindo ao professor a capacidade única de auxiliar os estudantes na navegação de seus dilemas e na projeção de um futuro satisfatório, intrinsecamente conectado ao seu “propósito” individual.

Ao adotar o “projeto de vida” como abordagem educacional, o

professor desempenha um papel fundamental na orientação dos alunos para a descoberta de caminhos éticos e viáveis. Essa abordagem vai além do ensino convencional, abrindo espaço para a reflexão e a construção de perspectivas de vida que tenham significado tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Nesse contexto, o “projeto de vida” não é apenas uma disciplina ou um eixo transversal; é uma ferramenta pedagógica poderosa que capacita crianças e adolescentes a moldar um futuro que vá além das expectativas convencionais, incentivando a construção de uma sociedade mais significativa e ética. Ao despertar os alunos para a importância de suas escolhas e ações, essa abordagem contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com um futuro coletivo sustentável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma sociedade orientada pelo consumo inevitavelmente molda uma juventude que associa sua identidade ao que adquire. Quando essa sociedade enfrenta crises, o impacto sobre a juventude é notório, gerando uma crise interna que, por sua vez, resulta em uma falta de sentido na vida dos jovens. Essa ausência de propósito pode levá-los a desconsiderar o valor de suas próprias vidas, manifestando-se em comportamentos autodestrutivos que afetam não apenas a si mesmos, mas também suas relações com os outros, o mundo ao seu redor e o futuro que se apresenta.

Refletindo sobre o papel da escola nesse cenário, surge a questão crucial: até que ponto a instituição educacional está disposta a ir para enfrentar e modificar essa realidade? A resposta a essa pergunta implica uma profunda análise do comprometimento da escola em lidar com a crise de identidade que permeia a juventude. Será que estamos verdadeiramente dispostos a escavar tão profundamente quanto as próprias raízes da alma?

Essa disposição para aprofundar a compreensão da situação implica, necessariamente, em abandonar as práticas tradicionais que perpetuam a distância entre professores e alunos. Historicamente, a postura de assumir o papel principal em um palco educacional, onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno é mero espectador, precisa ser reconsiderada. Estamos prontos para nos aproximar? Será que temos a coragem de descer do palanque, deixando de ser protagonistas isolados, e encarar nossos alunos olho a olho?

A possibilidade de humanizar a escola está intrinsecamente liga-

da a essa disposição para a proximidade genuína. Ao sacrificar a segurança do distanciamento, talvez surja uma esperança real para o futuro. A transformação começa quando abrimos mão das formalidades, nos aproximamos dos alunos e reconhecemos a humanidade compartilhada que nos conecta.

Implementar uma educação profundamente enraizada em pilares, como os propostos acima, enfrenta desafios significativos, notadamente relacionados a três elementos distintos. Primeiramente, deparamo-nos com (a) a resistência, e também (b) o despreparo por parte de alguns profissionais da educação. Muitos destes ainda se veem exclusivamente como “transmissores de conhecimento”, ou simplesmente não têm a habilidade de lidar com abordagens mais profundas, muitas vezes dissociadas da concepção convencional de seu papel. Além disso, (c) o sistema educacional atual, profundamente enraizado no conteudismo, impõe desafios significativos. A pressão por mensuração e testes frequentemente limita a eficácia de abordagens educativas que visam a compreensão do “ser”, uma vez que tais dimensões raramente se encaixam nos moldes tradicionais de avaliação.

Contudo, as aulas de Projeto de Vida emergem como uma estratégia promissora para superar esses obstáculos e promover a humanização e a interiorização do olhar. O professor que conduz tais aulas tem a oportunidade singular de desafiar e quebrar os paradigmas estabelecidos pela sociedade de consumo. Ao orientar os estudantes na reflexão profunda sobre a vida, o autoconhecimento e o relacionamento com os outros, o professor de Projeto de Vida desempenha um papel fundamental na promoção da satisfação derivada de fazer o bem e viver de acordo com os próprios talentos. Essa abordagem não apenas desafia as normas tradicionais, mas também oferece uma alternativa valiosa para a construção de um ambiente educacional mais significativo e voltado para o desenvolvimento holístico dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf.

_____. Secretaria de Vigilância em Saúde. Boletim Epidemiológico. v. 48. Ministério da Saúde, 2017. Disponível em:

vos.saude.gov.br/images/pdf/2017/setembro/21/2017-025-Perfil-epidemiologico-das-tentativas-e-obitos-por-suicidio-no-Brasil-e-a-rede-de-atencao-a-saude.pdf>.

AQUINO, Thiago Antônio Avellar de et al . Atitude religiosa e sentido da vida: um estudo correlacional. Brasília: **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 2, p. 228-243, jun. 2009. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000200003&lng=pt&nrm=iso>.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Oxford: Polity Press, 2000.

ARENDT, Hannah. **Origens do Totalitarismo: Antissemitismo, Imperialismo e Totalitarismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

OMS. World Health Organization. **Mental health - Suicide data, 2017**. Disponível em: http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/en/.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI**. 9º ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2004.

LÖWY, Michael. **Marxismo e religião: ópio do povo?** In: Borón, A. et al. (Orgs) *A teoria marxista hoje*. Buenos Aires: Clacso, 2006.

TRABALHO E PROJETO DE VIDA: VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE DE SABERES E VIVÊNCIAS CULTURAIS NA GRADE CURRICULAR DO NOVO ENSINO MÉDIO

Graziela Maria Lazzari¹

INTRODUÇÃO

Ao explorar os princípios da Educação Básica, do projeto de vida e das competências para o mundo do trabalho e entender como o desenvolvimento de projetos de iniciação científica pode contribuir nesse contexto, com um processo criativo de inovação social é o foco deste artigo. Aliás, a 6ª Competência Geral da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (2018) o objetivo do novo componente é:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo de trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BNCC, 2018)

Além disso, a temática potencializa o desenvolvimento de atividades pedagógicas que possam auxiliar os professores na orientação das escolhas profissionais para o Mundo do Trabalho, refletindo sobre as competências necessárias para esse contexto, em busca de construir estratégias didáticas alinhadas aos contextos sociais e ao propósito de vida dos estudantes. Por fim, comentaremos os princípios e práticas genuínas para a consolidação da aprendizagem significativa, dentro da Educação Básica.

ENSINO MÉDIO E O MUNDO DE TRABALHO

Conforme afirma a BNCC (2018): de maneira explícita, o compromisso com a educação integral, reconhecendo que a Educação Básica tem foco na formação e no desenvolvimento humano global. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de

¹ Professora. Neuropsicopedagoga. Mestranda em Letras (Unisc/Capes). Assessora Pedagógica na 6ª Coordenadoria Regional de Educação; Redatora e formadora da implementação do RCG na área de Ensino Religioso.

aprendizagem, únicos, singulares, porém com uma gama de conhecimentos prévios – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas particularidades e diversidades. Ainda, é válido ressaltar que a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática de apoio à Diversidade Humana, dizendo não a preconceito e respeito às diferenças e diversidades. Logo, é fundamental considerar que de acordo com a Resolução nº 3 (BRASIL, 2018a) - que normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Novo Ensino Médio - e considerar que os currículos são compostos pela Formação Geral Básica e pelos Itinerários Formativos.

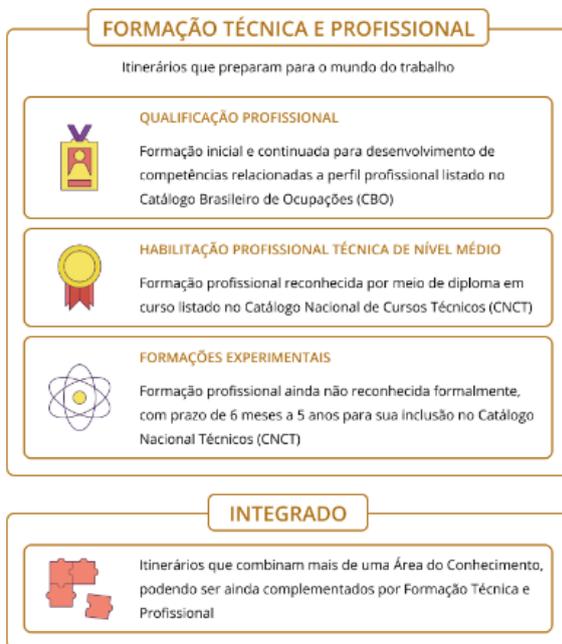
Sabe-se que a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), que fora ratificada em 1996 pelo Plano Nacional de Educação, bem como pelo Estatuto da criança e do adolescente (ECA 8069/1990) e pelo Estatuto da Juventude (EJ/1990), apontam o Ensino Médio como um aprofundamento do Ensino Fundamental, e, automaticamente, uma oportunidade de preparação importante para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho, considerando que o aluno é o elemento central do processo, capaz de tomar uma postura e ação ética, crítica, com autonomia intelectual, compreendendo tanto os fundamentos científicos-tecnológicos quanto teórico-práticos, apropriado da sua vida como oportunidade de realização e contribuição social.

Logo, é válido ressaltar que de acordo com a OECD (2017), apenas 58% dos jovens de 15 a 17 anos estão matriculados no Ensino Médio, em comparação a 90% dos jovens na mesma idade em outros países e que a transição entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio se dá com dificuldades de adaptação pelas exigências de novas demandas intelectuais; e, ainda, o alto índice de reprovações no primeiro ano do EM também se consolida como uma causa da evasão dos jovens;

Já no que tange o currículo, podemos considerar que os Eixos Estruturantes relacionados à Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e intervenção Cultural e Empreendedorismo, devem perpassar todos os diferentes arranjos dos Itinerários Formativos, como por exemplo: Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas e Formação técnica e profissional e, neste caso, mais especificamente o Itinerário Formativo de Formação Técnica e Profissional, no qual os estudantes matriculados no Ensino Médio regular terão a possibilidade de cursar integralmente um itinerário técnico, ou

mesmo fazer um curso técnico junto com cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), ou mesmo um conjunto de Formações articuladas entre si. Existe ainda a oportunidade de os jovens percorrem itinerários voltados para uma ou mais áreas do conhecimento complementados por cursos Formação Inicial e Continuada;

Observe:



Porvir (2019, documento on-line).

CONCEITOS IMPORTANTES

Todavia, no que se refere às competências, podemos destacar que na BNCC, é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho; Aliás, ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para

a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013, documento on-line), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) (BRASIL, 2018b). E, ainda, de acordo com dados do Fórum Econômico Social (WORLD ECONOMIC FORUM, 2020), em seu relatório sobre o Futuro do Trabalho, informa que algumas competências têm se mostrado desejáveis do ponto de vista de trabalhabilidade nos últimos 5 anos, em relação a empregabilidade (2021), havendo mudança em suas posições no ranking, mas mantendo-se no ranking, confira:

Em 2020	Em 2015
1. Resolução de Problemas Complexos	1. Resolução de Problemas Complexos
2. Pensamento Crítico	2. Coordenando com Outras Pessoas
3. Criatividade	3. Gestão de Pessoas
4. Gestão de Pessoas	4. Pensamento Crítico
5. Coordenando com Outras Pessoas	5. Negociação
6. Inteligência Emocional	6. Controle de Qualidade
7. Julgamento e Tomada de Decisão	7. Orientação de Serviço
8. Orientação de Serviço	8. Julgamento e Tomada de Decisão
9. Negociação	9. Escuta Ativa
10. Flexibilidade Cognitiva	10. Criatividade

Fórum Econômico Mundial (2020, documento on-line)

Cabe observar a existência de um alinhamento entre as competências aqui colocadas pelo Fórum e as preconizadas como necessárias pela BNCC.



Porvir (2017, documento on-line)

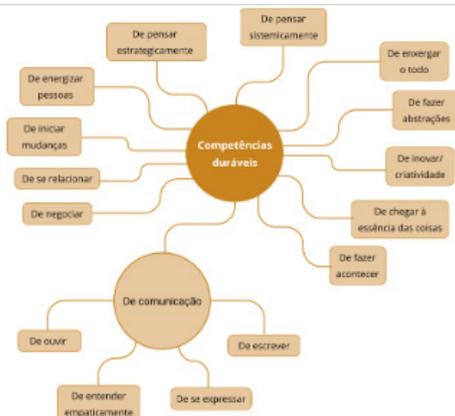


Frete Novo Currículo Médio

Entre os muitos conceitos de **aprendizagem** (dentre as tantas correntes existentes), como pontos comuns, tem-se que aprendizagem é mudança, está calcada na experiência, oportuniza insights, mas, acima, ou antes de tudo, é SIGNIFICATIVA e contextualizada. Aprendizado envolve pensar, sentir e agir (não necessariamente nesta ordem), também conhecidos como aprendizado cognitivo, afetivo (emocional) e psicomotor. Considera-se que no mundo organizacional, ainda que não haja concordância total, entende-se que competências têm relação com conhecimentos, habilidades e atitudes que geram reconhecimento (social e econômico ao indivíduo) e resultados organizacionais (FLEURY; FLEURY, 2001).

Outro conceito pode ser: um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (FLEURY; FLEURY, 2001).

Quando falamos em futuro torna-se oportuno saber que algumas questões comporão a “LLL” ou *Lifelong Learning* (Aprendizado ao longo da vida). A velocidade das mudanças nos tornou aprendizes para toda a vida. Porém, ainda que as competências do futuro mudem, e elas vão mudar, algumas ajudarão a nos mantermos ativos e inseridos no mercado de trabalho. Algumas seguem aqui, mas você pode encontrar outras. Observe as competências das figuras abaixo:



Adaptado de Motomura (2017).

Observe o alinhamento existente entre as competências gerais preconizadas pela BNCC e as propostas de exercícios, leituras e desenvolvimento no Módulo do Mundo do Trabalho. Observe em especial o item 6, estruturante desta proposta, mas sem desconsiderar os demais tópicos tangenciados nas diversas propostas de trabalho aqui postuladas.



Fonte: BNCC, 2018.

Já o conceito de conhecimento, de acordo com o dicionário é:
 * o ato ou efeito de conhecer.

* ato de perceber ou compreender por meio da razão e/ou da experiência.

* faculdade de conhecer.

* **POR EXTENSÃO** domínio, teórico ou prático, de uma arte, uma ciência, uma técnica etc. “ter bons c. de português” relacionamento ou conjunto de relacionamentos que uma pessoa ou grupo de pessoas mantém com outras, quer por amizade, quer por mera formalidade.

* **POR EXTENSÃO** fato ou condição de estar ciente ou consciente de algo; ciência, informação, notícia.

* **COMÉRCIO** - recibo.

* **FILOSOFIA** - ato ou faculdade do pensamento que permite a apreensão de um objeto, por meio de mecanismos cognitivos diversos e combináveis, como a intuição, a contemplação, a classificação, a analogia, a experimentação, etc.

* Erudição, cultura, instrução.

Conceito que está diretamente alinhado com as concepções de habilidade, que, segundo o dicionário são:

* Característica ou particularidade daquele que é hábil; capacidade, destreza, agilidade.

* Demonstração de destreza; engenho: meu filho tem muitas habilidades.

Ambos articulam diretamente com a definição de atitude, conforme seu significado:

* Maneira de se comportar, agir ou reagir, motivada por uma disposição interna ou por uma circunstância determinada; comportamento: qual foi a atitude do diretor em relação ao aluno? Demonstrou uma atitude irônica.

* Modo que indica a posição do corpo; postura: policiais em atitude de combate.

* Objetivo, desejo: atitude de decepcionar alguém.

* Comportamento repleto por afetação.

Assim, do ponto de vista do **Mercado de Trabalho**, interessa a capacidade do educando de saber cognitivamente o que está fazendo. Afinal, habilidade traduz-se por destreza, por saber fazer, saber aplicar conhecimentos e, por esta razão, parte do princípio das competências, ou seja: primeiro sabemos o que estamos fazendo para depois fazer. Imagine, ninguém vai estudar como andar em patins, para depois usar

um... O que configura que as atitudes têm relação com querer ou não querer. Afinal, posso saber o que preciso, sem talento, ter habilidade, mas em contraponto, posso não ter o desejo ou a disciplina de fazer acontecer. São predisposições de ação, justamente o contrário de apatia e inércia...

ENSINO MÉDIO E O PROJETO DE VIDA

Ambos os componentes estão intrinsecamente relacionados, uma vez que a conexão entre os dois é indissociável. O componente Projeto de Vida pode ser desenvolvido em qualquer etapa da Educação Básica, pois possibilita aos estudantes a construção de seus projetos de vida, bem como a identificar suas competências e habilidades, especialmente as socioemocionais, como empatia e autoconhecimento. Afinal, de acordo com a BNCC (2018), documento que regulamenta a educação no Brasil, as instituições de ensino precisam focar no desenvolvimento de habilidades e competências para a formação integral do estudante.

Nessa perspectiva, o projeto de vida, que já compõe a grade escolar das escolas, visa contemplar a compreensão, o diálogo, a escuta, a empatia, a fim de compreender como os estudantes se projetam dentro de sua própria existência e como lidam com essa realidade. Seu conceito transcende as linhas tênues na possibilidade do desenvolvimento do socioemocional e estão diretamente alinhadas com a formação cidadã, protagonismo estudantil e a preparação para o mundo do trabalho.

Além disso, as diretrizes curriculares vigentes apontam que o Projeto de Vida precisa estar pautado no protagonismo do estudante, sendo o professor o mediador nesse processo, a fim de que ele possa pensar e planejar a sua carreira profissional. Ou seja, esse componente curricular potencializa a capacidade de refletir sobre sua realidade e seu futuro e permite planejar-se. Nesse sentido, aprender a se organizar, definir metas, escolher estratégias coerentes e eficazes é fundamental para que os estudantes possam exercer a cidadania com argumentos sólidos e embasados na ética.

Uma boa estratégia de trabalho é a própria Metodologia de Projetos, que por si só garante que o estudante seja o protagonista da sua própria aprendizagem.

É válido destacar que o Projeto de Vida em sua complexidade abrange três dimensões distintas: pessoal, ao abordar o autoconhecimento, a construção da própria identidade e de seus valores, o reco-

nhecimento da sua origem e a forma com a qual gerencia suas emoções/sentimentos. O que está diretamente conectado com a autoaceitação, a autoestima e a interação com o grupo social.

Já no aspecto social, a perspectiva se baseia na reflexão sobre as relações interpessoais, sua relação na família, na escola, no mundo e consigo mesmo. As atividades coletivas são ótimas aliadas para desenvolver tais competências.

E, por último, a dimensão profissional (que normalmente é a primeira coisa que pensamos ao falar em Projeto de Vida). Aqui é fundamental identificar as habilidades, competências e conhecimentos formais que constituem a aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme descrito no Relatório das Análises dos Currículos Estaduais para o Novo Ensino Médio, no que tange Formação de Professores para o Eixo Formativo Técnico Profissionalizante, é importante seguir alguns norteadores estratégicos, sendo assim, destaca-se a importância de oportunizar atividades que possibilitem o “pensar estratégico docente”, permitindo-lhes correlacionar seus projetos pedagógicos com os Projetos de Vida discentes, tornando a educação como a alavanca de mudança social pretendida. Além de construir uma aprendizagem que seja, de fato, significativa, equitativa e ativa.

Outro ponto a ser considerado é que existem poucas bibliografias com essa temática. Contudo, dentro das escolas a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais na grade curricular se faz presente de forma interdisciplinar, a fim de corroborar com a formação consciente, crítica e atuante dos estudantes, desenvolvendo o seu protagonismo. Fica aos professores o desafio de preparar os estudantes para as (in)certezas e diversidades que assolam o ‘mundo do trabalho’.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. > Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Resolução nº 3, de 21 de novembro**

de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: CEB, 2018a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. > Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf> > Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio/itinerarios-formativos-do-novo-ensino-medio>. > Acesso em: 17 ago. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/ > Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. Organização Nações Unidas do Brasil. ONU. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br> > acesso em 14 out. 2021.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Administração Contemporânea**, v. 5, nesp, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/C5TyphygpYbyWmdqKJCTMkN/?lang=pt>. > Acesso em: 15 ago. 2021.

MOTOMURA, O. **Imitação da vida**. In: AMANA-KEY. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: <https://www.amana-key.com.br/conteudo/?p=156>. Acesso em: 15 ago. 2021.

PORVIR. **Entenda as 10 competências gerais que orientam a Base Nacional Comum**. [S. l.: s. n.], 2017. Disponível em: <https://porvir.org/entenda-10-competencias-gerais-orientam-base-nacional-comum-curricular/>. > Acesso em: 20 jul. 2021.

_____. **Novo Ensino Médio**: entenda os itinerários formativos. [S. l.: s. n.], 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/> > Acesso em: 20 jul. 2021.

ENSINO RELIGIOSO NO CONTEXTO ESCOLAR: O SAGRADO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

Graziela Maria Lazzari¹
Dionísio Felipe Hatzemberger²

INTRODUÇÃO

Sabe-se que a sociedade evoluiu – e evolui – ao longo dos anos. Na origem do mundo, o pensamento, a forma de viver, de se vestir, de se alimentar, de se expressar e agir eram totalmente diferentes dos costumes que conhecemos hoje. Mas, o mais intrigante, é que existem muitos desses costumes que foram passados de geração para geração e estão presentes no nosso dia-a-dia por toda a atualidade, como por exemplo: a fé no Sagrado e a simbologia. Afinal, são os símbolos que auxiliam a criação de algo que conhecemos como valores morais e desde que o mundo é mundo são evidenciados na sociedade. Essa simbologia ressalta a expressão de ensinamentos passados de pais para filhos, criando um vínculo entre a origem e o agora, evidenciando o Sagrado como algo ou algum lugar que tenha destaque, que seja alvo de grande respeito, de temor, de reverência... Nesse sentido, há uma necessidade de entender qual seria essa relação intrínseca do campo simbólico propriamente dito e do Sagrado.

É válido ressaltar que, assim como o Sagrado, os seus símbolos foram sendo construídos através do tempo, dentro de um contexto e espaço cultural. Cultura essa que é vivência em casa ou em comunidade e reflete dentro da sala de aula, pois os estudantes trazem consigo uma vasta e plural bagagem de conceitos, concepções e símbolos que vivenciaram ao longo de sua existência, bem como dos relatos que ouvem de seus antepassados. Cabe a nós, educadores, mediar situações de ensino que possam entender essa referência ao divino e usar essa simbologia como princípio pedagógico, uma vez que se trata de uma aprendizagem significativa e coerente com a vivência e as experiências

1 Mestranda em Letras - Unisc com Bolsa Capes. Neuropsicopedagoga, professora, pesquisadora, assessora pedagógica da 6ª CRE/Seduc/RS e redatora do Referencial Curricular Gaúcho de Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: grazielamaria.lazzari@gmail.com

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. E-mail: dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

de cada indivíduo.

Além disso, ao longo da trajetória do Ensino Religioso o espaço de diálogo sobre os fenômenos e manifestações religiosas vem se intensificando dentro da escola, afinal, embora o Estado seja Laico, existem amparos legais que preconizam a liberdade de expressão e o conhecimento da ciência da religião. A neurociência, por sua vez, também busca entender a religiosidade, a simbologia e o Sagrado no que se refere à relação com o nosso cérebro, popularmente conhecido como subconsciente, de acordo com sua própria concepção de mundo. Aliás, para **Durkheim** (1990), em *As formas elementares* existem “duas formas de sagrado: um fasto e outro nefasto”, de modo que é na “possibilidade de transmutação que consiste na ambiguidade do **sagrado**”.

Assim, as potencialidades e ambiguidades do sagrado começam a ser observadas como componentes cruciais do pensamento educacional, bem como formas de (re)inserir o princípio pedagógico (educação) em uma relação dinâmica e heterogênea inerente à condição humana. Afinal, seu dinamismo e ambiguidade é proporcional com as tensões morais que a própria educação nos revela. O acento sobre essa tensão seria tão forte que Durkheim atribui a ela um fator motivador do desenvolvimento social, dizendo que tudo faz crer “que o lugar do esforço crescerá sempre mais com a civilização” (DURKHEIM, 2013, p. 307) à medida que os indivíduos procurassem remediar seus conflitos, exercendo formas particulares de sacrifícios. De fato, situações que são essenciais para articular o fato de que o sagrado e a educação estão intrinsecamente relacionados com a essência da ética e da moral. O autor também encontra nos objetos sagrados uma relação associativa entre vida moral e religiosa que, na história, estiveram “intimamente ligadas e absolutamente confundidas assim como, ainda hoje, seríamos obrigados a constatar que esta união estreita subsiste na maior parte das consciências” (DURKHEIM, 1967, p. 54).

Para entender como de fato o Sagrado pode contribuir como princípio pedagógico, aqui, foram elencados alguns símbolos e proposto um questionário para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de duas escolas da rede pública, sendo uma municipal e outra estadual do município de Santa Cruz do Sul/RS, e para professores de Ensino Religioso de ambas as turmas, através de conversas e entrevista. A entrevista foi realizada com 38 alunos de duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, sendo que deste grupo 15 são da rede pública estadual e 13 da rede municipal, bem como oito professores que atuam na disciplina no corrente ano letivo. O questionário da pesquisa foi praticamente o

mesmo, sendo que os dados foram analisados separadamente e comparados entre as turmas de discentes e o grupo de docentes, uma vez que o princípio pedagógico decorre do momento vivido pelo jovem, de sua experiência de vida, sua vivência, sua bagagem cultural e social e sua contínua busca (mesmo que inconsciente) de sua autonomia e identidade moral, intelectual e social. Pedagogicamente, pode-se afirmar que o princípio pedagógico é marcado pela transição da fase da aprendizagem prioritariamente heterônoma para a fase da aprendizagem autônoma, ou protagonismo estudantil.

SAGRADO COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

Nesse contexto é preciso lembrar que se entende por sagrado tudo o que for relativo ou inerente a Deus, ou a uma divindade, culto ou estiver conectado à religião, como ritos, sacro e santo. Por esta razão, muitos são os símbolos que representam essa realidade visível, projetando uma ideia de sagrado. Assim, o símbolo passa a ser um elemento essencial nesse processo de comunicação e vem sendo difundido desde o início do mundo, embora a própria Bíblia Sagrada um dos maiores símbolos da religiosidade universal, traz o contraponto dessa ideologia: Isaías 40:18-20:

A quem vocês compararão Deus? Como poderão representá-lo? Não fareis para vós ídolos, nem vos levantareis imagem de escultura, nem estátua, nem poreis pedra figurada na vossa terra, para inclinar-vos a ela; porque eu sou o SENHOR vosso Deus. (Bíblia Sagrada). (Grifo nosso)

Apesar da reflexão disposta acima, os símbolos continuam sendo a vertente do Sagrado mais difundida que existe, sendo reconhecidos internacionalmente. Outros tantos, para sua interpretação dependem do contexto religioso, das vivências ou experiências de vida de cada um para intensificar seu valor com o transcendente. Sendo assim, podemos considerar como símbolo toda e qualquer imagem visual que representa uma ideia de verdade, justificando assim o cosmo, mitos, religiões, mundo natural, sistemas e símbolos, sociedade e cultura e a própria vida humana.

Dessa forma, a simbologia permeia desde a água, o fogo, a lua, os fenômenos da natureza, ouro, sol, histórias de criação e cocriação, alquimia, amuletos, anjos, astrologia, bruxaria, espíritos da natureza, sonhos, numerologia, Santo Graal, Santos, demônios, xamanismo,

águas, alimentos, dragões, ervas, insetos, imagens, músicas, danças, jardins, jóias, ornamentos corporais, trajes, costumes, uniformes, alianças, fertilidade, nascimento, casamento, morte, luto, ritos de iniciação e o próprio corpo humano, entre outros tantos. Como nos faz refletir Durkheim (2007) o ‘Universo’ conhecido é conhecível para o religioso composto pelas coisas sagradas, protegidas e isoladas por proibições. Entre esses símbolos, foram escolhidos para a entrevista: amuletos, sonhos, numerologia, alianças, alimentos, ervas, nascimento, casamento e o próprio corpo humano.

COMPOSIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para o corpus da pesquisa o princípio pedagógico como bagagem do entrevistado foi considerado, assim como a potencial crença no sagrado, a partir de suas experiências e vivências. O primeiro questionário foi aplicado aos estudantes, sendo que a pergunta inicial concerne em compreender como os estudantes potencializam a fé e o sagrado em suas vidas: *Você acredita que sua fé em algo pode te fazer mudar de opinião em suas decisões?* Dos 38 alunos entrevistados, 28 disseram que sim, que a crença em uma força superior pode sim afetar sua tomada de decisões, enquanto os outros 10 responderam que não, que a fé não interfere em suas escolhas. Ao passo que 100% dos docentes de Ensino Religioso disseram que sim, que a fé pode mudar e auxiliar nas escolhas e nas tomadas de decisões.

Seguindo com a segunda pergunta: *Você tem algum amuleto (trevo da sorte, medalha, escapulário, imagem, ou afins) que usa sempre com o intuito de te proteger ou de te abençoar?* E qual seria esse amuleto? Todos os entrevistados responderam que sim. Observa-se aqui uma contradição nas respostas, pois se a fé não interfere nas escolhas, como podem acreditar em amuletos da sorte ou de proteção?! Além disso, 83% das respostas apontam para o uso de escapulário ou pingente com imagens santas; 12% com pingentes de trevo de quatro folhas e olho grego; 3% medalhas com inscrições do Pai Nosso e 2% com pedras e talismãs, como aponta o gráfico:

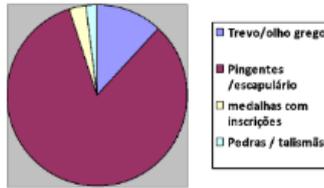


Figura 1 Gráfico em resposta de qual amuleto da sorte você usa?

Já ao questionar os professores, percebe-se que 100% dos informantes tem e acredita em amuletos e 94% destes têm trevo/olho grego, pingente/escapulário, medalhas com inscrições e pedras ou outros talismãs. 3% usam apenas pingentes/escapulários e medalhas com inscrições, 2% usam trevo/olho grego e 1% apenas pedras/talismãs. Essas duas questões são mais genéricas, apenas para contextualizar e entender como a fé e a crença no Sagrado ocorrem no dia a dia.

E, no decorrer, a terceira pergunta, que permeia a numerologia: *“Você conhece ou acredita em signos e numerologia? E você costuma acompanhar seu signo e tomar decisões de acordo com um destes questionários?”* Dos 38 estudantes entrevistados, 2 não souberam responder e os outros 36 disseram que sim, conhecem e já leram signos e aspectos da numerologia. Dos informantes, 74% acreditam e tentam seguir os alinhamentos de signos e numerologia sempre que possível e os outros 36% dizem que é uma informação generalizada e que não afeta em suas decisões. Enquanto os professores estão, literalmente, divididos. Metade diz que acredita na numerologia e nos signos, cuja tendência é auxiliar na tomada de decisões e outra metade afirma conhecer, mas não acredita nas previsões desse cunho e que, por essa razão, não interferem em suas decisões. Aqui permeia uma releitura da realidade, da moral e da ética, inerentes ao ser humano e a suas vivências, diretamente alinhadas com suas convicções e tomada de decisões. Mas como saber se o Sagrado pode atuar como um princípio pedagógico? Durkheim sugere que:

“A dualidade sagrado-profana faz da religião uma realidade intelectual e os rituais fazem dela uma força moral: uma entidade que define limites entre o certo e o errado e os faz operar na medida em que recompensa quem está certo e pune quem está errado. Trata-se de promover sentimentos de fazer parte e de exclusão.” (Durkheim, 1990)

De acordo com esse pensamento, a crença em qualquer elemen-

to Sagrado – como confirmamos em pesquisa – faz parte de uma identidade, de um princípio pedagógico para uma aprendizagem significativa. Na busca de integrar esse pensamento, procuramos compreender as potencialidades ou fraquezas da crença no Sagrado como recurso pedagógico, não como transformação de todo um currículo. Nossa intencionalidade aqui não é negar ou criticar, nem mesmo questionar a relevância de se manter essas crenças ou manifestações de fé, que podem ser consideradas tradicionais, mesmo porque estas ações são fundamentais em nosso próprio percurso de vida. Buscamos, assim, novos horizontes de ensino e constatamos que, compreender os princípios que regem a Aprendizagem Significativa e que pode nos ajudar a renovar e repensar nossas práticas de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, tentamos ou buscamos entender como o Sagrado é visto no contexto escolar, já que a próxima questão está ligada intrinsecamente com a moral e a ética social: *“Você colocaria algum ‘objeto Sagrado’ como a Bíblia no lixo?”* As respostas foram unânimes: Não, pois seriam castigados. Assim como seriam castigados, na opinião de 100% dos informantes nos seguintes casos: *“Você acredita em ‘macumba’? E você ousaria mexer em um espaço destinado para esse fim?”* Outra resposta por unanimidade foi dada a questão: *“Você levaria ou pegaria algum item de Igreja ou Templo de qualquer matriz religiosa sem autorização?”*.

E quanto ao alimento Sagrado, você acredita que o pão (hóstia) e o vinho simbolizam o corpo e o sangue de Cristo? E seria pecado você não aceitar essa conceitualização? Dessa vez as respostas foram Sim, independente da crença, em suas experiências de vida, todos reconhecem os alimentos Sagrados em sua essência. Entendemos que os participantes da entrevista têm suas experiências e vivências a influência do Sagrado se sobressai em seu modo de pensar e agir, bem como na consolidação de seu caráter e na distinção da dicotomia de certo e errado e do mundo das oposições. Logo, o sagrado, não significa, então, uma superstição a serviço de uma ilusão compartilhada pelos indivíduos, mas uma manifestação de reciprocidades coletivas que define valores em comum. Segundo Durkheim (1990) existem “duas formas de sagrado: um fasto e outro nefasto”, de modo que é na “possibilidade de transmutação que consiste na ambiguidade do sagrado”. Pensar nessa relação entre sagrado e princípio pedagógico nos faz repensar formas (re)inserir a educação em uma relação dinâmica e efervescente inerente à condição humana. Por que seu dinamismo não seria compatível com as tensões morais que a própria educação é capaz de colocar em jogo em nome do sagrado? Assim, o princípio pedagógico que buscamos

aqui são elucidados nas questões de ética e moral impostas na sociedade e passadas de geração em geração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A função da educação de se servir da plasticidade dos próprios indivíduos a fim de estabelecer entre eles um complexo laço de integração social pode ser sempre (re)pensada e (re)formulada. A ideia do Sagrado, aqui, representa uma – entre tantas – ideias de arbitrariedade cultural dominante, com crenças em imanente e transcendente que (trans)formam o olhar da própria sociedade. Esse conflito nos deixa o convite para explorar e entender como essas concepções de Sagrado podem – ou não – contribuir para uma aprendizagem significativa e como os professores podem usufruir deste recurso para repensar as metodologias dispostas em sala de aula, impulsionando, assim, o Sagrado como princípio pedagógico e base de suas intervenções e mediações em sala de aula, contextualizando com as ações fora deste espaço.

Afinal, sabemos que é de suma importância o papel do educador, e os processos que envolvem o ato de educar e que, atualmente, existem muitos meios que podem nos auxiliar para melhorar a prática pedagógica. Os recursos didáticos que utilizamos em cada sala de aula vêm sendo melhorados a cada dia. Os alunos não são mais tratados como desprovidos de conhecimentos, pois eles tem sua bagagem de vida, suas próprias experiências e suas aprendizagens culturais. Como a educação não é mais a mesma de tempos atrás, muitos são os caminhos e as transformações para melhorar o desempenho da prática pedagógica, visando a modernização do processo de aprendizagem. Além disso, a valorização da pessoa humana deve ser considerada, pois o medo, a repressão, as indiferenças com o outro, têm se mostrado na realidade do processo de ensino. Devemos então tomar como exemplo e realizar esse preceito, que nos traz o lado sublime do ser humano, que são as suas relações sociais de amor, afeto, cumplicidade e fraternidade na crença do Sagrado e na esperança de um mundo no qual o imanente e o transcendente possam equalizar-se no contexto social.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA SAGRADA. Isaías capítulo 40, versículos 18 ao 20. Versão impressa. 2000.

DURKHEIM, Émile. Détermination du fait moral. In: DURKHEIM, Émile. **Sociologie et philosophie**. Paris: Press Universitaire de France, 1967.

DURKHEIM, Émile. **Les formes élémentaires de la vie religieuse: le système totémique en Australie**. 2. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

DURKHEIM, Émile. O dualismo da natureza humana e suas condições sociais. In: BOTELHO, André (Org.). **Essencial sociologia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

O ENSINO RELIGIOSO E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ADOLESCENTE NO CONTEXTO ESCOLAR

Marlise Terezinha Berto Rick¹
Dionísio Felipe Hatzenberger²

INTRODUÇÃO

Até o final do século XIX, a educação mundial vinha sendo conduzida sob o ponto de vista tradicional, cujo foco estava no professor como detentor do conhecimento e o aluno era visto como mero receptor. Teóricos e educadores, baseados em suas pesquisas, passam a desenvolver uma nova concepção de aprendizagem. Esse processo se deu em meio ao período marcado por inovações tecnológicas variadas, com avanços da Medicina e de outras ciências. É neste contexto, que surge o movimento educacional da Escola Nova, propondo um novo olhar sobre a forma de aprender e ensinar, contrapondo com o que estava sendo proposto pelo método tradicional, “que a muitos parecia em descompasso com o mundo das ciências e das tecnologias”. (SANTOS *et al.* 2006, p. 132).

Como parte desse amadurecimento, mesmo que, muito tempo depois, o Ensino Religioso ganha visibilidade no cenário nacional brasileiro e passa a integrar-se como uma das cinco Áreas do Conhecimento, propostas para o currículo do Ensino Fundamental. Levando em conta toda a trajetória da disciplina até o presente momento, surge a pergunta: Qual a importância do desenvolvimento da Dimensão Religiosa na formação integral dos adolescentes, no contexto escolar? Motivada por esta indagação, procurarei embasar a minha pesquisa, em conceitos desenvolvidos por teóricos, assim como, em informações obtidas através de normativas da educação estadual e nacional.

O Ensino Religioso sempre foi um tema controverso, se tratando da sociedade, em geral. Alguns entendem que é através do Ensino Religioso que o educando(a) “tem a oportunidade de construir sua identidade

1 Estudante do Curso de Especialização em Docência no Ensino Religioso (UNIFASEC). Professora, atualmente Diretora de uma escola da Rede Estadual de Ensino - RS. E-mail: marliserick28@gmail.com

2 Orientador: Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

de, para saber acolher, conhecer, conviver e aprender a ser, valorizando e respeitando o outro, superando preconceitos que desvalorizam qualquer experiência.” (SÁ, 2015, p. 58 *apud* HATZENBERGER; REIS-DORFER, 2021, p. 257) Outros, defendem que a presença do Ensino Religioso, no currículo escolar, torna-se uma questão complexa e polêmica, na medida em que envolve a questão da laicidade, “a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo” (CURY, 1993, *apud* CURY, 2004). Esse entendimento, para mim, está totalmente equivocado, uma vez que, a proposta do Ensino Religioso trata justamente da importância de se trabalhar com o aluno(a) as diferentes Tradições Religiosas e as suas manifestações, por entender de que é preciso conhecer para compreender, valorizar e respeitar, mesmo que pareça polêmico. Além do mais,

O Estado Laico caracteriza-se em ser não confessional, ser secular, pois é aquele governo que não adota uma religião oficial, não tendo envolvimento entre denominações religiosas e assuntos de Estado. Porém, essa neutralidade, marcada pelo fato de não propagar uma determinada religião, não significa que o Estado seja antirreligioso. (PASSINI; HATZENBERGER, p. 419)

Seguindo com o pensamento destes autores, há diferença entre os termos laico e laicista: um Estado Laicista, assume uma postura de intolerância à religião, fazendo oposição a qualquer vertente religiosa, enquanto que, o Estado Laico, permite e incentiva seus cidadãos à livre expressão religiosa, podendo exercer sua fé com liberdade, em qualquer espaço, seja ele privado e/ou público. As religiões e o Estado Laico se complementam, no perfil de diversidade e não de ser único. (PASSINI; HATZENBERGER, p. 419-420).

A BNCC, segue um dos princípios do Estado Laico, ao firmar o “compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica”. (BNCC, 2017, p.16), ou seja, está comprometida com a formação integral. Para entendermos melhor sobre o assunto, irei caracterizar a educação integral, assim como a educação em tempo integral, esclarecendo que ambas não são sinônimas, no entanto, a carga horária estendida pode favorecer o desenvolvimento da educação integral. [...] Para a Educação Integral é fundamental a ampliação da jornada para um período entre sete e nove horas diárias. [CREI, 2022?] Conforme o dicionário Michaelis, educação, entre outros, vem a ser “o processo que

visa ao desenvolvimento físico, intelectual e moral do ser humano, através da aplicação de métodos próprios, com o intuito de assegurar-lhe a integração social e a formação da cidadania”. (MICHAELIS, 2015). Segundo o mesmo dicionário, integral significa que é ou está completo. Em outras palavras, pode-se dizer que a educação integral compreende um conjunto completo de ações que visam o desenvolvimento pleno do ser humano.

OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

No final do século XIX, a educação passou por um processo de transformação. Educadores europeus e norte-americanos passaram a compreender que a centralidade do processo educacional deveria estar no aluno. Esse movimento deu origem à Escola Nova. O grande nome do movimento, na América, foi o filósofo e pedagogo John Dewey, o qual inspirou diversos educadores brasileiros, tanto que, em 1932, liberais positivistas produzem o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. O documento propunha ao Estado a organização de um plano de educação, baseado na ideia de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Estes defendiam a educação integral como *direito biológico* de cada pessoa e como dever do Estado em garanti-lo. (GADOTTI, 2009, p. 22 apud Fontanive, Fontanive e Testoni, 2015, p 237). Conforme Saviani (2006, p. 35), o Manifesto é um marco de referência que inspirou as gerações seguintes, tendo influenciado, a partir do seu lançamento, a teoria da educação, a política educacional, assim como a prática pedagógica em todo país. Desde então, a educação brasileira passou a ter um novo enfoque.

Refletindo sobre a realidade da educação, do século passado, imbuído pelo esforço para recuperar escola pública primária, Anísio Teixeira, cria um projeto pioneiro para escola de tempo integral, as chamadas *Escolas-Classe* e as *Escolas-Parque*, cujo o objetivo era garantir ao seu público uma maior socialização, desenvolvimento de temas como cidadania, cultura colaborativa, o acesso à alimentação, higiene, atividades esportivas e artísticas, além de prepará-los para o mundo do trabalho. A partir desse projeto, outros novos foram sendo criados no intuito de promover a educação integral. O projeto da Escola Parque inspirou Darcy Ribeiro, quando Secretário da Educação no Rio de Janeiro, na década de 80, a criar os CIEPS. (MENEZES, 2001).

Em 2014, é criado o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto

7.083/10, como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral, visando formar educandos produtores de conhecimento, sujeitos inventivos, autônomos, participativos, cooperativos e preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção na sociedade atual. (MEC, 2014)

De acordo com o Decreto nº 7.083/2010,

Os princípios da Educação Integral são traduzidos pela compreensão do direito de aprender como inerente ao direito à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária e como condição para o próprio desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática. Por meio da Educação Integral, reconhecem-se as múltiplas dimensões do ser humano e a peculiaridade do desenvolvimento de crianças, adolescentes e jovens. (MEC, 2014, p. 4).

A Educação Integral está fundamentada também na Constituição Federal, nos artigos 205, 206 e 227 e diversas outras leis que regem os planos e projetos que tratam do assunto. É o caso do Plano Nacional de Educação (PNE), que apresenta a educação em tempo integral como objetivo do Ensino Fundamental e, também, da Educação Infantil. Além disso, o PNE também prevê uma carga horária de 7 horas diárias, de forma progressiva, no intuito de promover a educação integral, com a participação das comunidades na gestão das escolas, através dos Conselhos Escolares. (MEC, 2014, p. 4) O PNE(2014-2024) tem como uma de suas metas, “a oferta da educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica. (PNE, 2014)

Esta é uma estratégia louvável, levando em conta o contexto de muitas das nossas crianças, adolescentes e jovens. Sabe-se que grande parte do nosso público escolar, vive em condições adversas e estar em uma instituição de ensino, em tempo integral, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem favorável ao crescimento saudável, evita que estes fiquem à margem da criminalidade. No entanto, para que esta meta seja atingida, levando em consideração os inúmeros desafios que essa implementação demanda, são necessárias estratégias e uma política pública eficaz, para que tenhamos resultados mais promissores, considerando os valores que estão sendo investidos para este fim.

É importante salientar que *educação integral* não é sinônimo de *educação em tempo integral*. Por *educação integral* compreende-se a aplicação de uma concepção mais completa de educação nos espaços escolares, enquanto *tempo integral* diz respeito à ampliação da jornada escolar, não necessariamente havendo relação entre uma prática e outra. Ou seja, uma escola com uma jornada de trabalho estendida, não significa que trabalha na perspectiva da educação integral. O tempo de permanência do aluno na escola não é a garantia de que este será o centro do processo e que lhe é oferecido meios para o seu desenvolvimento pleno. Santos e Lins, reforçam estes conceitos quando afirmam que, as escolas de tempo integral, caso não tenham uma percepção correta de educação integral, podem estabelecer apenas a extensão do tempo de permanência na escola, priorizando a política de assistencialismo e compensação social, enquanto que, a Educação Integral, põe os sujeitos no centro do processo formativo, comprometendo-se com seu desenvolvimento, em suas diversas dimensões (SANTOS, LINS, 2021).

Segundo o Centro de Referências em Educação Integral, o currículo da Educação Integral deve garantir que o estudante tenha acesso a todas as áreas do conhecimento de maneira articulada e permanente, dando sentido aos conteúdos a partir das questões pertinentes à vida, as trajetórias, experiências e relações dos sujeitos envolvidos nos processos educativos. (CREI, 2022) Nesta perspectiva, a BNCC propõe superação da fragmentação que ocorre nos currículos organizados por disciplinas, em prol de uma educação que tenha significado para os estudantes, ou seja, uma educação que promova pontes entre o conhecimento e a vida, tendo em vista o contexto do estudante, para que seja dado sentido ao que se aprende e ao “protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida” (BNCC, 2017, p. 15).

Ainda:

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos alunos e, também, com os desafios da sociedade contemporânea, de modo a formar pessoas autônomas, capazes de se servir dessas aprendizagens em suas vidas. (BNCC, 2017, p. 14).

Numa linha progressiva, das tentativas para a construção de

uma educação de qualidade, baseadas nos princípios da igualdade e equidade, a BNCC, diretriz nacional, normativa e balizadora, a qual estabelece conhecimentos, competências e habilidades a serem desenvolvidas por todos os estudantes ao longo da educação básica, está comprometida com a promoção de uma educação integral, voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno de todos os estudantes (BNCC, 2017).

Estudiosos de todas as épocas desenvolveram a concepção de que o ser humano precisa ser trabalhado no sentido de formar sua razão e o seu caráter. A educação, em outras palavras, deveria aperfeiçoar a natureza humana, de maneira gradual. Aristóteles (384-322 a.C.), reconhecia a importância de uma Educação Integral, como pode-se observar em um de seus escritos: “*Se debe, pues, reconocer que hay ciertas cosas que es preciso enseñar a los jóvenes, no como cosas útiles o necesarias, sino como cosas dignas de ocupar a un hombre libre, como cosas que son bellas.*”³ (ARISTÓTELES, 2008, p. 74 *apud*. FREITAS, FIGUEIREDO, 2020, p. 199).

Não podemos falar de uma educação integral, sem levar em conta as diversas dimensões das quais os sujeitos são constituídos. A Educação Integral deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em suas mais diversas dimensões: intelectual, física, emocional, social, espiritual e cultural. Além disso, a educação integral se constitui como um projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

Sendo assim, a educação integral não é uma modalidade de ensino, mas a própria definição, pois trata da formação do indivíduo como um todo e, nesse contexto, a escola torna-se o meio pelo qual todos e todas tenham assegurado a garantia de uma formação integral, ou seja, ela se torna a articuladora das diferentes práticas educativas que os alunos experimentam dentro e fora da escola, a partir de uma intencionalidade clara e objetiva, que favoreça as aprendizagens importantes para o seu desenvolvimento. A educação integral não acontece apenas dentro da escola, mas na família, na rua, no convívio com o outro. (CREI, 2022)

Para John Dewey, um dos mais importantes teóricos do século XX, também filósofo e educador norte-americano, a função da escola não seria a de preparar para a vida, mas a própria vida estaria sendo edificada através de uma reconstrução permanente da experiência e da

3 Tradução: “Deve-se, portanto, reconhecer que há certas coisas que devem ser ensinadas aos jovens, não como coisas úteis ou necessárias, mas como coisas dignas de ocupar um homem livre, como coisas belas”.

aprendizagem. A educação deveria ter como eixo norteador a vida-experiência e aprendizagem, com a função democratizadora, onde todos teriam as mesmas oportunidades perante a lei. (HAMZE, 2022) Para isso, seria necessário romper com o rigor do ensino tradicional, o que demandaria ao professor um planejamento inteligente, levando em conta as necessidades e capacidades dos seus alunos. Sobre o papel do educador afirma que:

[...] cabe ao educador o dever de instituir o tipo de planejamento mais inteligente e, conseqüentemente, muito mais difícil. Deve ele estudar as capacidades e necessidades do grupo que tiver de educar e, ao mesmo tempo, dispor e ordenar as condições para que a matéria ou conteúdo das experiências seja tal que satisfaça aquelas necessidades e desenvolva aquelas capacidades. O planejamento deve ser suficientemente flexível para permitir o livre exercício da experiência individual e, ainda assim, suficientemente firme para dar direção ao contínuo desenvolvimento da capacidade do aluno. (DEWEY, 1979b, p. 54 Apud FREITAS; FIGUEIREDO, 2020 p. 209).

Para Ros (2002, p.38), “o professor na condição de mediador, assume o compromisso, não só de socializar a informação, como disponibilizar os processos cognitivos socialmente produzidos”. Complementando, Wachs afirma que “o educador deve ser um mediador entre o saber e o educando”. E como mediador, deve ajudar o educando a construir seu conhecimento, indicando-lhes caminhos que conduzam à formação integral (WACHS, 2007, p. 71).

Nesta perspectiva, passarei a analisar o desenvolvimento da Dimensão Religiosa, no contexto escolar. Para isso, partirei do princípio de que todo ser humano é um cidadão de direitos e que estes devem contribuir para o seu pleno desenvolvimento, assim como orientar a vida em sociedade, levando em conta que *o meu direito vai até onde começa o direito do outro*. (Inspirado no filósofo inglês Herbert Spencer, 1820-1903).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, afirma, em seu artigo 18:

Toda a pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; este direito implica a liberdade de mudar de religião ou de convicção, assim como a liberdade de manifestar a religião ou convicção, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pelos ritos (ONU, 1948).

Almeida e Almeida, fazem referência aos 4 pilares da educação, produzidos por Delors, no seu relatório feito para a Unesco, em 1998. São eles: “aprender a conhecer”, que significa adquirir as ferramentas da compreensão. Há uma diversidade de conhecimentos que estão evoluindo constantemente, portanto, se torna inviável conhecer tudo. Sendo assim, o “processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência”. “Aprender a fazer”, para assim, ser instrumentos de transformação no meio com o qual se está envolvido, adquirindo competências tanto para a qualificação profissional quanto para tornar a pessoa capaz de enfrentar as mais diversas situações com as quais o ser humano se envolve. “Aprender a viver juntos”, visando desenvolver a participação, cooperação, assim como gerir conflitos, tendo em vista o respeito pelo pluralismo, compreensão mútua. Ainda, “aprender a ser”, competência essencial, que reúne as três anteriores, no sentido de desenvolver-se como cidadão autônomo, com discernimento e responsabilidade pessoal. (DELORS, 1998, p. 89-102 apud ALMEIDA; ALMEIDA, 2018).

A partir da interpretação do que o autor quer nos trazer, poderia se dizer que: “O conhecimento é multiforme, somos eternos aprendizes! Esta aprendizagem deve ter um fim proveitoso: servir para que o indivíduo desenvolva potencialidades que o habilitem a suprir suas necessidades sejam elas materiais ou não, além daquelas que surgirem no convívio com os demais, tornando-se um cidadão responsável, autônomo, capaz de orientar-se, sabendo discernir entre o certo e o errado. Ainda, a partir do entendimento do que são os quatro pilares propostos, “aprender a ser” torna-se o objetivo final desse processo, esfera na qual estão incluídas todas as demais. Pois ser é muito mais do que ter ou saber: ser significa a edificação do indivíduo em si, autônomo, com sentido próprio para sua vivência. (HATZENBERGER; REISDORFER 2021, p. 253)

O Ensino Religioso no contexto atual e a sua relação com a Educação Integral

A relação político-institucional entre Estado e Igreja esteve presente no cenário brasileiro desde o período colonial. Assim, por muito tempo, o Ensino Religioso permaneceu em caráter catequético. No entanto, como parte do processo de reestruturação, “a legislação educacional brasileira conduziu oficialmente o Ensino Religioso para um novo caminho: um ensino das religiões que contemple e respeite

a diversidade cultural e religiosa de nosso país”. (HATZENBERGER, 2020 p. 55).

Levando em conta os objetivos propostos para área do Ensino Religioso, torna-se possível a compreensão de conceitos importantes e que fazem parte da vida e experiências de cada indivíduo, estabelecidos a partir eixos organizadores e/ou unidades temáticas, as quais indicam os conteúdos programáticos a serem desenvolvidos e que compreendem o conhecimento religioso, objeto de estudo do Ensino Religioso. Estes são produzidos no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões). (BNCC, 2017, p. 434).

Conforme a Base Nacional Comum Curricular, está proposto para os Anos Finais do Ensino Fundamental, desenvolver o conhecimento a partir dos temas: Crenças Religiosas, Filosofias de Vida e Manifestações Religiosas. Em nosso estado, o Ensino Religioso está previsto tanto para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio. Em 2016, foi elaborada a Reconstrução Curricular, a partir do que já vinha sendo discutido sobre a proposta que comporia a Base Nacional Comum Curricular.

O documento propõe desenvolver o conhecimento religioso, levando em conta às *Culturas e Tradições Religiosas*, onde se estuda as manifestações religiosas considerando “questões como função e valores da tradição religiosa, a relação entre tradição religiosa e ética, teodicéia, tradição religiosa natural e revelada, existência e destino do ser humano nas diferentes culturas”. *Escrituras Sagradas e/ou Tradições* Oraís, que são os textos sagrados, oraís ou escritos das tradições religiosas, buscando uma melhor compreensão sobre as crenças que orientam os seres humanos e a relação com o Transcendente. *Teologias*, que permitem conhecer e analisar as múltiplas concepções do Transcendente, suas representações nas diversas tradições religiosas, nas suas crenças e doutrinas, como também nas possíveis respostas às questões norteadoras da vida. *Ritos* ou as celebrações que envolvem símbolos, rituais e espiritualidade, que levam a um encontro com o Transcendente. E o *Ethos*, que trabalha com o próprio sentido do ser e conviver, expressados pela ética, moral e valores, projeto existencial e morte, numa perspectiva transcendental e não-religiosa como o ateísmo, agnosticismo, ceticismo e materialismo (SEDUC/RS 2016 p. 82-85).

O estudo do fenômeno religioso permite levar em consideração a pluralidade cultural da sala de aula, dando o direito do educando de expressar sua opção religiosa, sem ser, por isso, motivo de qualquer

discriminação. Essa diversidade permite [...] a construção de conhecimento pelo debate, pela apresentação de hipóteses, da dúvida, do confronto de ideias, de informações discordantes e, ainda, da exposição competente de conteúdos formalizados”. (DOCUMENTO ORIENTADOR, 2016, p. 86).

O ser humano é um ser social. Neste processo de existir e se relacionar em um determinado contexto histórico-social, se apropria e produz conhecimentos e nesse processo, se constitui enquanto ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica). (BNCC, 2017, p. 436). Uma necessidade física suprida, também pode produzir o sentimento de bem-estar emocional. Ou seja: Quando uma família se reúne à mesa, além de alimentar o corpo físico(biológico), também fortalece o emocional (dimensão subjetiva). Pesquisas trazidas por Ribeiro (2019) ressaltam que interação à mesa, constroem e reforçam valores fundamentais para a formação social. Sendo a família, o primeiro núcleo social, onde se aprende amar, compreender e respeitar o próximo. Vivemos e interagimos no plano material, no entanto, o ser humano tem em si necessidades que não são supridas pelo material.

Não nascemos para vivermos isolados, mas para agirmos em comunhão. Paulo Freire (1987), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*, traz que a comunhão não nos faz melhores nem piores, mas que nos capacita a caminharmos juntos, um sendo apoio para o outro através de um diálogo igualitário. Essa relação se dá não apenas com o outro, mas com a natureza e com o transcendente. O Brasil é um país muito rico culturalmente, pela própria constituição étnica, desde o início da colonização até nossos dias. Para Ströher (2008), essa diversidade sempre existiu nas vivências e interações humanas. O que está em destaque e se manifesta como algo recente é a diversidade como realidade cultural. Faz parte dessa cultura a forma como os grupos se organizam para manifestar a sua fé. Para Schultz (2009), este é o momento de maior proteção à liberdade religiosa, o que favorece a manifestação da diversidade.

Conforme Junqueira e Ribeiro (2013), é proposta do Ensino Religioso, conhecer essas diferentes manifestações para saber conviver, como um aspecto importante para a aprendizagem. Para os autores anteriormente citados, o conhecimento do espaço sagrado é fundamental para se iniciar um diálogo no campo religioso, porque faz parte ou não da vida de cada indivíduo. O estudo desses espaços sagrados permite uma aproximação do universo em que o educando está inserido. Este conhecimento favorece o aprendizado, a convivência com o diferente e

a perda de certos temores pelo desconhecido. Nesse contexto, também é importante o conhecimento do simbolismo das diferentes manifestações expressas através dos “ritos, das festas, dos tempos e dos templos dedicados às perspectivas religiosas; a influência desses elementos na vida das pessoas, na cultura, nas decisões étnicas e comportamentos morais que constituem o ethos brasileiro.” (JUNQUEIRA; RIBEIRO, 2013, p. 36-37).

Diante destas reflexões, entende-se que a educação integral contempla o estudo da espiritualidade e religião. Segundo a BNCC, essa é a missão do Ensino Religioso no Currículo. Somente assim, formaremos pessoas completas, pessoas integrais. Infelizmente, historicamente, a escola prioriza o conhecimento e a técnica, deixando de lado a humanização, o socioemocional e o espiritual. Com isso, a sociedade possui inúmeras pessoas que ainda vagam, pensando que encontrarão satisfação apenas em bens materiais ou intelectuais. Uma sociedade que vem adoecendo e na qual seus sujeitos descobrem, em muitos casos, sozinhos, como que tateando no escuro, o valor da espiritualidade, muitas vezes, quando já tem idade avançada. E se a escola mudar isso? E se ajudarmos crianças jovens e adolescentes a terem esse encontro (consigo mesmo e com o Transcendente) ainda no início de suas vidas? O quanto estaremos colaborando para uma sociedade melhor? Quando estaremos ajudando a mudar vidas (dando sentido a elas)?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste estudo foi a de compreender qual a importância da Dimensão Religiosa na formação integral dos adolescentes, no contexto escolar. Para isso, foi preciso uma definição do que é a Educação Integral. Constatou-se que,

A educação integral vem sendo construída, desde o final do século XIX, quando teóricos e educadores passaram a entender que o aluno deveria ser o centro do processo. Esse entendimento, conforme os estudiosos, leva em conta que este indivíduo não é um mero receptor do conhecimento. Pelos estudos realizados, observa-se que, há uma compreensão e por parte das nossas lideranças educacionais, tanto que, este tema vem sendo recorrente nas discussões que resultaram em planos e normativas nacionais, no entanto, a prática atual, mostra que, apesar de todos estes avanços, a educação ainda permanece muito ligada ao ensino tradicional. A Escola teria o amparo e as condições para poder implantar definitivamente estas mudanças? Estariam, os educadores(as),

dispostos(as) a romper definitivamente com esta prática? Para que isso aconteça, será necessária uma mudança drástica. Parto do princípio de que é necessário investimento e acompanhamento das políticas públicas. Meros discursos, descrições contundentes, planos e diretrizes bem fundamentadas, não mudam uma prática de sala de aula. É necessário que haja comprometimento, tanto por parte dos nossos governos, através da valorização e investimento em condições para que estes profissionais possam desenvolver seu trabalho, com melhores salários, recursos humanos e materiais, além da capacitação destes profissionais, quanto dos próprios professores(as), no sentido de quebrar paradigmas abrindo mão do ensino tradicional. Também, faz-se necessário repensar a estruturação do currículo, que atualmente está estabelecido por disciplinas. A ampliação da jornada diária, poderia influenciar positivamente na implementação da educação integral, desde que, esta carga horária fosse utilizada para tal, não, no sentido do assistencialismo e compensação social.

Estamos experimentando, pela primeira vez, a presença do Ensino Religioso em uma normativa nacional e que serviu de respaldo para a reestruturação curricular gaúcha, sendo uma grande conquista para o currículo da educação básica, uma vez que, o Rio Grande do Sul tem previsto o componente tanto para o Ensino Fundamental, quanto para o Ensino Médio. O Ensino Religioso traz um olhar sobre o conhecimento religioso numa perspectiva científica, a partir de conceitos que perpassam as Ciências Humanas e Sociais, mais especificamente a(s) Ciência(s) a(s) Religião(ões). Assim, o Ensino Religioso passa a ter um caráter pedagógico, construído após amplo processo de reflexão sobre os fundamentos históricos, epistemológicos e didáticos, explicitando seu objeto de estudo, seus objetivos, seus eixos organizadores/ unidades temáticas e seu tratamento didático. Após reflexão sobre a formação integral e a proposta prevista para o Ensino Religioso, entende-se que ambas se casam. A partir do entendimento de que a educação integral compreende desenvolvimento pleno, interage com a proposta do Ensino Religioso, pois, esta entende que um indivíduo se constitui tanto como um ser imanente (dimensão concreta, biológica), quanto um ser transcendente(dimensão subjetiva, simbólica). O conhecimento religioso abrange o estudo das diferentes tradições religiosas e suas manifestações, estas fazem parte de um conhecimento adquirido pela humanidade, assim, Ensino Religioso na BNCC é como aquela peça do quebra-cabeça que estava faltando.

No entanto, para que a disciplina possa ser verdadeiramente im-

plementada, é necessário mais investimento por parte das instituições superiores, em cursos preparatórios; professores(as) precisam sentir o desejo de buscar estes conhecimentos; são necessários concursos públicos e/ou outras estratégias para a efetivação destes profissionais; deveriam ser produzidos materiais didáticos e paradidáticos e estes serem introduzidos no Programa do Livro Didático, para que professores e alunos tenham acesso a estes materiais. Ainda, sobre a efetivação da disciplina: com a reformulação do componente, a matrícula facultativa ainda faz sentido? Creio que não, a menos que, nossos superiores não partilhem da mesma visão que temos sobre o Estado Laico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ana Maria Galvão de Barros, ALMEIDA JUNIOR, Fernando Frederico. **Jacques Delors e os Pilares da Educação**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 03, Ed. 03, Vol. 02, pp. 12-25, Março de 2018. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/quatro-pilares> . Acesso em 28 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Programa Mais Educação**. Manual Operacional de Educação Integral. Brasília. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jun. 2022.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001c. Disponível em https://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 25 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: [BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf](#). Acesso em: 20 jul. 2022.

CENTRO DE REFERÊNCIAS EM EDUCAÇÃO INTEGRAL. **O que é Educação Integral?** Cidade Escola Aprendiz Disponível em: [https://](#)

educacaointegral.org.br/. Acesso em: 28 de jul. de 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente**. Espaço Aberto. Rev. Bras. Educ. (27) Dez. 2004 • <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ch8ZMxtpx7Zshtg-ZW355HtP/?lang=pt#>. Acesso em 05 ago. 2022.

EDUCAÇÃO. In: Michaelis, **Dicionário Online de Português**. ISBN: 978-85-06-04024- © 2015 Editora Melhoramentos Ltda. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/educa%C3%A7%C3%A3o/>. Acesso em: 16 jun. 2022.

FREITAS, Cezar Ricardo de, FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **As Concepções de Educação Integral e Integrada em John Dewey**. Trabalho & Educação | v.29| n.2| p.197-215| maio-ago.

0|197|DOI:<https://doi.org/10.35699/2238037X.2020.19618><https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/19618>. Acesso em 30 jun. 2022.

FONTANIVE, Djanna Zita, FONTANIVE, Dolores Henn, TESTONI Eliane Lea Vicente. **Ensino Religioso e Educação Integral: possibilidades para reinventar o currículo das escolas de tempo integral**. Ensino religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares / [Organizado por] Adecir Pozzer, Francisco Palheta, Leonel Piovezana e Maria José Torres Holmes. – Florianópolis : Saberes em Diálogo, 2015. Disponível em: https://fonaper.com.br/wp-content/uploads/2020/05/er_naEb_2015.pdf. Acesso em: 01 ago. 2022.

HAMZE, Amelia. **Escola Nova e o Movimento de Renovação do Ensino**. Gestão Educacional UNIFEB/CETEC e FISO, Barretos[2022?]. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 01 ago. 2022.

HATZENBERGER, Dionísio Felipe, REISDORFER, Pedro Vinícius Francisco. **Questões existenciais no currículo da escola brasileira: reflexões a partir da BNCC**. Saberes em Foco Revista da SMED NH v.4 n.1 out. 2021. Disponível em: <https://www.novohamburgo>.

rs.gov.br/sites/pmnh/files/secretaria_doc/2021/Artigo%2020%20-%20Quest%C3%B5es%20existenciais%20no%20curr%C3%ADculo%20da%20escola%20brasileira%20-%20reflex%C3%B5es%20a%20partir%20da%20BNCC.pdf. Acesso em: 4 de jun. de 2022.

JUNQUEIRA, Sérgio R. A. RIBEIRO, César Leandro. **Ensino Religioso e espaço sagrado: um roteiro pedagógico a ser explorado**. In: KRONBAUER, Selenir C. G. SOARES, A. L. (Orgs.) Educação e Religião: múltiplos olhares sobre o Ensino Religioso. SP: Paulinas, 2013.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Escola Parque. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/escola-parque/>>. Acesso em 30 jul 2022.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em < <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/por.pdf> >. Acesso em: 01 ago. 2022.

PASSINI, Muriel; HATZENBERGER, Dionísio Felipe. **Projeto escola da vida e educação pública: impactos de sua realização nas escolas de Novo Hamburgo/RS**. A docência no Ensino Religioso: desafios e possibilidades [recurso eletrônico] / Dionísio Felipe Hatzenberger; Helena Venites Sardagna (Orgs.) Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. 531 p. ISBN - 978-65-5917-025-8 DOI - 10.22350/9786559170258. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso em: 4 de jun. de 2022.

ROS, Sílvia Zanatta da. **Pedagogia e mediação em Reuven Feuerstein: o processo de mudança em adultos com história de deficiência**. São Paulo: Plexus. 2002. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8585689676>. Acesso em: 29 jul. 2022.

SANTOS, S. G. A. dos . & LINS, C. P. A. (2021). **Educação integral e escola em tempo integral: aproximações e distanciamentos**. Ensino Em Perspectivas, 2(4), 1–8. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6065>. Acesso em: 01 ago. 2022.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos et. al. **Brasil, 1930 - 1961: Escola Nova, LDB e disputa entre Escola Pública e Escola Privada**.

Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.22, p.131 –149, jun. 2006 - ISSN: 1676-2584 Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf. Acesso em 04 ago 2022.

SAVIANI, Dermeval et. al. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2ª ed. Campinas, São Paulo. Ed. Autores Associados, 2006.

SCHULTZ, Adilson. **Diversidade religiosa e os desafios para o Ensino Religioso**. In: BRANDENBURG, Laude Erandi, et al.(Orgs) Fenômeno religioso e metodologias: VI Simpósio de Ensino Religioso. 2009. São Leopoldo: EST/Sinodal.

STRÖHER, Marga Janete. Gênero entre diversidade e identidade: alguns desdobramentos possíveis. In KLEIN, Remí, BRANDENBURG, Laude Erandi, WACHS, Manfredo Carlos (Orgs.) Ensino Religioso: diversidade e identidade. V Simpósio de Ensino Religioso – 29 a 31 de maio de 2008. São Leopoldo: EST/Sinodal.

WACHS, Manfredo Carlos. A Didática do Ensino Religioso em cursos de formação de professores de ensino médio. In: WACHS, Manfredo Carlos, et.al.(Orgs.) Práxis do Ensino Religioso na Escola: IV Simpósio de Ensino Religioso – 12 a 14 de abril de 2007. São Leopoldo: EST/Sinodal.

A PERTINÊNCIA DAS AULAS DE ENSINO RELIGIOSO NA CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA EMOCIONAL DOS EDUCANDOS

Thais Raquel Ruppenthal da Silva¹

Luciano da Silva Rodrigues²

Graziela Maria Lazzar³

INTRODUÇÃO

A capacidade de conhecer , reconhecer e gerenciar emoções, a fim de transformar desafios em oportunidades e desenvolver a capacidade de conviver com outras pessoas de forma pacífica e harmônica ,pode ser chamada de inteligência emocional, segundo SBIE(Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional):

A Inteligência Emocional é uma somatória de habilidades que tornam as pessoas capazes de **administrar as pequenas e grandes adversidades** que a vida impõe, de modo a perceber e aceitar as emoções, direcionando-as para obter melhores resultados e relacionamentos para si e para todos ao redor.Quando as pessoas têm a oportunidade de conhecer suas emoções, se tornam mais compreensivas consigo mesmas e com os outros. Como consequência, se tornam pessoas mais felizes e capazes de contribuir com a felicidade das pessoas, já que a competência emocional ajuda a enxergar e compreender a forma como as emoções potencializam ou limitam a construção de uma vida realizada. (SBI, 2023).

A inteligência emocional tem sido um tema cada vez mais abordado na atualidade, pois percebe-se a necessidade de desenvolver nos indivíduos a capacidade de relacionar-se com o semelhante de maneira respeitosa e sem preconceitos. O preconceito e o desrespeito, especialmente na comunidade escolar, gera atitudes como bullying, que tem sido identificado como o gatilho para o desenvolvimento e solidificação

1 Thais Raquel Ruppenthal da Silva .Estudante de Pós- graduação em Docência em Ensino Religioso na UNIFASEC. Email:thatharu@yahoo.com.br

2 Sociólogo e especialista em Ensino Religioso (UERGS). Orientador de Projetos e tutor na UNIFASEC.

3 Mestranda em Letras - Unisc com Bolsa Capes. Neuropsicopedagoga, professora, pesquisadora, assessora pedagógica da 6ª CRE/Seduc/RS e redatora do Referencial Curricular Gaúcho de Ensino Religioso no Estado do Rio Grande do Sul. E-mail: grazie-la.maria.lazzari@gmail.com

ção de distúrbios psicológicos que conduzem crianças e adolescentes a atitudes bárbaras, como os ataques nas escolas do mundo e do Brasil, acarretando em um cenário macabro e desolador, mostrando a incapacidade de administrar emoções e opiniões contrárias e falta de empatia e solidariedade. A BNCC (Brasil, 2018) propõe nas aulas de ensino religioso alguns conteúdos e objetivos que são uma excelente ferramenta para trabalhar na construção da inteligência emocional saudável dos educandos.

Também as filosofias de vida se ancoram em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros. Esses princípios, geralmente, com conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicção, e os direitos individuais e coletivos. (Brasil, p.441).

PRINCÍPIOS QUE DEVEM SER DESENVOLVIDOS :

Os princípios que devem ser desenvolvidos segundo a BNCC (Brasil, 2018) são: respeito à vida e a dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença, convicção e os direitos individuais, através do conhecimento, compreensão, reconhecimento, convivência, análise e debate sem proselitismo das diferentes religiões e filosofias de vida. Promovendo assim a construção da inteligência emocional saudável nos alunos. Diminuindo ou até mesmo extinguindo toda forma de preconceito e bullying, possibilitando a formação de pessoas empáticas que valorizam a vida e seu semelhante.

Contudo, pode-se destacar a pertinência de se trabalhar com essa temática no contexto escolar, como por exemplo, ao abordar o Autoconhecimento: “Conhece-te a ti mesmo.” - Esta máxima antiga, atribuída a Sócrates, destaca a importância do autoconhecimento na construção da inteligência emocional. Compreender nossas emoções, padrões de pensamento e comportamentos é fundamental para desenvolver a inteligência emocional.

Além disso, a “palavra do momento” é a empatia, disposta na BNCC (2018), remete a ideia de “Coloque-se no lugar do outro.” - Essa expressão incentiva a empatia, uma habilidade crucial na inteligência emocional. Entender e compartilhar os sentimentos dos outros contribui

para relações interpessoais mais saudáveis.

Outro fator a ser estudado é o controle emocional, já que “Você não pode controlar o que acontece com você, mas pode controlar como reage.” - Essa ideia ressalta a importância de gerenciar as emoções de maneira construtiva, parte fundamental da inteligência emocional.

A resiliência, por sua vez, traz a ideia de que “O fracasso é apenas uma oportunidade de começar de novo, desta vez de forma mais inteligente.” - Henry Ford. Esta citação destaca a importância da resiliência e da capacidade de aprender com as experiências emocionais desafiadoras.

Contudo, relacionamentos interpessoais nos trazem reflexões como: “O maior líder é aquele que reconhece sua pequenez, extrai força de sua humildade e experiência de suas fraquezas.” - Simon Sinek. Essa citação destaca a importância da humildade e da compreensão nas relações interpessoais, aspectos essenciais da inteligência emocional.

E a comunicação eficaz, que nada mais é do que a ideia de que “a comunicação é a ponte que conecta as pessoas,” ressaltando a importância da comunicação eficaz na construção de relacionamentos saudáveis, um componente vital da inteligência emocional.

2.1 ENSINO RELIGIOSO – 1º ANO - HABILIDADES:

“(EF01ER01) Identificar e acolher as semelhanças e diferenças entre o eu, o outro e nós.

(EF01ER02) Reconhecer que o seu nome e o das demais pessoas os identificam e diferenciam.

(EF01ER03) Reconhecer e respeitar as características físicas e subjetivas de cada um.

(EF01ER04) Valorizar a diversidade de formas de vida.

(EF01ER05) Identificar e acolher sentimentos, lembranças, memórias e saberes de cada um.

(EF01ER06) Identificar as diferentes formas pelas quais as pessoas manifestam sentimentos, ideias, memórias, gostos e crenças em diferentes espaços.” (Brasil, 2018, pág. 443).

Percebe-se, ao analisar as habilidades e competências estipuladas para o primeiro ano do Ensino Fundamental, a constante preocupação em proporcionar ao educando, especialmente neste início de caminhada discente, condições apropriadas para que o aluno, via mediação do profissional qualificado, desenvolva as condições, a partir de metodologias específicas, buscando internalizar em cada educando os princípios básicos do autoconhecimento com forma de inserir uma

inicialização do processo de aprendizagem de inteligência emocional.

Os tópicos fornecidos estão relacionados ao desenvolvimento socioemocional e à inteligência emocional em contextos de aprendizagem. Ousamos dizer que cada tópico está intrinsecamente relacionado com a inteligência emocional, disposta na BNCC (Brasil, 2018):

Na habilidade EF01ER01 (Brasil, 2018) a inteligência emocional envolve a consciência e a compreensão das emoções e dos outros. Ou seja, desenvolve a habilidade de reconhecer as semelhanças e diferenças emocionais entre eu e os outros é fundamental para desenvolver a empatia. Já a EF01ER02 (Brasil, 2018) aborda o reconhecimento e a compreensão da própria identidade, cujos aspectos são fundamentais na inteligência emocional. Isso inclui a compreensão do significado do próprio nome e a avaliação da individualidade das outras pessoas.

Na mesma linha de pensamento, podemos destacar o descritor EF01ER03 (Brasil, 2018) A inteligência emocional abrange a capacidade de consideração e respeito das diferenças individuais, tanto físicas quanto emocionais. Isso contribui para a criação de ambientes sociais saudáveis e inclusivos. Ao passo que a habilidade EF01ER04 (Brasil, 2018) traz valorização da diversidade como um componente chave da inteligência emocional. Isso implica aceitar e apreciar as diferenças entre as pessoas, permitindo que cada indivíduo contribua para a riqueza da comunidade de maneiras únicas.

Neste contexto, descrito no código EF01ER05 (Brasil, 2018) surge a reflexão acerca da consciência emocional e a empatia, que também são aspectos essenciais da inteligência emocional, ao desenvolver as habilidades de reconhecer e acolher os sentimentos e experiências dos outros, o que contribui para a construção de relacionamentos saudáveis. E a habilidade EF01ER06 (Brasil, 2018) retrata a inteligência emocional que inclui a habilidade de compreender e interpretar as expressões emocionais e formas de comunicação das pessoas em diversos contextos. Fator que promove uma comunicação eficaz e um entendimento mais profundo das emoções alheias. Portanto, esses tópicos fornecem uma base importante para o desenvolvimento da inteligência emocional, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes, empáticos e socialmente competentes.

2.2 ENSINO RELIGIOSO – 2º ANO - HABILIDADES:

“(EF02ER07) Identificar significados atribuídos a alimentos em diferentes manifestações e tradições religiosas.” (Brasil, 2018, p. 445).

Ao procurar compreender as diferentes interpretações cunhadas ao significado dos alimentos, essa habilidade busca trabalhar o conhecimento e a importância em se compreender as diferentes formas de perceber as manifestações culturais/religiosa, partindo do âmbito de que o que é sagrado para determinada cultura e tradição religiosa deve ser respeitado conforme o que se espera em todas as manifestações e tradições religiosas, trazendo luz e entendimento sobre respeito e tolerância entre as diversas expressões.

2.3 ENSINO RELIGIOSO – 3º ANO - HABILIDADES:

“(EF03ER01) Identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diferentes tradições e movimentos religiosos.

(EF03ER02) Caracterizar os espaços e territórios religiosos como locais de realização das práticas celebrativas.

(EF03ER03) Identificar e respeitar práticas celebrativas (cerimônias, orações, festividades, peregrinações, entre outras) de diferentes tradições religiosas.

(EF03ER04) Caracterizar as práticas celebrativas como parte integrante do conjunto das manifestações religiosas de diferentes culturas e sociedades.

(EF03ER05) Reconhecer as indumentárias (roupas, acessórios, símbolos, pinturas corporais) utilizadas em diferentes manifestações e tradições religiosas.

(EF03ER06) Caracterizar as indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas.” (Brasil, 2018, p. 447).

Percebe-se, ao longo das habilidades e competências descritas para o terceiro ano do Ensino Fundamental, a preocupação em conduzir o educando à percepção de diferenciadas escolhas, reconhecendo no outro as diferenças e semelhanças para um melhor entendimento das circunstâncias adversas, buscando a compreensão de diversificados ritos e rituais próprios de cada expressão cultural/religiosa, buscando, a partir desta identificação e aprendizado, a construção de uma identidade emocional mais pautada na compreensão e tolerância.

Essas habilidades estão relacionadas ao ensino e à compreensão das manifestações religiosas, visando promover o respeito à diversidade cultural e religiosa. A primeira habilidade (EF03ER01/Brasil, 2018) destaca a importância de identificar e respeitar os diferentes espaços e territórios religiosos de diversas tradições, reconhecendo a diversidade de crenças e práticas. A segunda habilidade (EF03ER02/Brasil, 2018)

concentra-se na caracterização dos espaços religiosos como locais de realização de práticas celebrativas, enfatizando a dimensão ritualística e festiva desses espaços.

A terceira habilidade (EF03ER03/Brasil, 2018) amplia essa compreensão ao incentivar a identificação e o respeito pelas práticas celebrativas de diversas tradições religiosas, como cerimônias, orações, festividades e peregrinações. A quarta habilidade (EF03ER04/Brasil, 2018) contextualiza as práticas celebrativas como parte integrante das manifestações religiosas em diferentes culturas e sociedades, promovendo a compreensão da religião como um fenômeno cultural complexo e multifacetado.

A quinta habilidade (EF03ER05/Brasil, 2018) direciona a atenção para as indumentárias utilizadas em manifestações religiosas, incluindo roupas, acessórios, símbolos e pinturas corporais. Por fim, a sexta habilidade (EF03ER06/Brasil, 2018) enfoca a caracterização dessas indumentárias como elementos integrantes das identidades religiosas, destacando a importância da vestimenta na expressão e representação das crenças religiosas. Em conjunto, essas habilidades buscam promover uma compreensão mais profunda e respeitosa das diversas tradições religiosas presentes na sociedade.

2.4 ENSINO RELIGIOSO – 4º ANO - HABILIDADES:

“(EF04ER01) Identificar ritos presentes no cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário.

(EF04ER02) Identificar ritos e suas funções em diferentes manifestações e tradições religiosas.

(EF04ER03) Caracterizar ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos (nascimento, casamento e morte).

(EF04ER04) Identificar as diversas formas de expressão da espiritualidade (orações, cultos, gestos, cantos, dança, meditação) nas diferentes tradições religiosas.

(EF04ER05) Identificar representações religiosas em diferentes expressões artísticas (pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos, imagens), reconhecendo-as como parte da identidade de diferentes culturas e tradições religiosas.

(EF04ER06) Identificar nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário.

(EF04ER07) Reconhecer e respeitar as ideias de divindades de diferentes manifestações e tradições religiosas.” (Brasil, p. 449).

Ao perceber e reconhecer suas crenças no meio em que está inserido, o educando passa a se reconhecer como indivíduo presente e com uma função social específica, participando ativamente de diversas atividades e ritos sociais/religiosos que compõem o convívio, a formação e a compreensão do seu lugar, o que contribui consideravelmente para o desenvolvimento saudável de uma inteligência emocional.

Essas habilidades educacionais têm como objetivo proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla e sensível das práticas rituais e expressões espirituais em diversas manifestações religiosas. A primeira habilidade (EF04ER01/Brasil,2018) incentiva os alunos a identificar ritos presentes em seu cotidiano pessoal, familiar, escolar e comunitário, promovendo a consciência da presença e importância dessas práticas em diferentes aspectos da vida. Já a segunda habilidade (EF04ER02/Brasil,2018) amplia essa perspectiva ao explorar ritos e suas funções em diversas tradições religiosas, proporcionando aos alunos uma compreensão comparativa das práticas rituais em diferentes contextos culturais e religiosos.

A terceira (EF04ER03/Brasil,2018) aborda ritos de iniciação e de passagem em diversos grupos religiosos, como nascimento, casamento e morte. Isso permite que os alunos compreendam a profundidade simbólica e cultural desses rituais em diferentes contextos religiosos. Ao passo que, quarta (EF04ER04/Brasil,2018) enfoca as diversas formas de expressão da espiritualidade, incluindo orações, cultos, gestos, cantos, dança e meditação. Isso amplia a visão dos alunos sobre as maneiras pelas quais diferentes tradições religiosas manifestam e vivem a espiritualidade.

Na sequência, a habilidade (EF04ER05/Brasil,2018) direciona a atenção para as representações religiosas em expressões artísticas, como pinturas, arquitetura, esculturas, ícones, símbolos e imagens. Isso ajuda os alunos a reconhecerem a riqueza e a diversidade das expressões artísticas ligadas à identidade cultural e religiosa. E a seguinte, (EF04ER06/Brasil,2018) envolve a identificação de nomes, significados e representações de divindades nos contextos familiar e comunitário, oferecendo uma compreensão mais profunda das figuras divinas presentes em diferentes tradições religiosas.

Por fim, a sétima habilidade (EF04ER07) enfatiza o reconhecimento e o respeito pelas ideias de divindades em diversas manifestações e tradições religiosas, promovendo uma atitude de tolerância e compreensão diante da diversidade de crenças religiosas. Essas habilidades buscam, em conjunto, criar uma base educacional que promova a

sensibilidade cultural e o respeito pela diversidade religiosa.

Todas essas habilidades educacionais não apenas fornecem um entendimento cognitivo das práticas religiosas, mas também têm implicações significativas nas experiências socioemocionais dos alunos. Ao identificar ritos presentes em diferentes aspectos de suas vidas, desde o pessoal e familiar até o escolar e comunitário, os alunos são incentivados a refletir sobre suas próprias experiências e as dos outros, promovendo a empatia e a compreensão interpessoal. A exploração das expressões espirituais, rituais de passagem e representações artísticas em diversas tradições religiosas contribui para o enriquecimento da bagagem emocional dos alunos, permitindo-lhes reconhecer a diversidade de experiências humanas. Além disso, ao aprender sobre divindades e ideias religiosas diversas, os alunos são desafiados a cultivar a tolerância e o respeito pelas crenças e perspectivas diferentes das suas próprias, fortalecendo suas habilidades emocionais e sociais em um mundo cada vez mais plural e interconectado.

2.5 ENSINO RELIGIOSO – 5º ANO HABILIDADES:

“(EF05ER01) Identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recurso para preservar a memória.

(EF05ER02) Identificar mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosa

(EF05ER03) Reconhecer funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte).

(EF05ER04) Reconhecer a importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos.

(EF05ER05) Identificar elementos da tradição oral nas culturas e religiosidades indígenas, afro-brasileiras, ciganas, entre outras.

(EF05ER06) Identificar o papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral.

(EF05ER07) Reconhecer, em textos orais, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.”

(Brasil, 2018 p.451).

O educando, em seu percurso de desenvolvimento da inteligência emocional, identifica e reconhece seus símbolos e simbologias no meio em que está inserido, fazendo com que o mesmo se sinta pertencente àquela comunidade, mas reconhecendo, também, símbolos e simbologias inseridas à sua volta, aprendendo a reconhecer e respeitar as diversas culturas sociais/religiosas, criando um ambiente de tolerância

e segurança emocional.

Em tese, essas habilidades não apenas promovem o entendimento cultural e religioso, mas também têm implicações profundas no desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos. Ao identificar e respeitar acontecimentos sagrados de diferentes culturas e tradições religiosas como recursos para preservar a memória (EF05ER01/Brasil,2018), os alunos são incentivados a cultivar a empatia e o respeito pela diversidade, reconhecendo a importância cultural desses eventos na construção da identidade coletiva e individual. Esse reconhecimento contribui para o fortalecimento da competência social, permitindo que os alunos interajam de maneira mais compreensiva e inclusiva em um mundo culturalmente diverso.

A identificação de mitos de criação em diferentes culturas e tradições religiosas (EF05ER02/Brasil,2018) não apenas expande o conhecimento dos alunos sobre o patrimônio cultural, mas também estimula a competência emocional ao permitir que eles compreendam as diferentes perspectivas sobre a origem do mundo e da humanidade. A análise das funções e mensagens religiosas contidas nos mitos de criação (EF05ER03/Brasil,2018) enriquece a inteligência emocional, promovendo a compreensão mais profunda das concepções de mundo, natureza, ser humano, divindades, vida e morte presentes nessas narrativas fundamentais.

Logo, o reconhecimento da importância da tradição oral para preservar memórias e acontecimentos religiosos (EF05ER04/Brasil,2018) destaca a relevância da competência interpessoal, ao enfatizar a transmissão intergeracional de conhecimento e valores por meio da narração oral. Ao identificar elementos da tradição oral em culturas e religiosidades específicas, como indígenas, afro-brasileiras e ciganas (EF05ER05/Brasil,2018), os alunos desenvolvem uma competência cultural mais aprofundada, promovendo a apreciação e o respeito pela diversidade étnica e cultural.

Assim, a identificação do papel dos sábios e anciãos na comunicação e preservação da tradição oral (EF05ER06/Brasil,2018) destaca a importância da competência intergeracional, reconhecendo a sabedoria acumulada ao longo do tempo como um recurso valioso na transmissão de conhecimentos e valores. Finalmente, o reconhecimento, em textos orais, de ensinamentos relacionados a modos de ser e viver (EF05ER07/Brasil,2018) fortalece a inteligência emocional, ao permitir que os alunos extraiam lições de vida significativas dessas narrativas, contribuindo para o desenvolvimento de uma compreensão mais

profunda de si mesmos e dos outros. Em conjunto, essas habilidades e competências trabalham sinergicamente para criar uma educação que não apenas transmite conhecimentos, mas também promove a empatia, o respeito cultural e o desenvolvimento integral dos alunos.

2.6 ENSINO RELIGIOSO – 6º ANO HABILIDADES:

“(EF06ER01) Reconhecer o papel da tradição escrita na preservação de memórias, acontecimentos e ensinamentos religiosos.

(EF06ER02) Reconhecer e valorizar a diversidade de textos religiosos escritos (textos do Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo, entre outros).

(EF06ER03) Reconhecer, em textos escritos, ensinamentos relacionados a modos de ser e viver.

(EF06ER04) Reconhecer que os textos escritos são utilizados pelas tradições religiosas de maneiras diversas.

(EF06ER05) Discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas.

(EF06ER06) Reconhecer a importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos.

(EF06ER07) Exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas.” (Brasil, 2018, p. 453).

No contexto de pertencimento ao meio, essas habilidades podem conduzir o educando ao reconhecimento das mais variadas expressões culturais/religiosas, dando visibilidade da existência de diversas representações religiosas e suas importâncias para cada indivíduo pertencente às mesmas, solidificando, ao longo da trajetória, suas convicções e certezas, ao mesmo tempo em que fornece um novo horizonte a ser conhecido e, talvez, explorado, conduzindo a um amadurecimento emocional. Assim, as competências socioemocionais desempenham um papel fundamental no contexto das habilidades relacionadas ao reconhecimento do papel da tradição escrita na preservação de memórias e ensinamentos religiosos (EF06ER01/Brasil, 2018). Ao explorar textos escritos de diversas tradições, como Budismo, Cristianismo, Espiritismo, Hinduísmo, Islamismo, Judaísmo e outros (EF06ER02/Brasil, 2018), os alunos não apenas ampliam seus conhecimentos culturais, mas também desenvolvem a competência cultural, estimulando a empatia e a compreensão das diferentes perspectivas religiosas presentes

no mundo.

Considerando que a identificação de ensinamentos relacionados a modos de ser e viver em textos escritos (EF06ER03/Brasil, 2018) contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional, permitindo que os alunos reflitam sobre valores, ética e propósitos de vida presentes nas tradições religiosas. Reconhecer que os textos escritos são utilizados de maneiras diversas pelas tradições religiosas (EF06ER04/Brasil, 2018) estimula a competência interpessoal, ao reconhecer as complexidades das práticas e interpretações dentro de cada tradição, fomentando o respeito pela diversidade de abordagens.

Ao discutir como o estudo e a interpretação dos textos religiosos influenciam os adeptos a vivenciarem os ensinamentos das tradições religiosas (EF06ER05/Brasil, 2018), os alunos desenvolvem habilidades críticas e auto perceptivas, promovendo uma compreensão mais profunda de como as crenças impactam o comportamento humano. A apreciação da importância dos mitos, ritos, símbolos e textos na estruturação das diferentes crenças, tradições e movimentos religiosos (EF06ER06/Brasil, 2018) expande a competência cultural e a inteligência emocional, permitindo aos alunos compreenderem a riqueza simbólica e cultural desses elementos.

Finalmente, a capacidade de exemplificar a relação entre mito, rito e símbolo nas práticas celebrativas de diferentes tradições religiosas (EF06ER07/Brasil, 2018) não apenas reforça a competência cultural, mas também estimula a competência social ao promover a compreensão da diversidade de expressões religiosas. Em conjunto, essas habilidades e competências proporcionam uma educação que não apenas transmite conhecimento factual sobre tradições religiosas, mas também promove a sensibilidade cultural, a empatia e a compreensão interpessoal em um mundo cada vez mais diverso e interconectado.

2.7 ENSINO RELIGIOSO – 7º ANO HABILIDADES:

“(EF07ER01) Reconhecer e respeitar as práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas.

(EF07ER02) Identificar práticas de espiritualidade utilizadas pelas pessoas em determinadas situações (acidentes, doenças, fenômenos climáticos).

(EF07ER03) Reconhecer os papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas.

(EF07ER04) Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade.

(EF07ER05) Discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões.

(EF07ER06) Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais.

(EF07ER07) Identificar e discutir o papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos.

(EF07ER08) Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam.” (Brasil, 2018, p. 455).

Ao abordar o reconhecimento das mais distintas formas de culto e cultuação, prezando pelo entendimento em compreender a existência da multi pluralidade e diversidade religiosa existente em cada região do Brasil, trabalhando a ética, o respeito, o reconhecimento das diferenças e da importância de cada liderança religiosa, tendo consciência de que cada indivíduo tem a liberdade de realizar suas escolhas de vida e é dever de cada um aceitar as diferenças e viver e construir um ambiente de tolerância.

Logo, o papel das competências socioemocionais no contexto das habilidades relacionadas ao reconhecimento e respeito às práticas de comunicação com as divindades em distintas manifestações e tradições religiosas (EF07ER01/Brasil, 2018). Ao cultivar a empatia, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais profunda das práticas espirituais e de comunicação presentes nas diferentes crenças, promovendo o respeito pela diversidade religiosa e a competência interpessoal.

A identificação de práticas de espiritualidade utilizadas em situações específicas, como acidentes, doenças e fenômenos climáticos (EF07ER02/Brasil, 2018), estimula o desenvolvimento da inteligência emocional ao permitir que os alunos compreendam como as crenças e práticas espirituais podem servir como recursos para enfrentar desafios e adversidades. Isso também contribui para a competência emocional, promovendo uma reflexão sobre o papel da espiritualidade na saúde mental e bem-estar.

O reconhecimento dos papéis atribuídos às lideranças de diferentes tradições religiosas (EF07ER03/Brasil, 2018) promove a competência social, ao incentivar os alunos a compreender as hierarquias e estruturas sociais presentes nessas tradições. A exemplificação de líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade (EF07ER04/Brasil, 2018) reforça a competência interpessoal, inspiran-

do os alunos a reconhecerem o impacto positivo que líderes religiosos podem ter em questões sociais e humanitárias.

Além disso, ao discutir estratégias que promovam a convivência ética e respeitosa entre as religiões (EF07ER05/Brasil, 2018), os alunos desenvolvem a competência social e interpessoal, contribuindo para a construção de sociedades mais inclusivas. Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida (EF07ER06/Brasil, 2018) não apenas fomenta a competência ética, mas também promove a inteligência emocional, permitindo que os alunos reflitam sobre valores pessoais e sociais.

Ainda, cabe ressaltar que a identificação e discussão do papel das lideranças religiosas e seculares na defesa e promoção dos direitos humanos (EF07ER07/Brasil, 2018) estimula a competência social, ao desenvolver uma compreensão mais ampla do impacto das lideranças na sociedade. Reconhecer o direito à liberdade de consciência, crença ou convicção, questionando concepções e práticas sociais que a violam (EF07ER08/Brasil, 2018), promove a competência ética e social, ao incentivar os alunos a pensarem criticamente sobre questões de tolerância e respeito pelos direitos fundamentais. Em conjunto, essas habilidades e competências contribuem para uma educação que não apenas transmite conhecimentos religiosos, mas também promove valores éticos, empatia e respeito pela diversidade, preparando os alunos para uma participação ética e responsável na sociedade.

2.8 ENSINO RELIGIOSO – 8º ANO HABILIDADES:

“(EF08ER01) Discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas.

(EF08ER02) Analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos.

(EF08ER03) Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte.

(EF08ER04) Discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia).

(EF08ER05) Debater sobre as possibilidades e os limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública.

(EF08ER06) Analisar práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções.

(EF08ER07) Analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas.” (Brasil, 2018, p. 457)

Ao abranger a forma como as opções religiosas podem influenciar, positiva e negativamente, o indivíduo, o educando vai construindo uma consciência de como as mais variadas formas de expressão religiosa trabalha a questão dos mais diversos tipos de conceitos e concepções (incluindo vida e morte), reconhecendo a responsabilidade do poder público em garantir e promover essa diversidade religiosa, não favorecendo mas, também, não dificultando, o que contribui como forma de entendimento e reconhecimento da necessidade de respeito e tolerância e, sobretudo, de uma educação emocional promovida com base no fortalecimento de convicções.

As habilidades apresentadas evidenciam a interseção entre o conhecimento religioso, a esfera pública e as competências socioemocionais. Ao discutir como as crenças e convicções podem influenciar escolhas e atitudes pessoais e coletivas (EF08ER01/Brasil, 2018), os alunos têm a oportunidade de desenvolver a competência emocional, compreendendo como as convicções influenciam as emoções e a tomada de decisões.

Ao analisar filosofias de vida, manifestações e tradições religiosas destacando seus princípios éticos (EF08ER02/Brasil, 2018), os estudantes não apenas expandem sua competência ética, mas também a competência interpessoal ao compreenderem como diferentes sistemas de valores podem moldar a ética individual e coletiva. A análise das doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte (EF08ER03/Brasil, 2018) contribui para o desenvolvimento da inteligência emocional, proporcionando uma compreensão mais profunda das visões de mundo e das respostas emocionais associadas a essas crenças.

Logo, a habilidade de discutir como filosofias de vida, tradições e instituições religiosas podem influenciar diferentes campos da esfera pública (política, saúde, educação, economia) (EF08ER04/Brasil, 2018) destaca a importância da competência social, ao reconhecer a interação entre crenças religiosas e estruturas sociais. Ao debater sobre as possibilidades e limites da interferência das tradições religiosas na esfera pública (EF08ER05/Brasil, 2018), os alunos desenvolvem habilidades críticas e interpessoais, promovendo uma compreensão mais ampla das dinâmicas sociais e políticas. Já a análise de práticas, projetos e políticas públicas que contribuem para a promoção da liberdade de pensamento, crenças e convicções (EF08ER06/Brasil, 2018) reforça a competência ética, estimulando os alunos a refletirem sobre questões de liberdade individual e tolerância.

Finalmente, ao analisar as formas de uso das mídias e tecnologias pelas diferentes denominações religiosas (EF08ER07/Brasil, 2018), os alunos desenvolvem a competência midiática e a competência interpessoal, compreendendo como as mídias influenciam as percepções e a interação social no contexto religioso. Em conjunto, essas habilidades e competências não apenas capacitam os alunos com conhecimento crítico sobre as interações entre crença religiosa, esfera pública e ética, mas também promovem habilidades emocionais e sociais essenciais para a participação ativa e informada na sociedade.

2.9 ENSINO RELIGIOSO – 9º ANO HABILIDADES:

“(EF09ER01) Analisar princípios e orientações para o cuidado da vida e nas diversas tradições religiosas e filosofias de vida.

(EF09ER02) Discutir as diferentes expressões de valorização e de desrespeito à vida, por meio da análise de matérias nas diferentes mídias.

(EF09ER03) Identificar os sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas, através do estudo de mitos fundantes.

(EF09ER04) Identificar concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, por meio da análise de diferentes ritos fúnebres.

(EF09ER05) Analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (ancestralidade, reencarnação, transmigração e ressurreição).

(EF09ER06) Reconhecer a coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana.

(EF09ER07) Identificar princípios éticos (familiares, religiosos e culturais) que possam alicerçar a construção de projetos de vida.

(EF09ER08) Construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos.” (Brasil, 2018, p 459).

Percebe-se que, as habilidades direcionadas ao nono ano, tem uma abordagem de reconhecimento e valorização da vida e entendimento da morte. Esses conceitos e concepções diversas expressas nas mais variadas expressões religiosas auxiliam na forma como é realizada a aceitação de um acontecimento que, por mais que se saiba que é inevitável, é de difícil aceitação. Ao se compreender como um ser único, com características individuais, com possíveis ligações com o transcendente, o educando percorre um caminho de amadurecimento emocional e conhecimento do “seu” ser espiritual.

As habilidades apresentadas nesta etapa não apenas abordam

aspectos cognitivos sobre tradições religiosas e filosofias de vida, mas também têm implicações profundas nas competências socioemocionais dos alunos, promovendo uma compreensão mais profunda e respeitosa da vida e da dignidade humana. Ao analisar princípios e orientações para o cuidado da vida em diversas tradições religiosas e filosofias de vida (EF09ER01/Brasil, 2018), os alunos desenvolvem a competência emocional, pois são incentivados a explorar as dimensões emocionais associadas às crenças sobre a vida. A discussão das diferentes expressões de valorização e desrespeito à vida por meio da análise de matérias nas diferentes mídias (EF09ER02/Brasil, 2018) promove a competência midiática e interpessoal, capacitando os alunos a analisar criticamente as mensagens midiáticas e a compreender o impacto das representações da vida na sociedade.

A identificação dos sentidos do viver e do morrer em diferentes tradições religiosas através do estudo de mitos fundantes (EF09ER03/Brasil, 2018) e a análise de concepções de vida e morte em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida por meio da análise de ritos fúnebres (EF09ER04/Brasil, 2018) contribuem para o desenvolvimento da inteligência emocional, permitindo aos alunos refletir sobre a diversidade de experiências e sentimentos associados à vida e à morte.

Contudo, ao analisar as diferentes ideias de imortalidade elaboradas pelas tradições religiosas (EF09ER05/Brasil, 2018), os alunos expandem a competência interpessoal, ao compreenderem como as crenças sobre a imortalidade influenciam as relações sociais e culturais. O reconhecimento da coexistência como uma atitude ética de respeito à vida e à dignidade humana (EF09ER06/Brasil, 2018) promove a competência social, incentivando a compreensão e aceitação da diversidade de perspectivas e experiências de vida.

Logo, identificar princípios éticos familiares, religiosos e culturais que possam alicerçar a construção de projetos de vida (EF09ER07/Brasil, 2018) contribui para o desenvolvimento da competência ética e interpessoal, ao fornecer uma base para tomada de decisões e interações sociais mais éticas. Por fim, construir projetos de vida assentados em princípios e valores éticos (EF09ER08/Brasil, 2018) não apenas desenvolve habilidades práticas, mas também promove a competência emocional, ao permitir que os alunos visualizem e busquem um futuro alinhado com seus valores e aspirações mais profundas. Em suma, essas habilidades e competências proporcionam aos alunos ferramentas para uma compreensão mais holística da vida, promovendo uma abordagem ética e respeitosa em relação à diversidade de crenças, valores e expe-

riências humanas.

3 CONCLUSÃO:

Percebe-se que as habilidades citadas para cada ano tem, em sua essência, a capacidade de trabalhar na construção da personalidade e do caráter do indivíduo, levantando questões como ética, moral, solidariedade, respeito, enfim... A disciplina de Ensino Religioso tem ferramentas valiosas dentro de suas habilidades desenvolvidas em cada fase do ensino fundamental para desempenhar um papel de extrema importância no desenvolvimento da inteligência emocional dos educandos, afim de contribuir na resolução de conflitos internos e externos do indivíduo, diminuindo e, até mesmo, solucionando problemas psicológicos que podem desencadear em bullying e ações extremistas criminosas dentro das escolas como os massacres escolares que temos visto aumentar nos últimos anos inclusive no Brasil, e que infelizmente retrata a necessidade de se investir em temas relevantes da gestão das emoções, que pode ser mais desenvolvida dentro da escola em todas as disciplinas mas como foco maior no Ensino Religioso.

Cabe ressaltar que aqui foram exploradas uma série de habilidades e competências socioemocionais integradas ao contexto do Ensino Religioso no Brasil, à luz da BNCC (Brasil, 2018). Nesse contexto, as competências relacionadas à compreensão e respeito pela diversidade religiosa destacam a importância de reconhecer espaços e práticas celebrativas, bem como compreender indumentárias e rituais em diferentes tradições. Essas habilidades visam não apenas transmitir conhecimento factual sobre as diversas manifestações religiosas, mas também promover uma apreciação mais profunda e respeitosa da diversidade cultural e religiosa em um contexto global, contribuindo com as relações pessoais e com as práticas de identidade e alteridade.

Assim como, destacam-se as habilidades que abordam aspectos socioemocionais em uma perspectiva mais ampla, considerando a influência das crenças religiosas em escolhas individuais e coletivas, analisando a ética subjacente a diferentes tradições e explorando a interseção entre crenças, esfera pública e mídia. Essas habilidades propõem uma abordagem educacional que vai além do entendimento teórico das religiões, incentivando a reflexão crítica, o desenvolvimento emocional e a capacidade de conviver de maneira ética em sociedades diversas, contribuindo para o protagonismo estudantil e para a tomada de decisões em uma composição de aprendizagem significativa. Ao promover

a inteligência emocional, interpessoal e ética, essas competências são essenciais para preparar os alunos não apenas como detentores de conhecimento, mas como cidadãos conscientes, atuantes e respeitosos em um mundo cada vez mais pluralista e interconectado.

REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. (BNCC) 2018. acesso em 24/03/2023.

Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho (RCG) Ensino Religioso**. Porto Alegre: SEE, 2018. acesso em 24/03/2023.

SBIE. **Inteligência emocional**. <https://www.sbie.com.br/nossa-metodologia/site> > acesso em 24/03/2023.

O ENSINO RELIGIOSO E A ESCOLA: A IMPORTÂNCIA DESSE COMPONENTE CURRICULAR NA VIDA DOS ALUNOS

Andrea Elisa Soares¹

Dionísio Filipe Hatzenberger²

INTRODUÇÃO

Conforme conhecido, no Brasil, temos grandes lacunas relacionadas, às aulas, de Ensino Religioso, em especial nas escolas públicas. De acordo Praxedes (2008) evidencia que, por muitas vezes, utiliza-se a educação escolar para a imposição de valores, podendo ser esses, formas de pensamentos, costumes e modelos de produção da vida material. Podemos dar como exemplo “nossos” colonizadores sobre as massas denominadas como índios que eram considerados selvagens, ou sobre os servos trazidos forçadamente da África e seus descendentes.

Junto da problemática acima relatada, pode-se evidenciar que a sociedade vem passando por transformações, como suas crenças, seus valores e os seus costumes. Esses que eram passados de pais para filhos. Porém na atualidade muitos não são mais mantidos. Vemos uma grande ruptura desse processo que por muitas vezes até se tornam divergentes. De acordo com o(a) autor(a):

A sociedade que entra no século XXI não é menos “moderna” que a que entrou no século XX; o máximo que se pode dizer é que ela é moderna de um modo diferente. O que a faz tão moderna como era mais ou menos há um século é o que distingue a modernidade de todas as outras formas históricas do convívio humano: a compulsiva e obsessiva, continua, irrefreável e sempre incompleta modernização; a opressiva e é erradicável, insaciável sede de destruição criativa (ou de criatividade destrutiva, se for o caso: de “limpar o lugar” em nome de um “novo e aperfeiçoado” projeto; de “desmantelar”, “cortar”, “defasar”, “reunir” ou “reduzir” tudo

1 Formada em Pedagogia; Pós-graduada em Educação Infantil e Ano Iniciais, Ensino Lúdico, especialista em Orientação. Professora da Rede Municipal de Rainha do Mar/RS. E-mail: andreaelisoares@yahoo.com.br

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

isso em nome da maior capacidade de fazer o mesmo no futuro — em nome da produtividade ou da competitividade (...). (BAUMAN, 2001, p. 36).

Para o professor, em especial, de Ensino Religioso é necessário fazer a revolução, ensinar essa nova geração questões como a lealdade, a responsabilidade, a ética, o amor-próprio, o respeito e outros, direcionando o aluno a convivência social. Para Durkheim (1996) a religião deve ser vista de modo como ela organiza a compreensão da realidade dentro de um processo de socialização. Durkheim relata:

A religião é coisa eminentemente social. As representações religiosas são representações coletivas que exprimem realidades coletivas, os ritos são maneiras de agir que surgem unicamente no seio dos grupos reunidos e que se destinam a suscitar, a manter, ou a refazer certos estados mentais desses grupos (DURKHEIM, 1996, p. 38).

De acordo com Carter (2003) não se pode esquecer, que os valores aplicados na prática saem do conhecimento adquirido, são cumulativos, a partir de conteúdo ou repetição das ações. Sendo assim, as escolas devem direcionar o aluno desde cedo, começando pela educação infantil e seguindo até o fim da educação básica.

O trabalho será executado, a partir de leituras realizadas em literatura especializada no assunto, na construção do componente e na importância das soluções dessas problemáticas, sempre visando o contexto escolar. Fator que expõe a relevância e a efetivação do trabalho do professor de Ensino Religioso, favorecendo o processo de integração entre escola, professor, família e aluno. Afinal, conforme Machado: “Aprender técnicas apenas para ter sucesso torna o processo artificial” (2008, p.32).

A RELIGIÃO E AS MUDANÇAS SOCIAIS.

Conforme Silva (2009) devemos lembrar a religião e o ensino escolar, no passado aconteceram paralelamente, por muito tempo o ensino esteve atrelado às instituições religiosas. Segundo (SILVA, 2009, p. 29): “Historicamente a educação e a religião estiveram juntas influenciando a construção de nossa cultura, numa relação nem sempre harmônica, mas que interage no processo educativo e cultural do brasileiro.”

Autores como Nentwig (2013) evidenciam quanto a religião

executa um norte, no caminho do ser humano para uma vida mais calma, em meio a uma sociedade regradada e atarefada. Vivemos a cada dia um ritmo mais acelerado, com multitarefas. Diante dessa problemática o(a) autor(a) evidencia “[...] Diante do mundo de evasão, distração espetáculo que nos rodeia, o ser humano se torna cada vez mais limitado, cada vez mais dependente das máquinas, menos ator e mais espectador de uma realidade irreal.” (CUENCA 2003, p. 32).

Seguindo as ideias de Nentwig (2013), para muitos a religião já perdeu forças, sem a mesma influência do passado, outras fontes também passaram a influenciar sobre os valores. E, hoje boa parte das regras sobre o verdadeiro/falso ou certo/errado, estão sendo baseadas em vários conhecimentos.

Porém, a religião ainda influencia o comportamento, de parte, da sociedade. Conforme as mudanças sociais, as situações e acontecimentos, a religião, para muitos, ajuda na compreensão do mundo. De acordo com as ideias de Sena (2013) quanto mais cedo o ser humano tiver contato com ela, é possível que a criança se torne um adulto mais completo. O autor ainda apresenta:

Entendemos que, desde os primeiros anos, a criança deve ser educada para reconhecer que há outras ideias além das suas, que existem diferentes etnias e religiões, todas igualmente válidas e merecedoras de respeito. Assim estaremos colocando bases para a construção de uma convivência humana respeitosa e solidária, de uma vida cidadã, de um mundo de paz. (SENA, 2013, p. 07).

Não podemos falar em religião, ou religiosidade, em crianças sem focar nas escolas, nas salas de aulas, nos alunos, em especial, na importância da disciplina de Ensino Religioso. Devemos lembrar, na atualidade, que o espaço escolar não deve ser atribuído à catequização, discursos, pregações ou ideológicas.

A ESCOLA E O ENSINO RELIGIOSO

Evidencia-se que o preconceito em relação ao Ensino Religioso dentro das escolas ainda persiste, muito pelo fato de a disciplina ainda ser comparada à religião e não a religiosidade e crescimento, como está pautada na atualidade. Conforme Itani (1998) “Pode-se mesmo afirmar que o preconceito faz parte de nosso comportamento cotidiano. [...] A sala de aula não escapa disso [...]”.

E hoje, essa é a grande barreira que deve ser derrubada e superada pois a disciplina, deve sim, ser mantida nas escolas, o Ensino Religioso, no todo, apresenta desenvolvimento social, diversidade religiosa e debate crítico. Muitos alunos desenvolvem-se em famílias desestruturadas e têm somente no professor de Ensino Religioso, uma orientação para o seu desenvolvimento pessoal e social. Deve-se lembrar que a religiosidade faz parte, do ser, do desenvolvimento de todas as sociedades. Assim, como afirma o(a) autor(a):

Além disso, é importante lembrar que as religiões são parte importante da memória cultural e do desenvolvimento histórico de todas as sociedades. Desse modo, o ensino de religiões (e não de uma religião) na escola não deve ser feito para defesa de uma delas, em detrimento de outras, mas discutindo princípios, valores, diferenças e tendo em vista – sempre – a compreensão do outro (SILVA, 2004, p. 2).

Deve-se lembrar que a escola é tida como um espaço propício à diversidade cultural e a todos aspectos referente a religiosidade. Dessa forma, o Ensino Religioso, em sala de aula deve ensinar e/ou apresentar a religiosidade dita, apresentar a diversidade religiosa, a discriminação, a exclusão, o respeito, o preconceito, a xenofobia e o amor-próprio. Precisa um olhar interdisciplinar para discutir os desafios da sociedade atual: Conforme a Lei nº 9.475/97 (BRASIL, 1997), em seu Artigo 33, apresenta:

O ensino religioso [...] 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.

Para melhor aproveitamento das aulas e conteúdos relacionados a disciplina de Ensino Religioso se faz necessário maior interação entre aluno, família, professor e escola, pode-se organizar uma linha a ser traçada e seguida por todos os grupos em questão. E quando falamos em professores, é importante que ele tenha consciência que sua regência deve estar baseada no contexto pessoal do aluno, para que isso aconteça de forma efetiva, precisamos da interação os elementos acima apresentados, ou seja, a pluralidade e quando falamos nela devemos lembrar de Cury afirma: “O pluralismo se opõe à monocultura ou à redução do múltiplo ao único, reconhecendo que nem todas as concepções são

iguais entre si. Todas elas podem ser livremente concebidas, pensadas e expressas.” (CURY, 2000, p. 30).

À obrigação da escola, a partir de todas as disciplinas, em especial do Ensino Religioso é trabalhar as diferenças, as diversidades, o preconceito, a religiosidade, como outros, desde o início da educação básica, transformando a escola em um espaço de respeito e acolhimento a todas as diferenças, raças e etnias

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Durante a pesquisa pode-se observar que temos muito ainda a exceder em relação a preconceito relacionado a disciplina de Ensino Religioso, vemos algumas mudanças, porém temos muito para aperfeiçoar. Entretanto, é importante salientar que na disciplina ainda possui um caminho extenso a ser explorado e transfigurado, em especial, a ideia de que o Ensino Religioso está atrelado a catequização.

Percebe-se, ainda, que as práticas ou a regência da disciplina, nas escolas, são possíveis e positivas se pautadas perante a legislação brasileira e respeitando o cidadão como um todo, devendo ser abordada com seriedade dentro do espaço escolar.

O componente escolar deve ser anunciado como um objeto de estudo em que se percebe as manifestações humanas. Assim, podemos interpretar que o esforço criado pela maioria dos professores pode contribuir, a compreender e identificar o processo de religiosidade, bem como, orientar o aluno a ser um ser humano mais compreensível, mais humano, não racista, não intolerante, que respeite a si as etnias e raças, pois assim o torna um ser ativo de forma positiva dentro da sociedade que está inserido.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CARTER, R. **O Livro de Ouro da Mente: O Funcionamento e os Mistérios do Cérebro**. São Paulo Ediouro, 2002.

CUENCA, M. C. (2003). **Ocio Humanista, Dimensiones Y Manifestaciones Actuales del Ocio** (Documentos de Estudios de Ocio,

Num.16). Bilbao, Espanha: Instituto de Estudos de Ócio/Universidad de Deust.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DPJA, 2000.

DURKHEIM, Emile. **As Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

ITANI, A. **Vivendo o Preconceito em Sala de Aula**. In: AQUINO, G. (org.). Diferenças e preconceitos na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo. Summus, 1998.

MACHADO, Maria do Céu Lobo. **A Pedagogia com um Olhar Diferente**. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, Gracileide Alves. **O Ensino Religioso na Paraíba: Desafios na Formação e no Contexto Educacional**. 2009. Ciências das Religiões da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009;

SENA, Luzia Maria de Oliveira. Prefácio in: KRONBAUER, Selenir Correa Gonçalves; SOARES, Afonso M. Ligório. **Educação e Religião**. SP. Paulinas, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9.475**, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm#:~:text=O%20ensino%20religioso%2C%20de%20matr%C3%ADcula,vedadas%20quaisquer%20formas%20de%20proselitismo. Acesso em 30 de maio de 2022.

PRAXEDES, Walter. **A Questão Racial e a Superação do Eurocentrismo na Educação Escolar**. Revista Espaço Acadêmico, nº 89, outubro de 2008. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/089/89praxedes.pdf>. Acesso em: 30 de maio de 2022.

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS E O TRABALHO DOCENTE

Liani Vittorazzi Majoni da Silva¹
Wilaneide Pimenta²

INTRODUÇÃO

Este estudo apresenta uma pesquisa bibliográfica da importância do ensino religioso, da ciência da religião para a evolução dos indivíduos na sociedade. A pesquisa buscou, nos materiais de pesquisadores, sobre como a religião pode aproximar uns aos outros, contribuir para que a comunicação seja mais leve e compreensível.

A ciência da religião compreende um campo amplo de estudo. Esse artigo possui uma linha de pesquisa voltada para a compreensão de como o Ensino Religioso, disposto em sala de aula, contribui para a formação do aluno e como ele, o Ensino Religioso, é visto diante da comunidade escolar. Assim, a apropriação das diferentes linguagens (oral, escrita ou corporal), possibilita que o ser humano expresse os seus sentimentos e pensamentos de diferentes modos. Todos os professores têm contribuições a fazer na formação do estudante, pois os mesmos estão em fase de desenvolvimento, tanto físico, como intelectual, motor e emocional.

A sala de aula tem esse ambiente que aproxima e que traz o respeito ao outro, as diferenças, que muitas vezes é vista de forma preconceituosa, entender como as religiões se transformam e como é necessário entender a dinâmica de grupos.

Logo, o professor pode contribuir na apropriação de diferentes formas de conhecimento, e proporcionar a compreensão do outro e, dessa forma, levá-los a refletir, respeitando as opiniões e as experiências no outro. Pois o outro reflete o meu eu, nessa conjuntura eu sou o outro refletido e também sou responsável 100% por tudo aquilo que faço e deixo de fazer. Certamente que familiares, amigos, colegas e outras pessoas também contribuem nesse processo de formação educacional.

1 Estudante do Curso de Especialização em docência na Ensino Religioso da Faculdade Sertão Central- UNIFASEC. Formada em Ciências Biológicas-Licenciatura em Universidade de Santa Cruz do Sul- UNISC.

2 Orientadora na instituição Universidade Sertão Central- UNIFASEC-. Graduada em Pedagogia. E-mail: wilaneide.tutoriaead@unifasec.edu.br

O ENSINO RELIGIOSO NAS ESCOLAS E O TRABALHO DOCENTE

Paulo Freire (2011), no seu livro *Pedagogia da autonomia*, traz uma fala sobre os diversos conhecimentos e suas contribuições para educação, sobre a importância do cultivo dos mesmos e o compartilhamento dos mesmos para revolucionar a educação. Parece-me que o ensino religioso pode contribuir para esse diálogo respeitoso, contribuindo para uma vivência pacífica entre os educandos, tornando o ambiente mais agradável para promover a partilha do conhecimento científico.

É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável a mudanças [...] a ampliação e a diversificação das fontes legítimas de saberes e a necessária coerência entre o saber-fazer e o saber-ser pedagógico. (FREIRE, 2011, p. 12).

A formação vai muito além do “treinamento do aluno”, ele precisa ser incluído. Freire fala da exposição em um encontro de organizações internacionais sobre a intenção de deixar “crianças de países de terceiro mundo, acometidas por doenças como diarreia aguda, não deveriam ser salvas, pois tais recursos só prolongaram a vida destinada a miséria e ao sofrimento” (FREIRE, 2011, p. 17).

Freire discorda plenamente dessa ideia e chama os educadores e educandos a um compromisso “ético universal do ser humano”. Independente de cor, raça, gênero, religião e outros. Nada de hipocrisia, pois, o

O preparo científico do professor(a) deve coincidir com sua retidão ética [...] Formação científica, correção, ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez. (FREIRE, 2011, p. 18).

Cada pessoa pode entender as coisas de uma forma, mas é indispensável ao professor analisar os fatos de forma respeitosa. A arte de transmitir conhecimentos não consiste em ensinar os saberes, mas sim mostrar as inúmeras formas ou maneiras de construir e reproduzir.

Precisa-se aprender a aprender, respeitar o outro de outra matriz religiosa. Talvez o que falta é pensar e ensinar corretamente como diria

Freire, quando frisa que é preciso que os professores saibam educar para a igualdade e inclusão de todos.

É a reflexão a partir do conhecimento que possibilita uma compreensão do ser humano como finito. É uma finitude que procura fundamentar o fenômeno religioso, que torna o ser humano capaz de construir-se na liberdade. Entende-se também que a Escola é o espaço de construção de conhecimentos e principalmente de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. Como o conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos os que a ele queiram ter acesso. (FONAPER, 2009, p. 34).

Nesse sentido, a disciplina do Ensino Religioso pode constituir-se em um tempo-espaço essencial para proporcionar a socialização do conhecimento religioso das mais diversas tradições religiosas, deve favorecer o diálogo reflexivo e possibilitar talvez a mudança da percepção de um ser humano com relação ao outro e nesse sentido pode ser transformadora. O docente contribui para o sucesso dos alunos, instrumentalizando-os para as oportunidades que surgirão.

Dialogar com pessoas é algo fenomenal, pois elas possuem um conhecimento do mundo e quanto mais você dialoga maiores as possibilidades de ocorrer um aprendizado. Através do diálogo conhecemos e somos conhecidos. Precisamos incluir e não excluir.

A superação e não ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, *curiosidade epistemológica*, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. (FREIRE, 2011, p. 32).

Por vezes o caminho para o diálogo, pode começar com ações simples, nada de sofisticações pois o simples está à disposição de todos. Tal como um jantar em família em que as pessoas se sentam à mesa e começam a dialogar. O foco não é o alimento em si, mas sim a aproximação, o diálogo. Já imaginou preparar uma mesa com pratos típicos das famílias com essa diversidade cultural religiosa? Em muitas tradições religiosas o alimento vai além de nutrientes para o corpo físico. São oferendas para um ser transcendente.

Por outro lado, precisa-se entender que todas as matrizes reli-

gias têm limitações, pois são dirigidas e formadas por pessoas. E por isso, sempre se fará necessário a tolerância. Nesse sentido, o ensino religioso pode ajudar a compreender o fenômeno religioso, e como as pessoas se relacionam com o sagrado, afinal, é também no tempo/espaço escolar que se aprende a argumentar, romper e formar conceitos e, por vezes, preconceitos.

A proposição de discussões, formulação de opiniões sejam elas contra ou a favor de algo, logicamente ocorrerão. Mas, o foco deve ser o diálogo, estar com o outro e compartilhar solidariamente com essa construção. Desse modo constitui-se a necessidade de transcender as dificuldades apresentadas.

Uma proposta curricular bem elaborada é um sistema que pode auxiliar o professor de maneira rápida e flexível para organização dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas. De certo modo, este quadro com os temas pode ser considerado como um sistema de apoio que está disponível a todos.

Nesse quadro da Proposta Curricular está inserido um conjunto de conceitos, métodos que possibilitam a obtenção de algumas informações que poderão colaborar com a prática do/da docente. Pressupondo, as possíveis vantagens do uso do quadro da Proposta Curricular incluem facilidades de uso, acesso às informações ali contidas, possibilitando um ensino estruturado em conceitos essenciais e objetivos comuns.

Para Moreira e Candau “O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração” (2007, p. 19).

Então, a Proposta Curricular, de certo modo, permite que o professor obtenha o conteúdo e consiga trabalhá-lo de maneira adequada com educação, contribuindo na constituição do currículo. Nesse sentido, a proposta curricular instrumentaliza o professor para a construção de um currículo na escola que atenda as necessidades dos educandos e, para tanto, o diálogo é uma ferramenta importantíssima:

O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 19).

Estas discussões e envolvimento com a escola certamente contribuirão para a construção de uma escola de qualidade, afinal, como sinalizam Libâneo, Oliveira e Toschi (2005, p. 117), “quando queremos melhorar o ensino, é necessário que a instituição escolar disponibilize e facilite o acesso ao conhecimento e que os docentes efetuem essa transposição do conteúdo de maneira afetiva e compreensível ao educando”. Promover diálogos com uma abordagem sistemática a fim de averiguar se estão sendo alcançados os objetivos.

Por este viés, com certas atividades comunitárias, poderão facilitar o diálogo interconfessional, analisando mais os prós do que os contra, como por exemplo, quando procuramos compreender o olhar do outro, contemplando tudo de bom que o outro realiza. Considera-se que o respeito que cada um possui, varia muito da forma como essa pessoa foi educada em casa, na escola, na igreja. Precisamos entender e compreender isso no outro e então partirmos para um diálogo.

Para isso é necessário que o professor tenha um papel de ‘libertador’, aquele mediador que ajuda os alunos a pensar além, que os ensine a lutar, batalhar por um mundo mais justo, sem discriminação, preconceitos, valorizando a todos e a todas. Saber que cada matriz religiosa tem um olhar singular sobre as coisas. Podemos destacar que uma das funções do diálogo inter-religioso é a de reconciliar as pessoas entre si, de forma sincera, igualitária, cheia de caridade, amor. Uma disponibilidade interior de abertura e acolhimento.

Assim, entendendo a educação escolar como um processo de desenvolvimento global da consciência e da comunicação entre educador e educando, à escola compete integrar, dentro de uma visão de totalidade, os vários níveis de conhecimento: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso [...] Essa responsabilidade atribuída à escola como consequência do projeto educativo, comprometido com a democratização social e cultural, coloca o Ensino Religioso na função de garantir que todos os educandos tenham a possibilidade de estabelecer diálogo. (FONAPER, 2009, p. 44).

A superação dos preconceitos através do diálogo é um dos pilares para a paz. Os professores do ensino religioso poderão trabalhar essa perspectiva com os seus estudantes, mencionando sempre a importância do diálogo, e suas contribuições para fazer o bem sem olhar a quem.

No exercício do diálogo inter-religioso, dialogar bem com o ou-

tro não é tão fácil. Pois todos têm gostos e opiniões diferentes da sua. É importante destacar que existem diversas maneiras de olhar o diferente, dentre elas destaca-se a necessidade de estabelecer um olhar de amor e respeito, afinal atitudes e gestos por vezes falam mais do que palavras.

O ser humano possui dificuldade em mudar a visão, ou conseguir ver as coisas por ângulos diferentes, acerca de determinadas questões. Normalmente, a primeira coisa que se faz é julgar o outro baseado na sua visão de mundo. E, quando não se tem conhecimento para compreender e respeitar as emoções, sentimento do outro, esses julgamentos podem agravar a condição humana do

outro. Precisa-se trabalhar a inclusão e não a discriminação. Ao rejeitar alguém pode-se causar prejuízo na pessoa.

É necessário colocar-se no lugar do outro para de alguma maneira tentar entender melhor. Este entendimento faz-se presente em diferentes tradições religiosas, como se pode observar nas frases selecionadas por Maciel (2012, s.p.) em “Reflexões para o dia-a-dia”, de algumas culturas religiosas tais como as que estão descritas a seguir: no judaísmo, o Talmude diz: “o que for indesejável para você não o faça ao seu irmão. Nisso consiste a lei em sua totalidade, o resto é somente comentário.” (Shabbat 31. a.); já no confucionismo, Confúcio disse: “esta é a regra máxima do amor: não faça aos outros aquilo que você não gostaria que fosse feito a você” (Analects 15.15.); e, no hinduísmo declara-se “não faça aos outro aquilo que faria você sofrer caso fosse feito a você”. (Mahabharata 5.15.17.)

Se posicionar, se colocar no lugar do outro é uma maneira de respeitar e valorizar. E, nesse sentido, o diálogo parece ser uma prática fundamental para o crescimento, desenvolvimento e entendimento respeitoso com o diferente.

Muitas vezes a percepção diferente do outro ocasiona irritação no indivíduo que se sente contrariado. Para Gandhi (apud MACIEL, 2012, s.p) diz que: “ser capaz de entender o ponto de vista de alguém é um presente inestimável: ganhamos um outro ponto de vista segundo o qual nos enxergamos”.

Sabe-se que os humanos possuem formas diferentes de viver a vida, efetuar suas atividades e até mesmo praticar sua religiosidade. Isso, muitas vezes vem da família, mas também de acordo com a ampliação do leque de relações. Apreendem-se costumes, valores de outras tradições na escola ou em outras partes em que o mesmo está inserido.

As tradições religiosas, dentro do contexto semita tais como: ju-

daísmo, cristianismo, islamismo, e perpassando pelo hinduísmo, budismo e outras denominações, têm trabalhado temas como: solidariedade, justiça, amor, paz, perdão. Isto é importante, pois mostra as semelhanças e diferenças e as conduzirá ao respeito.

É importante o diálogo inter-religioso entre diferentes religiões. Pois quando voltamos nosso olhar para o passado, vemos às ocorrências diversas por causa da

intolerância religiosa. Quando aprendemos o significado da tolerância, então compreenderemos o direito de ir e vir e o direito de escolher a crença que quer ou não seguir.

E a instituição escolar parece ser o local apropriado para abordar e trabalhar os significados herdados, mostrando a diversidade cultural existente nas diversas tradições religiosas. E, a integração será indispensável para um bom viver social e escolar, proporcionando um bem estar entre os discentes, docentes e os demais membros da instituição de ensino, promovendo um relacionamento respeitoso para além dos muros da escola.

CONCLUSÃO

Para finalizar, destaca-se que uma contribuição possível do Ensino Religioso é trabalhar, ou seja, ensinar a forma de viver bem com o diferente, tratar o outro como gostaríamos de ser tratado, colocando-se no lugar do outro. Para que isso ocorra, talvez seja necessário exercitar a prática do respeito mútuo, da partilha, do diálogo para se chegar a um entendimento, não para o outro se tornar igual, mas sim compreendê-lo melhor.

É na convivência, na relação com o outro, que o ser humano demonstra quem é e do que é capaz. Práticas cotidianas da sala de aula como trabalhos em grupo, podem acarretar em práticas de exclusão ao não convidar o outro para participar das atividades em grupo, e ou compor o grupo. Esta é uma tarefa que deve ser assumida com cuidado e zelo pelos docentes que compartilham da prática do diálogo como elemento formador de cidadãos respeitosos e mais humanos.

Mas é relevante considerar que de fato a formação do professor e a continuidade do seu trabalho é um diferencial na formação dos sujeitos. Admitir a contratação de professores sem a formação específica para “ocupar a vaga” pode acarretar prejuízos sérios para a comunidade escolar, mesmo quando este está em um curso de formação.

A admissão de professores em formação só deveria ser permitida após a conclusão de pelo menos uma etapa de estágio e das disciplinas pedagógicas. Caso contrário, parece que o mesmo terá dificuldades para exercer o trabalho docente. E,

permitir que docentes formados em outra área ocupem a vaga também pode comprometer o cumprimento dos conceitos essenciais previstos na Proposta Curricular. Ou seja, a permissão de ocupar a vaga de ensino religioso sem formação específica está na contramão do cumprimento do almejado na Proposta Curricular, configurando-se uma prática contraditória.

Como se pode observar, há diversas questões a serem pesquisadas a respeito da Prática do Ensino Religioso na escola, sendo assim, é possível dizer que essa análise poderá proporcionar aos futuros pesquisadores a continuidade na pesquisa.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA. Versão Português. **Bíblia e Harpa Cristã**. Tradução de João Ferreira de Almeida. Ed. 1995. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1995.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) – Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 2011.

FONAPER. Fórum Permanente do Ensino Religioso. <https://fonaper.com.br/?id> > acesso em 17.nov.2022.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, MirzaSeabra (org.) **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2005.

MACIEL, Geisa. **Reflexões para o dia-a-dia: Ensino e pensamentos**. 2012. Disponível em: <http://www.slideshare.net/geisamacielmacielflexes-%20para-o-dia-adia%3E>. Acesso em: 15 nov. 2022.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro(org.) Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf> Acesso em: 15.nov.2022.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estela Muskat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2001.

AS DENÚNCIAS DE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL - FRAGILIDADES DO SISTEMA DE COLETA, PRODUÇÃO E DISSEMINAÇÃO DE ESTATÍSTICAS

Celsio Almeida¹

Dionísio Felipe Hatzemberger²

INTRODUÇÃO

O que se planejou inicialmente como uma pesquisa de campo quantitativa e qualitativa acabou se tornando uma revisão bibliográfica. A ideia original era de ampliar e divulgar o conhecimento acerca do fenômeno religioso, através de questionários e entrevistas, mas assim que as pesquisas documentais se iniciaram observou-se que os números a respeito das denúncias de intolerância religiosa eram muito diferentes entre si, fato que gerou muitas dúvidas. A partir disso, mudou-se completamente a posição de pesquisador de campo e entrevistador para um cidadão que, empiricamente, precisou buscar esclarecimentos em diversos canais responsáveis. O que se seguiu, no entanto, conforme se buscou expor neste trabalho, foi justamente a constatação de que as informações disponíveis a respeito das estatísticas sobre intolerância religiosa no Brasil são complexas, imprecisas, contraditórias e até mesmo inverossímeis.

Como forma de melhor exemplificar, será utilizado o *II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe*, de autoria de Ivanir dos Santos, Bruno Bonsanto Dias e Luan Costa Ivanir dos Santos.

FIGURA 1 - II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe.



Fonte: unesdoc.unesco.org - PDF - 2023

1 Graduação em Licenciatura Plena da Língua Portuguesa e pós-graduando em Docência do Ensino Religioso.

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

Esse relatório faz uso de dados oficiais do canal *Disque 100*, do extinto Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos (MMFDH), coletados durante o ano de 2022 e que compila informações registradas pelo Governo Federal referentes aos totais de denúncias de intolerância religiosa nos anos de 2019, 2020 e 2021.

O primeiro capítulo será uma breve conceituação sobre o que o Direito Religioso Brasileiro considera ser intolerância religiosa. A continuidade, no segundo capítulo, com base nas informações contidas no referido relatório, comparando-o com os números do Disque 100, serão analisadas as divergências estatística e as inconsistências dos dados sobre intolerância religiosa no país. Já no terceiro capítulo trará exemplos de notícias imprecisas ou inverídicas amplamente divulgadas na internet. Por fim, as considerações finais sobre a realidade estatística no Brasil.

INTOLERÂNCIA RELIGIOSA - CONCEITUAÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, assevera no Art.:

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de interseção coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

O ex-ministro da Suprema Corte brasileira, Celso de Melo, em seu voto na ADI de nº 3510/STF, lança luzes sobre a liberdade religiosa:

A Laicidade do Estado, enquanto princípio fundamental da ordem constitucional brasileira, que impõe a separação entre Igreja e Estado, não só reconhece, a todos, a liberdade de religião (consiste no direito de professar ou não professar qualquer confissão religiosa), como assegura absoluta igualdade dos cidadãos em matéria de crença, garantido, ainda, às pessoas, plena liberdade de consciência (BRASIL, 2008, p. 558).

A definição de intolerância religiosa compete ao direito, especialmente ao Direito Religioso, área autônoma do direito, que, por mais que seja antiga, foi trazida ao cenário brasileiro por meio da obra “*Direito Religioso: questões práticas e teóricas*”³, no ano de 2018 (em rodapé: a referida obra já se encontra em lançamento da 4ª edição, possuindo edições em 2018, 2019 e 2020). Os autores Thiago Rafael Vieira e Jean Marques Regina, ao se debruçar sobre o tema da intolerância, ensinam:

O preconceito consiste no ato de segregar alguém em razão de sua fé, enquanto a discriminação consiste em ato de intolerância para com outrem por sua convicção religiosa. Caso clássico ocorreu com a ialorixá Mãe Gilda, alvo de preconceito religioso por outro grupo religioso, que resultou, infelizmente, em sua morte, servindo de exemplo negativo de intolerância religiosa. (...) Nunca podemos confundir discriminação, preconceito e intolerância religiosa com o proselitismo religioso. O proselitismo religioso é o esforço de tentar converter outrem a sua religião e prática de fé. É do núcleo de qualquer discurso religioso a tentativa de conversão e qualquer ato que busque negar esta prática ou, até mesmo mitigá-la, ofende o postulado constitucional de liberdade religiosa. É evidente que o proselitismo religioso deve ser praticado com urbanidade e respeito ao próximo, porém sem qualquer impedimento por parte do Estado e seus agentes, como Martinho Lutero afirmou em carta direcionada às autoridades alemãs que não era a função do governo “forbid anyone to teach or believe or say what he wants — the Gospel or lies” (“a ninguém se proíba de ensinar ou crer ou dizer o que quiser — quer seja o Evangelho, quer sejam mentiras”).(VIEIRA; REGINA, 2020, p. 217-8).

O próprio Relatório enfatiza que a intolerância religiosa pode ser definida como dominação, perseguição explícita, concreta e objetiva em relação a instituições, símbolos e centros religiosos de determinada religião.

Qualquer comportamento intolerante que tenha como objetivo negar apagar, perseguir ou demonizar a existência do outro é um atentado ao Estado democrático de direito. É necessário propor ferramentas e ações para combater essas violências. Na dianteira dessas ações estão os mo-

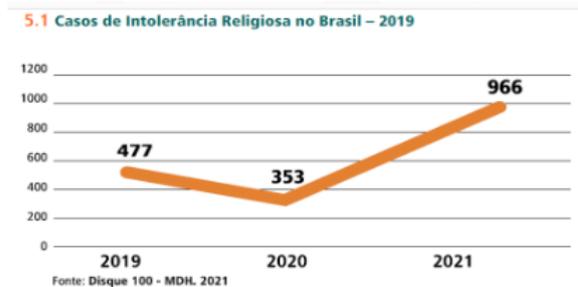
3 REGINA, Jean; VIEIRA, Thiago. *Direito religioso: questões práticas e teóricas*. Vida Nova, 2020

vimentos sociais, como Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP) e a Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR), que buscam articular e ampliar mecanismos de denúncias, dialogar com instituições públicas para que se tenha mais eficácia nas ações e com a sociedade, para que a liberdade de crer ou não crer, seja entendida, respeitada e protegida. (DOS SANTOS, Ivanir; et al., 2023, p. 16).

Resta claro que o ordenamento jurídico brasileiro garante, na forma da lei, absoluta igualdade de direitos aos seus cidadãos, não somente de livre manifestação do pensamento, mas também de professar ou não qualquer confissão religiosa. Portanto, é inquestionável a liberdade religiosa, exercida com urbanidade, reconhecida como pressuposto essencial e que jamais deve ser maculada por ilicitudes de qualquer agente público, impedindo, assim, o real significado do regime democrático de direito.

AS DIVERGÊNCIAS ESTATÍSTICAS E AS INCONSISTÊNCIAS DOS DADOS SOBRE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NO PAÍS

FIGURA 2 – Totais de casos de intolerância religiosa no Brasil: 2019, 2020 e 2021.



II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe, p. 35.

Estes são os números que encontramos publicados no referido Relatório que, conforme vemos na imagem da Fig. 2, expõe, segundo os autores, os dados oficiais do *Disque 100*. O relatório também traz números e informações que foram disseminadas através das mídias:

“[...] Foram totalizados **477 casos** de intolerância reli-

giosa no ano de 2019, **353 casos** no ano de 2020 e **966 casos** no ano de 2021 [...] Pernambuco registra **aumento de 800%** em denúncias de intolerância religiosa [...] Nos últimos nove anos, segundo dados coletados pelo grupo, o estado sofreu **um aumento de 600%** nos casos de intolerância religiosa [...] O número de casos de intolerância religiosa **crece 984% na PB** em cinco anos. [...] Intolerância religiosa: Pará teve quase **700 ataques** registrados em 2022. [...] nos últimos dois anos (2020 e 2021) **crimes nesses locais somaram 1.288** ocorrências.” (Recortes do relatório. Grifos do autor).

Contudo, ao se buscar a origem dos dados, visando a confirmação da veracidade da informação, através dos números fornecidos pelo próprio Disque 100, observou-se grande diferença entre os totais divulgados, tal como se pode comparar com imagem abaixo (Fig. 3):

FIGURA 3 - Tabela do canal Disque 100 (quantitativos por ano) – Dados sobre totais de denúncias de intolerância religiosa no Brasil.

TOTAL DE DENÚNCIAS DE INTOLERÂNCIA RELIGIOSA		
ANO	DENÚNCIAS	VIOLAÇÕES
2018	318	530
2019	411	648
2020	566	593
2021	584	680
2022	899	1100

Lei de Acesso à Informação (LAI) – Planilha recebida em 28/02/2023.

Em uma comparação direta entre as duas fontes, temos os seguintes números: **2019** (Relatório = **477**) x (Disque 100 = **411**): redução de **13%** ou aumento de **16%**? **2020** (Relatório = **353**) x (Disque 100 = **566**): redução de **37%** ou aumento de **60%**? **2021** (Relatório = **966**) x (Disque 100 = **584**): redução de **39%** ou aumento de **65%**?

Resta a dúvida: se ambas tratam dos totais de denúncias de intolerância religiosa no Brasil, especificamente, e são da mesma origem, o Disque 100, então por que a diferença nos números?

A partir dessas incertezas, buscou-se explicações dos próprios autores do relatório, que responderam:

“Prezado, tivemos uma reunião e pelas suas pontuações, percebemos que suas indagações são sobre a metodologia no tratamento com as coleta e sistematização dos dados do Disque 100. Os dados apresentados no II Relatório têm como fonte o Disque 100! Nós levantamos os dados e depois os tratamos metodologicamente. Acredito que para

maiores esclarecimentos, você pode solicitar ao Disque 100 as planilhas com os dados, **assim poderá também constatar que o próprio Disque 100 que apresenta as divergências em relação aos dados produzidos.**” (Ivanir dos Santos, via e-mail, em 20/03/2023. Grifos do autor).

Bruno Bonsanto, outro dos autores do relatório, via e-mail, em 27/03/2023, também respondeu:

“É importante ressaltar que apenas tratamos os dados recebidos pelo Disque 100, não havendo nenhuma produção de dados por parte dos autores. Ainda, essa divergência levantada pelo estudante indica que **o próprio disque 100 possui divergência em relação aos dados produzidos pelo canal.**” (Grifos do autor).

Importa destacar que os autores, já nestes questionamentos iniciais, declararam que o Disque 100 é que possui divergências nos seus números, e não o seu relatório. Diante deste impasse, de não saber qual número considerar correto, foi perguntado ao sr. Bruno Bonsanto se eles (os autores do relatório) possuíam os protocolos ou os ofícios que foram gerados com as planilhas que receberam do Disque 100, de maneira que se pudesse rastrear a informação junto ao órgão de origem, mas admitiu:

“Não possuo o ofício/documento requisitado por você pois quem realizou a solicitação ao Disque 100 foram os membros da ONG CEAP (Centro de Articulação de Populações Marginalizadas), instituição responsável pela estruturação do II Relatório sobre Intolerância Religiosa: Brasil, América Latina e Caribe. [...] Como hipótese para sua dificuldade em conseguir acesso às informações, destaco que a mudança de gestão pelo qual vem passando o canal Disque 100 com a transição de governo pode estar dificultando esse processo. Ademais, entre em contato diretamente com a instituição CEAP para requisitar o ofício.”

Buscou-se contato com a referida ONG, CEAP, via e-mail e redes sociais, mas não obteve nenhum retorno. Diante das negativas, sem poder confirmar a fonte e nem conferir os números sobre os totais de denúncias, restou, uma vez mais, pedir acesso à informação junto ao Disque 100:

FIGURA 4 – Pedido de acesso à informação – Ofício N° 229/2023.



No pedido, buscou-se esclarecimento de três importantes dúvidas iniciais:

1) Por que a planilha do Disque 100 (Ofício N: 229/2023) tem números diferentes, por exemplo, dos números que foram divulgados pelo “II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe”?

2) Por que a planilha do Disque 100 (Ofício N: 229/2023) tem na aba “QUANTITATIVOS” um campo para denúncias e outro para violações? Como isso é medido? Se na planilha tanto denúncias como violações ficam na mesma linha? E qual devo considerar para fins estatísticos sobre as denúncias de intolerância religiosa?

3) Por que a planilha do Disque 100 (Ofício N: 229/2023) tem números diferentes, por exemplo, dos números da planilha disponível no próprio site do MDH? Onde 2018 consta 530 numa e 506 na outra, respectivamente? Conforme link: https://www.gov.br/mdh/ptbr/assuntos/noticias/2019/junho/Balanco_Geral_2011_a_2018_Discriminacao_Religiosa.xlsx

A seguir algumas montagens das observações (dúvidas) que motivaram as perguntas:

FIGURA 5 – Montagem das observações da pergunta Nº: 1



Diferenças entre os números do Disque 100 e os números do II Relatório sobre intolerância: Brasil, América Latina e Caribe.

FIGURA 6 – Montagem das observações da pergunta Nº: 2

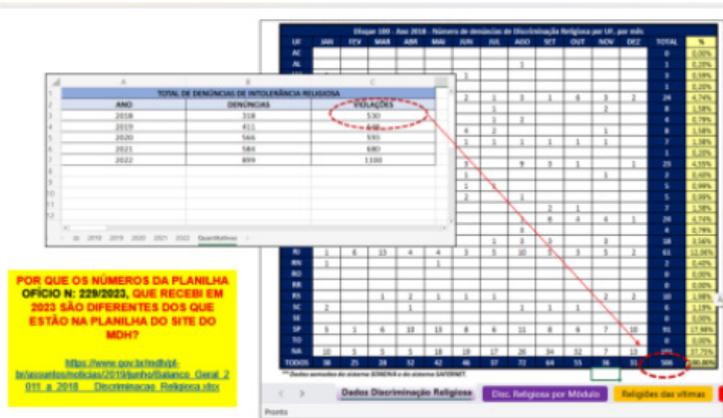


Divergências na própria planilha do Disque 100: números não conferem.

FIGURA 7 – Montagem das observações da pergunta Nº: 2



FIGURA 8 – Montagem das observações da pergunta Nº: 3



A planilha do Disque 100 de 2023 (229/2023) diverge dos números disponíveis no seu próprio site.

No dia 29/05/2023 o Disque 100 respondeu ao Ofício com os seguintes esclarecimentos, nas palavras do seu Coordenador-Geral, sr. Sidnei Sousa Costa. Sobre a pergunta Nº: 1:

“Os dados que constam no “II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe” foram disponibilizados em janeiro de 2022, os quais foram extraídos pela gestão à época, **de modo que não é possível, atualmente, verificar o modo exato de extração de dados [...]** Ou seja, a depender dos filtros aplicados e das escolhas analíticas empregadas, **os dados apresentados podem divergir.**” (Grifos do autor).

Sobre a pergunta Nº: 2:

“Instar informar que denúncias são associadas à quantidade de relatos de violação de direitos humanos envolvendo uma vítima e um suspeito. Ou seja, **uma denúncia pode conter uma ou mais vítimas, suspeitos e violações de direitos humanos.** Como violação, compreende-se qualquer fato que atente ou viole os direitos humanos de uma vítima, por exemplo, maus tratos, exploração sexual, tráfico de pessoas, entre outros. **Para a análise desejada, no caso de denúncias, considere o quantitativo de denúncias** que ocorreram no caso de intolerância religiosa.” (Grifos do autor).

Sobre a pergunta Nº: 3:

“Nos dados que recebeu consta uma “denúncia” a mais na aba de quantitativos, pois na soma total, **por equívoco, foi acrescentado a contagem juntamente com o cabeçalho.** Para o quantitativo total de denúncias de intolerância religiosa, considere: ANO DENÚNCIAS VIOLAÇÕES 2018 318 529 2019 411 647 2020 566 592 2021 584 679 2022 899 1099 **Quanto aos dados da planilha disponíveis no site do Ministério, ressalto que tais informações foram extraídas em sistemas que não são mais utilizados pelo Disque 100,** de modo que não é possível verificar o modo exato de extração dos dados, bem como os filtros aplicados. Ainda, tendo em vista elucidiação da demanda, **informamos que a somatória dos dados individualizados pode ser diferente do total do número de denúncias, tendo em vista a possibilidade de ocorrência na mesma denúncia de vários tipos de violações, espécies, motivações, agravantes, etc.** Desse modo, não há 7 denúncias repetidas para Belém do Pará com idades diferentes, mas sim, uma ou mais vítimas e suspeitos, dentro de uma mesma denúncia. Por fim, informamos que **hash é um código aleatório da denúncia para cada par de vítima/suspeito,** com objetivo de garantir a anonimização do protocolo da denúncia.” (Grifos do autor).

Sobre isso, uma rápida análise:

a) Resposta da pergunta N°: 1 – O Disque 100 disse que suas planilhas de 2022 (um ano atrás), citadas em um relatório que foi publicado em 2023, não eram mais passíveis de análise e, tenta justificar, dessa forma, a divergência estatística entre as planilhas que, em tese, compartilham da mesma fonte de dados e deveriam ter os mesmos números;

b) Resposta da pergunta N°: 2 – Esta é uma resposta relevante, uma vez que abre margem para dúvidas do risco das denúncias estarem repetidas ou de não serem sobre intolerância religiosa, mas sim qualquer outra violação envolvendo direitos humanos, como injúria, ameaça, racismo ou até mesmo furtos ou roubos em templos religiosos. Diante de números tão contraditórios entre planilhas de fonte compartilhada, é uma hipótese a se considerar;

c) Resposta da pergunta N°: 3 – Esta resposta é bastante completa e ajuda a responder à primeira dúvida: sim, o Disque 100 admite que é impossível verificar os dados de uma de suas planilhas. Que mesmo tendo sido fornecida há cerca de um ano, justifica que os seus sistemas não são mais utilizados. A dúvida que fica é se o sistema de 2022 que não é mais utilizável ou se são os dados contidos nesse sistema que não podem ser mais usados?

Estas observações, até aqui, já serviriam como exemplos para corroborar com as fragilidades inicialmente apontadas pelo relatório, tal como consta em suas análises:

Se por um lado a revolução tecnológica acarretou numa maior democratização e ampliação de acesso a informações, por outro lado criou oportunidades para que algumas instituições produzam informações estatísticas sem o devido rigor metodológico e cuidado que elas exigem. (Relatório. p. 71).

Na mesma página está a afirmação de que há a necessidade de construção de bases mais sólidas e de estatísticas públicas confiáveis e condizentes com os desafios da sociedade brasileira em relação à intolerância religiosa, e reforça citando Schwartzman (1997):

Diante desta condição, abre-se um espaço para que surjam contradições no campo da produção e do uso de dados e das estatísticas públicas. Uma problemática associada a esse contexto refere-se às vulnerabilidades da produção

de determinadas estatísticas públicas e do seu uso político, uma vez que essas informações podem ser utilizadas para que se criem narrativas que interessam a determinados grupos políticos ou atores sociais, distorcendo a análise dos dados a partir de interpretações enviesadas. Já quando se trata de estatísticas oficiais, estas devem estar sob constante coordenação e envolvidas por mecanismos de confidencialidade garantidos pelo Estado. (DOS SANTOS, et al., 2023, p.71).

Nas palavras do próprio Schwartzman, em concordância com Porter (1995) e Fellegi (1996), são enfatizados quais devem ser os valores a serem assumidos pelos que atuam no campo da produção estatística:

Como se poderia esperar, os órgãos de estatística se esforçam por manter suas informações estáveis, incontrovertidas e tecnicamente bem fundamentadas. Um expediente simples é a utilização de números. Na sociedade moderna, se você puder se expressar em números, sua credibilidade aumenta (Porter, 1995). **O problema é quando os números são instáveis ou conflitantes.** Ivan Fellegi, Estatístico-Chefe do Canadá e uma personalidade dominante no seu campo, insiste, em um artigo recente, que “os valores centrais dos sistemas estatísticos eficazes são a legitimidade e a credibilidade”.

Legitimidade e credibilidade através de informações estáveis, incontrovertidas e tecnicamente bem fundamentadas. Vejamos, nos dados a seguir, se estes princípios foram observados ou se há, como já dito anteriormente, ausência de rigor metodológico.

Sobre os dados de Pernambuco e o percentual de 800% de aumento

FIGURA 9 - II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe, p. 94.

• **Pernambuco registra aumento de 800% em denúncias de intolerância religiosa.**

Durante os primeiros dois meses de 2018, Pernambuco registrou um aumento de 800% em relação ao número de denúncias contra intolerância religiosa em comparação a todo o ano de 2017. De acordo com a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SJDH), neste ano,

Manchete jornalística indicando 800% de aumento em denúncias religiosas.

O relatório, usando fontes jornalísticas, sinaliza para o percentual de 800% de aumento nas denúncias do estado de Pernambuco, contudo, os dados estatísticos expressos em números são:

FIGURA 10 – Tabela com os números disponíveis sobre o estado de Pernambuco.

Fonte	2017	2018	2019	2020	2021	2022
DISQUE 100 (SITE) - DADOS 2015 A 2018	19	24	-	-	-	-
DISQUE 100 (229/2023) - DADOS 2018 A 2022	-	35	19	17	24	28
II RELATÓRIO - DADOS 2019 A 2021	2	16	-	13	8	-
PERNAMBUCO - SECRETARIA DE DEFESA	6	5	7	8	14	12

Tabela ilustrativa em planilha de Excel – Montagem do autor.

Disque 100 = 19 denúncias em 2017 e 24 e 35 denúncias em 2018;
II Relatório = 2 denúncias em 2017 e 16 denúncias em 2018;
Estado de Pernambuco = 6 denúncias em 2017 e 5 denúncias em 2018.

Outra controvérsia, mais uma dúvida. Novamente não foi possível encontrar, em nenhuma das fontes consultadas, a resposta correta para um dado estatístico que deveria ser de domínio público. Ressalte-se: informações buscadas com dificuldade e tempo despendido.

Final, o aumento de 800% foi real ou não? Esta informação está correta ou incorreta? Qual informação um cidadão comum (ou mesmo um mais atento e interessado) deve considerar verdadeira: Disque 100, relatório ou o estado de Pernambuco? Porque todos os dados são divergentes.

Sobre os dados da Paraíba e o percentual de 984% de aumento

Novamente é possível observar as informações sobre intolerância religiosa sendo publicadas em percentuais, em vez de números inteiros. Em uma busca rápida no Google pelas expressões “paraíba, 984%, intolerância religiosa”, 57 resultados são divulgados contendo o número alarmante de 984%, porém, fazendo a devida análise, encontramos:

Disque 100 = 7 denúncias em 2020 e 4 denúncias em 2021 – redução de 42%?;

II Relatório = 1 denúncia em 2020 e 8 denúncias em 2021 – aumento de 700%? Os dados oficiais registraram praticamente uma dezena de denúncias em dois anos, mas o mesmo relatório, novamente, prefere destacar manchetes da mídia indicando 984% de aumento,

somando os últimos cinco (5) anos, segundo informações coletadas de um Fórum daquele estado. Novamente resta a dúvida: qual dessas informações está correta? Qual é a verdadeira? Qual deve ser usada para o esclarecimento das dúvidas do cidadão?

Sobre os quase 700 ataques de intolerância religiosa no Pará e as 1.288 ocorrências

Esta é uma informação que merece destaque, pois mesmo os dados oficiais indicando um total de 16 casos somados nos anos de 2020 e 2021, ainda assim a disseminação da informação foi enviesada, alardeando 697 delitos em 2022 e 1.288 “ocorrências” relacionadas à intolerância religiosa e ao racismo religioso.

FIGURA 11 – Dados do Pará – 697 delitos e 1.288 ocorrências - Pág. 87 de religiões afro-brasileiras. No Pará, só de janeiro a outubro deste ano 697 delitos foram cometidos em locais como igrejas, templo religioso, centro espíritas, entre outros, segundo dados da Secretaria de Segurança Pública e Defesa Social (Segup). O balanço dá conta, ainda, de que, nos últimos dois anos (2020 e 2021) crimes nesses locais somaram 1.288 ocorrências. No entanto, a secretaria ressalva que o balanço é feito com base no local dos crimes, não podendo afirmar que em todos os casos o delito se enquadrou como intolerância religiosa. Ainda assim, o cenário preocupa pessoas de religiões de matriz africana. Data: 13/11/2022.⁸²

II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe – Dados sobre o Pará.

Disponível em www.oliberal.com/polícia/intolerancia-religiosa-para0teve-quase-700-ataques-registrados-em-2022

Vejamos os números contidos na página 55 e 56, do relatório, sobre o Pará: **Disque 100 = 5** denúncias em 2020 e **12** denúncias em 2021

II Relatório = 2 denúncia em 2020 e **14** denúncias em 2021

Os dados oficiais registram um total máximo de 17 denúncias em dois anos. E os dados obtidos junto à Secretaria de Segurança Pública (SEGUP), via lei de acesso à informação, indicam números completamente diferentes dos citados no relatório: FIGURA 12 – SEGUP – Dados do estado do Pará



Tabela de Registros de Intolerância Religiosa ocorrido no Estado do Pará nos anos de 2018 até 2022, mês a mês.

DELITOS	2019	2020	2021	2022
	Total	Total	Total	Total
AMEAÇA	1	0	1	25
CALLUNIA	0	0	0	4
DIFAMAÇÃO	0	0	0	3
INJURIA	196	191	242	121
LESÃO CORPORAL	0	0	2	2
PRATICAR A DISCRIMINAÇÃO DO PRECONCEITO DE RAÇA, COR, ÉTNIA, RELIGIÃO OU PROCEDÊNCIA NACIONAL	10	13	29	69
TOURURA	1	1	0	2
ULTRAJE A CULTO E IMPEDIMENTO OU PERTURBAÇÃO DE ATO A ELE RELATIVO	3	1	1	12
Total Geral	213	206	325	265

2020 = 206 registros
2021 = 325 registros
TOTAL = 531 registros

Ilustração com os números recebidos pela Secretaria de Segurança Pública do Pará – Feita pelo autor.

Foram registrados 697 “delitos” ou 700 “ataques” e 1.288 supostos crimes de intolerância religiosa? Estas foram as palavras usadas na reportagem de 13/11/2022 e reproduzidas pelo relatório. No entanto, na mesma reportagem consta “*não se pode afirmar que se enquadraram como crime de intolerância religiosa.*” E não há qualquer outra menção ou correção indicando que esta informação não é precisa e não corresponde à realidade dos fatos. O mesmo canal, somente em 21/01/2023, produz um pequeno texto mencionando a correção da informação anterior.

Diante desta situação, absurdamente contraditória, mais outra vez, restou ao cidadão buscar acesso à informação superior, desta vez à 1ª Instância Recursal.

Vejamos a resposta obtida em Recurso à 1ª Instância Recursal:

FIGURA 13 – 1ª Instância Recursal, estado do Pará

SIC.PA Nº 1946/2023 - SEGUP: Resposta de Recurso à 1ª Instância Recursal

Senhor(a) **Celsio Almeida**,

Boa tarde,

Conforme solicitação, segue resposta do setor responsável:

Boa tarde,

Quanto ao questionamento feito pelo demandante informamos que os dados enviados anteriormente para a TV LIBERAL constavam alguns delitos tais como: furto, roubo, tentativa de furto, que elevaram os valores das ocorrências de intolerância religiosa, conforme link enviado pelo mesmo.

Frise-se que para o solicitante foram enviados os dados sem esses delitos (furtos, tentativa de furto, roubos) e foram somente os delitos perpetrados por motivo de intolerância religiosa em que foi possível identificar no local do fato e em outras colunas na base de dados , onde constasse igreja, templo religioso, terreiro, etc., conforme foi informado na demanda. Dessa forma, houve uma redução no quantitativo de registros.

Atenciosamente,

Carla Costa
 DEAC/SIAC/SEGUP

Uma rápida análise a respeito deste problema aceita, pelo menos, dois pontos de vista: a) **Visão de cidadão** – Sou da região Sul, desconheço a realidade do estado do Pará e só soube da informação por estar estudando o assunto específico de intolerância religiosa, mas, se eu fosse um leitor comum, desatento, desinteressado e não querendo perder meu tempo, essa desinformação toda seria uma verdade para mim. Mas dediquei longo e cansativo tempo e, ao final, sabendo a realidade dos fatos, senti-me lesado, manipulado e sem qualquer poder de desfazer tais erros que foram amplamente divulgados através dessa informação;

b) **Visão de acadêmico** – Restou evidente que a legitimidade e credibilidade através de informações estáveis, incontroversas e tecnicamente bem fundamentadas não foram encontradas nestes exemplos, desprovidos de qualquer rigor metodológico.

A seguir, reforçando todos os fatos expostos até aqui, serão demonstradas algumas imagens coletadas na internet que exemplificam todo esse arcabouço narrativo e exagerado que é construído a partir dos números inconsistentes sobre intolerância religiosa no Brasil.

EXEMPLO DE NOTÍCIAS IMPRECISAS OU INVERÍDICAS AMPLAMENTE DIVULGADAS NA INTERNET

FIGURA 14 – Grupo Abril – Resposta da revista Veja, via e-mail - 08/03/2023.

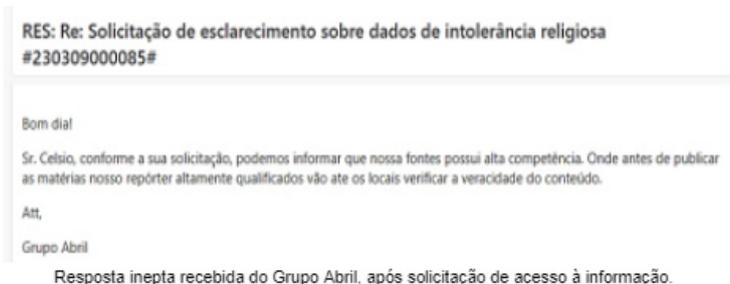
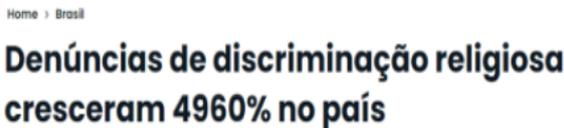


FIGURA 15 – Exame - Manchete alarmante criada sobre dados imprecisos.



Fonte: <<https://exame.com/brasil/os-santos-perseguidos/>>- Acesso em 24/06/2023.

FIGURA 16 – Estadão.com.br - Manchete alarmante criada sobre dados imprecisos.



Fonte: <<https://www.estadao.com.br/brasil/denuncias-de-intolerancia-religiosa-crescem-3606-nos-ultimos-5-anos/>> - Acesso em 24/06/2023

Além da vergonhosa resposta dada pela mídia com um texto apedreado (Fig. 14), temos exemplos de manipulação das informações de maneira alarmante e enviesada (Fig. 15 e 16), forçando interpretação de percentuais, sem qualquer intenção de tentar informar, mas sim de causar no leitor a sensação de medo, insegurança e de crescente violência religiosa. Manchetes sensacionalistas e tendenciosas que, visivelmente, não objetivam os dados, mas sim a construção e manutenção de narrativas.

FIGURA 17 - Correio Braziliense – Erro crasso ao confundirem “NA” com a cidade de Natal.



Fonte: <<https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/brasil/2019/06/13/interna-brasil,762632/disque-100-registra-mais-de-500-casos-de-intolerancia-religiosa.shtml>> Acesso em 24/06/2023.

Aqui temos um clássico exemplo de “copia e cola” onde o jornalismo replica, rapidamente, uma mesma informação já utilizada por outro canal, visando conseguir “views”, ou seja, visualizações imediatas, principalmente com notícias populistas ou sensacionalistas. Neste caso, a matéria simplesmente ignorou a leitura e a revisão crítica do conteúdo, fazendo confusão entre estados e capitais (SP, RJ), e “NA” (Não se aplica) com a cidade de Natal. Ou seja, publicou e republicou em muitas fontes que os dados “Não Aplicáveis” (191 registros) eram da cidade de Natal. E que SP e RJ eram cidades e não os estados. Um erro crasso e um ótimo exemplo de como o assunto “intolerância religiosa” pode ser largamente explorado pela mídia oportunista e irresponsável.

FIGURA 18 – O Liberal – 700 ataques e 1.288 ocorrências.



Fonte: <www.oliberal.com> Acesso em 24/06/2023.

FIGURA 19 – 1,3 mil crimes “podem estar” relacionados com intolerância religiosa



Fonte: <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021>> Acesso em 24/06/2023.

A relação mostra que cerca de 1,3 mil crimes “podem estar” relacionados à intolerância religiosa? Que informação é essa? Estão ou não estão relacionados com intolerância religiosa em 2020? No próprio texto, consta a divisão dos “delitos” em três grupos, deixando evidente que as violações acabam sendo “misturadas” e publicadas como se fossem todas elas sobre o mesmo tema, incorrendo em falácia ecológica:

- a) 1.188 vítimas de injúria por preconceito;
- b) 144 vítimas por preconceito de raça, cor, religião, etnia e procedência nacional;
- c) 23 casos de ultraje ao culto religioso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Então, fez uma pesquisa rápida? Conseguiu apontar com precisão quais eram os totais de denúncias de intolerância religiosa no Brasil nos anos de 2019, 2020 e 2021? Se você também é um leitor interessado e atento, um cidadão ou acadêmico, muito certamente deve ter enfrentado as mesmas dificuldades na busca e identificação desses números, porque praticamente todos eles eram controversos e instáveis. No Relatório consta a seguinte mensagem:

Apesar dos reconhecidos avanços na superação das diferenças entre os povos, a intolerância segue presente no cotidiano das sociedades, reforçada por ondas crescentes de discursos de ódio e desinformação. Nesse sentido, a Representação da UNESCO no Brasil saúda o lançamento do “Relatório nacional dos dados de intolerância religiosa”, iniciativa do Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP) e da Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR), que busca contribuir para a construção de uma cultura de direitos humanos e para o combate à intolerância em todas as suas formas. (Prefácio).

Parece estar claro que a ideia inicial do II Relatório, ou da UNESCO, fosse justamente de combater não apenas a intolerância em todas as suas formas, mas o discurso de ódio e a desinformação. Sendo assim, vejamos a seguinte fala, polida e tolerante, de um dos autores:

“É importante salientar que o processo de coleta e qualificação de dados é um exercício complexo e elaborado e envolve diversos atores. Isso nos faz refletir sobre o poder que algumas instituições têm na produção de dados quan-

titativos dentro dos seus processos de análises.” (p. 15).

Mas observem o mesmo autor, usando a mesma citação, porém com palavras, digamos, “mais enérgicas” em seu livro de mesmo nome, *II Relatório Sobre Intolerância Religiosa no Brasil*, publicado em 2022:

“É importante salientar que o processo de coleta e qualificação de dados é um exercício complexo e elaborado e envolve diversos atores e **jogos de interesses**. Isso nos faz refletir sobre o poder que algumas instituições têm na produção de dados quantitativos dentro dos seus processos de análises **Quem detém o controle e a manipulação de dados também detém o poder**. Podemos assim, dizer que há um nítido e, por vezes, camuflado jogo político de disputa por informações, que envolve instituições de Estado, empresas privadas, academia e movimentos sociais.” (p. 21. Grifos do autor).

Se destacarmos as palavras citadas por esse autor, teríamos: “*Jogo de interesses*”, “*Quem detém o controle e a manipulação de dados também detém o poder*”, e seguiríamos por declarações que indicam haver um “*camuflado jogo político*”, e também disputa por informações que envolvem instituições de Estado, empresas privadas, Academia e movimentos sociais e afirmações de que os dados do Disque 100 possuem divergência na sua própria fonte, que os autores não possuem qualquer ofício ou protocolo que garanta a autenticidade da fonte dos dados que por eles foram publicados. Junto a isso, temos o fato de que o Disque 100 não consegue analisar tais dados que foram por ele mesmo produzidos em 2022, que os seus sistemas de 2022 não são mais utilizados, que os números publicados por esses relatórios podem conter denúncias repetidas e que o sistema é frágil desde 2011...o que se pode concluir disso tudo?

Uma das conclusões possíveis talvez seja de que os autores priorizaram a divulgação das suas visões ideológicas no relatório, cujas palavras descrevem “genocídio” (11 vezes citada), “etnocídio” (11 vezes citada), “extrema” (15 vezes citada), “extrema-direita” (12 vezes citada), “Bolsonaro” (9 vezes citada), “bolsonarismo” (7 vezes citada), todas amplamente usadas como argumentos para se referir à situação de intolerância religiosa do Brasil que, segundo os autores, é classificada como “endêmica”.

Outra hipótese a se considerar é de que o relatório seja uma es-

pécie de denúncia, tal como podemos ver nas suas declarações:

FIGURA 20 – II Relatório, p. 140.

O aumento de casos contra as religiões de matriz evangélica em 2021 desperta atenção e traz três questões. A primeira é o uso político do Disque 100. Nos últimos tempos têm aparecido reportagens a respeito da utilização política ideológica para perseguição de indivíduos por parte do governo com

Afinal de contas, o que o relatório ou os seus autores estão querendo dizer realmente? Que manipulação de dados é um jogo político camuflado sobre essas informações? Que o Disque 100 está perseguindo indivíduos? Que o Disque 100 está manipulando? Quais dados foram ou são manipulados? Os dados de 2011 a 2022 também foram distorcidos ou manipulados? Se sim, então quem são os responsáveis? Disque 100? Estado? Empresas privadas? Academia? Movimentos sociais? É isto mesmo que nos diz o relatório? Isto é uma denúncia? E isto é grave?

Bruno Bonsanto, um dos autores, citando JANNUZZI (2018), declara no relatório:

[...] coletar dados exige rigor, cuidado e minuciosidade. A interpretação dos dados torna possível descrever e entender os fenômenos sociais e, a partir disso, pensar que políticas e programas sociais possam cumprir seus objetivos específicos e contribuir para maior efetividade social da ação pública (p. 168).

O que nos leva, inevitavelmente, a lembrar das palavras de Schwartzman (1996) :

É possível - e necessário - medir e comparar indicadores de desigualdade social, e desenvolver instrumentos para avaliar quão diferentes os grupos populacionais são em face de problemas de privação social, e as políticas alternativas que poderiam ser concebidas para prover suporte a esses grupos. Números globais significam muito pouco, porque eles variam amplamente dependendo de diferentes pressupostos, e em todo caso abrangem muitas situações e condições sociais diferentes. Da perspectiva da opinião pública, no entanto, como refletida na imprensa escrita e por grupos militantes envolvidos em questões de pobreza, números diferentes são uma demonstração inaceitável de “confusão estatística”, “falta de clareza” ou ofuscação tecnocrática.

Ao todo foram 267 páginas utilizadas pelo relatório para expor sua visão de Brasil em relação aos números disponíveis sobre as denúncias de intolerância religiosa, utilizando e relacionando mais de 200 vezes com o termo “violência”, mas deixando de fazer uma observação bastante óbvia a esse respeito: que a cada 10 minutos um brasileiro é assassinado no país. 450 mil mortos entre 2011 e 2018, anos com maiores índices, ou então mais de 600 mil mortes violentas em toda a série histórica desta medição, de 2011 a 2022, conforme o Anuário Brasileiro de Segurança Pública 2023⁶. Ou seja, que “endemia” é um eufemismo infeliz e equivocado diante da “pandemia” histórica de violência que o Brasil enfrenta há muito tempo, com a existência de organizações criminosas como o PCC e o CV. Portanto, não há como se falar exclusivamente de intolerância religiosa, sem levar essa realidade em conta. Sem mencionar, por exemplo, o fato de que muitas das denúncias advêm de locais com altos índices de criminalidade, incorrendo assim, em erros de falácia ecológica.

Resta, portanto, evidente, tanto ao cidadão quanto ao acadêmico, que a falta de clareza e toda essa confusão, amplamente demonstradas, são inaceitáveis, sob a égide da Ciência Estatística, de completa falta de legitimidade e credibilidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

SANTOS, Carlos Alberto Ivanir dos; DIAS, Bruno Bonsanto; SANTOS, Luan Costa Ivanir. **II Relatório sobre Intolerância Religiosa: Brasil. América Latina e Caribe**. CEAP. Rio de Janeiro, 2023.

SANTOS, Carlos Alberto Ivanir dos; SANTOS, Luan Costa Ivanir. **II Relatório sobre Intolerância Religiosa: Brasil**. CEAP. Rio de Janeiro, 2022.

REGINA, Jean; VIEIRA, Thiago. **Direito religioso: questões práticas e teóricas**. Vida Nova, 2020.

VIEIRA, Thiago Rafael. **A importante distinção das liberdades de crença e religiosa e a efetividade de seus âmbitos de proteção na**

laicidade colaborativa Brasileira. 2022.

BRASIL. Relatório sobre intolerância e violência religiosa no Brasil (2011-2015): resultados preliminares / Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos ; organização, Alexandre Brasil Fonseca, Clara Jane Adad. – Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos, SDH/PR, 2016. 146 p.

Resenha da obra: SANTOS, C. A. I. et al. (Org.). **Intolerância religiosa no Brasil. Relatório e Balanço. Rio de Janeiro:** Kline, 2017. - Valquíria Rodrigues Velasco MESTRANDA EM HISTÓRIA COMPARADA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ).

SCHWARTZMAN, Simon. **Legitimidade, Controvérsias e Traduções em Estatísticas Públicas. Revista Teoria & Sociedade** (UFMG), Belo Horizonte, v. 2, dezembro, p. 9-38, 1997.

Anuário Brasileiro de Segurança Pública / Fórum Brasileiro de Segurança Pública. – 1 (2006)- . – São Paulo: FBSP, 2023. 357 p.: il. Anual.

A IMPORTÂNCIA DA REGULAMENTAÇÃO DO DIREITO AO EXERCÍCIO DA RELIGIÃO NO CENÁRIO BRASILEIRO

Daniel Boschetti¹

Luciano da Silva Rodrigues²

INTRODUÇÃO

Desde o desembarque dos Portugueses na Terra de Vera Cruz, hoje Brasil, a Igreja Católica imperou o seu domínio como Igreja Oficial do Estado, haja vista a comunhão entre a Igreja e os Governos. O cidadão era praticamente impedido de cultivar a sua cultura religiosa pois, a Igreja Católica praticamente se confundida com o Estado, tendo em vista que realizava os assentamentos de nascimentos e óbitos, prática hoje realizada pelos Registros Públicos³ dos Estados.

Quando da ocorrência de um óbito de uma pessoa que não fosse católica, estava impedida de ser sepultada, pois os cemitérios eram praticamente todos de propriedade da Igreja Oficial do Governo. Posteriormente foram criados os cemitérios particulares e

os públicos, em que, qualquer pessoa, seja de qualquer credo, poderia ser sepultado, descansar em paz os restos mortais.

Com o passar dos anos os governos iniciaram um processo de abertura gradual do direito de livre culto das demais culturas religiosas, mas mantendo a Igreja Católica como religião oficial do Estado. Sendo que o culto das demais culturas religiosas, somente poderia ser realizado de forma discreta, o que ofende o íntimo das pessoas, e o direito de livre expressão e culto da sua cultura religiosa a qual a pessoa era simpatizante.

Já com a promulgação da Constituição Federal de 1988, chamada de Constituição Cidadã, elaborada em um período pós governos militares, que tinham apreço pela cultura religiosa Católica, foi regulamentada a liberdade de expressão e do culto religioso de qualquer

1 Graduação em Ciências Jurídicas e Sociais, Graduado em Licenciatura Plena e Mestre em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos.

2 Professor Orientador. Especialista em Ensino Religioso pela UERGS. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/RS. E-mail: Luciano.novohamburgo@unifasec.edu.br

3 A Lei de Registros Públicos enumera em seu artigo 1º os seguintes atos sujeitos ao seu controle: Registro civil de pessoas naturais; Registro civil de pessoas jurídicas; Registro de títulos e documentos; Registro de imóveis. Lei nº 6015/73.

religião. Ao passo que, com a regulamentação através de lei, não houve mais a necessidade de cultos às escondidas e, com receios de impedimentos e reprimendas por parte de entes públicos. Foi naquele momento o florescimento do Estado Democrático de Direito, em que todo o cidadão pode se expressar e cultivar o seu ser celestial do seu modo, devendo assim, todas as culturas religiosas viverem e conviverem de forma pacífica e segura. A segurança é de que ninguém pode impedir o exercício da cultura religiosa, pois o Estado Democrático de Direito concede a todos o livre exercício, sendo um direito fundamental de toda a pessoa humana e cidadão brasileiro.

DO CATOLICISMO NO BRASIL

Sabemos que o primeiro culto religioso nas terras brasileiras foi a realização de uma missa Católica 04 (quatro) dias após Pedro Álvares Cabral ter chegado em Porto Seguro, no domingo de Páscoa, em 26 (vinte e seis) de abril de 1500. Missa presidida pelo Franciscano Frei Francisco Henrique Soares Coimbra e, o seu auxiliar o Padre Marcos de Oliveira Ferreira sendo celebrada em Latim. No evento estavam também presentes os indígenas que, segundo relatos históricos, assistiram à missa, podendo haver naquele instante um primeiro impacto entre culturas religiosas, haja vista que brancos cultuavam a religião católica e os índios os seus deuses.

No Brasil Colonial, precisamente no 25 de março de 1824, Dom Pedro I outorgou a Constituição que recebeu o nome de “Constituição Política do Império do Brasil da Santíssima Trindade, que em Latim quer dizer “Trinitas”, três em um, sendo o maior símbolo da Igreja Católica. E no artigo 5º da Carta Maior de 1824, foi concedida a Igreja Católica o Status de Religião com a seguinte redação:

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

O Imperador jurava perante o Conselho do Estado que professava e, em manter a Religião Católica como Igreja Oficial.

Art. 103. O Imperador antes de ser aclamado prestará nas mãos do Presidente do Senado, reunidas as duas Camaras, o seguinte Juramento – Juro manter a Religião Catholica Apostolica Romana, a integridade, e indivisibilidade do

Imperio; observar, e fazer observar a Constituição Política da Nação Brasileira, e mais leis do Imperio, e prover ao bem geral do Brazil, quanto em mim couber. (Constituição de 1824).

Era a religião do Estado, a Confissão Católica, naquele tempo, mas era livre a cultura de outras religiões. O Estado e a Igreja Católica sempre foram ligados mesmo após 1889 com a Proclamação da República do Brasil. No período do Império era facultado o direito ao Padroado (prerrogativa de preencher os cargos eclesiásticos mais importantes) e ao Beneplácito (aprovação das ordens e bulas papais para que fossem cumpridas, ou não, em território nacional). Os próprios sacerdotes eram tratados como funcionários públicos, os quais recebiam salários da Coroa, dando assim evidência à coligação com a Igreja Católica.

Imperava o Regalismo o qual era a interferência do Estado na Igreja Católica, sendo que tal doutrina foi codificada por Palatino, teólogo de Pádua que escreveu a “*Defensorium paces*”. Através do Regalismo, caso comprovada a infidelidade de algum membro da igreja como bispos, o poder poderia ser transferido para os príncipes. No Brasil Império o Regalismo se manteve ativo haja vista que o Estado fazia intervenções diretas na Igreja Católica e era o garantidor da soberania bem como protetor dos usos e costumes da época.

Contudo, no dia 07 de janeiro de 1890, foi decretado por Manoel Deodoro da Fonseca o Decreto nº 119-A em que estabelecia a proibição da intervenção da Autoridade Federal e dos Estados Federados em matéria religiosa e concedia a liberdade de culto. O texto legal detinha seguinte redação:

Art. 1º E’ prohibido á autoridade federal, assim como á dos Estados federados, expedir leis, regulamentos, ou actos administrativos, estabelecendo alguma religião, ou vedando-a, e crear diferenças entre os habitantes do paiz, ou nos serviços sustentados á custa do orçamento, por motivo de crenças, ou opiniões philosophicas ou religiosas.

Art. 2º A todas as confissões religiosas pertence por igual a facultade de exercerem o seu culto, regerem-se segundo a sua fé e não serem contrariadas nos actos particulares ou públicos, que interessem o exercicio deste decreto. (Decreto 119).

Tal Decreto foi um divisor de águas, pois, através dele, concedeu o exercício da liberdade religiosa a todos os cidadãos Brasileiros, sen-

do o início da Laicidade do Estado, sendo que a União e seus Estados membros não poderiam mais impedir o exercício por parte do cidadão de cultivar a cultura religiosa a qual era simpatizante. Com a Laicidade não existia mais uma cultura religiosa Oficial do Estado União que deveria ser cultuada por todo cidadão obrigatoriamente. Em seguida, no dia 24 de fevereiro de 1891, foi promulgada a Constituição Federal, sendo a primeira da República que exclui a interferência religiosa em questões políticas e a separação entre os dois poderes, sendo instituído naquele momento o Estado Laico.

O § 2º de seu art. 11 proclamava que “é vedado aos Estados, como à União, estabelecer, subvencionar, ou embaraçar o exercício de cultos religiosos”. Com tal texto legal em vigor, é estabelecida a proteção estatal e liberdade de crença para todas as igrejas existentes no território nacional.

É inegável que a Igreja Católica até o Período Imperial Brasileiro detinha uma importância na questão organizacional quanto ao censo do número de pessoas existentes no espaço geográfico, tendo em vista que catalogava tanto os nascimentos através dos Batismos quanto os Óbitos ocorridos. A Igreja desempenhava praticamente as funções do Estado, as quais são feitas hoje através dos Registros Públicos onde são realizados o registro de nascimentos e óbitos.

Assim, quando o cidadão Brasileiro nascia, para ter uma certidão de nascimento deveria então ser batizado católico e, frequentar a Igreja Católica, pois somente ela realizava tal cadastro, o que ofende a integridade moral de muitos, pois cada pessoa, no seu íntimo, tinha o desejo próprio de professar a sua fé a sua maneira. Então, com a vinda da Constituição Federal de 1891, iniciou-se a liberdade religiosa, ou seja, a Igreja Católica deixou de ser uma imposição legal e, tal mandamento Constitucional, se tornou o parâmetro para as demais leis que hoje estão em vigor no país, que defendem a liberdade de culto religioso.

Entretanto, a primeira separação entre Igreja e Estado que se tem notícias foi na Constituição Francesa de 1791, que afirmava que a lei não reconhecia a religião como superior aos direitos naturais e à constituição, assim como garantia a liberdade de culto às religiões.

A Constituição garante igualmente como direitos naturais e civis: a liberdade para todo homem ir, permanecer e partir sem poder ser impedido ou detido, senão em conformidade às formas determinadas pela Constituição; a liberdade para todo homem de falar, escrever, imprimir e publicar seus pensamentos, sem que os seus escritos pos-

sam ser submetidos à censura alguma ou inspeção antes de sua publicação, e exercer o culto religioso ao qual esteja ligado; a liberdade aos cidadãos de se reunirem pacificamente e sem armas, cumprindo as exigências das leis de polícia; a liberdade de enviar, às autoridades constituídas, petições assinadas individualmente.

(...)

Os cidadãos têm direito de eleger ou escolher os ministros de seus cultos. (Constituição Francesa, 1791).

Com a leitura do texto legal, é visível a separação do poder clerical e do Estado, visto que nem mesmo havia a indicação de membros do governo para realizar o exercício de chefe da igreja, podendo, assim, ser considerado como o início também da Laicidade que é liberdade ou poder de todo o cidadão em professar a sua fé onde agrada o seu íntimo ou para os religiosos o seu espírito.

A Constituição Federal Francesa de 1791, incorporou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão que foi a responsável por institucionalizar o chamado Estado de Direito, segundo o qual todos são iguais perante a lei, e esta deve ser fruto da vontade de representantes eleitos pelo povo e, a separação dos poderes organizada por Montesquieu.⁴

DA LIBERDADE RELIGIOSA NO BRASIL CONTEXTO HISTÓRICO E ATUAL

Atualmente, o Estado tem o dever de proteger o pluralismo religioso dentro do território nacional Brasileiro, haja vista estar em vigor o direito Constitucional à liberdade e igualdade. Scherkerkewitz (... apud SORIANO, 1990, p. 64), leciona que o Estado tem o dever de proteger o pluralismo religioso dentro de seu território, criar as condições materiais para um bom exercício sem problemas dos atos religiosos das distintas religiões, velar pela pureza do princípio de igualdade religiosa, mas deve manter-se à margem do fato religioso, sem incorporá-lo em sua ideologia.

Também afirma que não existe nenhum impedimento de líderes religiosos participarem do governo, vida política ou pública. A liberdade religiosa também está consubstanciada com o direito de liberdade do

4 Charles-Louis de Secondat, barão de La Brède e de Montesquieu, conhecido como Montesquieu (castelo de La Brède, próximo a Bordéus, 18 de janeiro de 1689 — Paris, 10 de fevereiro de 1755), foi um político, filósofo e escritor francês. Ficou famoso pela sua teoria da separação dos poderes, atualmente consagrada em muitas das modernas constituições internacionais, inclusive a Constituição Brasileira.

indivíduo, podendo ser considerada como de primeira dimensão.

Os direitos de primeira “dimensão”, que são direitos civis e políticos ligados à liberdade, surgiram no final do século XVIII, e compreendem as liberdades clássicas, negativas ou formais. Na realidade, os direitos de primeira “dimensão” consubstanciam um remédio eficaz na defesa da liberdade do indivíduo, caracterizando-se como instrumentos para assegurar a não ingerência arbitrária dos Poderes Públicos na esfera privada do indivíduo. Alexandre Guimarães Gavião Pinto (2009).

A liberdade religiosa para Silva (1998) engloba três elementos distintos que são a liberdade de crença, a liberdade de culto e a liberdade de organização religiosa. Sendo a liberdade de crença o poder aderir a qualquer seita religiosa e, também o direito de mudar ou não aderir a qualquer outra religião, como um ateu. Tais liberdades estão previstas na Constituição Federal de 1988 no artigo 5º, VI.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

(...)

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

O direito à liberdade de culto já consiste na possibilidade em realizar a reverência ao seu Deus, santos e demais forças contemplativas que agradam a cada pessoa. Sendo algo muito íntimo de cada ser humano, devendo assim haver tal liberdade com objetivo de não haver qualquer constrangimento na ordem pessoal, moral e sentimental. Com a liberdade de culto da pessoa certamente haverá o exercício da sua felicidade pessoal à sua maneira.

O inciso VI do artigo 5º da Constituição Federal destaca o exercício de cultos e a proteção aos locais e suas liturgias, e, num primeiro momento, gera a interpretação que tais locais são estritamente privados como no caso dos templos. Para Jonathan Hernandes Marcantonio (2016), o culto é uma manifestação momentânea de religiosidade e pode ser realizada em qualquer local público ou em seus respectivos templos. Assim, qualquer local público deve ter a proteção constitucio-

nal do exercício do direito de culto de qualquer pessoa ou grupo.

O direito de cultuar qualquer religião no Brasil é protegido também pelo Código Penal Brasileiro⁵, no seu artigo 208 com os seguintes termos:

“Escarnecer de alguém publicamente por motivo de crença ou função religiosa, impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso. Pena: Detenção de 01(Hum) mês a 01(Hum) ano e multa” (Código Penal).

Foi necessária a criminalização de tal proceder preconceituoso, haja vista a existência de pessoas que não aceitam, por questões íntimas, o exercício dos demais a realizarem o seu culto à sua maneira. E chegam até a realizarem atos de protestos com objetivo de frustrarem o evento, sendo, desta forma, tal atitude reprovada pelo Código Penal em vigor. Qualquer atitude que venha impedir o exercício do direito de culto, o ofendido deve comparecer até a polícia judiciária (polícia civil ou federal), e realizar a lavratura de boletim de ocorrência e identificar os ofensores, sendo que posteriormente será encaminhado os documentos para o Ministério Público o qual fará a denúncia crime, em que será instaurado processo judicial que terá todas as prerrogativas legais, como o princípio da ampla defesa previsto na Constituição Federal em vigor.

E quanto à liberdade de organização religiosa, diz respeito à possibilidade de tais entidades formalizarem de maneira legal para que possam atuar como pessoa jurídica de direito privado, tendo em vista que o Estado somente pode atuar como um garantidor de tais direitos.

A liberdade de organização religiosa diz respeito à possibilidade de estabelecimento e organização de igrejas e suas relações com o Estado.” A liberdade de religião não está restrita à proteção aos cultos e tradições e crenças das religiões tradicionais (Católica, Judaica e Muçulmana), não havendo sequer diferença ontológica (para efeitos constitucionais) entre religiões e seitas religiosas. Creio que o critério a ser utilizado para se saber se o Estado deve dar proteção aos ritos, costumes e tradições de determinada organização religiosa não pode estar vinculado ao nome da religião, mas sim aos seus objetivos. Se a organização tiver por objetivo o engrandecimento do indivíduo, a busca de seu aperfeiçoamento em prol de toda a sociedade e a prática da filantropia, deve gozar da proteção do Estado. (SILVA, 1989).

Através do exercício do direito à organização religiosa, a entidade tem o reconhecimento jurídico e, da possibilidade de atender ou suprir as faltas que o ente público não atende a população, seja pertencente a qualquer outra religião. Tais organizações podem atingir o status de entidade filantrópica, ou seja, instituições sem fins lucrativos, tendo em vista a atuação em questões humanitárias e de interesse público, seja no âmbito social, da saúde, do meio ambiente e da educação.

Através do exercício do direito à organização religiosa, a entidade tem o reconhecimento jurídico e, da possibilidade de atender ou suprir as faltas que o ente público não atende a população, seja pertencente a qualquer outra religião. Tais organizações podem atingir o status de entidade filantrópica, ou seja, instituições sem fins lucrativos, tendo em vista a atuação em questões humanitárias e de interesse público, seja no âmbito social, da saúde, do meio ambiente e da educação.

A Constituição Federal de 1988, assegura no seu artigo 195, §7º, prevê que são “isentas” das contribuições para a seguridade social as entidades beneficentes de assistência social que atendam aos requisitos previstos em lei. Observa-se que o direito a organização religiosa vai muito além do mobilizar-se dentro de um espaço físico e louvar a um Deus, mas o direito de poder exercer a solidariedade e ajuda ao próximo, e com amparo jurídico e respaldo estatal, tendo em vista as isenções fiscais que são contempladas.

Com tais liberdades previstas em lei, o Estado desta forma tem o dever de proteger o pluralismo religioso dentro do seu território, criar condições materiais para o exercício sem que haja conflitos entre as distintas entidades religiosas. Conforme leciona José Afonso da Silva (1989), deve vigorar a liberdade de aderir a qualquer seita religiosa, a liberdade (ou direito) de mudar de religião, mas também compreende o direito de não aderir a religião alguma.

A LIBERDADE RELIGIOSA E LAICIDADE

O direito a professar uma religião é um direito não somente expresso nos ordenamentos jurídicos domésticos, mas também na Declaração Universal dos Direitos do Homem a qual determina no seu artigo 1º que todo ser humano tem direito a dignidade humana, liberdade e igualdade. Mais uma vez no artigo 3º o direito à liberdade é previsto juntamente com o direito à vida e a segurança.

Mas o direito que nos interessa é expresso no artigo 18º que regulamenta o direito à liberdade de pensamento, consciência e religião.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi a base para que outros países pudessem compilar seu ordenamento jurídico interno, tanto que no Brasil a Constituição Federal de 1988 declarou a sua independência total a qualquer igreja tornando-se assim um Estado Laico.

Mas é importante desmistificar a palavra Laico que é definida por BARBOSA FILHO através da citação de BLANCARTE (2008), nos seguintes termos:

A palavra “laico” também vem do grego laikós, do povo, utilizada originalmente para se referir aos fiéis cristãos, para distingui-los dos membros do clero que controlam os sacramentos, e somente no século XIX começou a ser utilizado para aqueles que saem do controle eclesiástico. Fala-se, então, em Estado Laico, como Estado que não aceita ou recebe influência religiosa, ou o Estado que não realiza alianças ou privilegia uma religião. (BLANCARTE, 2008, p. 141).

O termo “laicidade” (*laïcité*, em francês), surgiu em 1871, como objetivo de promover uma educação não confessional e sem nenhum tipo de influência religiosa, ocorrendo assim consequentemente a construção de instituições governamentais independentes e, as quais davam ouvidos com os desejos do próprio povo na sua maioria. A Laicidade no seu contexto interior pode ser considerada como a expressão da democracia, pois concede o direito a todos de serem ouvidos, e todos podem expressar a sua fé, a sua cultura religiosa, a sua maneira.

A Laicidade tem como base os princípios da liberdade de consciência, da expressão e da liberdade religiosa, ou seja, há o processo de secularização dos preceitos culturais os quais eram embasados na cultura religiosa. Esse processo de transição segundo Tatiana Lionço (2017), é um processo característico da transição para a era moderna em que a sociedade deixa de ser pautar em verdade unívocas transcendentais para considerar a multiplicidade discursiva como fundamento de práticas sociais. Diversidade moral como fato social.

Schlegel (2016), citado por Lionço leciona a ruptura do Estado com a igreja o seguinte:

A democracia moderna significa o fim do regime teológico-político e do poder de autoridade sagrada e surgimento do poder de base popular. Com a emergência da laicidade como operador das práticas de dissociação entre o poder do Estado e poder religioso, o dissenso passa a ser incontornável a partir da emergência histórica da liberdade de

consciência e de expressão. (Schlegel, 2016, p. 4).

Antes da adoção da laicidade os Estados e governos tinham os mandamentos da Igreja como base fundamental para realizar a administração, ou seja, a verdade religiosa era estabelecida através de tais regras e, assim não havia condições de diálogo ou debate sob pena de exclusão de todo cidadão opositor ou mesmo o seu extermínio.

Como o rompimento Igreja e governo, o poder passa a ser exercido com base nas necessidades do povo e a sua cultura, havendo assim a total desvinculação de um monopólio de crenças vindas da Igreja, sendo que a partir dessa separação surgiu a oportunidade para que outras fontes religiosas pudessem realmente atuarem livremente sem haver qualquer tipo de julgamento ou impedimento por parte do governo central.

Outra característica interessante é quanto a Laicidade e a Secularização, pois o primeiro está ligado aos países de tradição latina e, o segundo com os países de origem anglo-saxões⁶, os quais ocorre a pluralidade religiosa e, não existe uma igreja centralizadora. Ao contrário dos países de origem latina, com a Laicidade ocorre um rompimento com a Igreja Católica que sempre quis manter o seu poder centralizador nas instituições públicas e não com nenhuma religião. A Laicidade surgiu em decorrência da existência da pluralidade de outras religiões, como no caso Brasil em que podemos nos deparar com os Católicos, Judeus, Evangélicos Neo Pentecostais, Luteranos, religiões de matriz Afro-descendentes e entre outras. E, um verdadeiro Estado que afirma ser democrático, e reconhece o direito de livre expressão, tem de reconhecer o direito de cada pessoa poder cultivar a sua cultura religiosa à sua maneira, é também o direito de exercer a sua moral íntima.

A Laicidade também reconhece o direito da pessoa em ser ateu⁷, os quais não acreditam na existência de Deus. A palavra tem origem no grego “atheos” que significa “sem Deus, que nega e abandona os deuses”. É formado pela partícula de negação “a” juntamente com o radical “theos” (Deus).

Uma particularidade em ser ateu, é que nas Maldivas, Paquistão, Irã, Arábia Saudita, Mauritània e Afeganistão são exemplos de países onde ser ateu pode levar à pena capital. Em outros países, como Egito e

6 A América Anglo-Saxônica é uma classificação utilizada para designar os países mais desenvolvidos do continente americano e que possuem o Inglês como língua oficial. São eles: os Estados Unidos e o Canadá

7 O termo nasceu na Grécia Antiga para descrever aquelas pessoas que rejeitavam as divindades adoradas por grande parte da sociedade.

Indonésia, embora não haja pena de morte, não seguir nenhuma religião é expressamente proibido. Contudo, a Laicidade concede o direito a toda pessoa humana a expor a sua cultura religiosa, o que pode gerar um embate de outras culturas vindas de outras pessoas, haja vista conforme já aventado que o nosso país concentra uma diversidade de pessoas que migraram dos mais diversos cantos do mundo. É a intolerância religiosa ou outros meios de repúdio a cultura religiosa do outro semelhante. Sendo que tais conflitos e diferenças podem ser superados através do instituto da diálogo inter-religioso.⁸ Já em países como a Coréia do Norte buscam a extinção da religião e tentam implantar o ateísmo como medida governamental.

A LAICIDADE NO ORDENAMENTO JURÍDICO BRASILEIRO

A cultura religiosa no Brasil é rica na sua diversidade, haja vista que o país foi colonizado pelas mais diversas culturas, como africanos, portugueses, espanhóis, judeus, italianos, alemães e por açorianos. Trouxeram consigo nas malas os seus usos e costumes, o modelo próprio de viver é cultivar o sobrenatural, tendo em vista que, desde os primórdios, o homem sempre esteve ligado ao culto à supremacia de forças. E para fazer com que todos pudessem viver livremente com o desenvolvimento da personalidade humana, o ordenamento jurídico brasileiro reconheceu a liberdade de culto das religiões das mais variadas religiões, não havendo uma religião oficial do Estado. Tal liberdade se insere no quadro das chamadas liberdades de pensamento.

Cunha Ferraz citado na Obra de Gabriel Bernardi Costa leciona o direito que a liberdade se desenvolve em três planos:

Ela não é, no entanto, uma garantia bidimensional, pois se desenvolve em três planos distintos: o primeiro se passa no foro íntimo do pensamento do indivíduo. No segundo plano, esse pensamento exterioriza-se, manifestando-se perante a coletividade, de modo que os indivíduos atuem conforme suas crenças sem se dirigirem a alguém especificamente; seria a liberdade de culto. Num terceiro plano, a pessoa atua perante a coletividade, expondo seu pensamento a fim de comunicá-lo a terceiros, é o plano do ensino religioso e do proselitismo, isto é, do esforço pela conversão de adeptos à religião. A. CUNHA FERRAZ, O

8 Diálogo inter-religioso é a ideia de que as diferentes religiões do mundo devem evitar a busca pela supremacia mundial e, ao invés disso, devem dialogar e se respeitar mutuamente, procurando evitar conflitos com motivação religiosa.

Ensino Religioso. cit., p. 1239. (Costa, 2017).

Assim como a população que compõe o país é formada pelas mais diversas culturas, o Estado tornou-se um garantidor da liberdade e das garantias individuais, dentre elas o religioso e de crença.

A Constituição Federal, no artigo 5º, VI, estipula ser inviolável a liberdade de consciência e de crença, assegurando o livre exercício dos cultos religiosos e garantindo, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias. Tal garantia não é somente o de aderir a uma determinada cultura religiosa e professá-la privativamente no seu foro íntimo, mas o poder exteriorizar o seu pensamento como cidadão e como seguidor.

E o artigo 19, I, da Constituição Federal impede que aos Estados, Municípios, à União e ao Distrito Federal o estabelecimento de cultos religiosos ou igrejas, embarçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. Nenhum governo, seja da União ou Estadual ou Municipal, pode impedir a realização de cultos religiosos.

Mas, ao mesmo tempo, a lei em vigor não impede que venham a ocorrer parcerias entre o Estado ou outra entidade governamental como no caso pode cooperar com as instituições religiosas na busca do interesse público (art. 19, I, da C.F.), ou seja, ele não pode manter relações de dependência ou aliança, porém pode firmar convênios

com as entidades religiosas quando tais convênios atendam ao interesse público (e não ao interesse dos governantes).

Tais ações por parte das Igrejas ocorrem quando há a ineficiência de políticas públicas em atender o social por parte dos governos. As instituições religiosas sempre estão presentes em ações sociais como no combate à fome, miséria, abandono, e nos hospitais como no caso das “Santas Casas”⁹, haja vista na grande maioria dos casos o sucateamento das entidades governamentais que são responsáveis pela realização de tais trabalhos.

Além dos artigos da Constituição Federal de 1988 citados acima existem os seguintes:

O artigo 150, VI, “b”, veda à União, aos Estados, ao Dis-

9 As Misericórdias, também conhecidas como Santas Casas ou Santas Casas das Misericórdias são irmandades católicas que têm como missão o tratamento e sustento a enfermos e inválidos, além de dar assistência a “expostos” — recém-nascidos abandonados na instituição.

https://pt.wikipedia.org/wiki/Santa_Casa_da_Miseric%C3%B3rdia

trito Federal e aos Municípios a instituição de impostos sobre templos de qualquer culto, salientando no parágrafo 4º do mesmo artigo que as vedações expressas no inciso VI, alíneas b e c, compreendem somente o patrimônio, a renda e os serviços, relacionados com as finalidades essenciais das entidades nelas mencionadas. O artigo 120 assevera que serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais, salientando no parágrafo 1º que o ensino religioso, de matéria facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

O artigo 213 dispõe que os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação e assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades. Salientando ainda no parágrafo 1º que os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

O artigo 226, parágrafo 3º, assevera que o casamento religioso tem efeito civil, nos termos da lei. (Brasil, 1988)

Os demais textos legais regulamentam as políticas de financiamento por parte das Entidades governamentais e benefícios fiscais concedidos às Igrejas, para que possam atuar no amparo de todo o cidadão necessitado. Mas, a grande missão da constituinte, foi reconhecer a existência de todas as religiões para a sociedade brasileira, seja em virtude de pregação para o fortalecimento da família, estipulação de princípios morais éticos, que acabam aperfeiçoando os indivíduos e, acabam estimulando a caridade.

Ficando o Estado com o dever de proteger o pluralismo religioso dentro do território brasileiro, criando condições materiais para o bom exercício sem que haja problemas de atos religiosos das distintas religiões, velando pela pureza do princípio da igualdade religiosa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não é possível mensurar o sofrimento das pessoas que viveram no passado tão próximo, sendo marcadas pela discriminação e intolância religiosa causada pela não comunhão com a cultura religiosa que o governo através de leis determinava. Não havia o reconhecimento da diversidade de culturas que o nosso país detém na sua essência através da imigração de pessoas dos mais diversos cantos do nosso mundo como abordado no decorrer do trabalho. E a lei tinha como função de impor um sistema cultural de uma pequena casta de governadores em comunhão com autoridades clericais que desejavam conservar privilégios. Conseqüentemente a lei que tinha a função de conceder a liberdade a todos, fazia o papel inverso de sufocar e tentar amordaçar o direito de expressão de outros grupos religiosos que existiam na época, tentando assim assassinar tais culturas com esse processo de sufocamento.

As pessoas eram impedidas de realizarem um registro civil de nascimento ou óbito pois somente a Igreja Católica realizava tal assentamento nos seus livros, mas o registrado deveria cultuar tal cultura religiosa. Sendo que no caso fosse simpatizante de outra cultura religiosa, deveria imediatamente abandonar e se tornar adepto da cultura religiosa Católica Apostólica Romana. O direito de expressar e professar a sua fé à sua maneira, ou cultuar a cultura religiosa estava cerceado e delimitado.

No entanto, a Constituição Federal de 1988 regulamentou o direito ao exercício da liberdade religiosa “liberdade de cultuar qualquer religião” em todo o território nacional brasileiro. É o reconhecimento que o nosso país é formado pelas mais diversas culturas vindas dos quatro cantos do mundo e, principalmente o adorar e cultuar qualquer cultura religiosa sem nenhum impedimento ou restrição legal como ocorria no passado. E acima de tudo qualquer tipo de intolerância religiosa que pode ser conceituada como a ação de discriminar a pessoa da sua cultura religiosa ou ato religioso. Com a previsão da liberdade religiosa na Constituição Federal de 1988, outras leis foram elaboradas com a finalidade de complementar e aprimorar tal liberdade, no campo social e educacional.

E com o direito de expressar a sua fé religiosa, agora é possível a criação de entidades como pessoa jurídica de direito privado, com a finalidade de aprimoramento social, tendo assim, segundo a lei em vigor, diversos incentivos, como isenções fiscais, haja vista o caráter de auxiliar e assessorar a pessoa humana no seu desenvolvimento. Podem-

do até, em alguns casos, a própria entidade religiosa realizar políticas sociais que eram funções do próprio Estado, mas por causa da sua ineficiência e má administração que não visa o bem das pessoas vulneráveis não são realizadas.

Liberdade de cultuar qualquer religião é um avanço da nossa lei em vigor, e um privilégio, pois em muitos países ainda impõe o culto de uma religião oficial do governo e, até mesmo em outros que pregam, e exigem de todo o cidadão o ateísmo, negando assim um direito fundamental de toda pessoa humana de culto ao sobrenatural, sendo uma ação que as mais primitivas civilizações realizavam e, atualmente o homem pós-moderno necessita para manter-se ativo na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLANCARTE, Roberto. “**El porqué de un Estado laico**”. In: Los retos de la laicidad y la secularización en el mundo contemporáneo. Cidade do México: El Colegio de México, 2008, p. 27-46.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 02 fev. 2021.

_____. **DECRETO nº 119-A de 07 de janeiro de 1890**. <https://www.planalto.gov.br/civil>.

COSTA, Gabriel José B. . **Religião e Estado: A Ostentação de Símbolos Religiosos nos Espaços Públicos**. In: Márcio Henrique Pereira Ponzilacqua. (Org.). **Direito e Religião: Abordagens Específicas**. 1 ed. Ribeirão Preto: Faculdade de Direito de Ribeirão Preto, 2017, v. , p. 154-166.

Diálogo inter-religioso. https://pt.wikipedia.org/wiki/Di%C3%A1logo_inter-religioso. 10/09/2023.

PONZILACQUA, Marcio Henrique Pereira (Organizador). **Direito e Religião: abordagens específicas**. Ribeirão Preto: SDDS/ FDRP USP, 2016.

SANTOS, João Marcos Leitão dos. Ordem jurídica, religião, direitos civis e a constituição do Império do Brasil. Topoi. **Revista de História, Rio de Janeiro**, v. 19, n. 37, p. 6-32, jan./abr. 2018. Disponível em: [<www.revistatopoi.org>](http://www.revistatopoi.org).

SILVA, José Afonso da. **Aplicabilidade das normas constitucionais**. 3. ed. São Paulo: Malheiros, 1998.

SILVA, José Afonso da. Curso de direito constitucional positivo. 5 ed. rev. e ampl. de acordo com a nova Constituição. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 1989. p. 223.

SCHLEGEL. August Wilhelm. **Doutrina da Arte**. Edusp. São Paulo, 2014.

UNIVERSO RELIGIOSO DOS ADOLESCENTES INFRATORES

Valéria Bohrer Blaas de Borba

¹Dionísio Felipe Hatzemberger²

INTRODUÇÃO

O presente artigo surgiu da necessidade, ainda pouco pesquisada no Brasil, de fazer uma abordagem quantitativa sobre a influência da prática religiosa de adolescentes privados de liberdade. Em especial os internos do CASE NH (Centro de Atendimento Sócio - Educativo de Novo Hamburgo), que participaram deste instrumento. Utilizando de um questionário anônimo, esta pesquisa visa responder até que ponto a religiosidade, ou a falta desta, exerce influência na formação da mentalidade dos adolescentes infratores. Cabe salientar que define - se *Adolescência*, o período de transição entre infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual, social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. Segundo Ribeiro e Minayo (2013):

Religião entende-se um sistema de crenças que estabelece as relações dos grupos sociais com um ser transcendente. Enquanto espiritualidade é uma dimensão de força interior de uma pessoa, que traduz um modo de viver característico das relações entre indivíduo e o transcendente. (RIBEIRO; MINAYO, 2013)

Criminalidade é a ocorrência de condutas contrárias aos preceitos legais inibidores da violência, sendo a desobediência direta ou indireta aos ditames legislativos materializados nas leis penais. Porque trabalhar com adolescência e religião? Rodrigues e Junqueira (2009) ressaltam que:

Ao se ignorar a religião, ignora-se a totalidade do homem, pois sua relação com o Transcendente ou a ausência desta

1 Licenciatura plena em educação artística, habilitação em Artes Plásticas e Especialista em Docência no Ensino Religioso (UNIFASEC). Atua como monitora do CASE Novo Hamburgo.

2 Mestre em Educação, especialista em Filosofia e graduado em História. Pesquisador da área das Ciências da Religião e do Projeto de Vida. Professor e coordenador de cursos de pós-graduação na UNIFASEC. dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

relação é tão importante quanto seus aspectos afetivos, relacionais e comportamentais. (RODRIGUES; JUNQUEIRA, 2009, p. 15).

Religião e Religiosidade são partes intrínsecas da vida humana, apesar de haver um movimento tentando dizer que isto tudo não faz parte da vida pública das pessoas, sendo apenas parte da vida particular. No período tecnológico contemporâneo, com o advento das redes sociais, fica quase impossível diferenciar o que é público e o que é privado frente a grande exposição à que as pessoas muitas vezes se submetem. Então porque esconder nossa crença? O ser humano não deve usar “máscaras” nos espaços públicos, na escola ou onde for, e que a sua fé e as suas crenças formam a pessoa que ele é, sua identidade. Logo, a pauta adolescência e religião e a questão da criminalidade e a relação com os jovens infratores.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Todo e qualquer projeto de pesquisa, que envolva seres humanos (direta ou indiretamente), deve ser submetido à apreciação de um comitê de ética em pesquisa (CEP), conforme definido nas resoluções 466/2012 e 510/2016. Incluem os projetos com dados secundários, pesquisas sociológicas, antropológicas, educacionais e epidemiológicas, por exemplo. Isto inclui aplicação de questionários, entrevistas e etc.. (CEUA) (CEPSH-UFSC, 2020, p.1, **grifo do autor**).

Aos internos da FASE foram feitas as seguintes questões: Além dos dados pessoais (idade),”seu tempo de internação A presente pesquisa foi realizada através de questionário anônimo a fim de fazer uma abordagem quantitativa dos dados analisados. As respostas coletadas entre os adolescentes da FASE foram comparadas com adolescentes de uma escola pública, na mesma faixa etária e região. A faixa etária ficou entre 14 e 19 anos para os internos do CASE de Novo Hamburgo, e na escola pública entre 14 e 17 anos. Trinta e quatro adolescentes responderam ao questionário na FASE e cinquenta e um responderam na escola CIEP do bairro Canudos em NH. O questionário FASE consta de dez perguntas; no questionário das Escolas, são nove. Em ambas duas perguntas são dissertativas. “Se acredita em Deus.” “Se participava de espaços religiosos” dissertar qual, ”e com que frequência.” “ Se participava destes espaços sozinho ou acompanhado com um familiar.” “ Se durante o período que frequentava estes espaços se envolveu em algum delito ou se não.” “Se este tempo internado alterou de alguma forma sua percepção sobre a fé ou sobre a religiosidade.” “Se tem participado

de alguma atividade religiosa dentro do CASE.” “ Se a passagem pelo sistema sócio – educativo alterou de alguma forma a sua percepção sobre a fé ou sobre Deus”, se a resposta for sim descrever o que mudou.

Aos estudantes da Escola CIEP, optou-se por questionar além da idade, ” se acredita em Deus.” “ Se frequenta algum espaço religioso”, se sim citar “quais e com que frequência.” “ Se frequentava o espaço religioso sozinho ou na companhia de um familiar.” “ Se sua religião influencia seu modo de viver e agir.” “ Como você enxerga Deus ou a religião”(resposta descritiva) e “se você já deixou de fazer algo de ruim a outra pessoa, por levar em conta os ensinamentos de sua religião.” Essas questões foram feitas para tentar descobrir a influência da religiosidade na vida prática dos adolescentes.

Devido às condições gerais dos dois grupos serem diversas, especialmente devido ao fato de que o primeiro está privado de liberdade, as questões foram adaptadas, porém preservou-se o objetivo principal, levando-se em conta a idade dos dois grupos, e a relação destes com a religião e com o, Transcendente.

ANÁLISE DE RESULTADOS:

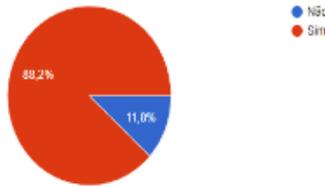
Nesta seção analisaremos as respostas obtidas através dos questionários, fazendo comparativos entre os dois grupos participantes, de forma a se obter um panorama efetivo dos resultados.

A idade demonstrada na pesquisa ficou mais expressiva entre 14 e 19 anos na FASE e 14 a 17 anos na escola CIEP. Estudos mostram que a maior parte da atividade criminosa do tráfico se dá na periferia e o número de envolvidos nessas atividades ilícitas é o público jovem entre 15 a 24 anos. Essa faixa etária é alvo fácil do tráfico, visto que, na procura de uma oportunidade de melhores condições financeiras, acabam adentrando no mundo do crime por também apresentar formas mais rápidas de suprir suas necessidades, ainda que por meios ilícitos.

Imagem 1: Gráfico com a resposta dos Internos da FASE Novo Hamburgo.

Você acredita em Deus?

51 respostas

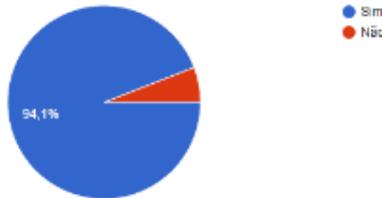


Fonte: Os autores, 2022.

Imagem 2: Gráfico com a resposta dos Estudantes da escola CIEP.

Você acredita em Deus?

34 respostas



Fonte: Os autores, 2022.

Comparando esta resposta percebemos que tanto na FASE quanto nas escolas, a grande maioria entrevistada respondeu que acredita em Deus. No entanto, adolescentes em rede escolar ainda demonstram um percentual maior neste item.

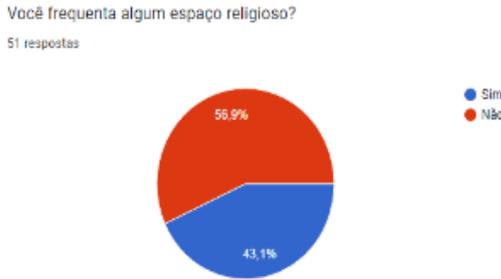
A verdadeira religião consiste em olhar os deveres humanos (dados a nós pela própria razão autônoma) como sendo também legislados pela vontade racional de um ser supremamente real ou Deus. A fé moral consiste em concordar com a ideia de que Deus regula o mundo de forma sábia e beneficente sob as mesmas leis morais. (WOOD, 2008).

Imagem 3: Gráfico com a resposta dos internos da FASE Novo Hamburgo.



Fonte: Os autores, 2022.

Imagem 4: Gráfico com a resposta dos Estudantes da Escola CIEP.

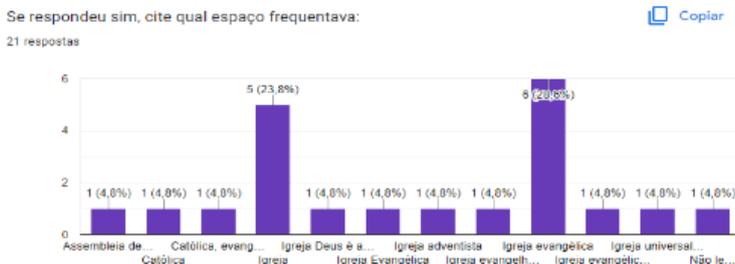


Fonte: Os autores, 2022.

Esta resposta nos fala que uma maior porcentagem de adolescentes da FASE frequentava algum espaço religioso (64,7%), em comparação aos entrevistados na escola (56,9%). Isso demonstra um fato de que nas periferias da cidade existe um grande número de igrejas, principalmente evangélicas e de várias denominações, pentecostais e neopentecostais, portanto uma maior proximidade com o grupo analisado. Também considerando que a população da periferia é em número populacional expressivo.

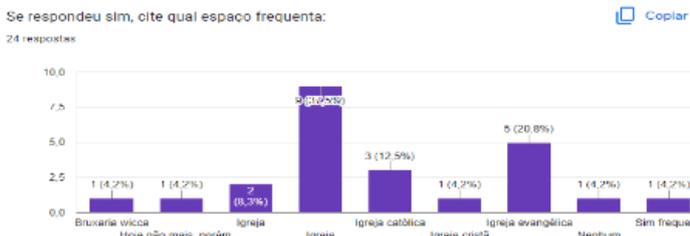
Em um estudo realizado por Regina Novaes (2005), ficou evidenciado que o ato de ir ao culto tomou posição privilegiada no lazer dos jovens pesquisados. Acreditava-se de antemão que a secularização tivesse há tempos rompido a barreira do entretenimento dos jovens, mas a pesquisa revelou o contrário. Ou seja, uma boa fatia dos jovens está sim usando seu tempo para compromissos no âmbito da religião.

Imagem 5: Gráfico com a resposta dos internos da FASE Novo Hamburgo.



Fonte: Os autores, 2022.

Imagem 6: Gráfico da resposta dos Estudantes da Escola CIEP.



Fonte: Os autores, 2022.

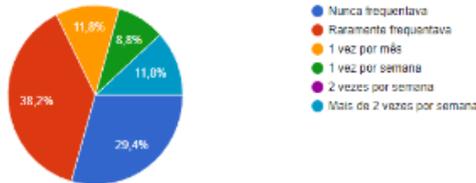
Nas amostragens sobre qual espaço frequentava, a maioria respondeu que frequentava igrejas, alguns mais específicos, igrejas evangélicas, que representam a maioria das respostas. Ronaldo de Almeida (2006), fala que: *o pentecostalismo estabelece vínculos sociais que atenuam a situação de vulnerabilidade social das camadas mais pobres, o que lhe conferiu sucesso nesta parcela da população.*

É fato que houve no Brasil um crescimento exponencial das igrejas evangélicas pentecostais e neopentecostais, principalmente na periferia das grandes cidades. Uma vez que poder público e a igreja católica de alguma forma tem dificuldade em atender as populações da periferia, houve um crescimento muito grande das igrejas pentecostais e neopentecostais nos meios sociais da periferia, uma vez que estas igrejas têm uma flexibilidade institucional, o que facilita a abertura de templos e ordenar ministros, por ter uma estrutura hierárquica menos rígida, percebe-se um crescimento maior nestes espaços. Como a grande maioria dos adolescentes infratores são oriundos da periferia facilita estarem participando e integrados em ambientes pentecostais e neopentecostais.

No país, o Censo mostra que 26,2 milhões de pessoas se declararam evangélicas, no ano 2000, o que representava 15,4% da população. Em 2010 este número saltou para 42,3 milhões de pessoas, um percentual correspondente a 22,2% dos brasileiros. Em 1991, os evangélicos somavam 9% e, em 1980, 6,6% da população. (CENSO, 2010-IBGE).

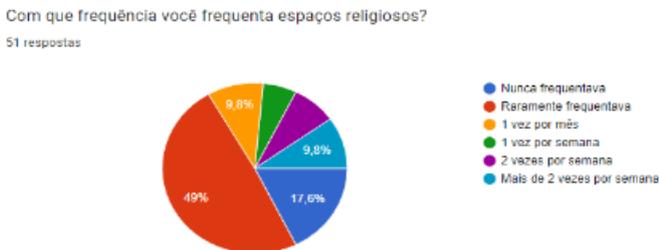
Imagem 7: Gráfico da resposta dos internos da FASE Novo Hamburgo.

Com que frequência você frequentava espaços religiosos?
34 respostas



Fonte: Os autores, 2022.

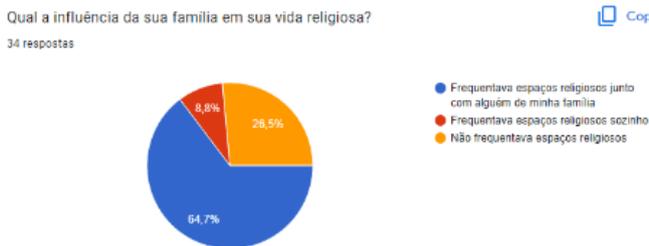
Imagem 8: Gráfico com a resposta dos Estudantes da Escola CIEP.



Fonte: Os autores, 2022.

A maior parte dos adolescentes entrevistados responderam que raramente frequentam este espaço religioso citado. Na amostragem FASE, 29,4% refere nunca frequentar; e 17,6% na escola refere nunca frequentar algum espaço religioso. No gráfico FASE, o número que não frequentava é 29,4%, e o número que disse frequentar ainda que raramente é apenas 9% a mais, isso demonstra um desinteresse deste público em participar ativamente da religião a que diz pertencer podendo significar que o adolescente pode não relacionar religião com frequentar uma instituição religiosa, isso não significa que não creia em um Deus, mas o fato de estar em um período de escolhas, quanto ao seu futuro, escolha de uma profissão, a escolha de uma religião a ser seguida passa também por avaliação deste adolescente neste momento, já que são fatores que dizem respeito à formação de sua identidade.

Imagem 9: Gráfico com a resposta dos Internos da FASE Novo Hamburgo.



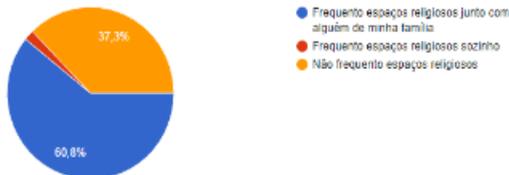
Fonte: Os autores, 2022.

Imagem 10: Gráfico das respostas dos Estudantes da Escola CIEP.

Qual a influência da sua família em sua vida religiosa?

51 respostas

 Copiar



Fonte: Os autores, 2022.

Apesar de um número expressivo de adolescentes participarem em atividades religiosas em companhia de um familiar, as duas amostragens acima referem que mais da metade dos adolescentes entrevistados frequentam algum espaço religioso na companhia de um familiar. Na FASE o que frequenta sozinho ficou em 8,8%; na escola ficou abaixo de 3% os que frequentavam sozinhos. Os que não frequentavam nenhum espaço religioso, ficou em 26% na FASE e 37% na escola. Em um texto de Regina Novaes (2006b:145), a pesquisadora considera três tendências dos jovens com relação à religião: uma forte disposição para o trânsito religioso e novas combinações entre as religiões existentes, uma diminuição na influência dos pais ou avós na escolha da religião e o desenvolvimento de uma religiosidade sem necessariamente ter vínculos institucionais. Como disse SHIKIDA (2006), no seu comentário sobre Heaton (2006), que sugere que quem comete um crime, apresentaria algum sentimento de culpa pelo seu ato e deixaria de frequentar a instituição religiosa. A companhia de um familiar, tanto na amostragem FASE como na CIEP, ainda assim é representativo o número 8,8% em relação à escola CIEP 3%, que frequentam uma instituição religiosa sozinho. Pelo fato do adolescente infrator já ter muito cedo se desprendido do seio familiar, onde muitos relatam já não morarem mais com a família, principalmente em função da atividade delituosa, acabam por fazerem suas escolhas ainda em tenra idade e isso não é diferente na escolha da religião. Ou seja, suas atitudes "adultas" são precoces e a paternidade na adolescência é um fato a somar.

Imagem 11: Gráfico da resposta dos Internos da FASE Novo Hamburgo.



Fonte: Os autores, 2022.

Imagem 12: Gráfico da resposta dos Estudantes da Escola CIEP.



Fonte: Os autores, 2022.

A metade dos entrevistados na FASE, 50% referem terem cometido algum delito no período em que frequentavam algum espaço religioso. E na escola 54,9% responderam que às vezes leva em conta o que aprenderam na religião e às vezes não leva em conta. Segundo estudo feito por Fernanda Ribeiro (2012) com jovens da periferia do Morro do Papagaio no Rio de Janeiro, escreveu que a conversão religiosa funciona como fator de prevenção ao crime. Outro estudo sobre a pesquisa de Fernanda Ribeiro (2012), que teve como tema o abandono de atos ilícitos por meio da conversão religiosa em uma favela carioca, relata que diversas ações de prevenção à violência e recuperação e reabilitação de pessoas envolvidas com o crime são desenvolvidas por igrejas, já que as lideranças religiosas muitas vezes suprem a ausência de políticas públicas eficazes, principalmente no território das favelas.

Iannaccone (1995): “se religião forma valores? Até então, como qualquer outra instituição, a resposta é sim. Contudo, em relação a outras instituições, a religião mostra estar substancialmente mais avançadas na criação e conservação de valores.” (tradução dos autores.) Já para Heaton (2006) afirma que a religião é afetada pelo crime de forma negativa. Segundo o autor, o resultado sugere que quem comete o crime apresentaria algum sentimento de culpa pelo seu ato e deixaria de frequentar a instituição religiosa.

Nota-se que as respostas das questões acima apresentam resultados similares, 50% na FASE onde os adolescentes responderam que no período em que frequentavam algum espaço religioso também cometiam delitos; e 54% no CIEP referem que sua religião influencia seu modo de viver e agir. É preciso concordar com Iannaccone em sua fala de que “a religião forma valores...” E esses valores vão nortear a conduta daqueles que frequentam uma instituição religiosa, mas é contudo necessário fazer uma escolha de agir pelos preceitos de sua religião. Mas no caso dos adolescentes investigados relatam, numa porcentagem em torno de 50% , que nem sempre agem de acordo com o que aprendem nesses locais. No caso do adolescente infrator, ao mesmo tempo, que ele tem as igrejas nas proximidades dos locais onde moram, tem em concorrência a isto o apelo da criminalidade, principalmente do tráfico de drogas e demais crimes decorrentes. Esta triste realidade vivida pelos jovens das inúmeras periferias de nosso país, revela quão vulnerável são e como cada vez mais cedo estão sendo aliciados pelo crime, perdendo sua infância, sua adolescência e seu futuro, já que muitos morrem antes de completar 30 anos de idade. Pesquisas mostram que os jovens entram cada vez mais cedo no tráfico de drogas e jovens entre 15 e 29 anos são maioria entre vítimas de homicídios no Brasil, a maioria do sexo masculino. Infelizmente a desigualdade social, a pobreza, são agravantes destes tristes números, que na busca por oportunidades ou por serem aceitos por um grupo acabam decidindo por fazer parte deles. Novaes (2006a:119) relata: “a juventude é um espelho retrovisor que reflete e revela a sociedade de desigualdades e diferenças sociais.”

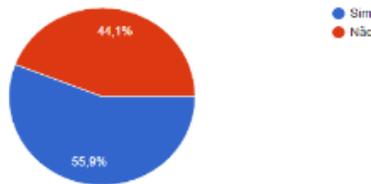
Por outro lado temos as instituições religiosas, que realizam em muitos locais um importante trabalho de recuperação desta juventude, do abandono, do consumo de drogas, pois ainda é um lugar onde todo que quiser adentrar será aceito e terá seu espaço sem distinções de cor, raça ou classe social. Como diz um texto sagrado da Bíblia dos cristãos: “Todo aquele que o Pai me dá, esse virá a mim; e o que vem a mim, de modo nenhum o lançarei fora.”(Evangelho de João, BÍBLIA SAGRA-

DA). Vivemos numa sociedade desigual, individualista, egoísta, e que reflete uma profunda falta de amor ao próximo, mas por outro lado precisamos reconhecer o papel importante realizado por projetos sociais e também por inúmeras instituições religiosas que ajudam à sua maneira diminuir o efeito desta realidade.

Imagem 13: Gráfico da resposta dos Internos da FASE Novo Hamburgo.

A PASSAGEM PELO SISTEMA SÓCIO-EDUCATIVO ALTEROU DE ALGUMA FORMA A SUA PERCEPÇÃO SOBRE A FÉ OU SOBRE DEUS?

34 respostas



Fonte: Os autores, 2022.

Em um estudo de THIRUMALAI(2004) concluiu que quase 60% dos detentos das prisões americanas estão envolvidos em atividades religiosas ainda dentro da prisão. Segundo comenta Murta, Araújo e Shikida (2006):

O autor concorda com a idéia de que espiritualidade e religião têm papéis importantes na decisão do indivíduo cometer ou não um crime e conclui que 60% dos detentos das prisões americanas estão de certa forma envolvidos em atividades religiosas ainda dentro da prisão, o que pode ser considerado uma busca ainda que tardia, de desenvolvimento de travas morais. (MURTA, ARAÚJO e SHIKIDA, 2006,p.125-148).

As longas respostas do questionário FASE, sobre se a passagem pelo sistema sócio-educativo mudou de alguma forma a sua percepção sobre a fé ou sobre Deus relatam que para alguns a sua percepção sobre Deus não mudou e sempre se sentiu ajudado pelo Senhor. Outro relata que sua fé foi sempre a mesma e que sempre acreditou em Jesus. Muitos relatam que sua vida mudou e também sua fé aumentou, assim como seu pensamento sobre Deus e referem pensar mais na família e na fé.

Alguns adolescentes relataram ainda que hoje acreditam mais em Deus e sentem vontade de buscar mais a ele. Um dos relatos diz que quando vai aos cultos vê as coisas de maneira diferente, e acredita que pode mudar sua realidade. Um deles relata que após perder seu pai tem pensado mais em Deus e não quer mais cometer as loucuras que cometia anteriormente.

As respostas longas do questionário “Escolas” onde a pergunta “Quem é Deus pra você?”, cinco adolescentes disseram não acreditar em Deus, e dois não opinaram. Sete respostas declararam Deus como “um pai”, “criador da humanidade”. Seis respostas declaram Deus como o “salvador”, alguns como “amigo”, “alguém que faz milagres” e ainda “alguém que não se pode explicar”. Ainda surgiram as palavras “bondoso”, “poderoso”, “algo bom”. Também respostas do tipo “Deus é sinônimo de amor e paz”. Como vemos nas respostas, Deus ou o transcendente tem inúmeros sentidos, revelando assim o entendimento que cada um tem sobre o significado desta palavra, relacionada com suas crenças, sua religião e porque não dizer sua intimidade com este ser a quem chama de Deus.

Imagem 14: Gráfico da resposta dos Estudantes da Escola CIEP.



Fonte: Os autores, 2022.

Esta resposta, feita somente na escola, demonstra que 54,9% já deixaram de fazer algo que faria mal a outra pessoa por levar em consideração os ensinamentos de sua religião. Esta porcentagem apresentada no gráfico 14, nos diz que mais da metade dos entrevistados na escola observam os preceitos de sua religião, no que tange fazer o “bem” e não o “mal”, sendo um fator importante na construção da personalidade e identidade desses adolescentes, valores fundamentais para um grupo que será o futuro do nosso país e participante de decisões que podem influenciar a criar uma sociedade mais justa no futuro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados no questionário aplicado na pesquisa utilizando das perguntas como “qual a influência da religiosidade na formação da mentalidade e na conduta delituosa dos adolescentes infratores”, são os principais tópicos levantados nesta pesquisa.

Dentre as constatações obtidas através do questionário aplicado na pesquisa, percebemos que uma grande porcentagem destes adolescentes já passaram por espaços religiosos, e alguns frequentavam, ainda que raramente, e, grande parte na companhia de um familiar, algum espaço religioso. Na sua maioria igrejas evangélicas. Desta forma, (SHIKIDA ARAÚJO BORILLI, 2006), afirma que “os indivíduos que são religiosos apresentam menor tendência de praticar crimes com uso de violência”.

O questionário anônimo aplicado na pesquisa, nos traz um dado muito interessante quanto à dicotomia entre teoria e prática destes adolescentes. Tendo em vista a análise de textos sagrados de igrejas como evangélica que aparecem como maioria frequentada por estes internos da FASE. Tiramos por base que um dos principais ensinamentos cristãos desta tradição religiosa, prega o “amor ao próximo”, sendo assim, como entender a prática delituosa desta clientela?

Analisando um texto sagrado, que consta na Bíblia Sagrada dos cristãos:

“Portanto, deixem todo costume imoral e toda má conduta. Aceitem com humildade a mensagem que Deus planta no coração de vocês, a qual pode salvá-los. Não se enganem, não sejam apenas ouvintes dessa mensagem, mas a ponham em prática”. (TIAGO, BÍBLIA DE ESTUDO NOVA ALMEIDA ATUALIZADA, 3ª Edição, 2017, p.2284).

Conclui-se que muitos destes internos eram apenas ouvintes e não praticantes da religião à que dizem fazer parte. Ou que não tinham por prioridade fazer a vontade de Deus à quem dizem seguir. O que também não podemos deixar de considerar é o meio social destes adolescentes, a desestrutura familiar que é muito comum neste meio e ainda o acesso precoce à drogas, o que muitas vezes já é hábito dentro do próprio meio familiar. Percebe-se que a procura pela religião pode também demonstrar uma tentativa de diminuir o “sentimento de culpa” dos atos errados presentes na conduta delituosa destes adolescentes. No entanto, a escolha pela vida criminosa torna-se um atrativo mais forte.

As respostas mostram isso, já que a maioria respondeu que raramente frequentava os espaços religiosos com frequência.

A experiência de Deus, enquanto experiência última, é uma experiência não só possível, mas também necessária para que todo ser humano chegue à consciência de sua própria identidade. O ser humano chega a ser plenamente humano quando faz a experiência de seu último “fundamento”, do que realmente é. (PANIKKAR, 2007).

Este estudo nos mostra que ainda que de maneira equivocada ou superficial, é inerente ao ser humano, com raras exceções, a busca pelo Sagrado, por um ser maior, alguém que traga sentido para nosso estar aqui e também para o futuro que há de vir, alguém que dê sentido à nossa existência, um Transcendente. Como a própria palavra nos diz, um ser que transcende nosso entendimento. Mas que, apesar de imensurável, seja capaz de estar tão perto, trazendo sentido ao nosso ser e viver, através de uma experiência única, totalmente individual da “criatura” com o “seu criador”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Ronaldo de. **A expansão pentecostal: circulação e flexibilidade.**(2006).

BÍBLIA de Estudo Nova Almeida Atualizada, Terceira Edição.2017 Sociedade Bíblica do Brasil. Av. Ceci, 706 –Tamboré-Barueri, SP. Livro de Tiago 1.22,pág. 2284.

_____de Estudo Nova Almeida Atualizada, Terceira Edição.2017 Sociedade Bíblica do Brasil. Av. Ceci, 706 –Tamboré-Barueri, SP. Livro de João 6.37,pág.1918.

NOVAES, Regina e colaboradores. **Juventude e participação social,** 2006.

HEATON, P. **Does Religion Really Reduced Crime?** Journal of Law and Economics, Chicago, vol. XLIL, p. 147/172, 2006.

IANNACCONE,1995, L. R. **Religion, Values, and Behavioral Cons-**

traint. NBER, Working Paper.

IBGE, Censo 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> > Acesso em 20 Ago.2022.

PANIKKAR, Raimon. **Ícones do mistério: a experiência de adeus.** São Paulo: Paulinas, 2007. pág.76.

RIBEIRO, Fernanda Mendes Lages. Religião, Promoção da saúde, Prevenção da Violência e Recuperação e Reabilitação de Pessoas. Anais do XIII Simpósio Nacional da ABHR (Associação brasileira de História das Religiões). Religião, carisma e poder e as formas da vida religiosa no Brasil. UFMA, São Luiz, MA. 29 de maio a 01 de junho de 2012. Disponível em www.abhr.org.br/plura/ojs/index/php/anaisarticle/viw441/326. > Acesso em 30 Out. 2013.

SHIKIDA, C.D.; ARAÚJO Jr., A. F.; BORILLI, S. P. determinantes do Comportamento Criminoso: Um Estudo Econométrico nas Penitenciárias Central, Estadual e Feminina de Piraquara (Paraná). Pesquisa e Debate. Vol. 17, p.125-148, 2006.

THIRUMALAI, D. **Religion and Crime: A Study of Inmates in State and Federal Prisons in United States.** East Tennessee State University, Tennessee, 2004.

WOOD, Allen W. Kant: **Introdução.** Porto Alegre. Artmed, 2008.

RELIGIOSIDADE E ADOLESCÊNCIA: QUAL A INFLUÊNCIA DA RELIGIOSIDADE NA VIDA DOS JOVENS?

Roselaine Scaramussa Guerin¹

INTRODUÇÃO

A qualidade de vida está relacionada aos aspectos e à interação de variáveis sociais, culturais e ambientais, portanto, um modo de vida único. O modo de vida adotado pelo indivíduo reflete seu modo de vida, baseado nas condições de vida e comportamentos individuais. Sobre esse assunto, a adoção de determinados hábitos baseia-se em uma forma subjetiva de ver o mundo ao seu redor, refletindo em ações e comportamentos cotidianos. (SANTOS et al. 2014).

No entanto, para fazer parte de um grupo, o adolescente escolhe um determinado modelo de roupa, ouve um estilo musical e, para desespero de alguns pais, decide fazer uma tatuagem. Não é incomum que os adolescentes experimentem álcool e drogas para fazer seus colegas parecerem “mais legais”. (LIMA; PRECINOTI. 2022).

Diante desse cenário, destaca-se que a religião tem importância ímpar nesse contexto, atuando como mediadora para a adoção de hábitos saudáveis. Aquino (2009) adiciona que a religião pode ser assimilada a uma ciência prática que determina os valores pelos quais todos devem se guiar. Em vista disso, para pensar a religiosidade neste período da vida é preciso entender o seu verdadeiro sentido.

Ao falar nesse tema o referido trabalho tem como principal objetivo responder a seguinte questão que é entender os jovens e suas crenças, identificar a relação do jovem e a religião na sua sociabilidade e identidade juvenil. Abordando os assuntos, quais crenças religiosas os jovens hoje estão aderindo mais. A religiosidade na adolescência é importante para uma boa forma de promover a saúde e o bem-estar dos adolescentes. A religião pode constituir algum aspecto da identidade do adolescente perdurando para o resto de sua vida como fator protetivo.

¹ Graduada em Letras português, estudante de pós-graduação em ensino religioso na UNIFASEC. E-mail: roseguerin@gmail.com.

QUAL A INFLUÊNCIA DA RELIGIOSIDADE NA VIDA DOS JOVENS?

A adolescência é uma fase de vida humana pautada em fatos e significados sociais e psicológicos derivados da cultura e da linguagem que permeiam a sociedade. A adolescência é entendida como uma construção social que influencia a subjetividade e o desenvolvimento humano. Então é significativo ser interpretado e criado por homens. O anseio de entender o que é um adolescente assumido para entender sua origem e evolução histórica. (SANTANA et al. 2018).

É comum entre os jovens observar a adoção de um estilo de vida que inclui uma série de comportamentos que deitam em risco a saúde e prejudicam a saúde física e mental. O jovem vive uma nova etapa de sua vida, um momento de agonia para tentar encontrar seu papel na sociedade e estabelecer relações interpessoais por meio da interação de um grupo de iguais. Conseqüentemente, a influência dos amigos e a vulnerabilidade psíquica que existe nessa fase determinam os hábitos de saúde desses assistentes sociais. (SANTOS et al. 2014).

Vamos nos aprofundar um pouco mais com nossa discussão sobre a estrutura social da adolescência, marcada pelo período de vida entre a idade adulta. A adolescência de uma certa maneira, em culturas de diferentes eras, em todas as sociedades, na verdade em todos os grupos sociais. A negligência ou cegueira desta fase da vida leva à marginalização de uma pessoa. Em alguns grupos sociais. Este período da vida tinha um ritual especial, que estava repleto de linguagem simbólica. (TEÓFILO; JUNQUEIRA. 2011).

Além das mudanças no corpo, hormônios e mudanças na autoimagem também afetam a conduta e o humor dos adolescentes. Uma característica marcante dessa fase é a necessidade do indivíduo de fazer parte de um grupo: as amizades e a socialização são muito importantes e muitos dos problemas e angústias que sofrem derivam dessa necessidade de se sentir parte de um grupo. (LIMA; PRECINOTI, 2022.).

Refletir sobre a religião nesta fase de sua vida ainda é preciso compreender o conceito de religião como experiência religiosa. Como guia da expressão humana para a busca do sagrado (ALVES, 2008). É preciso entender a experiência religiosa como uma habilidade humana, além de saborear, compreender ou “fazer sentido”. A experiência religiosa é uma experiência humana, portanto está condicionada pelo contexto histórico e cultural, além do “ser”, peculiar a cada um. Trata-se, portanto, de uma experiência “relacional experiencial” com o mun-

do com o ‘Outro’ (transcendente) e com o grupo social. (CROATTO, 2001.).

A devoção é vivenciada na adolescência e pode ser um dos componentes marcantes de sua singularidade. Cabe destacar que existe uma diferença entre religião e religiosidade, fenômenos que moldaram a vida humana desde os primórdios da humanidade. Entende-se que “a religião é um sistema habitual de convicções e práticas relativas aos seres humanos em naturezas históricas e culturais específicos”, e nessa concepção devem ser levados em conta os mais diversos fenômenos religiosos. (SILVA, 2004.).

Toma-se a noção de religiosidade como uma experiência pessoal e individual de espiritualidade, construída a partir de vivências anteriores em instituições religiosas e fora delas. Desta forma, ela se diferencia do conceito de religião. A religião, de caráter mais institucional, teria uma influência profunda na forma de organizar a existência humana, já que ela se afirma para além daquilo que é material, natural, concreto e finito. (VALENTE; SETTON, 2014, p.180).

Existe uma estreita relação entre as definições de espiritualidade e religiosidade, de maneira que uma alteração na definição de uma composição pode afetar a outra. Por exemplo, as definições históricas e tradicionais de religião entendem a espiritualidade como um componente. Enquanto as definições modernas entendem que a espiritualidade inclui a religião, mas pode ir mais longe. (KOENIG, 2008).

A devoção pode ser vista como uma expressão da subjetividade humana que procura o sagrado, o oculto, o sobrenatural ou algum tipo de divindade capaz de dar sentido à existência humana. Ao mesmo tempo, inclui um sistema de crenças compartilhadas por pessoas que pensam da mesma forma. Portanto, ser religioso é incorporar significados por meio de emblemas sagrados que expressam a forma de ver o mundo interpretando sua experiência e organizando seu comportamento. Assim, a partir do momento em que o adolescente adere a uma denominação religiosa e, ao mesmo tempo, se compromete com as normas religiosas, ele integra valores, incluindo a aceitação de condutas consideradas benéficas para a saúde. (SANTOS. et al, 2014.).

A religiosidade vem despertando interesse de pesquisas na adolescência, pois é um período em que parece haver uma maior sensibilidade às experiências religiosas. Durante a adolescência, muitos fatores associados à formação da identidade, maturidade cognitiva e neuroló-

gica e mudança interpessoal facilitam a busca por doutrinas e ideais espirituais e religiosos, conversão e participação religiosa. (GOOD; WILLOUGHBY, 2008.).

Muitas vezes, a fé e a religião são postas não apenas para superar crises e obstáculos pessoais. Mas também influencia mudanças comportamentais relacionadas à saúde individual. Nesse contexto, as instituições religiosas aparecem como uma rede de sentido e apoio social, recomendando comportamentos que podem impactar positivamente em muitos aspectos do bem-estar físico e mental. (DURU et al., 2010).

A religiosidade é de interesse de pesquisa durante a adolescência, pois é um momento em que a sensibilidade às experiências religiosas parece ser maior. Durante a adolescência, muitos fatores associados à formação da identidade, maturidade cognitiva e neurológica e mudança interpessoal facilitam a busca por doutrinas e ideais espirituais e religiosos, conversão e participação religiosa. (GOOD; WILLOUGHBY, 2008.).

Em um passado não tão distante nossos círculos religiosos são caracterizados pelo poder católico culturalmente reconhecido. Legalizado pelo Estado isso é evidenciado pela estrutura territorial e pelo calendário oficial. “Ser católico” era natural. É por isso que um número significativo de brasileiros ignorou (e/ou secundou) suas relações com as religiões de matriz africana e/ou o espiritismo de Kardecista em suas estratégias de apresentação social. Por outro lado, os protestantes históricos ou imigrantes sempre foram considerados “minorias”, pois dificilmente foram além do crescimento vegetativo. (MAFRA, 2012).

No Brasil, a crença é uma característica cultural surpreendente e intimamente relacionada a seu ensinamento e história, o que reforça a importância de pesquisas que investiguem a experiência da religiosidade entre os adolescentes brasileiros. Embora a religião ocupou um lugar de destaque na cultura brasileira, há poucos trabalhos sobre a história brasileira que se debruçam sobre a dimensão religiosa, e mais ainda sobre a juventude. De acordo com o último levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o quadro de distribuição religiosa na população geral foi caracterizado por 64,6 % de católicos, 22,2 % de evangélicos, 2 % de espíritas, 0,3 % de umbanda e candomblé, 8 % se identificaram como desprovidos de religião e 2,7 % de outras religiões. À luz do outro censo de 2010, o número de evangélicos e não religiosos aumentou e o número de católicos está diminuindo. Isso pode refletir tendências na população brasileira. (ANDRADE, 2009).

É possível que os jovens estejam participando ativamente dessas transformações percebidas no cenário religioso no Brasil. São os jovens os autores que expressam e mudam a sociedade e a cultura. (MARTINS; CARRANO, 2011). Sendo a religião um espaço simbólico com extensão social, os jovens também são capazes de provocar mudanças culturais por meio da religião. A avaliação dos adolescentes sobre a importância e a frequência da religião é uma questão fundamental. Isso porque as evidências mostram que a religião e a espiritualidade são únicas durante a adolescência que podem fornecer recursos importantes para a melhoria da saúde dos jovens. (FERNANDES, 2013).

Igrejas, templos, salões, terreiros, centros espíritas, sinagogas, mesquitas são locais de culto, de ligação com o sagrado, de estudo da cosmologia de uma determinada crença. Mas também entregam chances para conhecer outras pessoas, fazer amigos, achar parceiros para relacionamentos afetivos. Às vezes, essas intenções são similarmente significativas. É mais importante que os jovens tenham acesso às experiências religiosas. (RODRIGUES, 2007).

A propósito da religião, muitos jovens têm acesso a oportunidades de lazer: fazem passeios, acampamentos, viagens, assistem (e também participam) de espetáculos religiosos de música, dança e teatro. Outra dimensão dessa experiência juvenil é a possibilidade de circular pela cidade, para participar de rituais, espetáculos, estudos; visitar outros grupos. E isso em uma época marcada pela violência e por preocupações com segurança, que restringem o deslocamento nas metrópoles. (RODRIGUES, 2007, n.p.).

A participação em grupos religiosos muitas vezes dá acesso a uma rede de solidariedade que fornece apoio emocional e financeiro em situações difíceis. Por todas essas razões, a religião pode ser um caminho para os jovens expandir o mundo das redes sociais e do conhecimento. No entanto, o contrário pode acontecer, quando os jovens ingressam em grupos religiosos que tendem a se fechar, ocupando todo o tempo livre dos adeptos, reduzindo as oportunidades de outras interações sociais. (RODRIGUES, 2007).

Símbolos, valores, rituais, condutas valorizadas e indesejáveis que permeiam as convicções participam da estrutura da personalidade da pessoa. Assim, a crença religiosa pode oferecer meios para incorporar identidades juvenis e alusões para transições sociais individuais. (JAHN; DELL'AGLIO, 2017).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, pode-se destacar que a adolescência é a etapa da vida onde se tem maior insegurança, tendo em vista que é nesta etapa onde o jovem vai em busca de sua identidade bem como procura um grupo onde irá se identificar. Neste momento, um meio que é visto como uma porta para encontrar-se é a religião, sendo um local para oferecer oportunidade de conhecer outras pessoas, fazer amizades e/ou até mesmo formar relacionamentos amorosos.

A Religião torna-se um lugar simbólico com dimensão social, eles têm o poder também de provocar mudanças na cultura por meio da religião. Ao participar de grupos religiosos os mesmos têm possibilidade de obter uma rede de apoio em suas questões emocionais e até mesmo financeiras. Por todas essas razões, a religião pode ser um caminho para os jovens expandir o mundo das redes sociais e do conhecimento.

Finalizando nosso estudo visualizamos que o adolescente que vivencia a religião de uma forma têm nela uma base para formação de sua personalidade pessoal, assim podemos afirmar que a religião tem o poder de oferecer formas de incorporar identidades juvenis e alusões para transições sociais individuais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. O. (2009). A religiosidade brasileira: o pluralismo religioso, a diversidade de crenças e o processo sincrético. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, 14,106-118.

AQUINO, T. A. A. D. et al. **Atitude religiosa e sentido da vida: um estudo correlacional. Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n. 2, p. 228-243, 2009.

DURU, O. K. et al. **Irmãs em movimento: um estudo controlado randomizado de uma intervenção de atividade física baseada na fé.** *Jornal da Sociedade Americana de Geriatria*, v. 58, n. 10, p. 1863-1869, out., 2010.

GOOD, M., & WILLOUGHBY, T. (2008). **A adolescência como período sensível para o desenvolvimento espiritual.** *Perspectivas do Desenvolvimento Infantil*. 32-37.

JAHN, Guilherme Machado; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. A Religiosidade em Adolescentes Brasileiros. **Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo**, v. 9, n. 1, p. 38-54, nov. 2017. ISSN 2175-5027. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/> > Acesso em: 20 jun. 2022.

KOENIG, H. G. (2008). **Preocupações em medir a “Espiritualidade” na pesquisa**. O Jornal de Doenças Nervosas e Mentais. 349-355.

LIMA, Vanderlei; PRECINOTO, Igor. Publicado em 16/01/22. Aleteia. **A importância da religião na adolescência**. Disponível em: <https://pt.aleteia.org/2022/01/16/a-importancia-da-religiao-na-adolescencia/>. > Acesso em: 18 de jun de 2022.

MARTINS, C. H. S., & CARRANO, P. C. R. (2011). **A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar**. Educação, 36(1), 43-56.

RODRIGUES, Solange. Como a juventude brasileira se relaciona com a religião?. Observatório Jovem do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação/UFF. 2007. Rio de Janeiro/RJ. Disponível em: <http://www.observatorijovem.uff.br/> > Acesso em: 28 de jun. de 2022.

SANTANA, Maria L. S.; SILVA, Édna L.; PURIFICAÇÃO, Marcelo M. Religiosidade de adolescentes da região de fronteira. Protestantismo em **Revista. São Leopoldo**. v. 44. n. 02. p. 41-5. jul./dez. 2018.

SILVA, Eliane Moura da. Religião, Diversidade e Valores Culturais: conceitos teóricos e a educação para a Cidadania. **Revista de Estudos da Religião**, n. 2, 2004, p. 1-14. à p. 4.

SANTOS, Ana Raquel Mendes, et al. **Estilo de vida na adolescência: o envolvimento religioso atuando nos comportamentos de risco à saúde**. Pensar a Prática. Goiânia. v. 17. n. 1. P. 01-294, jan. / Mar. 2014.

TEÓFILO, Débora do Nascimento; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo Junqueira. Religiosidade na adolescência: a necessidade de uma construção consciente e social. **Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.**, Curitiba, v. 3, n. 2, p. 635-652, jul./dez. 2011.

VALENTE, Gabriela A.; SETTON, Maria G. **Notas etnográficas sobre a religiosidade na escola.** Cadernos CERU, São Paulo, v. 25, p. 179-195, 2014. à p. 180.

HETEROGENEIDADE NO ESPAÇO CEMITERIAL: VENÂNCIO AIRES/RS, UMA ANÁLISE DA ORGANIZAÇÃO E REPRESENTATIVIDADE DO ESPAÇO CEMITERIAL

Geovana Andreia Ferreira Rusch¹

Luciano da Silva Rodrigues²

INTRODUÇÃO

A proposta para este artigo é realizar uma reflexão referente a organização do espaço cemiterial do município de Venâncio Aires, em específico, ao período das décadas de 1950 e 1960, levando em consideração o estudo realizado durante o curso de pós-graduação em Docência do Ensino Religioso, oferecido pela Universidade Sertão Central (UNIFASEC).

Durante o curso, de acordo com os estudos realizados e o conhecimento adquirido a partir das disciplinas ofertadas, foi-me proporcionado momentos de diferentes e somatórios aprendizados, surgindo assim o interesse pessoal em analisar e refletir sobre os espaços cemiteriais do município. Tal pesquisa, entendo,

ser importante inclusive para ser trabalhado em sala de aula, a exemplo de turmas de 8º ano, a habilidade (EF08ER03) “Analisar doutrinas das diferentes tradições religiosas e suas concepções de mundo, vida e morte”.

Partindo deste interesse pessoal de análise dos espaços cemiteriais do município e de habilidades que conferem às turmas de acordo com a BNCC, me proponho a descrever como se dá este processo, em específico na cidade de Venâncio Aires, para dar aporte teórico para as aulas de Ensino Religioso, assim como abrir espaço para discutir a temática de heterogeneidade social, para as outras disciplinas escolares, podendo também ter a opção de trabalho inter/multidisciplinar.

De acordo com a BNCC (2018),

O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural. Nesse processo, o sujeito se constitui en-

1 Licenciatura em História pela Universidade de Santa Cruz (UNISC). geo.ferreira@hotmail.com. *Cursando pós-graduação em Docência do Ensino Religioso.

2 Especialista em Ensino Religioso (UERGS), graduado em Sociologia. Atua como tutor em cursos de graduação e pós-graduação pela UNIFASEC.

quanto ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica). Ambas as dimensões possibilitam que os humanos se relacionem entre si, com a natureza. (BNCC, 2018).

Percebe-se assim que o Ensino Religioso, como disciplina, está relacionado aos demais componentes curriculares, e que ambos reforçam o conhecimento individual e múltiplo em sala de aula para tornar válido compreender que questões relacionadas a classes sociais e raciais podem estar visivelmente dentro desses espaços cemiteriais, bem como símbolos, rituais, manifestações e tradições religiosas, concepções de vida, morte e mundo.

Inicialmente, é importante relatar o processo histórico de como se dá o processo de colonização e formação populacional do município, que também está diretamente ligado às religiões cristãs (católica e evangélica).

Habitado por grupos indígenas principalmente nas regiões do entorno dos rios Taquari e seus afluentes, Arroio Sampaio, Castelhamo e Taquari-Mirim, seu povoamento não indígena, no entanto, aconteceu por volta de 1800, com a doação de sesmaria. Os proprietários que se tornaram os primeiros colonizadores eram de origem luso-portuguesa e, com seus escravos e agregados, desenvolveram atividades como a pecuária, extrativismo de madeira, extração de erva-mate e agricultura para consumo próprio (VOGT, 2004, p.33).

Posteriormente, entre os anos de 1850 e 1860, chegaram à região os primeiros imigrantes de origem germânica, chamados popularmente como alemães. Estes foram responsáveis por ampliar a ocupação, desenvolver a agricultura, a pecuária e o comércio. Com o aumento populacional e o desenvolvimento comercial, a região, que até então fazia parte do município de General Câmara, então chamado de Santo Amaro, em 1884, elevou-se à categoria de Freguesia de São Sebastião. Ao longo desse período, os movimentos de migração germânica, e, em menor número italiana, não cessaram. Com um contínuo desenvolvimento agrícola, comercial e populacional, em 11 de maio de 1891, oficialmente é criado o município de Venâncio Aires.

Até então, a paisagem do município era composta por grandes áreas de pastagens e de mata nativa. O movimento de imigração marcou o crescimento não só ocupacional, mas também econômico do município. O aumento populacional e, conseqüentemente, o desenvolvimento da agricultura de subsistência, torna o excedente moeda de troca, ampliando assim o comércio e atraindo mercadores. (VOGT,

2004).

Anterior ao processo de imigração germânica, o município também contou com a presença e utilização da mão-de-obra escrava, entretanto, como em muitas regiões do Rio Grande do Sul, no que diz respeito ao desenvolvimento econômico, é exaltado o “pioneirismo” germânico e mascarada a presença do negro. Segundo Weschenfelder, tal situação é evidenciada,

Ao valorizar determinados personagens na história regional, vinculando sua presença ao êxito do desenvolvimento da região, a colonização passa a ser entendida como um triunfo, como um desafio alcançado. Nas edições de aniversário de Venâncio Aires, o jornal Folha do Mate publicou muitos históricos do município. Uma análise destes textos, que compreendem os anos de 1974 a 2011, permitiu-me ver que muitas vezes o negro não constava e, quando isso ocorria, era relegado como aquele que “já estava aí”. Uma história positivista, que valoriza o progresso e transforma os acontecimentos em uma epopeia civilizatória, como se pôde observar, tratou de invisibilizar aqueles que não fossem considerados responsáveis pelo desenvolvimento (WESCHENFELDER, 2012, p 72).

O processo de formação cultural e social do município pode ser percebido de diferentes aspectos. Neste trabalho aborda-se questões que envolvem a representatividade social destes grupos no espaço cemiterial, assim como a organização do espaço físico, através do recorte temporal entre as décadas de 1950 e 1960, período em que se observa um aumento da urbanização no município de Venâncio Aires, com a chegada de algumas indústrias, consequentemente aumentando o número de empregos e fortalecendo o comércio. Além disso, há expansão populacional entre as diversas etnias.

Posto isto, questões relacionadas ao espaço em que se encontram organizados os cemitérios no município, como o processo de urbanização tornou esses espaços que até então estavam distantes do centro urbano, passam a fazer parte dele.

Através da observação e caracterização de alguns cemitérios do município de Venâncio Aires e as relações e representações possivelmente visíveis dentro destes espaços, encontradas na organização do ambiente físico do cemitério objetivou-se identificar os cemitérios de Venâncio Aires, por seguinte, relatar a organização física e étnica encontrada nestes espaços e as interlocuções com o ambiente fúnebre. O que culminou na análise do processo de urbanização relacionado com o

cenário dos cemitérios.

Pensando a análise crítica sobre a história de Venâncio Aires por meio de sua heterogênea composição étnica através dos cemitérios pertencentes ao município foi utilizado diversas fontes, dentre elas os próprios cemitérios como fontes primárias e suas representações, a fonte oral, reportagens do Jornal Folha do Mate, publicações de livros e artigos sobre o município, imagens, e ainda documentos disponibilizados pela prefeitura que contribuíram para esta temática.

CEMITÉRIOS DE VENÂNCIO AIRES E SUAS REPRESENTAÇÕES

A diversidade étnica, em sua composição, proporciona uma enorme heterogeneidade em seu desenvolvimento, podendo ser econômica, sociocultural, política, religiosa e geográfica. Toda esta diversidade pode ser percebida no processo de formação do município, com a chegada de colonizadores portugueses e espanhóis durante o século XIX, e estes utilizando mão-de-obra escrava passam a ocupar e construir relações familiares, potencializando uma “miscigenação”.

Do ponto de vista étnico e cultural, o município de Venâncio Aires não pode ser considerado homogêneo, pois possui uma enorme heterogeneidade em sua formação populacional.

Mesmo com toda essa diversidade, em Venâncio Aires ainda se divulga e promove discursos que tratam o pioneirismo germânico. Desta forma nega-se ou invisibiliza-se a figura não só do negro como também de outras etnias a formação cultural.

Quando pensamos no espaço cemiterial normalmente o relacionamos somente como um lugar destinado aos mortos, no entanto, torna-se válido lembrar que nele também se mantém as diferentes manifestações culturais expressadas pela sociedade, e que pode ser compreendida e atribuída de diferentes significados. Muitas vezes o que existe neste espaço, o cemitério, se caracteriza por elementos de senso comum, os ligando com acontecimentos sobrenaturais e místicos, porém nele ainda se encontram elementos que fomentam interpretações sociais, políticas, religiosas, culturais e étnicas.

As interpretações podem ser vistas ou percebidas de diversas maneiras em que a sociedade expressa ligações de afeto, sentimentos relacionados à morte (perda de um ente querido) e, essa ideia, está diretamente ligada ao desejo de conservar a memória daquele morto, permanecendo viva a identidade do indivíduo.

Atualmente pode ser encontrado nas fotografias nos túmulos, o reconhecimento ao morto e afirmando sua identidade “viva” na imagem. Anterior às fotografias e ainda muito presente nos túmulos, existe a arte cemiterial, seja ela representada em estátuas de pessoas, anjos, epitáfios ou outros elementos, que reafirmam sua identidade e sua postura durante a vida para ser lembrado durante depois da morte.

A arte cemiterial também demonstra o poder aquisitivo de determinadas famílias, o que de certa maneira, determina a influência de uma pessoa ou grupo social. Segundo Araújo, os simbolismos presentes nos túmulos remetem a cultura,

O símbolo artístico também é símbolo de cultura. Diferente dos símbolos religiosos que expressam a fé do indivíduo, da família e também da comunidade ali sepultados, a arte tumular muitas vezes buscam exaltar através de um elemento específico o status social da família, o gosto artístico e também as origens étnicas dos membros familiares (ARAÚJO, 2014, p 85).

O cemitério pode ser compreendido através de seus elementos, levando em consideração o espaço e tempo às diversas representações coletivas ou individuais presentes na sociedade. Este espaço para enterrar os mortos, nem sempre teve esta mesma intenção de lugar de memória ou com divisões e representações. É necessário lembrar diferentes transformações que ocorreram com o homem em sua relação com a morte ao longo dos séculos. Algo já observado na obra de Philippe Ariès, *História da Morte no Ocidente*, que segundo o autor é importante considerar que *aconteceu de forma lenta*.

Durante a Idade Média, nas sociedades cristãs da Europa, o sepultamento normalmente acontecia dentro das igrejas, em paredes, pisos, muros e em torno do templo religioso. Nesses locais era mantida uma hierarquia, ou seja, quanto mais perto do altar, maior era seu prestígio ou poder aquisitivo, destinados principalmente para nobres, eclesiásticos e autoridades políticas. Já para o sepultamento de pessoas pobres ou que representavam uma classe inferior e desprivilegiada, eram abertas valas e os corpos eram jogados e amontoados sem muitas preocupações, para que somente depois de cheias fossem fechadas, para na sequência abrir outro.

A partir do século XVIII, na Europa, assim como também aqui no Brasil (século XIX), muitos dos costumes e hábitos foram sofrendo mudanças decisivas. Há, portanto, uma reconfiguração da morte, parti-

cularmente no espaço urbano. Mantendo lembranças e inclusive criando o hábito de levar flores aos mortos, esse mesmo espaço cemiterial, pode ser compreendido como um espaço de culto privado e ao mesmo tempo como público e um grande ato permanente de religião. Desta forma “O culto da lembrança imediatamente estende-se do indivíduo à sociedade, seguindo um mesmo movimento da sensibilidade” (ARIÈS, 2003, p. 75-76).

Considerando que o espaço cemiterial e até mesmo a mentalidade sobre a morte e suas relações sofrem mudanças, o que reflete nas paisagens dos centros urbanos, os mortos que anteriormente estavam ocupando os templos religiosos (igreja), a partir deste momento ocupam um espaço exclusivo e principalmente separado. O que também deve ser levado em conta é que já no fim do século XVIII foi proibido o enterro nas igrejas (ARIÈS, 2003, p. 79).

Observando a localização dos cemitérios no município de Venâncio Aires, alguns deles mantêm sua localização próximos ou ao lado de igrejas, isso em alguns casos na área rural. Já, na zona urbana, observa-se que em geral que estão mais retirados da área central principal.

Quanto à tipologia dos túmulos, podem ser compreendidas de algumas formas, como por exemplo, túmulos com epitáfios, túmulos verticais e murais e os túmulos horizontais estendidos. Estas formas tumulares dos períodos medievais e modernos obedecem ou mantêm regras consideráveis constantes e simples, ARIÈS coloca que,

O primeiro é aquilo a que se poderia chamar de *túmulo-epitáfio*: uma pequena placa de cerca de 20-30 x 40-50cm, inteiramente ocupada pela inscrição, sem outra figura. Este tipo de túmulo é muito antigo [...] Por vezes fecham, como a porta de um cofre, uma pequena cavidade feita na parede exterior da igreja (é então visto e lido do exterior), uma espécie de *loculus* onde era deposto os ossos secos do defunto, depois da transferência da sua primeira sepultura provisória [...] são gravados na pedra ou no cobre, fixados às paredes ou sobre os pilares das igrejas, das capelas, das galerias dos carneiros, sem outra mudança significativa que não seja a língua, estilo, comprimento do epitáfio e caráter da grafia [...] Os outros tipos morfológicos de túmulos vão reter-nos durante mais tempo, porque é aí que reaparecerá o retrato do defunto. Um é o vertical e mural e o outro é horizontal estendido sobre o solo (ARIÈS, 2000, p. 275).

Revedo algumas de suas diferentes formas e tipologia aos modelos de túmulos, passa a ser importante apresentar os outros dois modelos tumulares: o vertical e o mural e, ainda, o túmulo horizontal rente ao chão.

Em ambos os túmulos, pode ser evidenciado o embelezamento e arte, indiferente do formato que se apresente, seja vertical ou horizontal, a decoração artística com monumentos ou com mosaicos (horizontal) assegura as tendências e características de sua época (ARIÈS, 2000, p 274-285).

A morte pode ser compreendida de diversas maneiras para diferentes religiões, como um fim ou uma passagem para outra vida, uma reencarnação ou não, mas sobretudo, ela é ressignificada conforme sua época e cultura. Assim, todas as sociedades, sejam elas as mais antigas até as da atualidade, se preocupam em compreender a morte. E para isso utilizam dos espaços fúnebres para dar uma justificativa ou amparo a perspectiva pessoal e social, uma vez que se buscava explicar que a morte não era simplesmente um fim, e o sepultamento era uma maneira de preparar o morto para esta outra vida (GUANDALINI, 2010).

Pensar sobre a morte permitiu ao homem uma percepção e uma forma de se relacionar com ela. A partir do século XVI, a morte se transforma e carrega, de acordo com Ariès (2003), num sentido mais erótico, associando-a a motivos literários e artes, ligando ao amor. Dessa forma, a morte aparece como transgressora que toma o homem da sua rotina e o envolve levando-o ao racionalismo de forma violenta e cruel. Nesse momento, a morte pode ser vista como uma ruptura, passando a ser um acontecimento com grandes consequências, levando o homem a revê-la mais em particular, mesmo assim ela continua sendo familiar.

A respeito do aspecto de ruptura da morte, Ariès apresenta que,

Essa noção de ruptura nasceu e se desenvolveu no mundo das fantasias eróticas. Passará ao mundo dos fatos reais e ocorridos. Assim, perderá evidentemente seus caracteres erótico, ou pelo menos estes serão sublimados e reproduzidos à Beleza. A morte não será desejável, como nos romances macabros, mas sim, admirável por sua beleza: é a morte a que chamamos de romântica (ARIÈS, 2003, p. 66).

Já no século XIX, a morte passa a ter uma perspectiva mais fascinante à existência, ela tornasse mais intensa pela emoção, pelo choro, pela súplica e pelo movimento nos gestos daqueles que estão vivos:

“Naturalmente, a expressão de dor dos sobreviventes é devida a uma intolerância nova com a separação. Mas não é somente diante da ca-beceira dos agonizantes e da lembrança dos desaparecidos que se fica perturbado. A simples ideia de morte comove” (ARIÈS, 2003, p. 67).

Esta poderia ser percebida, segundo Ariès, como a grande mudança, a complacência, ou seja, a ideia de generosidade de sentimentos com a morte, a que se remete a perda de um ente querido. Entretanto outra novidade para este mesmo período cabe ao testamento, ele serve como um instrumento que representa e

expressa a vontade do falecido, isso de maneira mais formal e particular. Se anteriormente o testamento era utilizado para garantir alguma a salvação do defunto através de doação, agora ele apresenta outra roupagem, relacionado não apenas a salvação e sim a representar seu pensamento e desejos após a morte do defunto.

O testamento exprime a vontade pessoal do morto sobre seus bens e aquisição passa a ser mais que o ato de direito privado, o testamento revela a vontade do morto e principalmente obriga seus familiares e herdeiros a cumprir e respeitar sua vontade.

Atualmente, de via geral, a morte tem um caráter de medo e negação, busca se tudo para que ela não aconteça, em especial ignora-se ela, subjugando não fazer parte de nossas vidas. Apesar de todos terem consciência de que é inevitável, a procura de prolongar a vida cria-se um tabu ou uma forma de recusa em falar sobre a temática “a morte”.

O sentimento que era naturalizado durante a Idade Média sobre a morte ou o morrer, hoje pode ser percebido de outra maneira, principalmente por haver um deslocamento do local da morte, inicialmente em casa cercado por seus familiares, agora em hospitais cercados por médicos, o que também contribui para esta

mudança.

Nos dias atuais, pode ser dito como um senso comum que, os médicos teriam uma cura para as doenças, é certo que a medicina está muito evoluída e que todos os dias novas pesquisas são feitas com esse intuito de melhorar a qualidade e prolongar a vida, mas é válido ressaltar que esta ideia pode transferir para o médico algum tipo de responsabilidade sobre vida e morte.

Ao buscar para essa pesquisa informações sobre os cemitérios do município, a falta de material documental referente aos mesmos foi comum. Essa busca foi feita junto aos cemitérios, casa canônica, prefeitura, sociedades. Questões relativas à data de fundação, atas, registro de funcionários (coveiros) ou qualquer outro registro que diz respeito

aos cemitérios não foram encontrados. A justificativa é a não existência de vínculos diretos, ou melhor, não há uma cobrança de taxas em qualquer um desses espaços até por todos terem caráter público, por isso não haveria a necessidade de registro e nem cobrança.

Contudo, a prefeitura forneceu o “*Código de Postura do Município de Venâncio Aires*”, de 1950, digitalizando as páginas pertinentes ao espaço cemiterial. Neste documento, o *Código de Postura*, no *Título I Dos Cemitérios*, estabelece normas e leis quanto à localização, sepultamentos, espaçamento entre um túmulo e outro, permissões para confissões religiosas e seus ritos e a manutenção de cemitérios particulares.

No que diz respeito ao *Título II Das Inhumações*, trata-se das questões sobre o enterramento. Nele, há a proibição de se enterrar pessoas fora deste local e a obrigatoriedade em apresentar o atestado de óbito. Nesse segundo capítulo, faz observações ao abandono de cadáver na porta do cemitério, em que o enterro só acontece com a autorização de um médico e comunicação à autoridade policial. Outro esclarecimento é sobre o tempo de 24 horas para o enterro, com exceção de epidemias ou moléstias, da mesma forma que o enterro em catacumbas passa a ser proibido, caso confirmação de epidemia. E o cemitério não poderá por motivo de religião recusar o enterro de qualquer cadáver.

Já no *Título III Das Exumações*, aborda sobre as exumações, a obrigação de se ter uma autorização da prefeitura, prazos para abrir sepulturas, inclusive o prazo de exumação do cadáver que a causa do óbito foi por epidemia; sobre ainda às ossadas, não podem ficar expostas e também multa para o não cumprimento dessas leis.

Considerando o Código de Postura, com o passar dos anos, assim como o município foi se desenvolvendo, urbanizando, os espaços destinados aos cemitérios que até então ficavam distantes do centro urbano, passaram a fazer parte de uma mesma paisagem. Esse cenário não ficou restrito apenas a parte central do município, nas regiões ou localidades do interior, também se encontrava a necessidade de um espaço fúnebre para enterrar seus mortos, pois a distância e a localização destas comunidades, como também, muitas vezes o poder aquisitivo não permitia fazer longas jornadas entre o velório e o sepulcro de entes queridos.

Algumas das mudanças do espaço cemiterial, vem se alterando e se transformando nas últimas décadas através do processo de urbanização do município de Venâncio Aires. Considerando o contexto, a urbanização do município junto com a imigração alemã, algumas regras

e cerimônias de caráter religioso também passaram a ser desenvolvidas e reforçaram os costumes e a cultura, ênfase neste momento as cerimônias fúnebres, os sepultamentos e os espaços cemiteriais.

Atualmente, os necrotérios são espaços de velar o corpo do defunto, porém anteriormente, a estes locais o velório acontecia em sua própria casa, em meios a seus familiares e amigos. A rotina era mantida mesmo em vigília ao morto. Torna-se válido ressaltar que muitos destes familiares e amigos não residiam na mesma localidade, por tanto os velórios também podem ser apontados como uma ocasião para rever amigos e parentes. Estes mesmos em razão da distância acabavam por não voltarem para suas casas para dormir ou fazer refeições, implicando para esses ficaram na residência do falecido, necessitando de alimentação e acolhimento dos que moravam também ali (VOGT, 2004, p 195-196).

Lembrando que a relação entre vida e morte fazia parte do cotidiano das famílias, sejam elas luso-portuguesas ou alemãs, num período no qual as diferentes causas de mortes eram frequentes por conta da precariedade das condições de saúde e higiene, bem como as de alimentação, atingiam grande parcela da população. Assim era comum encontrar espaços especificamente destinados ao sepultamento. Sobre as cerimônias Vogt destaca que,

Diferentemente daquilo que acontece hoje em dia, o moribundo morria em casa em meio aos seus pertences, parentes e amigos e não no hospital sozinho. A primeira providência tomada era lavar o defunto para livrá-lo das impurezas, trabalho quase sempre feito por uma mulher de mais idade, da própria família ou da vizinhança. O defunto era vestido com roupas de cor sóbria, normalmente as melhores que possuía e que se constituíam em trajes de passeio e calçando sapatos. As crianças, quando possível, eram vestidas de anjo. O morto, enquanto era aguardada a chegada do caixão era deitado sobre uma folha de porta ou em cima de duas tábuas largas envoltas em lençóis brancos e apoiados sobre cadeiras e caixotes (VOGT, 2004, p. 195).

Outro fator importante a ser lembrado é o destino desses mortos e as respectivas práticas religiosas. Os cemitérios para esses imigrantes eram de extremo valor sentimental, geralmente eram construídos próximos à comunidade religiosa, enterrados no chão, onde seus familiares poderiam visitar como se fosse à casa de um amigo ou parente, e adotaram o hábito de visitar os túmulos. Nessa mesma perspectiva, até

os dias de hoje, os cemitérios são organizados e enfeitados com flores variadas, seja natural ou artificial, para principalmente as grandes datas de homenagear e lembrar seus entes queridos, destaca-se o dia dos finados e/ou dos mortos. (VOGT, 2004, p. 200).

Por mais que exista a compreensão de ser um processo natural “de vida e morte”, ela ainda era recebida pelos colonizadores alemães como uma não conformidade, ou melhor, não era aceita com passividade. Existia uma falta de compreensão e aceitação desta separação entre o morto e seus familiares, gerando assim muita dor e sofrimento expressados nos velórios, através do luto, choro e todo o sofrimento implicado na partida ou despedida do corpo.

O defunto era velado no lugar mais espaçoso da casa, em geral, a sala. Lá se reuniram parentes e amigos para rezar pela alma do falecido. Como no passado todos os moradores da picada se conheciam, a morte de qualquer pessoa causava grande repercussão. A casa do falecido também se tornava uma espécie de albergue para aqueles que vinham de longe (VOGT, 2004, p. 195).

Durante esses velórios, ou melhor, a partir desses velórios realizados em casa, muito se criou ou manteve intensa algumas ditas superstições em volta ao falecido. Inclusive, sobre a forma de se ter certeza de que este havia falecido de fato, como por exemplo, enfiar uma agulha embaixo do dedo da mão (VOGT, 2004, p. 195).

Poderia ainda ser lembrada sobre a colonização alemã e seus ritos, a presença de grupos de sociedades de damas e cavalheiros, que se faziam presentes uniformizados, com bandeiras e certos cerimoniais em torno do falecido, que esse era membro de alguma dessas sociedades, em que se prestavam solidariedade à família e a última homenagem ao morto. Uma das homenagens prestadas pelas sociedades se tratava de fechar a bandeira da sociedade e cobri-la com um pano preto passado três vezes em torno do caixão. As sociedades de damas passavam em volta do caixão com a mão direita no lado esquerdo do peito e fazia uma saudação e as sociedades masculinas ficavam enfileiradas em torno do caixão com a mão direita na orelha e faziam a saudação. (VOGT, 2004)

Quanto aos rituais que aconteciam até o sepulcro, assim que o caixão era fechado, seguiam os amigos, parentes e familiares do morto por um cortejo, normalmente (pelas condições na época) em carroças ou charretes, a cavalo e a pé. No local, muitos outros se faziam presen-

tes e prosseguiram-se cerimônias religiosas, para os católicos a missa de corpo presente e encomendação da alma e para os evangélicos a encomendação acontecia após o fechamento do caixão.

Nos ambientes cemiteriais podem ainda confirmar muitas divergências religiosas, segundo Vogt,

A divisão dos moradores de acordo com o crédito religioso, embora frequente em outras religiões coloniais, em Venâncio Aires, foi esporádica. A separação espacial, retratada na localização das sepulturas de católicos de um lado do campo-santo, e as de protestantes, de outro, pode ser notada, por exemplo, no cemitério municipal da cidade e no de Linha Estância Nova (VOGT, 2004, p. 206).

A citação acima faz referência à divisão religiosa, e assim como no cemitério de Linha Estância Nova, o mesmo pode ser visualizado no cemitério Central Municipal. Este se divide em Central Municipal e Cemitério Evangélico. A divisão religiosa não era a única representação da sociedade venâncio-airesense encontrada dentro do espaço cemiterial. Outro exemplo que pode ser entendido como excludente ou de negação compreende o pertencimento do negro na sociedade em que ele estava inserido, era a separação de túmulos/ corpos dentro do espaço do cemitério e improvisando um local santo ao lado.

Em Linha Brasil, familiares de negros e mestiços pobres são sepultados em um terreno localizado ao lado do cemitério católico, O cemitério dos morenos – como é denominado pelos moradores da localidade – existe desde o início do século XX. (...) podem ser encontrados pelo menos 25 sepultamentos, a maioria deles contendo somente cruzeiros de madeira sem nome, sobrenome, data de nascimento ou falecimento (VOGT, 2004, p. 206).

Ao se pensar na representação do negro dentro de espaços comuns, pode ser entendido segundo Weschenfelder,

Em um local marcado pela escravidão, como Venâncio Aires, é possível conhecer muitas narrativas de afro-descendentes que se tornaram histórias de resistência e de superação das dificuldades. Em diversos casos, as famílias negras venâncio-airesenses relatam que seus antepassados tiveram que ocultar sua identidade por terem fugido das fazendas onde trabalhavam, se alojando em pequenos quilombos. Da mesma forma, depois da Abolição, muitos negros permaneceram em seus locais de trabalho, outros

partiram em busca de alternativas nos municípios vizinhos. Por serem pobres, sem condições de adquirir bens, fixaram moradias próximas a outras famílias negras e dependiam da mão de obra contratada por colonos alemães nas lavouras. Trabalhando junto aos imigrantes ou residindo em suas localidades, muitos negros aprenderam o idioma alemão (WESCHENFELDER, 2012, p. 76).

Ainda de acordo com Weschenfelder, utilizando em suas pesquisas no Jornal *Folha do Mate*,

Foi possível perceber que as reportagens publicadas no jornal *Folha do Mate* muitas vezes ignoraram o afro-descendente, invisibilizando-os da história do município. Em alguns momentos, eles são meramente citados, mas como personagens pertencentes a um passado distante, uma herança escravocrata que não convém lembrar (WESCHENFELDER, 2012, p. 81).

A participação do negro na construção da história de Venâncio Aires remete a invisibilidade, porém, não significa que não houve alguma mobilização, ou seja, por mais que a imagem do negro não está relacionada ao contexto de formação do “povo” do município, a etnia negra se organizou através de irmandades. As pessoas que faziam partes dessas irmandades de maneira geral se constituíam de negros escravos, livres e mulatos. Nesse sentido ressalta Pereira,

As irmandades eram instituições de caráter beneficente, que realizavam batismo, casamento e assistência a doentes, auxiliavam em enterros dos escravos e libertos para que tivessem enterros cristãos, realizavam campanhas e outras formas de auxiliar na compra de alforria (PEREIRA, 2004, p. 86).

No caso de Venâncio Aires, encontra-se a irmandade religiosa com a participação de negros escravos e libertos, associados à Paróquia de São Sebastião Mártir de acordo com documento de matrícula, de 25 de janeiro de 1880,

Antônio da Rosa – escravo, Manuel da Costa – escravo, Leopoldina da Rosa – escrava, Patrício José Luiz da Rosa – escravo, Angélica da Rosa – escrava, Januário da Silva – escravo, Pedro Pacheco – escravo, Antônio José da Rosa – escravo, João Antônio da Rosa Filho, Thereza Januária da Silva, Maria José do Lombo, Julho da Rosa – escravo,

Januária da Costa – escrava, Augustina da Cruz, Bartolomeo de Fagundes e Apolinário da Cruz – escravo (VOGT, 2004, p. 87).

Por meio das irmandades, de acordo com Pereira, os negros expressavam suas crenças ajustando-as as práticas do catolicismo, o que também significaria o interesse do escravo ou liberto a participar do convívio social e religioso acessível para eles na época.

Em entrevista com Jair Luiz Pereira, em determinado momento, o entrevistado faz referência ao local em que atualmente está localizada a Igreja Matriz, como pode ser o local possivelmente do primeiro cemitério do município, entretanto não oficial. O que emprega esta suposição a este local é a história oral reproduzida por pessoas mais idosas, que anterior a eles foram contadas por seus antepassados. Conforme Jair em pesquisa para a sua dissertação de mestrado,

[...] A história começava lá na Brígida, que seus pais dela, ancestrais dela, que ganharam a sesmaria de Venâncio jogavam os corpos de escravos mortos, torturados num terreno alagadiço, e naquela época tinha uma cultura e uma tradição né. Mesmo católica que se a pessoa fosse muito má ao morrer elas ficavam, viravam assombração, fantasma [...] Na verdade, uma salvação para a alma era fazer, enterrar junto há uma igreja. Então ela teve a iniciativa de doar este terreno para que construísse uma igreja, em honra a São Sebastião Mártir, que tinha uma história semelhante aos escravos, ele também foi torturado, foi morto e jogado no esgoto [...] A igreja, a capela tinha uma cláusula [...] que em até dez anos deveria ser construída, se em dez anos não fosse construída o terreno voltava aos proprietários [...]

Este fragmento da entrevista produzida com o senhor Jair, vai de encontro a temática dos cemitérios do município, porém tornasse importante ressaltar que este tratamento de tortura e submissão do negro a castigos e morte não aparece na história oficial do município. Volto a lembrar que em pesquisas realizadas sobre o município é exaltado o pioneirismo germânico.

Os cemitérios são espaços que podem ser observadas as ideias de se manter viva a história de um indivíduo ou de uma comunidade, nesse sentido cabe ao culto e devoção aos mortos e antepassados ocupar lugar de destaque. Para tanto SOARES considera,

[...] sabe-se que a morte suscita inúmeras questões rela-

cionadas à memória, tanto a individual quanto a coletiva. Assim, pode-se pensar que a necessidade de se preservar a imagem do morto, produzindo a sua representação, ou seja, sua efígie, seu retrato, decorre principalmente da intenção de enfrentar a dor da perda. A representação imagética assume o papel de instrumento de apoio para o bom trabalho de luto, preenchendo um vazio deixado a partir do desaparecimento do corpo, e, ainda, apresenta-se como uma forma de lutar contra a que cerca a todos os indivíduos, a assustadora ameaça do esquecimento (SOARES, 2007, p 19).

O reconhecimento atribuído ao individualismo de quem fez em vida que merece ser lembrado durante a morte, somado a lembrança e recordação contribuem para construir certas tradições e costumes que passam a ser considerados como coletivo nas diversas sociedades. Esta recordação, ou melhor, esta memória pode ser observada segundo Pollak como,

Sua memória, contudo, pode sobreviver a seu desaparecimento, assumindo em geral a forma de um mito que, por não poder se ancorar na realidade política do momento, alimenta-se de referências culturais, literárias ou religiosas [...] Observou-se a existência numa sociedade de memórias coletivas tão numerosas quanto as unidades que compõem a sociedade [...] Indivíduos e certos grupos podem teimar em venerar justamente aquilo que os enquadradores de uma memória coletiva em um nível mais global se esforçam por minimizar ou eliminar. Se a análise do trabalho de enquadramento de seus agentes e seus traços materiais é uma chave para estudar, de cima para baixo, como as memórias coletivas são construídas, desconstruídas e reconstruídas, o procedimento inverso, aquele que, com os instrumentos da história oral, parte das memórias individuais, faz aparecerem os limites desse trabalho de enquadramento e, ao mesmo tempo, revela um trabalho psicológico do indivíduo que tende a controlar as feridas, as tensões e contradições entre a imagem oficial do passado e suas lembranças pessoais. (POLLAK, 1989, p 9).

Essa memória que se mantém nas lembranças é vista nas edificações presentes dentro dos cemitérios, são solidificadas nos túmulos, lápides e epitáfios. Recordações pessoais de entes queridos, que não estão mais presentes, mas que sua falta ainda causa algum tipo de dor e saudade torna-se importante e merecedor de ser homenageado em

sua sepultura.

As características encontradas em cemitérios, normalmente, de comunidades alemãs, segundo BLUME (2015, p. 71-75), indiferente da religião católica ou protestante, está presente a tendência de sepultamento no chão e com edificações nas lápides, além de ter informações referentes a data de nascimento e falecimento, traziam informações da cidade alemã ou família a que pertencia. Os epitáfios assim denominados eram inscrições que revelavam o cotidiano religioso nas colônias e o lamento das famílias com a perda do falecido e sepultado.

Os epitáfios encontrados nos cemitérios do Município de Venâncio Aires não se resumem somente aos de origem germânica, são encontrados epitáfios também em muitos outros túmulos, porém com características mais simplificadas. Inscrições com o dizer “Aqui jaz”, nome do morto e data de nascimento e falecimento, são comumente encontradas. Estas características de epitáfios tanto germânicas ou não, são feitos em determinados períodos (durante os séculos XIX e início do século XX), permanecendo e visualizados até a atualidade.

As atitudes utilizadas nas comunidades do interior do município, nas colônias, não se restringem somente a cidade de Venâncio Aires, mas se amplia às demais municipalidades que tiveram sua colonização alemã. Conforme BLUME (2015, p. 75) destaca que, as inscrições presentes nos túmulos são formas de manter o saudosismo do imigrante em reconstruir sua identidade em permanência com laços sentimentais com sua terra natal.

Aos cemitérios, a sepultura não cabe ao esquecimento. Neste espaço, está presente a recordação de pessoas (entes queridos) que em sua lápide registram sua existência. De vias gerais os cemitérios são lugares de recordação, nem todos têm imponência ou a presença de pessoas falecidas que em determinados momentos da história municipal ou em um contexto mais amplo, tiveram um reconhecimento como pessoas ilustres. Contudo, mesmo pessoas anônimas criam neste espaço a memória individual, através de seu nome e a memória coletiva de uma ou outra família de um determinado grupo.

As necrópoles são espaços aos quais são feitas atribuições as diversas práticas identitárias, isto pode ser justificado por existir na individualidade das sepulturas a vontade de preservar a personalidade do morto, remetendo valores culturais do morto aos seus parentes e amigos que ainda vivem. A preservação desta imagem ou memória do falecido é determinada pelos que ainda estão “vivos”, por estes são colocadas as pedras, ou melhor, por pessoas próximas ao morto cabe,

por meio da sepultura, dar um novo significado através do túmulo para a morte deste ente querido.

A distinção entre os túmulos pode ser feita é percebida com a individualidade e características físicas, como por exemplo: a arquitetura, simbologia e escultura. Por meio dessa individualidade está a vontade de reconhecimento social e particularidades do morto, assim segundo CARNEIRO, são representações de alteridade,

A leitura destes túmulos permite o vislumbre da multiplicidade de experiências que orientaram sua composição. Investigar as representações de alteridade nos túmulos selecionados pode revelar-nos os diversos espaços e modelos de que se valiam as famílias ou grupos para constituir a si mesmos, além de retratar um tempo que lhes deu essência e personalidade (CARNEIRO, 2013, p.278).

As representações, através de imagens, apresentam conteúdos simbólicos, que por parte de uma comunidade, são normalmente absorvidos e transmitidos valores culturais, sociais e econômicos. Uma dinâmica que por meio de escultura/ arquitetura, concede ao cemitério um lugar de variadas tradições e possibilidades culturais, deixando de ser um espaço somente melancolia, tristeza e saudade. Os cemitérios também remetem a museus, por tamanha magnitude de muitas esculturas e alegorias funerárias.

Além de manifestar posturas e valores expressados nos túmulos por familiares dos mortos, a arte cemiterial, também pode ser utilizada para observar o grau de prestígio do morto na comunidade a que pertencia, assim como poder aquisitivo e relações sociais.

Segundo Blume, numa perspectiva do cotidiano das áreas rurais de colonização alemã,

[...] sendo representado por simbologias, em relação a morte, geralmente elementos escultóricos constantes nos túmulos indicam representação do cristianismo. A cruz, o ramo de palma, a âncora, imagens de Cristo e de Maria entre outros símbolos e figuras, marcavam o cenário iconográfico cristão presente nos cemitérios. Além de traduzir a dor dos familiares, eram dotados de objetos catequéticos e pedagógicos (BLUME, 2015, p.98).

As alegorias funerárias presentes em muitos cemitérios de acordo com Blume (2015), são alegorias humanísticas, muitas femininas, aladas e com fisionomias tristes, como se esperassem um reencontro entre vida e morte e rompimento. As mais comumente encontradas

em túmulos de crianças a alegoria de anjinho, com as mãos postas em sentido de oração, estas por apresentarem mais diretamente a criança, mesmo assim ainda é encontrada em túmulos de adulto, uma maneira de incentivar a oração pela alma de quem está ali sepultado.

A fotografia é outro importante item a ser lembrado quanto às representações, nelas além de servirem para a identificação do túmulo, estabelecem uma memória visual do morto e sugestionando ou aumentando a aproximação dos vivos com os mortos. A fotografia além de identificar o túmulo faz parte da sua ornamentação.

A utilização de fotografias como também a edificação dos túmulos são mudanças mais atuais, assim como as gavetas, que visam melhor o aproveitamento do espaço dentro dos cemitérios. Mesmo com um espaço reduzido, ou melhor, um espaço que não pode ser ampliado, limitado por seus muros, a busca por alternativas para continuar a enterrar seus mortos se mantém.

CONCLUSÃO

Os cemitérios, conforme são organizados atualmente, sofrem ou sofreram transformação ao longo do tempo e das suas histórias. Por tal razão, foi necessário buscar conhecer o processo de representação e organização física dos cemitérios do município de Venâncio Aires, levando em consideração o recorte temporal de 1950 a 1960, período este em que houve crescimento populacional e urbano no município.

Como descrito, a formação social e cultural foi heterogênea, com destaque para a formação e exaltação da cultura germânica, e com isso os rituais fúnebres e os espaços cemiteriais foram se formando. Com o passar dos anos e a urbanização do município novamente estes espaços físicos sofreram alterações, evidenciados principalmente nas paisagens urbanas.

Para melhor compreender todo esse processo de transformação e formação, torna-se necessário e importante destacar as alterações evidenciadas sobre o entendimento da morte desde a Idade Média até a atualidade, e como este foi influenciado por costumes e hábitos europeus, assim como se dá a construção e a percepção da morte.

Essa construção e percepção tornam-se físicas ao observar as alterações e os formatos de sepulturas e assim como o local do sepultamento. Todas as mudanças relacionadas à morte são variações que acontecem durante os séculos, porém de maneira mais lenta conforme afirmações de Ariés (2003). Volto a discursar sobre a morte, pois com-

preendo ser fundamental para a observação dos espaços cemiteriais. Uma vez que, como dito, as necrópoles são fontes primárias para esta pesquisa.

Ponderando as representações encontradas nesse espaço cemiterial e suas divisões, se problematiza a urbanização e história do município. Tais alterações ocorridas no espaço cemiterial refletem na construção cultural, econômica, política e étnica e religiosa. A partir deste período as localizações dos cemitérios que estavam em área afastadas começam a ser consideradas parte dele, legitimada pelo aumento da população.

A formação étnica do município se apresenta como heterogênea, entretanto, a colonização alemã possui maior representatividade nos espaços comuns, afirmando sua cultura e costumes tanto na zona urbana quanto cemiterial. Em alguns cemitérios de forma mais específica e concreta, que visivelmente se divide em um cemitério para os germânicos e o outro para os “brasileiros”, mas ambos ocupam a mesma área de terra.

Para tanto, os espaços cemiteriais, a partir de suas representações, sejam elas alegorias funerárias, a exemplo de figuras humanísticas, cruzes, folhas de palma, bem como a utilização de fotografias nos túmulos, atenta-se para a exposição de sentimentos notabilizado em hábitos e costumes de determinados grupos que, utilizando dessas alegorias para reafirmar a individualidade do morto, concede ao cemitério por meio das representações a possibilidades de transmitir valores e tradições desse grupo. Da mesma forma que tais representações mantém lembranças do falecido, conservam sua memória, expressando o sentimento sobre a morte e a necessidade de identificação cultural.

Finalizando, entendo que espaços cemiteriais, bem como a formação histórica dos municípios e pesquisas regionais, contribuem expressivamente para o diálogo e fomentação do conhecimento em sala de aula para tantos conteúdos e temáticas trabalhados no espaço escolar. Ampliando o repertório do professor e disponibilizando para o aluno de forma mais prática a compreensão das unidades temáticas e objetos de conhecimentos ofertados conforme cada ano escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Thompson Almeida; SERRA, Rodrigo Valente. **O recente desempenho das cidades médias no crescimento populacional**

urbano brasileiro. Rio de Janeiro: IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 1998.

ALVES, Eliseu; MARRA, Souza Renner. Êxodo e sua contribuição à urbanização de 1950 a 2010. **Revista Política Agrícola**, ano XX, n. 2, abr./maio/jun. 2011.

ARAÚJO, Thiago Nicolau de. **Hermenêutica e Cemitérios: um olhar sobre o cemitério da Santa Casa em Porto Alegre.** Porto Alegre: Freie Universität Berlin/Faculdades EST/CAPES; Ciências Sociais Y Religión/Ciências Sociais e Religião, ano 16, n.20, p.82-95, jan./jun. 2014.

ARIÈS, Philippe. **História da morte no Ocidente.** Tradução de Priscila Viana de Siqueira. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

ARIÈS, Philippe. **O homem perante a morte.** 2. ed. Tradução de Ana Rabaça. Portugal: Publicações Europa – América LTADA, 2000.

BASTIDES, Roger. **As Religiões Africanas no Brasil.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1971.

BLUME, Sandro. **Morte e morrer nas colônias alemãs do Rio Grande do Sul: recortes do cotidiano.** São Leopoldo: Oikos, 2015.

BENTO, Cláudio Moreira, 1931. **O negro e descendentes na sociedade do Rio Grande do Sul (1635-1975).** Porto Alegre: Grafosul, Instituto Estadual do Livro, Biênio da Colonização e Imigração, v. 5, 1976.

BNCC, **Base Nacional Comum Curricular** – Ensino Religioso.

CAMPOS, Heleniza Ávila; SILVEIRA, Rogério Leandro Lima da. (Orgs.). **Valorização do solo e reestruturação urbana: os novos produtos imobiliários na Região dos Vales – RS.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014.

CARVALHO, Francisco de Assis. **Entre a morte, a palavra e o chão: memória, sentimento e luto nos cemitérios de São João Del Rei.** 2014. Tese (Departamento de Psicologia – Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

CECATTO, Adriano; FERNANDES, Márcio Regis. História e imagem: linguagem e cultura visua. VI Simpósio Nacional de História Cultural Escritas da História: Ver – Sentir – Narrar. Teresina – PI: Universidade Federal do Piauí, 2012.

DILLMANN, Mauro. **Morte e práticas fúnebres na secularizada República: a Irmandade e o Cemitério São Miguel e Almas de Porto Alegre na primeira metade do século XX.** 2013. Tese (Programa de Pós-Graduação em História) - Universidade dos Sinos, São Leopoldo, 2013.

FOLHA DO MATE. Jornal Folha do Mate, Venâncio Aires, 29 maio 2008, p. 2.

FIGUEIREDO, Olga Maíra. Turismo e lazer em cemitérios: algumas considerações. **Cultur – Revista de Cultura e Turismo**, Universidade Estadual da Bahia, ano 9, n. 01, fev. 2015.

GIHEL, Walter. **Contribuição para a história de Venâncio Aires**, 1979. LE GOFF.

Jacques. **A História Nova**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

GUANDALINI, Felipe Correa. **As transformações da relação do homem com a morte**. 2010. Monografia (Curso de Especialização em Psicologia Analítica) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba – PR, 2010.

LÜCKE, Sabrina Assmann. **Planejamento e Cidades: Plano Diretor de Venâncio Aires**. 2013. Dissertação (Pós-Graduação em Ambiente e Desenvolvimento – PPGAD) - Centro Universitário Univates, Lajeado, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUDWIG, Marilene. **De Província de São Pedro a Rio Grande do Sul Censos do RS: 1960-1980**. Porto Alegre: FEE, 1984.

MOURA, Maria Zulmira Portela de. **Venâncio Aires buscando raízes**. São Paulo: Editora Traço, 2013.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. Cultura e Representações, uma trajetória, anos 90. Porto Alegre, v. 13, n. 23/24, p.45-58, jan./dez. 2006.

PEREIRA, Jair Luiz Pereira. A presença da população afrodescendente em Venâncio Aires. IN: VOGT, Olgário Paulo (Org.). Abrindo o baú de memórias: o Museu de Venâncio Aires conta a história do município. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004.

PEREIRA, Jair Luiz. Identidade e Desenvolvimento Regional: o caso de uma comunidade afro-brasileira no Vale do Rio Pardo (RS). 2005. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2005.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (Orgs.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009. In: LOPES, Fábio Henrique. Fontes históricas: desafios, propostas e debates. História da Historiografia, Ouro Preto, n. 10, p. 315- 322, dez.2012.

PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). Fontes históricas. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008. POLLAK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. Rio de Janeiro: Estudos Históricos: v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VENÂNCIO AIRES. Dados gerais. Disponível em: <<https://www.venancioaires.rs.gov.br>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

PREFEITURA MUNICIPAL DE VEN NCIO AIRES. História de Venâncio Aires. Disponível: <<http://www.venancioaires.rs.gov.br/portal/cidade/1>>. Acesso em: 18 out. 2017.

SANTOS, Milton. **A urbanização Brasileira**. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SOARES, Miguel Augusto Pinto. Representações da Morte: fotografia e

memória. 2007. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – Mestrado) -Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul , Porto Alegre, 2007.

SOARES, André Luis Ramos; KLAMT, Sérgio Celio.**Antecedentes Indígenas Pré-História Compacta do Rio Grande do Sul.** Santa Cruz do Sul: Martins Livreiro, 2004.

SOUZA, Célia Ferraz (Org.). **Imagens urbanas: diversos olhares na formação do imaginário urbano.** Porto Alegre: Editora UFRGS, 1997.

TAVARES, Thiago Rodrigues. **Um ritual de passagem: o processo histórico do “bem morrer”.** 2011. Monografia (Ciências Sociais) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora – MG, 2011.

VOGT, Olgário Paulo. A ocupação Lusa. In: VOGT, Olgário Paulo (Org.). Abrindo o baú de memórias: o Museu de Venâncio Aires conta a história do município. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004a.

VOGT, Olgário Paulo. Cultura Colonial. In: VOGT, Olgário Paulo (Org.). **Abrindo o baú de memórias: o Museu de Venâncio Aires conta a história do município.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004b.

VOVELLE, Michel.**Ideologias e mentalidades.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

WESCHENFELDER, Viviane Inês. A produção do sujeito negro: uma analítica das verdades que circulam em Venâncio Aires, RS.2012. Dissertação (Programa de Pós Graduação em Educação - Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2012.

PROJETO CONVÉS DA ALEGRIA: ACOLHENDO COM AMOR A QUEM PRECISA

Luís Fernando de Oliveira¹
Luciano da Silva Rodrigues²

INTRODUÇÃO

Todos se dedicam de coração ao ensino dos apóstolos, à comunhão, ao partir do pão e à oração. Havia em todos eles um profundo temor, e os apóstolos realizavam muitos sinais e maravilhas. Os que criam se reuniam num só lugar e compartilhavam tudo que possuíam. Vendiam propriedades e bens, repartiam o dinheiro com os necessitados, adoravam juntos no templo diariamente, reuniam-se nos lares para comer e partiam o pão com grande alegria e generosidade, sempre louvando a Deus e desfrutando a simpatia de todo o povo. E, a cada dia, o Senhor lhes acrescentava aqueles que iam sendo salvos (Atos 2.42-47).

A finalidade do presente ensaio científico é apresentar o Grupo Cultivo Convés³ e para mostrar que estamos buscando seguir, no século XXI, o exemplo da igreja primitiva, relatada em Atos dos Apóstolos, a partir dos ensinamentos de amor e cuidado com o próximo do mestre Jesus. A questão fundamental dos discípulos de Cristo é o acolhimento amoroso e a compaixão ao outro.

Os primeiros cristãos eram ensinados a conciliar a fé com as obras. Sendo considerada a fé como morta pela falta de obras.⁴

A alteridade cristã é um assunto de extrema valia para os nossos dias, pois infelizmente há pessoas sofrendo pela falta de acolhimento, amor, compaixão, carinho e afeto. Ao refletirmos sobre este problema, constatamos que somos seres humanos relacionais que necessitam de acolhimento, e, por causa disso, entendemos a necessidade de estender

1 Estudante de Pós Graduação em Docência no Ensino Religioso pela Faculdade Sertão Central (UNIFASEC). Licenciado em Filosofia pela Unisinos. Especialista em Docência do Ensino de Filosofia pela UFPel. luisfernandooliveira7@gmail.com

2 Orientador Luciano da Silva Rodrigues; Professor – Faculdade Sertão Central (UNIFASEC). Licenciado em Sociologia pela UFSM. Especialista em Docência do Ensino Religioso pela UERGS. Luciano.novohamburgo@unifasec.edu.br

3 O Grupo Cultivo Convés é um pequeno grupo de estudos bíblicos. Possui o nome Convés por ser numa barbearia chamada Convés Barber Shop.

4 “Assim como o corpo sem fôlego está morto, também a fé sem obras está morta” (Tiago 2.26).

a mão para quem necessita de ajuda em diferentes aspectos de sua vida (física, emocional, espiritual).

Este ensaio científico possui três objetivos específicos: apresentar o grupo cultivado Convés para mostrar que estamos buscando viver de acordo com os ensinamentos de Jesus, que foram pregados há mais de dois mil anos; exercitar a fé cristã para desenvolver a salvação; e estudar a alteridade em Emmanuel Levinas para apreender a relevância de acolher o outro.

Na primeira seção do ensaio científico será visto sobre o projeto e a sua funcionalidade. Já, na segunda seção será uma breve reflexão sobre o que é o cristianismo. Apresentamos que desde o começo da Igreja de Cristo a finalidade dos cristãos sempre foi servir e ajudar os mais necessitados, colocando o outro em primeiro lugar. Para finalizar, a terceira seção será sobre o acolhimento ensinado pelo filósofo Emmanuel Levinas sobre a *Alteridade*, no livro “Totalidade e Infinito”, onde Levinas (2000) ensina que existimos de fato com o outro.

SOBRE O PROJETO

O Projeto Convés da Alegria atende as crianças e adolescentes (zero a dezoito anos incompletos) que residem na Casa/Lar, conduzidas pelo Poder Judiciário. A Casa/Lar possui um excelente convívio familiar oferecido pelos cuidadores/pais sociais que são residentes e atuam com muito amor e carinho.

Os integrantes do Convés da Alegria atuam diretamente no que tange ao ensino bíblico destas crianças e adolescentes, de forma respeitosa, descontraída e amorosa, trabalhando princípios e valores cristãos, mostrando uma referência saudável de como ser pai/mãe, marido/esposa e irmão (a) em seu círculo social. Há muitas pessoas sofrendo pela falta de alteridade e caridade. Nós, do Convés Alegria, vamos estar disponíveis para acolher e amar estas pessoas, obedecendo à Palavra de Deus.

O projeto tem por engajamento a obediência ao “IDE de Jesus”, anunciar o evangelho com amor para o outro, como está escrito em Marcos 16: “Jesus lhes disse: Vão ao mundo inteiro e anunciem as boas-novas a todos” (vv. 15). E viver o que Jesus Cristo ensinou para os discípulos em Mateus 25:

“Então o Rei dirá aos que estiverem à sua direita: Venham, vocês que são abençoados por meu Pai. Recebam como herança o reino que ele lhes preparou desde a criação do

mundo. Pois tive fome e vocês me deram de comer. Tive sede e me deram de beber. Era estrangeiro e me convidaram para a sua casa. Estava nu e me vestiram. Estava doente e cuidaram de mim. Estava na prisão e me visitaram. Então os justos responderão: Senhor, quando foi que o vimos faminto e lhe demos de comer? Ou sedento e lhe demos de beber? Ou como estrangeiro e o convidamos para a nossa casa? Ou nu e o vestimos? Quando foi que o vimos doente ou na prisão e o visitamos? E o Rei dirá: Eu lhes digo a verdade: quando fizeram isso ao menor destes meus irmãos, foi a mim que o fizeram” (vv. 34-40).

O trabalho será executado a partir dos conhecimentos necessários sobre as possíveis causas do afastamento das crianças e adolescentes de seus familiares e responsáveis. Encaminhadas para a Casa/Lar pelo Poder Judiciário por Medida de Proteção, um dia antes de fazer a visita é necessário saber como está a situação das crianças e adolescentes para evitar constrangimento ao nos relacionarmos com eles.

Por tanto, será planejado o perfil dos moradores da Casa Lar com a finalidade de formar um laço de amizade e confiança. Buscando o fortalecimento da fé e espírito em Jesus Cristo, com base e direção na Palavra de Deus. Os irmãos do grupo Convés da Alegria foram divididos segundo uma escala feita pelo líder do grupo cultivado. O que vamos fazer na Casa/Lar serão diversas atividades recreativas e ensinamentos com princípios e valores bíblicos.

ACOLHENDO O PRÓXIMO COMO FINALIDADE CRISTÃ

A Igreja de Cristo sempre teve como marca o serviço ao próximo. A expansão do movimento cristão foi caracterizada pela maneira dos cristãos servirem os mais necessitados; de acordo com Blainey (2012, p. 43) “Parte do apelo do cristianismo estava na maneira prática de ajudar os pobres e famintos, os doentes e os órfãos. Isso dava segurança aos fiéis, em uma época de dificuldades inimagináveis”.

A autora Ivone Gebara também escreve sobre o engajamento cristão para a causa dos menos favorecidos que necessitavam de um auxílio que vem do alto, do Reino de Deus. A ajuda que mais precisavam era de milagres; alimento para o corpo e a alma, e o acolhimento.

O cristianismo, antes chamado Movimento do Caminho e Movimento de Jesus, foi, dentro do judaísmo, um, entre outros movimentos, a buscar a renovação da esperança

do povo. Pregava que em breve os famintos seriam saciados e os injustiçados veriam a justiça através do Reino de Deus. Insistia na importância dos marginalizados deste mundo e buscava formas de responder, ao menos no imediato, às suas necessidades vitais: os cegos eram curados, os leprosos limpos, os famintos saciados, os estrangeiros acolhidos (GEBARA, 2008, p. 17).

Os ensinamentos de Jesus para os seus apóstolos é o amor. O apóstolo, evangelista e filósofo João escreveu, em seu evangelho, que as pessoas saberiam que eles eram seguidores de Cristo se tivessem o amor uns para com os outros.⁵

Para a maioria dos povos, o AMOR, nas suas diferentes expressões e contradições, é o sentimento máximo ao qual a humanidade chegou. Não se trata apenas do amor como atração afetiva em direção ao outro, mas o amor como capacidade de assumir a dor do outro, mesmo a de um estranho ou de um estrangeiro, como minha dor. É justamente este sentimento máximo que a tradição do evangelista João vai chamar de Deus. E mais, vai dizer que este rosto divino nos foi ensinado por Jesus de Nazaré, ele mesmo Deus, por causa do amor que demonstrou ter em meio às contradições e aos paradoxos da vida (GEBARA, 2008, p. 46).

Seguindo os ensinamentos do Amor, os discípulos aprenderam a relevância das boas obras. “O cristianismo, desde suas origens, introduziu a importância da ação, sobretudo da ação solidária tendo como horizonte de referência a vida dos marginalizados” (GEBARA, 2008, p. 51).

As obras de amor ao próximo foram marcadas pelos primeiros cristãos, inspirados nas palavras de Jesus.

Por isso, na tradição dos evangelhos e ao longo da história social do cristianismo, houve incentivo à organização de ações diretas pelos necessitados ou de outros em favor deles. Partilhar o pão, entregar a túnica, visitar os prisioneiros, saciar os famintos e sedentos, acolher os órfãos e as viúvas refletem aspectos dessa ação (GEBARA, 2008, p. 52).

Mas o que é o amor? Segundo o autor C. S. Lewis, “O amor não é sentimento afetuoso, mas um desejo constante pelo bem maior

⁵ “Seu amor uns pelos outros provará ao mundo que são meus discípulos” (João 13.35).

da pessoa amada até onde for possível obtê-lo” (LEWIS, 2018, p. 62).

Também de acordo com Lewis, é o fato de o cristão buscar a sabedoria e o conhecimento para servir as pessoas. “O cristianismo realmente faz duas coisas com as condições deste mundo aqui e agora: (1) ele tenta melhorá-las até onde for possível, isto é, reformá-las; mas também (2) fortifica-nos contra elas na medida em que permanecem más” (LEWIS, 2018, p.63).

Pensando no amor é necessário pensar também no outro. O outro que oferece e recebe o amor. Revelando a melhor maneira de amar por meio do acolhimento. Para isso vamos estudar, na próxima seção, em Emmanuel Levinas, o conceito de *Alteridade*, que é a capacidade de acolher o outro.

A ALTERIDADE EM LEVINAS

O conceito de alteridade em Emmanuel Levinas é de extrema relevância, e considerando o que foi apontado, da nossa necessidade de relacionamento, acreditamos que esse tema precisa ser estudado principalmente pelos cristãos, por buscar os interesses do próximo mais do que para si mesmo, rejeitando a prática do egoísmo. Estudando a alteridade junto com a fé é possível entender que os cristãos necessitam servir da melhor maneira o outro em suas necessidades, para assim viver a base do cristianismo que é amar a Deus e ao próximo como a si mesmo.⁶

De acordo com Miranda (2014), Levinas é clara em sua revelação sobre o tema da alteridade.

No cenário da filosofia contemporânea, Levinas (1906-1995) ficou conhecido como o pensador da alteridade, o filósofo que ousou dar visibilidade à questão do Outro e colocar a alteridade no centro da cena filosófica. De fato, em Levinas a alteridade ganha relevância e assume um papel central na construção de uma ética pensada como filosofia primeira. A alteridade é o elemento novo que promove uma ruptura epistemológica com o pensamento da tradição filosófica e marca a originalidade de Levinas como filósofo que pensa o até então impensado (MIRANDA, 2014, p. 468).

6 “Ame o Senhor, seu Deus, de todo o seu coração, de toda a sua alma, de toda a sua mente e de todas as suas forças’. O segundo é igualmente importante: ‘Ame o seu próximo como a si mesmo’. Nenhum outro mandamento é maior que esses” (Marcos 12.30-31).

O filósofo Emmanuel Levinas revelou uma novidade para a filosofia com a questão da alteridade. O livro “Totalidade e Infinito”, proporciona uma reflexão ética sobre o acolhimento ao outro. (SIDEKUM, 2005). Ele afirmava que o outro é manifesto na sua maneira de ser perante a alteridade. E qual é a possibilidade de acontecer a alteridade? “A alteridade só é possível a partir de mim”. (LEVINAS, 2000, p. 27).

Existe o desejo na abertura para a alteridade. Os indivíduos nasceram para a alteridade. O que é feito necessita de um sentido, o que lhe satisfaz. Muitas vezes os indivíduos não estão satisfeitos consigo mesmo devido a essa abertura. Pois ela é imutável. O desejo não é saciável. O nome do desejo é o Infinito. Segundo Levinas (2000), Deus é o Infinito.

Conforme Sidekum (2005), Levinas reflete sobre a Bíblia para versar sobre a alteridade aos mais injustiçados.

A alteridade tem um peso existencial ético. A justiça em Levinas trata da alteridade absoluta do outro. Levinas utiliza-se das categorias bíblicas da viúva, do órfão, do pobre e do estrangeiro para explicitar a relação assimétrica da ética e da justiça. Sobre o outro não podemos exercer o poder, mas, devemos a ele o trabalho da justiça como liturgia (SIDEKUM, 2005, p. 115).

Ainda Sidekum (2005) faz menção do filósofo e cristão Soren Kierkegaard por acreditar que o instante da tomada de consciência ocorre na experiência dialógica como um instante filosófico fundamental para o começo da abertura da pessoa para o autoconhecimento. Segundo Levinas (2000), esse instante é considerado para apontar a alteridade do outro.

Quem é o outro? O segundo instante do eu é o outro. O outro é fundamental para o eu existir. A dimensão da alteridade é o outro; é essencial do sujeito. Para Levinas (2000) Deus é o Outro.

Aprendendo sobre a alteridade e ou outro inspirado no filósofo Emmanuel Levinas podemos ver a importância que existe no acolhimento ao próximo. Estender a mão para quem precisa de ajuda é uma característica cristã.

CONCLUSÃO

Percebe-se, que, o Projeto Convés da Alegria foi inspirado tanto nos pensamentos cristãos ensinados por Jesus Cristo, como nos conceitos de alteridade abordados pelo pensador Emmanuel Levinas.

Foi possível apreender com o que foi escrito acima sobre a relevância da vivência cristã em nossos dias, com práticas que se distanciam do egocentrismo que tem sido a base dessa sociedade que tem incentivado a competição e a vida voltada apenas para os seus próprios interesses. Considerando que sempre haverá pessoas necessitadas precisando de cuidado, amor e carinho que com um pouco de dedicação de tempo podemos levar um pouco do que temos para compartilhar. Acreditamos que isso tem o poder de transformar vidas.

O acolhimento ao próximo como finalidade cristã vem sendo praticado desde a fundação da Igreja, século I. Ao longo dos dois mil anos de existência podemos estudar que estes ensinamentos continuam sendo seguidos e vivenciados por muitos cristãos ao redor do mundo.

Jesus Cristo ordenou que o evangelho fosse pregado até aos confins da terra. E falou que milagres e sinais iriam seguir aqueles que creem na Palavra. Em obediência a esse chamado os apóstolos foram espalhados para vários países pregando as boas novas e realizando sinais e maravilhas. E esse “Ide” continua ativo em nossos dias, inclusive quando cuidamos dos mais necessitados estamos mostrando o amor de Cristo, que não faz acepção de pessoas.

Acolher crianças e adolescentes em situação de abandono é um desafio, pois precisamos considerar as experiências que eles já viveram e buscar mostrar que eles podem ser cuidados, amados e protegidos.

Concordamos com Emmanuel Levinas de que a alteridade é de fato o acolhimento ao outro. A alteridade do outro é vista como uma grandeza ética. O outro sendo essencial para a existência do eu, pois Levinas considera Deus como Outro, e cremos que existimos por causa de Deus, o Criador.

Concluindo o ensaio científico podemos ver que o Projeto Convés da Alegria irá possuir um estudo bem elaborado sobre a fundamentação teórica, bíblica, histórica e filosófica sobre como é imprescindível o acolhimento cristão ao próximo.

REFERÊNCIAS

BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Nova Versão Transformadora Copyright 2016. Editora Mundo Cristão, 2020.

BLAINÉY, Geoffrey. **UMA BREVE HISTÓRIA DO CRISTIANISMO**. Editora Fundamento 2012.

GEBARA, Ivone. **O que é cristianismo**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

LEWIS, C. S. **Deus no banco dos réus** / C. S. Lewis; tradução Giuliana Niedhardt. – 1. Ed. Rio de Janeiro: Thomas Nelson, 2018.

LEVINAS, Emmanuel. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Ed 70, 2000.

MIRANDA, José. **Levinas e a reconstrução da subjetividade ética nas aproximações com o campo da educação**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro. v. 19. n. 57. p. 461-475. abr.-jun. 2014. Disponível em Acesso em: 03/08/2021.

SIDEKUM, Antônio. Liturgia da alteridade em Emmanuel Levinas. Utopía y Praxis Latinoamericana. **Maracaibo**. v.10, n.31, p. 115-123. 2005. Disponível em Acesso em: 03/08/2021.

POSFÁCIO

No desfecho desta obra, é impossível ignorar a urgência de reconectar a escola às necessidades intrínsecas da sociedade e à complexidade da vida individual. Mais do que meros repositórios de conhecimento teórico, as instituições educacionais precisam transcender para o domínio mais profundo do significado da existência. A vida, enfatizamos, é muito mais do que uma jornada dedicada ao trabalho e à acumulação de conhecimento; é, essencialmente, uma experiência repleta de propósito.

Propomos a construção de um novo modelo de escola, um ambiente que seja não apenas educativo, mas verdadeiramente humano e humanizador. Essa visão abraça a integralidade do ser, educando não apenas a mente, mas também o corpo, as emoções e o espírito. O desafio é grande, mas é fundamental para cultivar indivíduos capazes de enfrentar os desafios complexos da vida de maneira holística.

Os artigos apresentados neste livro não são simplesmente conclusões finais, mas sim convites para reflexões contínuas. Eles apontam caminhos promissores, desafiam preconceitos arraigados e clamam por uma integração mais profunda entre teoria e prática. A transformação educacional que ansiamos só será possível se os profissionais da educação, juntamente com membros de diversas áreas da sociedade, abraçarem e implementarem essas ideias.

Cabe ressaltar que as teorias delineadas nestas páginas não são verdades absolutas, mas sim contribuições para o diálogo em constante evolução. A ciência acadêmica é um campo dinâmico, e estas ideias representam convites para participar ativamente desse jogo aberto, contribuindo para seu aprimoramento constante.

Ao concluirmos esta obra, lançamos uma provocação desafiadora: o que faremos de maneira diferente e melhor para alcançar resultados verdadeiramente superiores na educação das novas gerações? Esta indagação não é apenas retórica; é uma chamada à ação. A transformação começa com a coragem de questionar o status quo e a disposição de implementar mudanças significativas.

Assim, esta obra se encerra não como um ponto final, mas como um desafio à mudança. Que cada leitor se sinta instigado a levar adiante as discussões propostas e, mais do que isso, a incorporar práticas transformadoras em suas esferas de influência. Somente assim poderemos vislumbrar uma educação que não apenas acompanhe o ritmo da sociedade, mas que a guie em direção a um futuro mais promissor e significativo.

Com carinho,
Os organizadores,
Dionísio Felipe Hatzenberger e Graziela Maria Lazzari

Sobre os Organizadores



Dionísio Felipe Hatzenberger - Mestre em Educação (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul), especialista em Filosofia (FIJ) e graduado em História (Universidade Feevale). Possui Estudos Teológicos pelo World of Life Biblical School (2011), além de muitos outros cursos e formações. É professor da Educação Básica desde 2009, com experiência no Ensino Fundamental, Médio e Técnico. Atuou também, em 2018/2019, como redator do Referencial Curricular Gaúcho da BNCC no componente Ensino Religioso e como colaborador nos componentes História e Geografia. Atualmente, atua na educação privada, no Colégio Santa Catarina. Também atua na educação superior, desde 2019, sendo atualmente coordenador de Pós-graduação em três cursos da UniFASEC (Faculdade Sertão Central) EAD: Especialização em Docência no Ensino Religioso; Especialização em Projeto de Vida; Especialização em Direitos Humanos. Possui uma atuação comunitária e religiosa como pastor-adjunto e membro da diretoria da Igreja Evangélica Encontros de Fé em Novo Hamburgo/RS. É pesquisador das seguintes áreas: Currículo, Ciência da Religião, História das Religiões, Ensino Religioso, Projeto de Vida e Direitos Humanos.

E-mail:

dionisio.novohamburgo@unifasec.edu.br

Sobre os Organizadores

Graziela Maria Lazzari - Mestranda do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) bolsista CAPES. Graduada em Pedagogia - UNISC (2022) e Licenciada em Letras: Português / Inglês - UNISC (2008). Especialista em Linguagens, suas tecnologias e o Mundo do Trabalho; em Educação: a pesquisa como princípio Pedagógico; em Docência do Ensino Religioso; em A.B.A. Análise do Comportamento Aplicada; em Atendimento Educacional Especializado - AEE; em Ensino Religioso; em Orientação Educacional; em Neuropsicopedagogia Clínica; em Gestão Educacional e em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Estrangeira. Atua desde 2006 como professora da Educação Básica, com experiência na rede privada e pública no Rio Grande do Sul. Atualmente, assessora pedagógica na 6ª Coordenadoria Regional de Educação em Santa Cruz do Sul/RS. É professora no SENAC/SC e docente convidada pelas Faculdades Censupeg e Unifasec. Foi Redatora e Formadora do Referencial Curricular Gaúcho (RCG) - ProBNCC Ensino Fundamental - área de Ensino Religioso; Linhas de pesquisa: Formação Continuada de Docentes, Estudos Linguísticos e Cognição, Alfabetização e Letramento, Neuropsicopedagogia, Metodologia de Projetos, Metodologias Ativas e Ensino Religioso. É membro do CONER, da Pastoral da Educação e representante da Regional Sul 3 da CNBB.

E-mail:

graziela06cre@gmail.com



**PROJETO DE VIDA E ENSINO
RELIGIOSO NA ESCOLA:**
por uma educação integral e humanizadora

